

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ІНСТИТУТ ПРОБЛЕМ ВИХОВАННЯ**

Кваліфікаційна наукова праця  
на правах рукопису

**ЧУЖА НАТАЛІЯ ПЕТРІВНА**

УДК: 373.3.015.31]:111.852:398.9(=161.2)

**ДИСЕРТАЦІЯ**

**ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО ДОСВІДУ МОЛОДШИХ  
ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ ПАРЕМІЙ**

13.00.07 – теорія і методика виховання

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук  
Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,  
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

\_\_\_\_\_ Н. П. Чужа

(підпис, ініціали та прізвище здобувача)

Науковий керівник :  
**Коновець Світлана Володимирівна,**  
доктор педагогічних наук, професор

Київ – 2018

## АНОТАЦІЯ

**Чужа Н. П. Формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій.** – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.07 – теорія і методика виховання. – Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України, Київ, 2018.

Дисертацію присвячено актуальній темі формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій.

На основі аналізу філософських, психологічних та педагогічних джерел з'ясовано стан досліджуваної проблеми та уточнено сутність поняття «естетичний досвід молодших школярів» як внутрішньо суб'єктно засвоєний, інтегрований континуум діяльнісно-творчого освоєння дійсності. Структурними складовими естетичного досвіду є: естетичні знання, емоції та почуття, інтереси, смаки, ідеали.

Визначено, що найбільш сприятливим для формування естетичного досвіду є молодший шкільний вік завдяки таким психологічним особливостям, як: поступовий перехід від синкретизму думок, почуттів до диференційного сприймання дійсності, пізнавальна активність, чутливість до краси, образність мислення, емпатія, схильність до естетичного сприймання реальних об'єктів, розвиток творчих здібностей.

У дисертації проаналізовано потенціал українських народних паремій щодо формування естетичного досвіду молодших школярів. Зазначено, що прислів'я, приказки та загадки мають значний вплив на емоційно-почуттєву сферу особистості: сприяють формуванню естетичних почуттів, ціннісних орієнтирів, емпатії, стимулюють асоціативне мислення та уяву, розвивають творчі здібності, в них збережено інформацію про побут, світогляд, духовність, історію народу.

На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури визначено структурні компоненти естетичного досвіду, серед яких: когнітивний (полягає в

розумінні молодшими школярами естетичної цінності довілля та творів мистецтва); емоційно-ціннісний (включає естетичні почуття та оцінку, розвинену емпатію); праксичний (здатність до інтерпретації власних емоцій та почуттів, практично-творча актуалізації набутого досвіду).

Відповідно до змістової структури визначено критерії та показники сформованості естетичного досвіду молодших школярів: *пізнавально-інформативний критерій* (розуміння сутності та жанрових особливостей прислів'їв, приказок та загадок, зацікавленість паремійним матеріалом, виражена у стійкому пізнавальному інтересі); *емоційно-оцінний критерій* (спроможність до вибору та оцінки естетично значущих явищ, розвиненість емпатії), *діяльнісно-творчий критерій* (готовність до практично-творчої актуалізації набутого досвіду; сформованість здатності до інтерпретації).

Виявлено та схарактеризовано рівні сформованості естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій (високий, середній, низький).

Аналіз результатів констатувального експерименту засвідчив переважно низький та середній рівні сформованості естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних прислів'їв, приказок та загадок.

Теоретично обґрунтовано методика та педагогічні умови формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій. Структурні компоненти методики відображено у цільовому (мета – формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій), теоретико-методологічному, що містить підходи (особистісно орієнтований, системний, аксіологічний, діяльнісний, герменевтичний, компетентнісний) і принципи (системність; природовідповідність; культуровідповідність; гуманістичне спрямування освітнього процесу; цілісність), змістовому (компоненти феномену «естетичний досвід»: когнітивний, емоційно-ціннісний, праксичний), організаційному (етапи – актуалізуючий, стимулювальний, творчий), технологічному (педагогічні умови, форми та методи формування естетичного досвіду молодших школярів)

та результативному (підвищення рівня сформованості естетичного досвіду молодших школярів) блоках.

Визначено та обґрунтовано *педагогічні умови* формування естетичного досвіду молодших школярів: визначення оптимального обсягу інформації для молодших школярів про українські народні паремії; створення позитивної емоційної атмосфери під час сприймання та вивчення молодшими школярами українських народних паремій; методичне забезпечення процесу опанування молодшими школярами українських народних паремій.

Експериментально перевірено методику і педагогічні умови формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій.

Порівняльний аналіз рівнів сформованості естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій контрольних та експериментальних груп до початку експерименту та після його завершення за пізнавально-інформативним, емоційно-оцінним та діяльнісно-творчим критеріями свідчить про ефективність розробленої методики та педагогічних умов формування зазначеного феномену. Показники успішного формування естетичного досвіду молодших школярів виявилися переважно в розуміння сутності та жанрових особливостей прислів'їв, приказок та загадок, у стійкому пізнавальному інтересі, спроможності до вибору та оцінки естетично значущих явищ, розвитку емпатії, готовності до практично-творчої актуалізації набутого досвіду, сформованості інтерпретаційних навичок.

Проведене дисертаційне дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій.

Подальшого вивчення потребують проблеми розвитку інтерпретаційних здібностей дітей, застосування наративних методів, інтерактивних технологій з метою естетичного виховання молодших школярів.

*Ключові слова:* естетичний досвід, молодші школярі, українські народні паремії, методика формування естетичного досвіду, педагогічні умови.

### **Annotations**

***Chuzha N. P. Formation of Aesthetic Experience of Younger Schoolchildren by Means of Ukrainian Folk Paroemias.*** — Qualifying Research Paper as a Manuscript.

Dissertation for the scientific degree of Candidate of Educational Sciences in speciality 13.00.07 – Theory and Methods of Education. – Institute of Problems on Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine. – Kyiv, 2018.

The dissertation deals with the relevant topic of the aesthetic experience formation in younger schoolchildren using Ukrainian folk paroemias.

Based on the philosophical, psychological and pedagogical sources analysis the status of the issue under research is determined and the essence of “aesthetic experience in younger schoolchildren” is clarified as an internally adopted, integrated continuum of activity and creative development of reality. The structural components of the aesthetic experience include aesthetic knowledge, emotions and feelings, interests, tastes, ideals.

It is determined that the junior school age is the most favourable for formation of aesthetic experience due to such psychological features as: a gradual transition from syncretism of thoughts, feelings to a differential perception of reality, cognitive activity, sensitivity to beauty, imaginative thinking, empathy, a tendency to aesthetic perception of the real objects, creative abilities development.

The dissertation analyses the potential of the Ukrainian folk paroemias in forming the aesthetic experience of junior pupils. It is noted that proverbs, sayings and riddles have a significant influence on the emotional and sensual sphere of personality: they contribute to the formation of aesthetic feelings, value orientations, empathy, stimulate associative thinking and imagination, develop creative abilities, retain information about life, world outlook, spirituality, history of the people.

Based on the psychological and pedagogical literature analysis, the structural components of aesthetic experience are identified, among which: cognitive (understanding by younger schoolchildren of aesthetic value of the environment and works of art); emotional value-based (includes aesthetic feelings and evaluation, developed empathy); praxis (the ability to interpret own emotions and feelings, practical and creative updating of the acquired experience).

In accordance with the content structure, the criteria and indicators are identified of the aesthetic experience formation in younger schoolchildren: *cognitive and informative criterion* (understanding of the essence and genre features of proverbs, sayings and riddles, interest in proverb material, expressed in a stable cognitive interest); *emotionally-evaluative criterion* (ability to select and evaluate aesthetically significant phenomena, empathy development), *activity-creative criterion* (readiness for practical and creative updating of acquired experience, formation of ability to interpret).

The levels are identified and characterized of the aesthetic experience formation in younger schoolchildren using Ukrainian folk paroemias (high, medium, low).

The analysis of the confirmatory experiment results showed mainly the low and average level of the aesthetic experience formation in younger schoolchildren using Ukrainian folk proverbs, sayings and riddles.

The method and pedagogical conditions are theorised for the aesthetic experience formation in younger schoolchildren using Ukrainian folk paroemias. The structural components of the methodology are reflected in the target block (purpose – aesthetic experience formation in younger schoolchildren using Ukrainian folk paroemias), theoretical and methodological block, containing approaches (personally oriented, systemic, axiological, activity-based, hermeneutic, competence) and principles (systemic, natural correspondence, nature compliance and continuity of generations, humanistic orientation of the educational process, integrity), content (components of the “aesthetic experience” phenomenon: cognitive, emotional value-based, praxic), organizational (stages – actualizing, stimulating, creative), technology

(pedagogical conditions, forms and methods of forming aesthetic experience in younger schoolchildren) and effective (increased formation of aesthetic experience in younger schoolchildren) blocks.

The *pedagogical conditions* of the aesthetic experience formation in younger schoolchildren are determined and substantiated: definition of the best volume of knowledges for younger schoolchildren on the Ukrainian folk paroemias; creation of a positive emotional atmosphere during perception and study by younger schoolchildren of Ukrainian folk paroemias; methodical support of mastering the Ukrainian folk paroemias by younger schoolchildren.

The methodology and pedagogical conditions were experimentally verified for the aesthetic experience formation in younger schoolchildren using Ukrainian folk paroemias.

A comparative analysis of the formation levels of the aesthetic experience in younger schoolchildren using Ukrainian folk paroemias in control and experimental groups before the beginning of the experiment and after its completion on the cognitive-informative, emotional evaluation and activity-creative criteria shows the effectiveness of the methodology and pedagogical conditions developed for the above-mentioned phenomenon formation. Indicators of successful aesthetic experience formation in younger schoolchildren were mainly in understanding the nature and genre features of proverbs, sayings and riddles, in stable cognitive interest, ability to select and assess aesthetically significant phenomena, development of empathy, readiness for practical updating of acquired experience, interpretive skills formation.

The conducted dissertation research does not exhaust all aspects of the issue of the aesthetic experience formation in younger schoolchildren using Ukrainian folk paroemias.

Problems of development of children's interpretive abilities, use of narrative techniques and interactive technologies require further study for the purpose of younger schoolchildren aesthetic education.

**Key words:** aesthetic experience, younger schoolchildren, Ukrainian folk

paroemias, methods of the aesthetic experience formation, pedagogical conditions.

## **СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА**

### **Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації**

#### ***Статті у наукових фахових виданнях***

1. Чужа, Н. П. (1999) Душі народної криниця (До вивчення українських прислів'їв у початковій школі). *Початкова школа*, 11, 16-18.
2. Чужа, Н. П. (2005) Естетичне виховання молодших школярів засобами українських народних паремій. *Рідна школа*, 3, 35-38.
3. Чужа, Н. П. (2009) Збагачення естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент: збірник наукових праць*, 19. Київ, 120-130.
4. Чужа, Н. П. (2012) Застосування інтерактивних способів вивчення українських народних паремій у початковій школі. *Початкова школа*, 8, 59-63.
5. Чужа, Н. П. (2013) Проблема формування естетичного досвіду в початковій школі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: збірник наукових праць*, 19(29). Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 193-196.
6. Чужа, Н. П. (2015) Герменевтичний підхід до проблеми формування естетичного досвіду молодших школярів. *Проблеми освіти: збірник наукових праць*, 82. Вінниця-Київ, 270-273.

#### ***Статті у зарубіжних наукових виданнях***

7. Чужа, Н. П. (2016) Формирование эстетического опыта младших школьников средствами народных пословиц и поговорок. *EESJ*, 10 (Польша), 136-140.

### **Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації**

8. Чужа, Н. П. (2001) Символізм мови (на матеріалі українських народних загадок). *Матеріали міжнародної наукової конференції «Мова символів –*



- мова вічності»* (ч. 2). Київ, 14-15 грудня 2001. (с. 42-43).
9. Чужа, Н. П. (2002) Досвід людської особистості. *Матеріали міжнародної наукової конференції «Людина у світі духовної культури»* (ч. 2). Київ, 17-18 травня 2002. (с. 48-49).
  10. Чужа, Н. П. (2003) Міфологічний простір і час у контексті сучасної етнопедагогіки. *Матеріали міжнародної наукової конференції «Міфологічний простір і час у сучасній культурі»* (ч. 2). Київ, 12-13 грудня 2003. (с. 40-41).
  11. Чужа, Н. П. (2006a) Формування соціальної відповідальності та проблема досвіду. *Матеріали міжнародної наукової конференції «Обрії свободи»* (ч. 2), Київ, 9-10 червня 2006. (с. 44-46).
  12. Чужа, Н. П. (2006b) Українські народні загадки як засіб розвитку образного мислення молодших школярів. *Інновації в освітньому просторі гімназії*. Житомир: Видавництво Житомирського державного університету імені Івана Франка, 204-210.
  13. Чужа, Н. П. (2008a) Педагогічний вплив українських народних паремій на естетичне виховання молодших школярів. *Теоретичні та методичні засади неперервної мистецької освіти: збірник матеріалів науково-методологічного семінару*. Чернівці: Зелена Буковина, 240-242.
  14. Чужа, Н. П. (2008b) Структура естетичного досвіду як основи естетичного виховання особистості молодшого школяра. *Матеріали міжнародної наукової конференції «Минуле, теперішнє та майбутнє: когерентність в історії»* (ч. 3), Київ, 12-13 грудня 2008. (с. 29-31). Київ.
  15. Чужа, Н. П. (2010a) Духовно-естетичний вплив українських паремій на особистісний розвиток молодшого школяра. *Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей: збірник матеріалів VI мистецько-педагогічних читань пам'яті професора О. П. Рудницької*. Київ, 2009. (с. 309-310). Чернівці: Зелена Буковина.
  16. Чужа, Н. П. (2010b) Народні джерела формування естетичного досвіду особистості. *Педагогічна майстерність як система професійних і*

*мистецьких компетентностей: збірник матеріалів VII мистецько-педагогічних читань пам'яті професора О. П. Рудницької. Київ, 7-8 червня 2010. (с. 303-305). Чернівці: Зелена Буковина.*

17. Чужа, Н. П. (2010с) Інноваційні освітні технології у процесі вивчення українських народних паремій молодшими школярами. *Мистецтво в реаліях сучасної освіти: збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції. Полтава, 22-23 квітня 2010. (с. 253-261). Полтава: Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.*
18. Чужа, Н. П. (2011) Використання інноваційних технологій у вивченні народних прислів'їв, приказок та загадок у початковій школі. *Педагогічна майстерність як система професійно-мистецьких компетентностей: збірник матеріалів IX Міжнародних педагогічно-мистецьких читань пам'яті професора О. П. Рудницької. Київ, 8-9 червня 2011. (Вип. 3(7), с. 282-285). Чернівці: Зелена Буковина.*
19. Чужа, Н. П. (2012) Застосування інтерактивних методів вивчення українських народних паремій у початкових класах. *Психологічні та педагогічні проблеми педагогічної дії: збірник наукових праць: у 2-х ч. (ч. 2). Київ, 6-7 квітня, 2011. (93-99). Харків: НТУ «ХП».*
20. Чужа, Н. П. (2013) Соціокультурний компонент педагогічної майстерності вчителя початкових класів. *Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей: збірник матеріалів X Міжнародних педагогічно-мистецьких читань пам'яті професора О. П. Рудницької. Київ (Вип. 4(8), с. 250-252). Чернівці: Зелена Буковина.*
21. Чужа, Н. П. (2016) Естетичний досвід як важлива складова сприйняття людиною прекрасного. *Матеріали міжнародної наукової конференції «Традиції і культура. Лабіринти еволюції: становлення людини та людства» (ч. 2). Київ, 16 грудня 2016. (с. 34-36). Київ.*
22. Чужа, Н. П. (2018) Духовні джерела українських народних паремій.

*Неперервна педагогічна освіта XXI століття: збірник матеріалів XV Міжнародних педагогічно-мистецьких читань пам'яті професора О. П. Рудницької.* Київ, 6-7 грудня 2017. (Вип. 1(13), с. 94-98). Київ: Талком.

**Наукові праці, які додатково відображають наукові  
результати дослідження**

23. Чужа, Н. П. (2010) Українські народні паремії у формуванні естетичного досвіду молодших школярів. *Методичні рекомендації для вчителів початкових класів загальноосвітніх навчальних закладів та студентів педагогічних навчальних закладів різних рівнів акредитації.* Рівне: Волинські береги (4,88 др. арк.).

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	13
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ</b>	
1.1. Проблема естетичного досвіду особистості у психолого-педагогічній теорії.....	21
1.2. Особливості формування естетичного досвіду молодших школярів.....	45
1.3. Естетико-виховні можливості українських народних паремій.....	53
Висновки до першого розділу.....	81
<b>РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА І ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО ДОСВІДУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ</b>	
2.1. Компоненти, критерії, показники та рівні сформованості естетичного досвіду молодших школярів .....	84
2.2. Стан сформованості естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій .....	91
2.3. Methodика формування естетичного досвіду молодших школярів .....	116
2.4. Педагогічні умови ефективного формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій.....	126
Висновки до другого розділу.....	143
<b>РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО ДОСВІДУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ ПАРЕМІЙ</b>	
3.1. Організація та хід дослідно-експериментальної роботи з формування естетичного досвіду молодших школярів .....	146
3.2. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи.....	178
Висновки до третього розділу.....	192
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	195
Список використаних джерел.....	199
<b>ДОДАТКИ</b>	

## ВСТУП

**Обґрунтування вибору теми дослідження.** У сучасній українській освіті пріоритетного значення набувають особистісно орієнтоване навчання та виховання, що забезпечують гармонійність інтелектуального, етичного і творчого потенціалів людини. Як зазначено у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року й Законі України «Про освіту» (2017), Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, одним з основних освітніх напрямів постає актуалізація загальнолюдських, національних, культурно-духовних цінностей шляхом передання вітчизняного досвіду новим поколінням.

Саме тому в педагогічній теорії і практиці вагомим стає процес формування та збагачення індивідуальних ціннісних надбань особистості, зокрема духовних та естетичних.

Проблема набуття естетичного досвіду все активніше утверджується як об'єкт досліджень різних наукових галузей: філософії, психології, педагогіки, культурології, мистецтвознавства. Філософські аспекти зазначеної проблеми ґрунтовно висвітлювали у своїх працях: О. Аверін, Г. Апресян, Ю. Борєв, І. Зязюн, М. Каган, А. Канарський, П. Копнін, В. Лекторський, В. Брожек, В. Панов, М. Руткевич, О. Семашко, Н. Суровегіна, С. Швирьов. Психологічний та педагогічний аспекти естетичного досвіду досліджувалися вченими: Л. Виготським, І. Зязюном, М. Киященком, В. Соколовою, Д. Узнадзе, Г. Юзефовичем.

У педагогічних роботах з проблем мистецької освіти (С. Мельничук, Г. Падалка, О. Рудницька, Г. Шевченко) розглядалися теоретичні основи формування естетичного досвіду особистості засобами мистецтва.

Низка науково-методичних праць вітчизняних учених (Н. Бутенко, Т. Завадська, І. Зязюн, Г. Карась, Л. Коваль, С. Коновець, Г. Тарасенко) присвячено особливостям формування естетичного досвіду у шкільному та

студентському віці. Увагу багатьох сучасних дослідників (Б. Брилін, Ж. Вартанова, Н. Гузій, О. Дем'янчук, С. Жупанин, О. Комаровська, С. Коновець, Л. Масол, Н. Миропольська, С. Науменко, О. Ростовський, Т. Саєнко, З. Сирота, Л. Хлебникова, Г. Шевченко, А. Щербо) привертають питання розвитку окремих аспектів естетичного розвитку дітей та молоді, їхніх інтересів, потреб, оцінок, творчих здібностей та естетичних почуттів.

У психолого-педагогічних дослідженнях таких учених, як І. Бех, Л. Божович, Л. Виготський, М. Задесенець, Д. Ельконін, Г. Крайг, Г. Люблінська, Ж. Піаже, С. Русова, В. Сухомлинський, С. Френе, А. Щербо молодший шкільний вік розглядається як сенситивний період набуття естетичного досвіду.

Народні паремії (від грецького «*παροιμία*»), що у дослівному перекладі означає «притча, прислів'я») – прислів'я, приказки та загадки, їх жанрові особливості й класифікація стали предметом вивчення Н. Барлі, В. Даля, Ж. Колоїз, А. Крікманна, М. Куусі, Н. Малюги, М. Пазяка, Г. Пермякова, М. Черкаського, В. Чичерова, М. Шарманової та інших; ритміку, римування, метафоричність прислів'їв, приказок та загадок досліджували І. Вознесенський, А. Єрема, О. Потебня, М. Черкаський, М. Янковський та інші.

У працях П. Блонського, М. Корфа, В. Проппа, В. Сухомлинського, С. Русової, К. Ушинського наголошується на важливості використання у виховній роботі фольклорної спадщини не лише як джерела запозичення, але і як форми художнього мислення та як засобу стимулювання особистісних можливостей.

Зокрема, в освітньому процесі народні паремії можуть ефективно впливати на формування у дітей естетичних та моральних ідеалів, смаків, ціннісних орієнтацій. Оскільки саме прислів'я, приказки та загадки, завдяки нерідко прихованому змісту, здатні відчутно сприяти розвитку образного мислення та уяви молодших школярів. Однак в освітньому процесі початкової ланки освіти естетико-виховні можливості українських народних паремій дотепер використовуються недостатньою мірою. Цілком слушним й

актуальним стає формування почуття належності до певного етносу, адже «засвоюючи паремійний фонд свого народу, дитина засвоює етнічні форми сприймання, мислення, спілкування, вартісних орієнтацій...» (С. Тагліні, 1994).

Опрацювання теоретичних джерел, в яких досліджується окреслена проблематика, уможливило виявлення *суперечностей* між:

- потребами суспільства у гармонійно розвинених особистостях, спроможних до актуалізації набутого естетичного досвіду, і недостатньою мірою вирішення відповідних завдань у сучасному освітньому середовищі;
- необхідністю набуття молодшими школярами естетичного досвіду і недосконалістю теоретичних та методичних засад розв'язання цієї проблеми;
- високим потенціалом українських народних паремій щодо формування естетичного досвіду молодших школярів та низькою ефективністю традиційних підходів до його реалізації.

Недостатня розробленість досліджуваної проблеми, її теоретична і практична значущість та виявлені суперечності зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: ***«Формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій»***.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертація є складником науково дослідних тем лабораторії естетичного виховання та мистецької освіти Інституту проблем виховання НАПН України «Методичне забезпечення змісту мистецької освіти та естетичного виховання в середній загальноосвітній школі» (державний реєстраційний номер 0103U001165), «Формування базових компетентностей учнів загальноосвітньої школи в системі інтегративної мистецької освіти» (державний реєстраційний номер 0106U000441). Тема дисертації затверджена рішенням вченої ради Інституту проблем виховання НАПН України (протокол № 11 від 28.10.2002 р.) та узгоджена Міжвідомчою радою з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 5 від 22.05.2007 р.)

**Мета дослідження:** на основі аналізу наукових джерел з проблеми формування естетичного досвіду обґрунтувати, розробити та експериментально

перевірити методику і педагогічні умови його формування у молодших школярів засобами українських народних паремій.

Відповідно до мети дослідження визначено такі **завдання**:

1. Шляхом аналізу філософських і психолого-педагогічних джерел із проблеми дослідження уточнити сутність поняття «естетичний досвід молодших школярів».

2. Визначити компоненти, критерії, показники та рівні сформованості естетичного досвіду молодших школярів.

3. Теоретично обґрунтувати та розробити методику і педагогічні умови формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій.

4. Здійснити експериментальну перевірку методики і педагогічних умов формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій.

*Об'єкт дослідження* – формування естетичного досвіду молодших школярів.

*Предмет дослідження* – методика і педагогічні умови формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій.

**Теоретико-методологічну основу дослідження** становлять: теоретичні положення про природу досвіду, сутність і структуру естетичного досвіду особистості, висвітлені у наукових працях філософського (Е. Гуссерль, Дж. Дьюї, І. Кант, І. Зязюн, М. Каган, М. Киященко), психологічного (І. Бех, Л. Виготський, К. Платонов, К. Роджерс, С. Рубінштейн, Б. Теплов), педагогічного (О. Гайдамака, І. Гриценко, Т. Завадська, Г. Карась, О. Комаровська, С. Коновець, Н. Миропольська, Г. Падалка, Н. Пахальчук, Л. Печко, Т. Скорик, О. Шевнюк, Г. Шевченко) спрямування; психологічні засади естетичного виховання молодших школярів (Л. Виготський, В. Давидов, Д. Ельконін, О. Запорожець, В. Клименко, Н. Лейтес, Г. Люблінська); теоретичні положення щодо виховного потенціалу



народних паремій (І. Березовський, М. Номис, М. Корф, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський, Н. Шумада).

Підґрунтям методики та педагогічних умов формування естетичного досвіду молодших школярів було визнано такі методологічні підходи: *особистісно орієнтований* (Б. Ананьєв, І. Бех, Є. Бондаревська, В. Зінченко, А. Леонтєв, А. Петровський, І. Якиманська), *системний* (С. Гессен, С. Гончаренко, В. Краєвський, С. Сисоєва), *аксіологічний* (І. Зязюн, М. Каган, Л. Коваль, М. Шеллер), *герменевтичний* (А. Богачов, О. Зарецька, А. Пасічніченко, Н. Чепелева), *діяльнісний* (Л. Виготський, В. Іванов, М. Каган, А. Леонтєв, В. Роменець), *компетентнісний* (Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Савченко).

Для досягнення поставленої мети та вирішення завдань дослідження було використано сукупність взаємопов'язаних **методів**:

– *теоретичних*: аналіз філософської, психологічної, педагогічної літератури вітчизняних і зарубіжних авторів для визначення сутності базових понять дослідження; методи порівняння, систематизації, класифікації й узагальнення теоретичних та емпіричних даних для характеристики потенціалу і впливу українських народних паремій на формування естетичного досвіду молодших школярів, визначення критеріїв, показників, рівнів сформованості естетичного досвіду молодших школярів, обґрунтування методики і педагогічних умов формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій;

– *емпіричних*: спостереження, опитування (анкетування, інтерв'ювання), тестування, бесіди – для визначення чинників та умов формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій, стану сформованості його компонентів; педагогічний експеримент – для перевірки ефективності методики і педагогічних умов формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій;

– *статистичних*: методи математичної статистики для обробки результатів експериментальних даних та порівняння їх із вихідними,

оцінювання достовірності відмінностей між показниками контрольної та експериментальної груп за результатами експериментальної роботи.

**Наукова новизна одержаних результатів** полягає в тому, що:

– *уперше* теоретично обґрунтовано, розроблено та експериментально перевірено методику і педагогічні умови формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій (визначення оптимального обсягу знань для молодших школярів про українські народні паремії; створення позитивної емоційної атмосфери під час вивчення молодшими школярами українських народних паремій; методичне забезпечення опанування молодшими школярами українських народних паремій); визначено критерії (пізнавально-інформативний, емоційно-оцінний, діяльнісно-творчий) з відповідними показниками і рівні (високий, середній, низький) сформованості естетичного досвіду молодших школярів;

– *уточнено* сутність поняття «естетичний досвід молодших школярів» як внутрішньо суб'єктно засвоєний, інтегрований континуум діяльнісно-творчого освоєння дійсності. Складовими естетичного досвіду є: естетичні знання, почуття та емоції, смаки, інтереси, ідеали. Уточнено компоненти естетичного досвіду молодших школярів (когнітивний, емоційно-ціннісний та праксичний);

– *подальшого розвитку* набули положення про естетико-виховні можливості українських народних паремій, зміст, форми і методи формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних прислів'їв, приказок та загадок.

**Практичне значення одержаних результатів** полягає у впровадженні: методики і педагогічних умов формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій; авторського посібника для вчителів початкових класів «Українські народні паремії у формуванні естетичного досвіду молодших школярів»; методичних матеріалів щодо застосування українських народних паремій у формуванні естетичного досвіду молодших школярів, які можуть бути використані вчителями початкових класів та студентами вищих педагогічних освітніх закладів.

Основні положення та висновки дисертації також можуть бути застосовані у практичній діяльності вчителів початкових класів, вихователів груп подовженого дня, керівників гуртків під час позакласної діяльності.

Методикою і педагогічними умовами ефективного формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій можуть послуговуватися учні, студенти, вчителі, викладачі для вдосконалення освітнього процесу, а також з метою укладання підручників, навчально-методичних посібників та методичних рекомендацій.

**Упровадження** результатів дисертації здійснювалося в процесі експериментальної роботи у закладах загальної середньої освіти: гімназії «Консул» № 86 міста Києва (довідка № 51 від 12.02.2018 р.), Черкаської спеціалізованої школи I–III ступенів № 20 (довідка № 60 від 14.02.2018 р.), Чернівецької загальноосвітньої школи I–III ступенів № 1 (довідка № 02-12/69 від 13.02.2018 р.), Полтавської спеціалізованої школи I–III ступенів № 3 (довідка № 01-37/65 від 23.01.2018 р.), Рівненської загальноосвітньої школи I–III ступенів № 13 (довідка № 160 від 13.12.2017 р.).

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення та висновки дисертаційного дослідження оприлюднено на науково-практичних конференціях, педагогічних читаннях різних рівнів: *міжнародних* – «Мова символів – мова вічності» (Київ, 2001), «Людина у світі духовної культури» (Київ, 2002), «Міфологічний простір і час у сучасній культурі» (Київ, 2003), «Обрії свободи», (Київ, 2006), «Минуле, теперішнє та майбутнє: когерентність в історії» (Київ, 2008), Педагогічно-мистецькі читання пам'яті професора О. П. Рудницької (Київ, 2009–2018); *всеукраїнських* – «Мистецтво в реаліях сучасної освіти» (Полтава, 2010); обласних методичних семінарах вчителів початкових класів (Київ, 2007–2018).

Результати дослідження відображено в публікаціях автора й обговорювалися на засіданнях лабораторії естетичного виховання та мистецької освіти Інституту проблем виховання НАПН України (2013–2017).

**Публікації.** Основні положення і висновки дисертації відображено у

22 наукових публікаціях. З них: 6 статей у вітчизняних наукових фахових виданнях та 1 стаття у зарубіжному науковому виданні, 1 методичні рекомендації, 14 наукових праць опубліковано у матеріалах конференцій.

**Структура та обсяг дисертації.** Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (254 найменування, зокрема – 4 іноземною мовою), 10 додатків на 45 сторінках. Загальний обсяг дисертації – 261 сторінка. Основний зміст роботи викладено на 186 сторінках. Робота містить 6 рисунків та 18 таблиць, що охоплюють 8 сторінок.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ

#### **1.1. Проблема естетичного досвіду особистості у психолого-педагогічній теорії та практиці**

Вирішення проблеми становлення людини нового типу – «людини, яка долає вузькі кордони національної держави» (Фромм Е., 1992, с.368), людини, яка досягла гармонійного поєднання власного «Я» з оточуючим її світом – одне з основних завдань сучасної педагогічної науки та практики. Отже, виховати духовно багату, гармонійну зростаючу особистість неможливо без чітко організованої системи виховання, котра базується на надбаннях багатовікового досвіду народу, оскільки лише осягнувши цінність рідної культури, можливо повною мірою відчутти красу і багатство будь-якої іншої культури.

Повернення до духовних витоків та досвіду народу, який століттями сприяв формуванню поглядів на світ і мораль, виробленню критеріїв людських стосунків, усвідомленню добра і зла, джерел натхнення у природі і є тією основою, стрижнем для виховання інтелектуальної, емоційно та естетично багатой, висококультурної особистості. Тому сучасна освітня система покликана розвивати духовні й естетично-етичні якості, закладати досвідні підвалини для подальшого взаємозв'язку людини з розмаїттям оточуючого світу.

Свого часу видатний французький вчений-етнограф К. Леві-Стросс науково-експериментально довів, що «ніякої принципової різниці між структурою мислення людини, що стоїть на нижній сходинці історичного розвитку, і найсучаснішого інтелектуала немає» (Леві-Стросс К., 2000). З огляду на це, цілком ймовірним є те, що причини різного рівня мислення у людей, які належать до різних епох, соціальних груп тощо, варто шукати в іншому. Відтак, вбачається доцільним наголосити, що ця різниця значною мірою залежить від культурного спадку, яким оперують люди. Адже

безперервний процес передачі досвіду старших поколінь прийдешнім є однією з ланок у ланцюгу передачі досвіду, життєвих знань, необхідних у повсякденні.

На слушну думку вченого-психолога О. Леонтьєва, «людина, не народжується з історичними здобутками людства. Досягнення розвитку попередніх поколінь втілені не в ній, не в її природних задатках, а у світі, що її оточує, – у величних творіннях людської культури. Лише присвоюючи ці досягнення у ході свого життя, людина набуває справді людських властивостей і здібностей». Це підіймає її «на плечі попередніх поколінь» і високо підносить над усім світом, що оточує (Леонтьєв О., 1981, с.434).

При цьому, важливо наголосити, що процес накопичення індивідуального досвіду визначається структурою зовнішнього середовища, з яким людина намагається взаємодіяти. Іншими словами – така структура включає «природний світ» – тобто природне середовище і людське суспільство, та «другий світ» – світ культури, все те, що було створене людиною.

Добре відомо, що значною мірою під час освоєння довкілля, формується власний досвід людини, коли вона опановує різні предмети, щоб задовольнити свої найрізноманітніші потреби. Тобто, змінюючи світ, людина змінює і себе, беручи «щось із вироблених людством засобів діяльності», засвоює їх, тим самим все більше і більше включаючись у суспільну діяльність (Леонтьєв О., 1981, с.417). По суті, досвід визначає ступінь розвиненості соціальності суб'єкта, його єдність з усією суспільно-історичною практикою. Відтак, зовнішній світ можна характеризувати як поєднання матеріального та ідеального, раціонального та емоційного.

У відповідності із зазначеною структурою накопичення людського досвіду, що відбувається шляхом опанування усього суспільно-історичного досвіду людства та формування власного нового досвіду, провідним виступає взаємозв'язок практики, пізнання і спілкування, як основних видів освоєння довкілля.

Важливу роль досвіду у забезпеченні активного ставлення суб'єкта до зовнішнього світу підкреслювала Н. Суровегіна, на переконання якої, по-

перше, будь-яка діяльність є джерелом змін у суб'єкті, що складають систему його досвіду; по-друге, становлення гармонійної особистості може бути результатом оволодіння соціальним досвідом у процесі практичної, пізнавальної і комунікативної діяльності (в тому числі й творчої діяльності, як найвищого її ступеню); по-третє, розвиток особистості – це і розвиток її досвіду, що включає в себе накопичення нових навичок практичних дій, пізнання та спілкування, нових знань і удосконалення, поглиблення і засвоєння усього соціального досвіду (Суровегіна Н., 1984, с.153-154).

Варто також згадати, що категорія «досвід» набула широкого використання у філософській літературі минулого і сучасності. Відомі матеріалісти (Демокрит (1999), Дж. Локк (2002), К. Маркс та Ф. Енгельс (1953) та ін.) послідовно доводили, що досвід людини формується у процесі практичної діяльності й у процесі пізнання об'єктивного незалежного від індивідуальної свідомості світу та є суб'єктивним утворенням, яке включає в себе об'єктивні закони реальності.

Для прикладу, ідеалісти (І. Кант (2000), Платон (2016), Г. Сковорода (2011), А. Шопенгауер (1992) та ін.), з деякими розходженнями у трактуванні сутності досвіду, вважали, що в основі Всесвіту, світового порядку, лежить деяка ідеальна субстанція, пізнання якої і є завданням людини (релігійний, містичний досвід). І такі з них, як Р. Беккон (2005), М. Лоський (2016), Св. Августин (2005), Г. Сковорода (2011) розрізняли існування двох видів досвіду – внутрішнього та зовнішнього. Вони вважали, що внутрішній досвід – це досвід самозаглиблення, піднесення, спілкування з Вищою силою, Богом, і саме через цей досвід людина розуміє своє місце у світі, свою вищу мету в житті, своє призначення.

Сучасні релігійні антрополози та персоналісти К. Леві-Стросс (2000), К. Войтила (2000), М. Шеллер (1994) та інші розглядали досвід у двох взаємодоповнювальних вимірах – космологічному (розуміння людини у світі) та персоналістичному (розуміння людини саму в собі). Отже, беззаперечним вбачається те, що проблема досвіду є тією традиційною темою, до якої

звертались мислителі минулого.

Водночас, новітні дослідження даної проблеми дозволяють виділити кілька аспектів у її розумінні. Першим важливим аспектом проблеми досвіду є його розгляд у системі категорій емпіричного і теоретичного. Розв'язання цього питання ґрунтується на вивченні специфіки досвіду в процесі пізнання. Наприклад, на думку В. Панова, наявне існування терміну «досвід» у трьох значеннях: а) чуттєвий; б) практичний; в) «досвід, виражений у сукупності накопичених знань (умовно-теоретичний)» (Панов В., 1976, с.173).

Інший дослідник Л. Медведь (1984) вважає, що немає необхідності виділяти окремо чуттєвий досвід як «самостійний рівень пізнання, оскільки він входить в практичний досвід». При цьому необхідно зауважити, що не можна відкидати або занижувати значення чуттєвого досвіду. Для прикладу, український філософ І. Бичко підкреслює, що досвід взагалі принципово дотеоретичний, тобто все, що потрапляє до сфери досвіду ще немає теоретичного обґрунтування та ще не відрефлексоване суб'єктом (Бичко І., 2001). Та, як справедливо відмічав І. Зязюн, «чуттєвий досвід, узятий сам по собі, не існує, він неодмінно містить у собі певний рівень теоретичного і практичного досвідів, і навпаки. Однак... чуттєвий досвід... є вихідним пунктом діяльності...» (Зязюн І., 1976, с.69).

Ще одним важливим аспектом розгляду проблеми досвіду постає виявлення його співвідношення з практикою, коли досвід виникає в процесі взаємодії об'єкта і суб'єкта, і це зближує його з поняттям практичної діяльності. На цьому наполягає В. Павлов, який стверджує, що «варто розрізняти два види: досвід, в якому об'єкт не змінюється в результаті впливу суб'єкта (споглядання, організоване спостереження), і досвід як практику, де має місце вплив з боку суб'єкта на об'єкт (науковий експеримент, виробництво, суспільно-політична діяльність)» (Павлов В., 1970). Вочевидь, тут відбувається підміна, ототожнення поняття досвіду з поняттям практики. Тому більш правомірним вбачається інший погляд на проблему, а саме: коли досвід розуміється як результат взаємодії суб'єкта і об'єкта, як деяка форма духовно-



практичного освоєння дійсності. Отже, за переконанням В. Павлова, «досвід формується і відтворюється у спільній діяльності людей. Якщо розглядати історію розвитку людського суспільства у цілому, то досвід неначе збігається з діяльністю, зливається з сукупною суспільною практикою. Однак практична діяльність не зводиться до досвіду, і навпаки». Тобто, досвід набувається у процесі «практичної взаємодії людей із зовнішнім світом», але не зводиться до неї. У досвіді суб'єкта зберігаються минулі почуття, знання, навички, образи, уявлення (Павлов В., 1970).

На увагу заслуговує те, що у сучасних філософських джерелах доводиться існування двох рівнів пізнання – емпіричного і теоретичного, тому досвід доцільно розглядати в плані взаємозв'язку та розрізнення цих рівнів. Однак, при цьому можливі деякі розходження, що особливо стосуються питання про те, чи є досвід лише емпіричним знанням. Зокрема, М. Руткевич дотримується думки, згідно якої досвід «у гносеологічному розумінні зводиться до досвідного емпіричного знання, а не сама реальність і не наша практична діяльність зміни цієї реальності» (Руткевич М., 1970).

Інший дослідник, Н. Вахтомін, вважає, що розглядати досвід лише як емпіричне знання означає спрощувати дане поняття. Тому він відмічає, що значення досвіду неправомірно зводити лише до отримання і систематизації чуттєвих даних, що цей процес значно складніший і розглядає досвід як переробку чуттєвих даних мисленням. На думку вченого, в досвіді через посередництво розумових операцій відбувається синтез того, що подане у формах чуттєвості, і саме таким чином виникає знання (Вахтомін М., 1978, с.88).

Натомість, І. Бичко взагалі відкидає існування теоретичного досвіду, та використовує замість поняття «досвід» іноді інше – «дотеоретичний рівень пізнання», що можливий лише у діяльності. В його розумінні досвід – це знання дій, які необхідно здійснити на шляху подолання опору новому, ще не пізаному об'єкту; форма початкового пізнавального проникнення в новий об'єкт (Бичко І., 2001).

На увагу заслуговує і погляд В. Панова, який стверджує, що весь досвід людства об'єктивно виражений у двох формах – абстрактній та конкретній. Під конкретною формою ним розуміється «олюднена» природа – світ предметів, створених руками людини та використовуваних нею у повсякденному житті. Натомість абстрактною формою вираження досвіду, на думку вченого, виступає мова як знакова система. Тобто, досвід, виражений у цих двох формах, незалежний від суб'єктивної свідомості особистості, оскільки він об'єктивований у світі предметів або феноменів, чи понять (Панов В., 1965).

При цьому варто зазначити, що об'єктивний досвід не може існувати без людей, які б його переймали, примножували, збагачували новими знаннями та значеннями. Отже, об'єктивний досвід набуває якостей суб'єктивного, коли суб'єкт діяльності свідомо виділяє себе зі світу предметів, розуміє свою неповторність, унікальність. Суб'єктивний і об'єктивний досвіди неподільні, адже вони взаємопов'язані та передбачають і опосередковують один одного. Наявність суб'єктивного досвіду можлива лише тоді, коли людина усвідомлює себе як об'єкт, що включений у стосунки з іншими людьми та об'єктами навколишньої дійсності, коли ці об'єкти водночас набувають значення об'єктності, тоді й виникає «перший, елементарний акт самопізнання» (Лекторський В., 1992, с. 105 – 106).

Здебільшого у сучасних філософських працях зміст поняття «досвід» ще трактується як засноване на практиці чуттєво-емпіричне пізнання навколишньої дійсності, виражене у системі знань, умінь і навичок (О. Аверін (1973), І. Бичко (2001), В. Шинкарук (1977) та ін.). Таким чином вчені вважають, що практична діяльність, перш за все, визначає необхідність певних знань для суб'єкта діяльності і зумовлює значимість окремих сторін дійсності. Останнім часом у наукових філософських публікаціях замість терміну «значимість» використовують інший – «цінність». Тобто об'єкт, який сприймається, розглядається не лише в пізнавальному та практичному аспектах, але й в аксіологічному. Й оскільки предмети матеріального світу самі по собі цінності не мають, вони наділені лише такими властивостями, які за умови

використання у практичній, пізнавальній, духовній сферах життєдіяльності, насправді стають цінностями для суб'єкта. Адже, щоб усвідомити об'єкт як цінність, людині необхідна особлива специфічна чуттєвість, особливий психічний стан, який сформувався б на основі позитивних емоцій в результаті взаємодії суб'єкта та об'єкта. Однак оцінна діяльність людини, тобто діяльність з визначення цінності як матеріальних так і нематеріальних об'єктів, не зводиться лише до суб'єктивного. Цей процес М. Каган визначив як «цілісно-нерозчленоване ставлення людини до дійсності й до самої себе, яке формувалося в історичному процесі антропо-соціо-культурогенезу і всякий раз знову формується у ході культурації і соціалізації індивіда» (Каган М., 1996, с. 63).

Таким чином, об'єктно-суб'єктне ціннісне ставлення є детермінованим культурним середовищем, в якому відбувається формування особистості, тобто інтегральною сукупністю особистісного досвіду. Отже, рушійною силою розвитку людства виступає краса, яку створює людина, та яка є не просто продуктом особистісної потреби, але й вищою потребою у самоцінності споглядання та зберігання у цілісності естетичних об'єктів і власних почуттів. Тоді стає зрозумілим, що через досвід почуттів у суб'єкта формуються естетичні орієнтації у світі.

З урахуванням зазначеного, на наш погляд, поняття «досвід» неможливо тлумачити лише у гносеологічному аспекті, коли у широкому розумінні досвідом охоплюється і духовно-практичне освоєння дійсності, включаючи процес пізнання, але до нього не зводиться. Адже досвід, що розглядається лише як знання, набуті у процесі цілеспрямованого вилучення певної інформації з об'єктів, обернено-спрямований досвіду, набутому в під час духовно-практичного освоєння дійсності, який спрямовується від суб'єкта до об'єкта. Саме тут відбувається «олюднення» предметів, коли у речах розкривається сутнісний потенціал, окреслений соціокультурним досвідом (Лекторський В., 1992, с. 221).

Зрештою, коли людина опановує буття в усій його конкретно-історичній

повноті й здатна виділити «я» зі світу об'єктів, коли кожний предмет має для неї певне ціннісне значення, відбувається так зване «олюднення» (предмет набуває певних рис та ознаки суб'єкта, який пізнається або спогляється), тоді вона стає здатною відчувати красу в повсякденній реальності та впливу власного естетичного ставлення до світу.

Слід також наголосити, що будь-яке суспільне ставлення містить у собі елемент естетичного ставлення, котре може існувати і самотійно. На цій основі створюється невід'ємний від матеріалізованого досвіду естетичний досвід, закріплений та об'єктивований у культурі, а також суб'єктивний естетичний досвід, як «внутрішньо суб'єктивний шар діяльності» (Завгородня О., 1992, с.9).

Суттєвим убачається й те, що суб'єктивний досвід пов'язаний з такою філософською категорією, як свідомість, що акумулює у собі здатність переживати уявлюване як дійсне, минуле і майбутнє як теперішнє. З огляду на те, що у людській свідомості поєднується відображувально-творчий рівень пізнання, духовно-практичне перетворення дійсності, для того, щоб «творити світ» людина повинна усвідомити його і відображувати в усіх зв'язках і закономірностях, що відкриваються пізнанням і закріплюються у практичній діяльності. Таким чином, можна констатувати, що людська свідомість охоплює все пізнане, вивчене, виражене у знаннях, що тісно пов'язані з почуттями, а чуттєве пізнання відображає зовнішній бік речей і виражає своє оцінне ставлення до них.

Беручи до уваги висновок відносно того, що чуттєве пізнання закріплюється саме у чуттєвому досвіді людини, М. Шеллер ввів поняття, котре дещо відмінне від поняття «чуттєвий досвід», а саме – досвід почуття, що відображає не тільки перцептивний аспект, але й привносить до свідомості аспект ціннісного ставлення до світу (Шеллер М., 1994, с.4). У такому контексті справедливим є твердження ученого-філософа І. Зязюна відносно того, що естетичний досвід «містить у собі не лише знання про світ, а відношення до нього; у ньому відображуються не тільки самі явища, а і їх значення для життя і

діяльності суб'єкта, що відображає» (Зязюн І., 1976, с.75).

Відтак, цілком переконливим є те, що естетичний досвід розглядається дослідниками у трьох філософських аспектах: гносеологічному, праксеологічному й аксіологічному, поєднуючи тим самим у собі пізнавально-практично-ціннісне ставлення до світу з провідним визначальним значенням ціннісного орієнтування. Отже, естетичний досвід людини – це не статичне, раз і назавжди дане, усталене утворення, а таке, яке постійно наповнюється новими почуттями, знаннями, потребами, новими витками «досвідної спіралі», коли кожне почуття збагачується новими відтінками, кожне знання набуває ширшого змісту.

Варто брати до уваги й висновки відомого філософа А. Банфі, який підкреслював, що естетичний досвід передбачає наявність поступово формованої навички, виховання смаку, глибокого знання творчості митця, «але він відрізняється від інших видів досвіду, оскільки він дається безпосередньо через сприймання» (Банфі А., 1989, с.342). Вчений розглядає досвід крізь призму розуміння людиною самої себе, оскільки в естетичній реальності, якою є естетичний досвід, пошуки власного «Я» «кристалізуються у побудові власного світу, а тиск оточуючого світу переходить в споглядання власного «Я» (Банфі А., 1989, с.345)

Вбачається доцільним наголосити на тому, що, розглядаючи естетичний досвід у загальнолюдському контексті, необхідно виділити його матеріалізовану форму, тобто все культурне надбання людства, виражене в творах мистецтва, мові тощо. Адже кожне нове покоління додає до світового естетичного досвіду щось власне, притаманне тільки його світорозумінню, його епосі.

У контексті зазначеного неабиякий інтерес викликають фундаментальні перцептивні категорії – простір, час, рух, форма, колір та інші, що слугують людині практичними орієнтирами, фундаментом її практичної діяльності й не завжди стають предметом рефлексії. Людина неначе переміщується до світу значень і концептів, рефлексує з приводу верхніх шарів побудованого нею

світу, свідомо оперуючи предметними образами, знаками, словами, символами, змістами, смислами і так далі, хоча зовсім не підлягає сумніву, що фундамент перцептивно-динамічних категорій, речово-змістові утворення, раніше засвоєні нею, вона продовжує використовувати у прихованій формі (Зінченко П., Мамардашвілі М., 2004, с.45).

Відтак, можна констатувати наявність естетичного досвіду, який «пронизує» собою всі сфери життєдіяльності людини, включаючи до них відтінки захоплення красою праці, пізнання, радість спілкування з мистецтвом, несе інформацію про довкілля, наповнену оцінним ставленням до нього, вираженим у почуттях, прагненнях людини до ідеалу гармонії. Оскільки світ сам по собі для людини безмежний і непізнаваний до кінця, тому і світ естетичних почуттів та емоцій дійсно є невичерпним. При цьому слід підкреслити, що широта та глибина емоційного життя кожної людини визначається не стільки естетичною насиченістю об'єктивного світу, скільки естетичним досвідом самої людини.

На увагу заслуговують переконаннями І. Зязюна (1976), М. Киященка (1998), Л. Сморг (2005) відносно того, що через естетичні емоції та почуття відбувається процес «поступового духовного збагачення людини», але водночас цей процес має підсвідомий характер. Накопичуючись у естетичному досвіді, приємні почуття перетворюються на естетичні потреби в спогляданні, у творчості, у зверненні до природи тощо. Правильно сформовані естетичні потреби сприяють естетичному вихованню людини, формуванню її внутрішнього духовного світу, впливають на рівень соціальної активності особистості. Естетичні почуття і потреби згодом переростають в естетичні смаки, як «здатність за безпосереднім почуттям визначити естетичну цінність предметів і явищ дійсності та мистецтва» (Мазепа В. І., 1988, с.74). Естетичні смаки виступають регуляторами усвідомлюваного наповнення естетичного досвіду новими елементами, складовими частинами.

Ще одним духовним утворенням, що входить до сутності феномену «естетичний досвід» є естетичний ідеал, що поєднує в собі узагальнений «образ

бажаного майбутнього» найбільш відповідного уявленням про довершеність, досконалість, гармонію. До естетичного досвіду входять і знання, котрі утворюють тезаурус особистості, під яким варто розуміти «словник-набір закріплених в пам'яті тієї чи іншої людини слідів її минулих вражень, дій і їх різноманітних зв'язків і співвідношень, які знову можуть оживати під впливом художнього твору» (Назайкінський Е., 1972, с.75). Так, до складу суб'єктивного тезаурусу, за твердженням М. Міріманової, входять такі системи, як: первинно-семантична; глибинно-семантична; діалоговий рівень, які створюють єдину систему, єдину інформаційну базу людини, весь запас її знань про світ (Міріманова М., 1989).

Відомо, що в історії психолого-педагогічної думки погляди на таке явище як досвід були неоднозначними. Дослідники постійно перебували у стані пошуку тих першопричин, які рухають усією психічною діяльністю людини, від душі, що нею керує Абсолют, Логос, Бог і аж до зовнішніх подразників, що своїм впливом на органи чуттів людини формують у неї систему певних умовних рефлексів, які у тлумаченні Л. Виготського, саме і є особистим досвідом людини.

Психологи школи вченого-філософа Д. Узнадзе (1961) помітили, що навіть ембріон уже може реагувати на певні подразники, навіть усміхатися. Представники цієї школи вважають, що існує первинна установка, яка зумовлює й опосередковує зовнішній світ і внутрішній стан суб'єкта. Деякі психологи, наприклад А. Азарян (1989), відносять первинну установку до минулого досвіду суб'єкта. Важливість минулого досвіду відмічали також О. Тихоміров (2002), Н. Чепелева (2013) та інші.

На увагу заслуговують також висновки видатного психолога Л. Виготського, який стверджував, що всі дії суб'єкта переходять у «внутрішній план», перетворюючись у психічні процеси ході інтеріоризації. На його думку, здійснюючись у зовнішньому середовищі, діяльність передбачає контакт з людьми, та використання всіх здобутків людства, закріплених у системі предметів-посередників, тобто набуття досвіду відбувається через

інтеріоризації, коли зовнішні дії піддаються переробці – узагальнюються, вербалізуються, скорочуються, символізуються і водночас мають змогу розвиватися далі, виходячи за межі реальної діяльності. На переконання Л. Виготського, «вищі специфічні людські психологічні процеси можуть породжуватися тільки у взаємодії людини з людиною, тобто як інтрапсихологічні, і лише тоді починають виконуватись індивідом самостійно; при цьому деякі з них втрачають далі свою початкову зовнішню форму, перетворюючись у процеси інтерпсихологічні ... Тобто, свідомість не дана спочатку і не породжується природою: свідомість породжується суспільством, вона виробляється» (Виготський Л., 2008, с.50).

Важливу роль у виробленні свідомості відіграє формування у людини власного досвіду. Хоча при цьому він є неоднозначним процесом, адже не є суто суб'єктивним, оскільки сприймаючи дійсність, індивід відтворює і оволодіває вже суспільно-сформованим світом предметів, що набули певного значення: «Суть освіти в тому, щоб ознайомити молоду людину з кращою частиною людського спадку» (Фромм Е., 2010, с. 62). Іншими словами, відтворюючи у свідомості образи зовнішнього світу, людина на цей світ дивиться «очима суспільства». Адже вся історія – це послідовна зміна одних поколінь іншими, кожне наступне з яких використовує надбання попереднього.

Суб'єктивний світ свідомості виступає для індивіда перш за все як потік наочних образів, уявлень, що змінюють один одний. Але будь-який наочний образ є не просто виразом певного чуттєвого переживання, а завжди стосується певного реального об'єкта. Це передбачає розрізнення предмета та його образу, усвідомлення певних зв'язків, конкретних, специфічних, особливих відносин.

Окрім того, науково доведено, що існування наочних уявлень передбачає здатність мозку утримувати сліди попередніх вражень. Відомий французький психолог Ж. Піаже підкреслював відмінність звичайного повторення і людської пам'яті, коли при повторенні раніше пізнаного відбувається відтворення минулого у теперішньому. Тоді у соціально зумовленому акті пам'яті з'являється принципово нова дія в теперішньому, при якому минуле



виражається символічно. І хоча людина своєю свідомістю охоплює весь соціально-культурний досвід людства, суб'єктивний досвід кожної людини формується за індивідуальною схемою. Отже, є ймовірним, що процес інтеріоризації, в ході якого і формується власний світ людини, кожного разу відбувається в унікальних умовах: кожний людський організм вже на початку свого психічного розвитку потрапляє в неповторні умови, займає унікальне місце у системі міжлюдських стосунків (2010). Однак, слід підкреслити й те, що сприймаючи окремих об'єкт зовнішнього світу, людина знаходиться під подвійним впливом: з одного боку – суб'єктивний індивідуальний досвід даної людини, з другого – вже створені загальнозначимі цінності, всезагальні суттєві структури. Суб'єктивний досвід, що складає і опосередковує свідомість людини, не є даністю, формується і розвивається у взаємодії всіх видів життєдіяльності: практики, пізнання, спілкування, творчості. Дитина включається до життєдіяльності спершу в процесі спілкування з людьми, що навчають її людським методам оперування створеними людиною речами, тим самим формують у неї культурні установки і норми, прийоми пізнавальної діяльності. Видатний учений-психолог Ж. Піаже (1969), спираючись на результати експериментальних досліджень, виділив декілька стадій у розвитку пізнавальних структур дитини. Так, на початку, на стадії сенсомоторного інтелекту, дитина ще не усвідомлює себе як об'єкт, а значить і як суб'єкт. Тому всі предмети, що оточують дитину, не зберігають в її досвіді зв'язків один з одним і власних постійних характеристик, незалежних від досвіду. Предмет, що випадає зі сфери безпосереднього сприймання дитини, не існує для неї, неначе «абсолютно зникає». Таким чином, пізнавальний досвід має риси розривності.

Загалом, учений підкреслював, що на перших стадіях інтелектуального розвитку суб'єкт не здатний рефлексивно ставитись до себе і тому його свідомість не існує ні суб'єктивно, ні об'єктивно. Це означає, що суб'єкт не відрізняє своєї свідомості не тільки від власного тіла, але й останнє від світу зовнішніх предметів, іншими словами, він у власному досвіді злитий з довкіллям. Саме тому предмети досвіду ще не виступають як об'єкти, але при

цьому – як дещо відмінне від суб'єкта.

Окрім того, Ж. Піаже стверджував, що розвиток структури пізнання передбачає перехід від сенсомоторних доінтелектуальних операцій, який включає зміни психологічних відносин дитини з дорослими. На третій стадії ці структури «центровані», тобто не дають можливості відрізнити безпосередній погляд від об'єктивних відношень предметів. Головним механізмом залучення дитини до соціально-культурного досвіду є намагання відтворювати дії дорослих, тобто наслідувати дорослих, які виступають для дитини абсолютними авторитетами (Піаже Ж., 1969).

Насправді, як свідчить практика, важливим етапом є поступовий перехід до «деталізації» інтелектуальних структур, тобто можливість «подивитись на себе збоку». Однак, відносно поглядів Ж. Піаже, на недоліки згаданої теорії вказували відомі психологи – Л. Виготський, О. Леонтьєв, М. Ярошевський, О. Запорожець та інші. Справедливо зауважував О. Запорожець, що Ж. Піаже ігнорує роль суспільного досвіду, що призводить не лише до формування окремих дій і розумових операцій, але і до відтворення впродовж періоду дитинства усієї цілісної структури основних властивостей людської особистості, що склалися у ході соціально-історичного процесу і відповідають вимогам того суспільства, в якому дитина живе і розвивається (Запорожець О., 1996).

Значний внесок у розв'язання проблеми естетичного досвіду зробив Л. Виготський, коли довів важливість суспільно-історичного досвіду у формуванні гармонійної особистості. «Функції, – писав психолог, – спершу складаються в колективі у вигляді стосунків дітей, потім стають психічними функціями особистості» (Виготський Л., 1983, с.146-147). Під особистим досвідом він розумів умовні рефлекси, що виникають завдяки багаторазовому відтворенню певних дій, і «чужий досвід», тобто здобуте і перетворене іншими людьми знання: «Отже, вся формула поведінки людини... матиме такий вигляд: природжені реакції + природжені реакції x на особистий досвід (умовні рефлекси) + історичний досвід + соціальний досвід + подвоєний досвід

(свідомість)» (там само). А ще за його переконанням «досвід людини не є просто поведінкою тварини, що набула вертикального положення, але це складна функція від цілого соціального досвіду людства і його окремих груп» (там само).

Один з провідних психологів-гуманістів К. Роджерс стверджував, що кожний індивід існує в постійно змінюваному світі досвіду, центром якого є він сам. Тому дослідник зводив усю свідомість людини до символізації досвіду (Роджерс К., 1997, с.51). Учений висловлював думку, що будь-який досвід і будь-яке переживання у житті індивіда не зникає безслідно, але може перебувати у одній з форм: а) символізується і організується певним чином у його ставленні до самості; б) ігнорується, якщо не відноситься до самості, або ж в) спотворюється чи відкидається як несумісне із структурою самості (Роджерс К., 1997, с.51-52). Саме К. Роджерсом було проголошено, що цілісна особистість, складається з двох взаємозв'язаних структур – самості та досвіду, а також зони, що знаходиться на перетині цих двох структур. Структура самості – концентр, що «охоплює поняття, які визначають структуру чи концепцію самості «Я», що включає моделі сприймань, характеристик і установок індивіда, а також пов'язаними з ними значеннями». Ця структура підвладна усвідомленню. Зона суто досвіду, натомість, охоплює виключно сенсорний і внутрішній досвід, що не підлягає чи не «впускається» у свідомість з причини несумісності зі структурою самості. Також зона перетину, за твердженням психолога, є зоною феноменального поля, де зберігається викривлений у символізації соціальний чи який-небудь інший вид досвіду, набутого у процесі спілкування й такого, що сприймається індивідом як сенсорний (Роджерс К., 1997, с.69). Увагу привертає й те, що, орієнтуючись на структуру К. Роджерса, естетичний досвід особистості варто розглядати саме на перетині зон досвіду й зони свідомості.

Ґрунтовне дослідження минулого досвіду і його впливу на розв'язання творчих завдань здійснила сучасний психолог А. Азарян (1989). Так, нею було виділено структуру минулого досвіду, який містить у собі накопичені образи,

зв'язки, асоціації, знання, уміння, навички. Крім того, дослідниця виділила кілька певних різновидів досвіду: *перевірений досвід*, «тобто досвід суб'єкта, набутий ним у процесі діяльності, навчання, виховання, усвідомлений ним і багаторазово з успіхом використовуваний»; *новий досвід*, або досвід, що формується у процесі вирішення задачі; *емоційний досвід*, який закріплений на основі переживань суб'єктом емоцій» (Азарян А., 1989).

У контексті розгляду теоретичних засад досліджуваного феномену важливо зазначити, що людський індивідуальний досвід є спрямуванням від неусвідомленого до усвідомленого. Саме тому важливо брати до уваги думку Н. Харламенкової, яка підкреслювала, що «самосвідомості людини, в першу чергу, відкриті найбільш прості елементи її суб'єктивного досвіду. Це, наприклад, знання просторово-часового положення тіла», а також стверджувала, що у кризових ситуаціях виникає «індивідуальна рефлексія», що дозволяє задіювати найглибші неусвідомлені шари суб'єктивного досвіду (Харламенкова Н., 1984, с.142).

Як відомо, основи досвіду закладаються в ранньому дитинстві, коли малюк, ще не усвідомлюючи власного «Я», починає реагувати на різноманітні зовнішні впливи, на оточуючих його людей. Всі ці стосунки закріплені, з погляду Д. Ельконіна, у двох типах «гранично узагальнених взаємовідносин: «дитина – суспільний дорослий» і «дитина – суспільний предмет». Перша з цих взаємовідносин передбачає засвоєння нею цінностей і мотивів діяльності; друга – орієнтацію на засвоєння суспільно-вироблених еталонів і способів дій» (Ельконін Д., 1978). Враження дитини, її емоції, почуття, викликані процесом життєдіяльності, не зникають безслідно, вони чи не найсильніше впливають на весь подальший плін життя людини.

Психолого-педагогічні дослідження з проблем розвитку в ранньому дитинстві підтверджують домінування певного виду діяльності на кожному етапі становлення особливості, в тому числі відповідного досвіду (практичного, пізнавального, соціального, емоційного, естетичного, релігійного). Наприклад, у психологічній теорії розроблено періодизацію розвитку особистості,

засновану на схемах вікової періодизації, А. Петровського (соціальний аспект розвитку), Л. Виготського (саморух особистості), Д. Ельконіна (діяльнісний аспект розвитку) та інших.

Ще слід визнати, що у ранньому дитинстві людина вдається до перших спроб у формуванні досвіду загалом. Цей період характеризується отриманням безпосереднього тілесного або візуального контакту з оточуючими людьми та предметами, відбувається «підведення» дитини до становлення потреб у спілкуванні з близьким дорослим, формуються первинні навички, умовні рефлекси. Спираючись на дослідження М. Лісіної та Д. Ельконіна (1978), можна дійти висновку, що саме тут закладається основа всіх видів досвіду – комунікативного, пізнавального, емоційного, практичного тощо.

Однак, лише на другому році життя людини з'являється підґрунтя для набуття суспільно-історичного досвіду – практично-комунікативного. Тоді вона починає засвоювати еталони мовленнєвої та зовнішньо предметної діяльності, які є характерними для певного культурного середовища, і відрізняє від представників будь-якої іншої культури. Отже, якщо спиратись на періодизацію Д. Ельконіна, то саме у віковий проміжок раннього дитинства провідною діяльністю є «предметно-маніпулятивна», а досвід, набутий у цей час, можна з деяким обмеженням назвати практичним, оскільки це лише початковий етап досвіду з освоєння предметів та початкових умінь маніпулювання різними засобами діяльності.

Наступний етап – гра, в якій дитина набуває справді соціально-комунікативного досвіду, засвоює норми і правила поведінки у суспільстві. «Норми, що лежать в основі людських стосунків, стають через гру джерелом моралі самої дитини. Стосовно цього значення гри ледь чи може бути переоцінене, оскільки гра є школою моралі, але не моралі в уявленні, а моралі в дії» – дуже точно вказував Д. Ельконін (1978, с.288).

Відтак, ймовірно, що певним віковим періодам розвитку особистості щонайбільше притаманні такі види діяльності та відповідно такі різновиди досвіду, що здобуваються впродовж становлення людської індивідуальності.

Однак відомо, що усі етапи розвитку особистості у дитячому віці пронизані емоційним ставленням до навколишнього буття, дитинство – найпрекрасніша, найщасливіша пора, безтурботна і сповнена оптимізму та закоханості у людей та життя, тому (за С. Коненковим) «враження дитинства багато в чому визначають майбутнє кожної людини. Це та чаша, з якої ми п'ємо найблагодатніший і найжиттєдайніший напій. Враження дитинства, так само як і роки навчання – фундамент свідомого життя, і пам'ять про ці чисті і світлі дні – як схов, у якому зберігається все незабутнє». Отже, завданням освіти є створення таких умов, щоб досвід, набутий у дитинстві, надихав людину до творчої праці, давав змогу перетворювати докільля згідно з власним ідеалом краси, давав натхнення у спілкуванні з мистецтвом.

Дитина, сприймаючи світ «очима оточуючих її людей», учиться розрізняти красиве і потворне, добре і зле, комічне і трагічне. Відтак, головним є те, щоб розбудити у неї потяг до краси людських стосунків, праці, природи. Тоді вона не пасивно сприйматиме оточуючий світ, а активно втягуватиметься у діяльність, намагаючись привнести до неї щось нове, незвичне.

Заслуговує на увагу й думка М. Киященка про те, що концентрація естетичного досвіду «відбувається швидше, ніж будь-якого іншого, тому що людина, один раз випробувавши приємну емоцію, намагається ще і ще відтворити умови, ситуацію, в якій вона виникла» (Киященко М., 1998).

Цінними є погляди психолога, філософа, педагога і богослова В. Зеньковського, який писав, що дитина естетично живе в своєму естетичному досвіді – в «сприйманні прекрасного, в живому ентузіазмі, який спалахує від цих зустрічей з прекрасним, в злитті з ним». Він вважав, що дитина вбирає в себе все прекрасне – «і велике і мале, і мертве і живе, і зорі і небо, і землю і людей» – все її приваблює, все притягує її увагу, все подобається і захоплює. І звичайно, естетичні враження дитини кличуть за собою прагнення до творчості (Зеньковський В., 1995, с.170).

Думку В.Зеньковського підтверджувала С. Русова (1995), в основі педагогічних висновків якої поєднувалося виховання гармонійної людини на

засадах народної педагогіки, національної свідомості засобами мистецтва: «Дитина взагалі чула до цих красних вражень, бо вона сама по собі є митець, бо як всякий митець, вона думає образами...». Однак, для набуття початкового естетичного досвіду не достатньо простого споглядання довкілля, необхідна «естетична насиченість середовища, людського і предметно, в якому живе дитина» (Русова С., 1995, с.171). Копіюючи дії дорослих, маля вчиться не тільки дивитись, але й бачити, не тільки слухати, але й чути, відчувати гармонію життя. В дошкільному й молодшому шкільному віці «дитина потребує інтенсивної душевної діяльності, їй хочеться проникнути у взаємозв'язок речей, що виходять за межі її знань, у неї розвивається цікавість до оточуючого світу» (Русова С., 1995, с.170).

Отже, стає ймовірним, що саме тоді закладаються досвідні основи естетичних почуттів і емоцій, через які в душі людини формується потреба до сприймання позитивного, приємного, красивого і відкидання огидного та злого. Ці потреби майже не змінюються впродовж життя людини, вони лише піддаються певній корекції. Послідовник вчення Рудольфа Штейнера Ф. Карлгрен вважає, що неусвідомлений досвід можна перетворити на постійну якість суб'єкта, для цього потрібно залучити дитину до активного відтворення свого естетичного досвіду у творчості, спілкуванні з мистецтвом: «Все, що залишається, стосується сфери несвідомого, його не можна похитнути» (Карлгрен Ф., 1993, с.57).

Відомий французький педагог С. Френе теж вважав, що у художній творчості дітей «задіяний особливий шар людської психіки – сфера підсвідомого» (Френе С., 1990, с.292). Він, як і М. Монтесорі, підкреслював надзвичайну важливість самостійного досвідного пізнання дитиною навколишнього світу, адже «особистість формується не за допомогою пояснення при демонструванні, а в процесі власної діяльності і експериментального намацування» (Френе С., 1990). Людина має можливість створити естетичний запас «шляхом її безпосереднього контакту з естетичними явищами». Цей естетичний досвід дехто з авторів (С. Жупанин, М. Киященко,

Л. Коваль та інші) називають тезаурусом (від гр. *thesaurus* – скарбниця, запас) – запасом минулих вражень, переживань, слів, дій, різноманітних зв'язків між предметами і явищами дійсності.

У молодшому шкільному віці провідним видом діяльності є учіння у формі суб'єкт-суб'єктної взаємодії «учитель – учень», під якою розуміється надзвичайно важлива роль учителя у формуванні пізнавального досвіду, що базується на органічній потребі людини у нових знаннях і враженнях. Педагоги різних часів справедливо підмічали, що без використання попереднього досвіду людини не можливо розширити коло її нових знань, або на противагу цей процес буде ускладненим і недосконалим. Разом з тим саме у молодшому шкільному віці естетичний досвід дитини особливо активно збагачується новими враженнями, новими знаннями і потребами. У молодшого школяра в процесі учіння виробляється вже усвідомлене ставлення до довкілля. На цьому етапі естетичний досвід також стає більш свідомим.

Багато уваги приділяли розвитку естетичної сфери молодшого школяра вітчизняні педагоги, й особливо В. Сухомлинський, який писав: «...Я намагався збагачувати емоційний світ людини в роки дитинства і отрочтва яскравими враженнями, переживаннями, щоб емоційне ставлення до навколишнього світу було не скороминущим, а залишало свій відбиток у душі, пробуджувало чисті думки й спонукання».

Один з різновидів естетичного досвіду молодших школярів – морально-естетичний досвід переконливо розглядає С. Хлебик, визначаючи його як інтегративну категорію, вмістом якої є взаємодія емоційно-перцептивного, емоційно-когнітивного і емоційно-поведінкового компонентів. При цьому основним механізмом формування естетичного досвіду вчена справедливо вважає естетичні почуття та емоції, а особливо здатність до співпереживання – емпатію, яка пронизує всі структурні одиниці досвіду. На слушну думку дослідниці, емоційно-перцептивний компонент характеризується емоційним реагуванням на художній твір у процесі його сприймання. Наступний компонент – емоційно-когнітивний – стосується розвитку логічного мислення,



осмисленням почуттів, передбачає «наявність у молодшого школяра знань про норми моралі, категорії естетики, способах втілення їх у життя й мистецтво і виражається в різних уміннях і навичках діяльності мислення». Останній компонент – емоційно-поведінковий – «виражається в ерудованості, колективізмі, гуманізмі та оптимізмі» (Хлебик С.,1992).

У ході зазначеного дослідження на основі визначених компонентів морально-естетичного досвіду нею були обґрунтовані його критерії та показники: емоційна чуйність (емоційність вербального реагування на твори мистецтва, здатність сприймати і передавати образний зміст художнього твору на вербальному рівні і в результатах власної художньої творчості, виявлення емоційно-зацікавленого ставлення до мистецтва); наявність та об'єм етичних і естетичних оцінкових знань (вміння виділяти й оцінювати явища мистецтва і дійсності, правильно визначати засоби образності й їх роль у створенні емоційного образу, застосовувати тактичні способи мислення в аналізі творів мистецтва); ступінь розвитку самостійності, здатності до творчого самовираження у доступних видах художньої діяльності (уміння аналізувати свої почуття й переживання, навички саморегуляції, активність самовираження у мистецтві, домінування соціально-ціннісних мотивів поведінки й відносин) (Хлебик С., 1992).

Сучасна вітчизняна дослідниця галузі мистецької освіти Т. Завадська в основу дослідження формування музично-естетичного досвіду молодших школярів поклала концепцію В. Іванова, згідно якої «присвоєння будь-якого виду досвіду можливе лише шляхом прилучення до діяльності, яка цей досвід утворила» (Завадська Т.,1993, с.9). Зокрема, дослідниця визначає музично-естетичний досвід як «складне інтегративне утворення, що являє собою процес та результат засвоєння учнями способів музичної діяльності та відображення в цій діяльності естетичного змісту ідей та образів музичних явищ» (Завадська Т.,1993, с.10). Компонентами музично-естетичного досвіду молодших школярів нею було визначено: мотиваційно-орієнтовний, операційно-перцептивний, контрольо-оцінювальний.

Важливо наголосити, що установка музичного сприйняття визначена механізмом формування музично-естетичного досвіду. На засадах аналізу наукових праць з теорії установки, Т. Завадська запропонувала два рівні художньо-психологічної установки: загальну (зовнішню) та конкретну (внутрішню). При цьому саме рівень розвитку установки музичного сприйняття було визначено як умову і показник сформованості музично-естетичного досвіду.

Досить чітко й переконливо тлумачить сутність естетичного досвіду Т. Скорик (1998), вважаючи його «сукупністю естетичних знань, умінь та навичок, набутих в естетичній діяльності, що стали сутністю особистості в процесі естетичного навчання та виховання, та зумовленістю її естетичних почуттів, поглядів, потреб, смаків, ідеалів» (Скорик Т., 1998, с.8). Для прикладу, вона вважає, що основними складниками естетичного досвіду майбутнього вчителя музики є: мотиваційний (естетико-педагогічна спрямованість діяльності вчителя), когнітивний (художньо-естетична спрямованість), операційно-практичний (досвід виконавської і вербальної інтерпретації, досвід емоційно-ціннісного відношення до явищ мистецтва і дійсності), діяльнісно-творчий (Скорик Т., 1998, с.9).

На думку досвідченого педагога-вченої Л. Хлебникової, структура досвіду музично-виконавської діяльності включає в себе такі компоненти, як: уміння здійснювати аналіз твору, оволодіння технологією виконання твору, психологічна готовність, уміння аналізувати, контролювати, коригувати виконання музичного твору; уміння якісної його інтерпретації. Передусім, дослідниця у досвіді музично-виконавської діяльності вбачає «сутнісну характеристику особистості виконавця, що відображає вищий рівень оволодіння цією діяльністю, який досягається шляхом глибокого освоєння музично-теоретичних знань, практичних умінь та навичок пізнання, виконання музичного твору і вивчення виконавського досвіду відомих музикантів» (Хлебникова Л., 1986, с.8).

На увагу заслуговують й інші погляди сучасних учених. Так,

досліджуючи формування естетичного досвіду молодших школярів у процесі художнього діалогу, І. Гриценко пропонує розглядати означений феномен як «цілісне функціональне утворення у структурі духовно-практичного зв'язку особистості з естетичними цінностями дійсності й мистецтва» (Гриценко І., 2000, с.7). До основних функцій естетичного досвіду автор відносить комунікативну, що пов'язана з установленням плідного зв'язку молодших школярів зі світом прекрасного; пізнавальну – дозволяє активно освоювати та зберігати в естетичній свідомості дітей інформацію про соціально-історичні надбання в галузі художньої та естетичної культури; креативну – актуалізація творчих можливостей для самореалізації учнів під час занять мистецтвом та їх участі в різних видах художньо-естетичної діяльності.

Натомість педагог О. Полюдова, яка досліджує педагогічні умови становлення естетичного досвіду дітей підліткового віку засобами мистецтва, трактує поняття «естетичний досвід» як основу емоційно-чуттєвої свідомості й ставлення особистості до мистецтва та дійсності, що набувається у процесі пізнання і творчої діяльності і включає в себе образне сприймання, увагу, емоційне переживання, культурну рефлексію. Зі сфери театральної психології дослідник запозичує термін «образна увага», під яким розуміє педагогічну установку на спільну творчу та навчальну діяльність учнів та вчителя, що допомагає підліткові зрозуміти художній образ у процесі емоційного сприймання й аналізу виражальних засобів і деталей мистецького твору (Полюдова О., 2007).

Те, що естетичний досвід молодшого школяра є інтегральним компонентом естетичної діяльності, який акумулює найважливіші духовно-практичні аспекти взаємодії дітей з довкіллям та віддзеркалює особистісно детерміновану систему їхніх ставлень до світу, вважає Н. Пахальчук. Учена визначає трикомпонентну структуру естетичного досвіду: акумулятивний компонент, ціннісно-спонукальний компонент та творчо-результативний компонент. Перший включає емоційно-позитивну реакцію на предмети довкілля, асоціативно-образну обробку отриманої інформації, естетичні знання;

наступний компонент – естетичні почуття до природи та мистецтва, естетичну оцінку, естетичні мотиви, останній – художньо-творчу інтерпретацію естетичних вражень, креативність, екстраполяцію естетичного досвіду на інші сфери життєдіяльності (Пахальчук Н., 2008, с.8). Підґрунтям формування морально-естетичного досвіду почуття та переживання, оцінки, ідеали, мотиви називає О. Олексюк (Олексюк О., 1988).

У контексті того, що процес набуття естетичного досвіду відбувається здебільшого під впливом емоційного забарвлення ситуацій, в яких знаходиться дитина, у сучасних психолого-педагогічних джерелах зазначається, що молодші школярі емоційно легко реагують на яскраве, незвичне, привабливе, оскільки їм дуже важко скеровувати свої емоції і свідомо корегувати свої емоційні реакції, тому їхній особистий естетичний досвід обмежений тими ще не достатньо усвідомленими естетичними почуттями, враженнями, які дитина отримала у своєму дошкільному житті. У молодших школярів поняттєва сфера ще не досить розвинена, словниковий запас обмежений найчастіше синкретичними поняттями «красиво-некрасиво», «добре-погано». Все це зумовлює необхідність пошуку шляхів формування естетичного досвіду молодших школярів різними засобами.

На підставі зазначеного, робимо висновок, що власний естетичний досвід людини – це внутрішньо суб'єктно засвоєний, інтегрований континуум духовно-практичного освоєння дійсності. До складу естетичного досвіду входять взаємозв'язані елементи – естетичні почуття і емоції, погляди, мотиви, смаки, інтереси. Є можливим висновок стосовно того, що формування у людини її власного естетичного досвіду є важливою складовою естетичного виховання, що створює основу для духовного збагачення людини, тобто є вихідним началом у набутті естетичної культури і, водночас, її результатом. Отже, можна констатувати, що естетичний досвід існує у двох формах: матеріалізована культура, сюди ж доцільно включити й мову, та власний суб'єктивний досвід кожної людини, який має два рівні: інтеріоризований загальнолюдський естетичний досвід; вироблений на основі першого власний,

індивідуальний, унікальний досвід.

Зважаючи на те, що усе багатство духовного життя особистості, краса власного «Я», смаків та уподобань, усі знання і прагнення до піднесеного і досконалого втілені й збережені на межі усвідомленого і підсвідомого у її естетичному досвіді, духовне зростання людини, її естетична культура не завжди можливі без досвіду споглядання прекрасного. Адже через спроможність насолоджуватися красою явищ природи і творів мистецтва, у спілкуванні з духовно багатими людьми відбувається накопичення нових вражень, піднесення на вищий рівень попередніх.

Таким чином, з огляду на визначення досвіду людини як найважливішого джерела пізнання життя, можна назвати життєвий досвід кожної людини просторово і часово обмеженим, та констатувати, що людство винайшло найдієвіший спосіб передачі життєвої мудрості – мистецтво, засобами якого корегується і збагачується як раціональний, так і естетичний досвід людини. Притому з ускладненням структури суспільства й зростаючою багатоплановістю процесів, що в ньому відбуваються, людина все менше здатна орієнтуватися в дійсності, що її оточує, лише за рахунок власної практики.

Відтак, процес максимально ефективного, ґрунтовного накопичення естетичного досвіду молодшого школяра вбачається можливим за умов створення такої педагогічної ситуації, коли у предметах і явищах довкілля дитина відкриває для себе красиве і потворне, високе і нице, чарівне і огидне, тобто все естетичне, що її оточує. При цьому особливо результативним засобом слід назвати мистецтво у всій різноманітності його видів і жанрів, серед яких одне з чільних місць займають фольклор загалом, і, зокрема, українські народні паремії.

## **1.2. Особливості формування естетичного досвіду молодших школярів**

Естетичний досвід відіграє важливу роль у становленні особистості

молодших школярів: завдяки цьому утворенню у молодшому шкільному віці формується ціннісне ставлення до довкілля; актуалізується творчий потенціал; усвідомлено сприймаються моральні правила і норми, відбувається перетворення етичних установок у цілеспрямований поведінковий стиль (Зязюн І., 1976, с.67); естетичний досвід сприяє накопиченню інформації щодо навколишнього світу з метою формування і розширення внутрішньої картини світу.

Для формування складових естетичного досвіду молодших школярів існують усі передумови, на що вказували відомі психологи і педагоги І. Бех (1998, 2012), Л. Божович (1997), Л. Виготський (1997), М. Задесенець (1978), Д. Ельконін (1999), Г. Крайг (2000), Г. Люблінська (1977). Зміни у психічному, фізичному, моральному, естетичному розвитку молодших школярів зумовлені, перш за все, переходом до нового виду діяльності – учіння. Молодший шкільний вік – період радикальних зрушень у житті дитини, більш повної реалізації раніш укладеної форми поведінки, удосконалення старих та формування нових якостей і навичок.

На початок шкільної освіти припадає «криза 6-7-ми років», коли зміна самосвідомості (з «Я у світі» на «Я в суспільстві») призводить до переоцінки цінностей, що проявляється в «узагальненні переживань» (Л. Виготський), а звідси й до формування логіки почуттів. Можлива ієрархія в почуттєвій сфері, «боротьба» почуттів, а також їх витіснення та заміщення. Отже, основою вчинків молодших школярів стає змістова орієнтація – оцінка реальної можливостей втілення бажань.

Варто брати до уваги й те, що саме до 8-ми років мозок дитини вже складає 90% мозку дорослої людини, тому з огляду на це ефективніше функціонують мозкові центри, що «відповідають» за мислення і свідомість.

Мислення молодших школярів, що, згідно висновків Ж. Піаже, знаходиться на рівні конкретних операцій, стає менш інтуїтивним, егоцентричним, зате більш гнучким та складним. На цьому етапі молодші школярі здатні оперувати не лише предметами безпосередньо, але й їх

символами, відносинами між ними, робити певні, обмежені життєвим досвідом, логічні висновки. Розвиток мислення молодших школярів здійснюється у трьох напрямках: безпосередньо в діяльнісному, образному та мовному, котрі слід розглядати у нерозривній єдності. Суттєвим кроком уперед у розвитку психічних процесів є подальша перебудова пам'яті на основі відстороненого мислення. Сутність її не лише у переході від механічного запам'ятовування до усвідомленого, але й у перебудові останнього, котре набуває більш опосередкованого і логічного характеру.

Отже, пам'ять, увага, уява перетворюється з мимовільних на довільні, тому молодші школярі вчаться утримувати в пам'яті та сфері своєї уваги не лише емоційно забарвлене, яскраве та незвичне, але й необхідне. Відтак у процесі загального розумового розвитку молодших школярів відбувається і розвиток уяви, підґрунтям якого є постійно збагачуваний у процесі навчання та виховання життєвий досвід (на основі демонстрування нових якостей об'єктів, незвичних для її вузького повсякденного досвіду).

Оскільки у молодшому шкільному віці формується і здатність контролювати власні процеси пам'яті та мислення, діти вже спроможні планувати свою діяльність, контролювати та вибирати ефективні прийоми розв'язування задач і стратегії запам'ятовування. До того ж, саме у молодшому шкільному віці з'являється довільність психічних процесів, спроможність до внутрішнього планування дій. Між 9-ма та 11-ма роками діти усвідомлюють себе як суб'єкта і відчують необхідність у самореалізації як суб'єкта, у входженні в якомога більше коло суспільних зв'язків. Водночас зростає мотивація щодо навчальної діяльності як до обов'язку, необхідності, зменшується кількість школярів, які вмотивовують навчання лише цікавістю.

Загалом, молодший шкільний вік вважається вченими сенситивним відносно навчальної діяльності. Тому з-поміж психічних особливостей дітей даного віку можна виділити: визнання ними авторитету вчителя, довіра всьому, чому вчать; наслідування, що впливає на підвищення сприйнятливості – діти легко навчаються. Їхня розумова активність спрямовується на те, щоб

внутрішньо прийняти, наслідуючи, навчальні дії та висловлювання. Авторитет учителя і його схвалення відчутно впливають на стосунки в учнівському колективі, що ґрунтуються на успіхах у навчанні та оцінці, яку дає учневі вчитель.

Водночас у мовному розвитку спостерігається значне збагачення лексичного запасу, проте на перший план виходить швидкий темп розвитку грамотності, навичок, пов'язаних з читанням та письмом, що виступають «природними продуктами безперервно зростаючої мовної компетенції» (Г. Крайг, 2000).

Розвиток особистості молодшого школяра будується, за теорією Еріксона, на основі конфлікту його працездатності з неповноцінністю. Разом з тим, саме в цей період діти, порівнюючи себе з однолітками, починають усвідомлювати власну схожість, хоча не завжди встановлюють адекватну самооцінку. Образ власного «Я» молодших школярів, що спершу залежить від оцінки вчителя та однолітків, пізніше складається у процесі порівняння своїх успіхів з успіхами й поразками однокласників.

У молодшому шкільному віці відбувається і розвиток соціального пізнання – формується менш егоцентрична позиція, враховуються думки і почуття інших людей. Наприклад, дитина шести років здатна зробити висновок, що думки іншого можуть відрізнятись від її власних; у 8 років – що інший може передбачати хід її думок; в 10 – здатна уявити собі зміст думок іншого, розуміючи, що й той робить те ж з її думками. Поступово накопичуються знання про моральні чесноти, обов'язки, що їх передбачає дружба – чесність, щирість, пошану авторитета тощо, так як школярі, входячи у сферу суспільних стосунків, мають засвоїти систему цінностей, правил, норм поведінки, притаманну даному колективу (Крайг Г., 2000)

Зокрема, І. Бех (2012) справедливо підкреслює значення для молодших школярів громадського оцінювання їх учинків, знань та особистих якостей, і хоча при цьому зростає здатність керувати своєю поведінкою, залишається «прагнення наслідувати моральні зразки, які дають дорослі. Особистий приклад



дорослих, з якими дитина постійно спілкується, надзвичайно важливий» (Бех І., 2012, с.98).

Однак, якщо моральний розвиток та становлення соціальних відносин у цей період набуває більш усвідомленого, внутрішньо прийнятого характеру, то естетичний розвиток, без активної систематичної роботи з боку дорослих, залишається на початковому рівні стихійно набутих естетичних почуттів і вражень.

Відомо, що молодші школярі чутливі до краси в усіх її проявах: краси природи, влучності вислову, вдало переданого на полотні образу, гармонійності музичного твору тощо: «Молодші школярі ... емоційно реагують на явища, що їх зачіпають, про це свідчить рухливість, численні жести, переходи від суму до радості, різкі зміни у міміці» (Бех І., 2012, с.100). Певні зрушення спостерігаються й в естетичному сприйманні. Динаміка розвитку дітей від першого до третього класу стає відчутною: якщо для першокласника характерним є перелік, виділення окремих елементів без змоги їх осмислити, зрозуміти, пов'язати в ціле, то для другокласника притаманне поєднання відокремлених частин у ціле, абстрагування, спроможність до опису побаченого у подробицях. Водночас, зменшується кількість фактів безпідставної фантазії та потягу до творчості. У третьому класі дитина усе частіше охоплює об'єкт аналізу чи сприймання цілісно, шукає його ідейний зміст, котрий у мовленні нерідко набуває форми штамп, стереотипу (Щербо А., 1983).

Таким чином, моральне виховання школярів, необхідність якого не можна недооцінювати, «переганяє» виховання естетичне, що збіднює етичні почуття особистості, зводячи їх до формально виконуваних правил. Адже до структури будь-якого морального переконання входить й емоційний компонент, без якого виникає лише потенційна готовність до етичної поведінки.

Освітня практика свідчить, що у ранньому шкільному віці уподобання дітей не конкретизуються за мотивацією, а здебільшого визначаються

узагальнено: «цікаво», «красиво», «про хороших людей» тощо. Згодом, з накопиченням більшої кількості естетичних вражень, почуттів, емоцій, формується уміння виражати побачене, почуте словами, диференціюються синкретичні поняття «гарно», «красиво», виокремлюються деталі, що найбільше сподобалися. Нарешті з'являється цілісний підхід, що охоплює основний зміст, головну думку, ідею автора, а дехто може навіть помітити, як за допомогою виражальних засобів митець досягнув найбільшої ефективності.

Проте, хоча у молодших школярів з'являється потяг до реалізму, їх приваблює переважно те, до чого виникла зацікавленість, що була спрямована вчителем. Ось чому значна роль у формуванні естетичного досвіду школярів цього віку відводиться, передусім, учителеві, як організатору і передавачу інформації про паремійні зразки, чи, ще ширше – про предмети та явища навколишнього світу, матеріальної та духовної культури, котрі несуть у собі найбільший естетичний потенціал.

У контексті теорії про сенситивні періоди у розвитку особистості, а саме про провідну роль окремого виду мистецтва для дитини певного віку, варто зазначити, що молодші школярі особливо чутливі до слова – як формальної, так і змістової його характеристики. Однак, таке обмеження лише одним видом мистецтва духовно збіднює дитину, зменшує можливості у випробуванні своїх сил, здібностей в інших видах мистецтва, появи творчого натхнення.

Поступовий перехід від синкретизму думок, почуттів – до диференційного сприймання дійсності, відокремлення суттєвих ознак, чутливого розпізнавання власного емоційного стану створює всі необхідні передумови для словесної творчості. З-поміж них такі як: підвищена схильність до літературної творчості; поетичне сприйняття дійсності; підвищена чуттєвість, сприйнятливність; потреба в ритмічній організованості мови; здатність виділяти головне в оточуючих предметах і явищах; образність мислення (за Є. Корсунським).

Розвиток мислення молодших школярів здійснюється у трьох площинах: безпосередньо в діяльнісному, образному та мовленнєвому. Сенситивність

цього вікового періоду для набуття естетичного досвіду уможлиблює необхідність цілеспрямованого, педагогічно керованого його формування засобами, що найбільш повно відповідають потребам і потенційним можливостям школярів.

Важливість діяльнісно-творчого аспекту естетичного досвіду підкреслював видатний український педагог-новатор В. Сухомлинський, який створив оригінальну педагогічну систему, що ґрунтувалася на принципах гуманізму, визнання особистості дитини найвищою цінністю (Гончаренко С., 2011, с.446). Учений вбачав найважливіше завдання естетичного виховання у тому, щоб «навчити дитину бачити у красі навколишнього світу, в красі людських стосунків духовне благородство, доброту, сердечність і на цій основі утверджувати прекрасне у самій собі» (Сухомлинський В., 1977, с.177). Однією з умов естетичної вихованості В. Сухомлинський справедливо вважав діяльнісний творчий розум, тобто поєднання знань і активної творчої діяльності. На його переконання, естетичне сприймання та активна творча діяльність молодших школярів «лишають глибокий слід в емоційній пам'яті людини на все життя» (Сухомлинський В., с. 265), оскільки саме поняття «емоційна пам'ять» близьке до поняття «естетичний досвід». Емоційна пам'ять, на думку педагога, – пам'ять на прекрасне в природі й у людині, «запам'ятовування почуттів і душевних станів – дуже важлива умова зміцнення логічної пам'яті» (Сухомлинський В., 1976, с. 183).

Однак, підкреслював В. Сухомлинський, потрібна здатність вчителя «яскравим, емоційним словом» розкривати перед дитиною красу довкілля. Саме образне, влучне слово стає «найтоншим ключиком не тільки до емоційної пам'яті, а й до таємничих глибин мозку» (Сухомлинський В., 1976, с.179).

У такому контексті увагу привертають погляди відомих учених Ж. Піаже, З. Фрейда, В. Штерна, на думку яких для дитячої психіки характерні: синкретизм – тенденція пов'язувати «все з усім»; анімалізм (наділення предметів і об'єктів довкілля характером, душею); артифікація – усвідомлення природних явищ по аналогії з діяльністю, судження про внутрішній світ іншого

аналогічно до свого. Тому формування естетичного досвіду молодших школярів засобами народної творчості бачиться найбільш органічним і природним. Отже, на підставі зазначеного можна зробити висновок про тісний взаємозв'язок усіх компонентів естетичного досвіду, їхній взаємовплив і функціонування як цілісної неперервної системи.

Ураховуючи всі вікові характеристики молодших школярів, особливу увагу слід звернути на прислів'я, приказки та загадки, які концентрують у собі етичний, естетичний і пізнавальний досвід народу. Як відзначалось раніше, педагогічна спроможність паремій значною мірою залежить від їх естетичного насичення. Паремії розкривають перед молодшими школярами світ моральності та краси людських стосунків, художнього слова, лаконічності висловлюваних думок. Однак зацікавлення зростає за умови розкриття самими вираження почуттів через дослідження і використання паремійних зразків.

Однією з основних вимог при формуванні естетичного досвіду засобами українських паремій є формування культури сприймання фольклорного тексту, тобто спроможність не лише розкривати значення і зміст паремії, але й мати уявлення, яким чином це значення виражене і, водночас, виховання особливої чуттєвості до слова всередині тексту, до його багатозначності, асоціативності, образності, інтонаційної рухливості, приналежності до того чи іншого лексичного пласту (літературне, архаїчне тощо).

Опанування паремійним фондом у кожний віковий період, на наш погляд, відбувається по-різному, на кожному етапі становлення особистості школяра увага акцентується на певних особливостях прислів'їв, приказок і загадок.

Таким чином, молодший шкільний вік є вирішальним у формуванні базових утворень психіки особистості. Це період соціалізації дитини, коли відбувається трансформація усієї комунікативної системи. Відповідно до положень сучасної психологічної теорії розвитку особистості молодшого школяра, в цьому віці вже наявний достатній перцептивний досвід. Діти починають успішно використовувати систему сенсорних еталонів, що дозволяють точніше визначати особливості предметів довкілля, намічається

схильність до естетичного сприймання реальних об'єктів, проявляється емоційність, образність мислення, безпосередність реакцій.

### **1.3. Естетико-виховні можливості українських народних паремій**

Українська фольклорна спадщина, що згуртувала у собі всі багатовікові досягнення культури, є одним з найважливіших засобів естетичного виховання. Вона покликана впливати на формування у підростаючого покоління моральних і естетичних ідеалів, смаків, потреб, ціннісних орієнтацій, досвіду.

Серед усього фольклорного спадку чільне місце займають паремії (прислів'я, приказки та загадки), що саме й складала «методико-дидактичні підвалини ... народної педагогіки» (С. Гозе).

У сучасній педагогічній практиці паремії покликані виконувати цілу низку завдань, зокрема, формувати і розвивати спостережливість, уяву, пам'ять, інтереси, почуття, нахили, здібності, художній смак, естетичні ідеали, оцінки. Різновиди паремій – прислів'я, приказки, загадки – розвивають дитячу пам'ять, оскільки їх заучування та відтворення не викликає ускладнень. Збагачується коло дитячих інтересів, адже раз відкривши у відомому ще незвідане, дитина й надалі тим самим шляхом намагається відкривати нове і цікаве для себе.

Тому серед основних функцій паремій можна виділити такі, як: *педагогічно-естетична* (паремії сприяють формуванню естетичних почуттів, ціннісних орієнтирів, емпатії, виховують смак, життєві чесноти, стимулюють асоціативне мислення та уяву, розвивають творчі здібності; через образну структуру уможливають усвідомлення сутності проблемної ситуації, дають змогу побачити реальний вихід із неї); *пізнавальна* (у пареміях збережено інформацію про світогляд, духовність, історію народу, побут).

Відомо, що паремії ставали джерелом натхнення для багатьох митців – поетів, драматургів, письменників, художників. Та для молодших школярів словесне вираження паремій, їх глибинна образність, подекуди й комічність, стають своєрідним стартом для творчості. Молодші школярі спроможні

осягнути й розкрити їх сутність крізь призму свого власного життєвого досвіду, шляхом створення фантастичних казок, навіяних паремійними текстами.

Неабиякого значення набувають паремії у розвитку естетичного смаку молодших школярів, адже вони навчаються у народу як стисло й дотепно, чітко і метафорично висловлювати свої думки, оскільки словниковий запас урізноманітнюється завдяки віковичним символам народу. Тому формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських паремій не бачиться можливим без чіткого визначення естетичних якостей цих фольклорних жанрів.

Прислів'я, приказки та загадки – це художні твори, які у літературознавстві розглядаються в неподільній єдності формозмісту – «літературний твір є такою функціонально рухомою системою зв'язків, де кожен елемент, взаємодіючи з іншим, переносить свою енергію і навпаки, а всі разом вони індукують значно сильніше і якісно інше світло, ніж кожен зокрема» (Ткаченко А., 2003, с.142). На думку П. Флоренського, кожне слово несе потужний естетичний заряд, що концентрується в подвійності його форми – зовнішній і внутрішній. Зовнішня полягає у тому, що це є «...твердий склад, на якому тримається все слово, її можна уподібнити тілу організму. Не будь цього тіла – не було б і слова як явища надіндивідуального; це тіло ми отримуємо як духовні істоти від рідного народу ... внутрішню форму слова природно порівняти з душею цього тіла, що безсило замкнена у самій собі ... Ця душа слова – його внутрішня форма – йде від акту духовного життя. Якщо про зовнішню форму можна, хоча б приблизно точно, казати як про навіки незмінну, то внутрішню форму правильно розуміти як таку, що постійно народжується, як явища самого життя духу» (Флоренський П., 2000, с.213).

Переоцінити значення паремій на формування досвіду загалом, і естетичного зокрема, дуже важко. Вони використовувалися й використовуються як засоби виховання активного ставлення до життя («Під лежачий камінь вода не тече»), до праці («Без труда нема плода»), як цінність родинних зв'язків («Нема того краму, щоб купити маму»), та важливість

збереження здоров'я («Доки здоров'я служить, то людина не тужить») тощо. Та передусім, прислів'я, приказки та загадки пробуджують почуття любові до рідної природи. Через паремійні тексти молодші школярі мають можливість точніше, влучніше передати власні емоційні стани, висловити почуття, викликані красою навколишнього світу.

Загальновідомо, що природа для пращурів була таємничим, незвіданим світом, живим цілісним організмом, який приваблював допитливий розум людини, а первісний шукач істини ототожнював її з собою та, навіть, наділяв надзвичайними силами – вважав божеством. Сучасні діти теж сприймають природу як деякий сакральний організм, де все взаємозалежне, взаємозв'язане. Саме тому важливим є те, щоб формуючи науковий світогляд людини, не втратити той дивовижний, дитячий, захоплений погляд на довкілля, вміння милуватися ним і словесно передавати відчуте.

Таким чином, в педагогічній практиці народні паремії можуть виконувати такі завдання, як: 1) формувати і розвивати сприймання, уяву, пам'ять, інтереси, почуття, нахили, здібності, естетичні смаки; 2) уможливлувати глибинність відчуття характеру, настрою твору; 3) сприяти активному ставленню до життя; 4) пробуджувати любов до природи, мови, Батьківщини. Однак, нині об'єктивно спостерігається така суперечність, коли з одного боку існує багатовікова духовна, культурна спадщина народу у вигляді паремійних текстів, а з іншого – наявний надзвичайно низький рівень знань цих джерел, що досить пасивно використовується в педагогічній практиці, а також не належне ставлення до них як школярів, так і педагогів, що уможлиблює висновок щодо необхідності формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських паремій.

Оскільки такі висловлювання мають на меті донести до адресата певну інформацію, тому до пізнавальної цінності паремій слід віднести: наявність певної сукупності знань – тезаурусу – про ознаки і властивості предметів та явищ реального світу (кожна загадка дає певну характеристику описуваному предмету. Це можуть бути прямі посилання на його суттєві ознаки або

образний опис. Прислів'я та приказки характеризують типові ситуації, дають їм образну або конкретну оцінку); правильність і доцільність використання кожної лексеми (молодші школярі під час опрацювання паремійних зразків вивчають точність і доречність добору кожного слова ); варіативність і універсальність змісту (кожна паремія має кілька варіантів інтерпретації, поєднаних однією ідеєю. Водночас, паремії стосуються таких універсальних загальнолюдських цінностей як добро, чесність, щирість, краса тощо); логічність побудови паремійного тексту (кожна паремія – це судження, яке має свою логіку і потребує доведення).

Відтак, беручи до уваги те, що для ефективного формування естетичного досвіду молодшим школярам необхідно мати достатню кількість знань щодо термінології та особливостей прислів'їв, приказок і загадок, важливим вбачається наукове обґрунтування специфіки кожного з даних паремійних жанрів.

Перш за все, необхідно зазначити, що слово «паремія» походить від грецького «*παροιμία*», що у дослівному перекладі означає «притча, прислів'я». Сучасна фольклористична наука виділяє даний термін на позначення цілого «циклу найкоротших фольклорних жанрів»: прислів'їв, приказок, загадок, каламбурів, побажань, прокльонів, прикмет тощо. Наука, представники якої займаються дослідженнями паремійних зразків, називається пареміологією, а збиранням та записом, укладанням збірок паремій займаються вчені іншої наукової галузі – пареміографії.

Феномен народної мудрості, зафіксований у прислів'ях та приказках, виникав та розвивався на світанку зародження культури ще задовго до появи писемності. Саме тоді народні паремії передавалися з покоління в покоління як неписаний звід законів співіснування людей у первісному суспільстві. Згодом паремії почали надихати митців та філософів (варто згадати філософів античності – Аристотеля, Плутарха, – які стали найпершими дослідниками й упорядниками паремій).

В Україні увага до збирання та дослідження паремійних одиниць починає



зростати у XVII столітті та досягає свого апогею у XIX столітті (І. Франко (1955), М. Номис (1993), Б. Грінченко (1899, 1901), М. Костомаров, І. Манжура, І. Нечуй-Левицький (2003), П. Чубинський (1872-1879)). Усна народна творчість, зокрема прислів'я, приказки та загадки, ставала своєрідним містком, що з'єднував на той час розмежовані береги мистецтва слова. Вона була не лише школою народної етики, але й школою істинно народного таланту створювати безсмертні пам'ятки літературного мистецтва.

Лаконізм, образність, експресивність паремій навчали коротко і водночас виразно висловлювати думку, перетворювати стислий виклад на справжній мистецький скарб, перенижуючи його влучними народними порівняннями, своєрідними метафорами. Тому зовсім не дивно, що серед науковців-дослідників були письменники, поети, публіцисти, які віддавали пареміям належну увагу: Б. Грінченко (1895), П. Куліш (2009), С. Руданський (2009), П. Тичина (2003), І. Франко (1905) та інші.

Як відомо, паремійний фонд об'єднує значну кількість коротких фольклорних жанрів, кожний з яких має свою специфіку, що утруднює змогу дати вичерпну характеристику поняттю «паремія». Але деякі пареміологи зробили певні кроки у вирішенні цієї проблеми. Так, на думку М. Черкаського паремія – «мінімальна одиниця понадмовного семіотичного ярусу» (Черкаський М., 1978, с.36). Г. Пермяков стверджує, що це «не що інше, як знаки певних ситуацій або відношень між речами» (Пермяков Г., 1988, с.21).

Хоча при цьому слід констатувати, що докорінних розбіжностей у трактуванні сутності паремії М. Черкаським та Г. Пермяковим немає, саме тому доцільно докладніше розібратися у кожному з них. У понадмовності паремій є сенс, оскільки, як доводить далі М. Черкаський, на противагу до немовних ярусів (музика, пантоміма, образотворче мистецтво тощо), паремії знаходять своє вираження у мові. Однак, понадмовність означає й деяке протиставлення чи зверхність над мовними ярусами, оскільки у пареміях відбувається певне зміщення аспектів: для них важливим є аспект вираження. Тому вчений справедливо зауважує, що «лінгвістична реалізація паремій до самої

пареміографії не відноситься», «хоч матеріально всяке прислів'я чи афоризм є реченням, тобто маніфестується в певній лінгвістичній суті» (Черкаський М., 1978).

На особливу увагу заслуговує те, як лаконічно охарактеризував сутність паремій Г. Пермяков (1988), запропонувавши, замість вислову «понадмовний семіотичний ярус», інший – «пареміологічний рівень мови», що «служує арсеналом одиниць, пристосованих для позначення типових життєвих ситуацій, для формування і зручного запам'ятовування різного роду життєвих і логічних правил, для прогнозування майбутнього та цілого ряду інших прагматичних цілей». Проте, хоча вчений доповнив і розвинув теорію М. Черкаського, його трактування залишилося досить вузьким, таким, що не охоплює всіх ознак паремій, а лише зупиняється на логіко-семіотичному їх розумінні.

Натомість, на засадах висновків М. Черкаського (1978) було визначено три властивості усіх паремійних одиниць:

а) клішованість – здатність такого цілісного явища як паремія до відтворення у незмінному вигляді у відповідній мовній ситуації. (Щодо цієї властивості, виникає деяка неузгодженість в існуванні синонімічних варіативних форм паремій);

б) афористичність – «здатність висловлювання сприйматись як таке, що імпліцитно вміщує ширшу інформацію, ніж та, яка експліцитно виражена безпосередньо у його тексті»;

в) сентенційність (повчальність) – кожна паремія вміщує окрім «фактичної» також і оцінно-етичну інформацію.

Закріплення людського досвіду в мовних формулах є необхідним для надання можливості адекватно співіснувати у первісних колективах, для виживання яких потрібно було створити цілу систему ціннісних орієнтирів. В їх основу покладено народну духовність, яка втілювалась у прислів'ях, приказках. З-поміж багатьох паремійних жанрів чи не найдокладніше досліджувалися прислів'я та приказки. У них, як і в інших фольклорних жанрах, знайшло відлуння все, чим живе і з чим стикається той чи інший народ впродовж

століть. Це і повний набір етнографічних реалій, починаючи від знарядь праці й закінчуючи одягом («Не треба запаски, коли і в плахті гарно»), всебічний огляд географічних умов («Зимнє сонце, як мачушине серце»), згадки про визначні історичні події та видатних людей («Висипався Хміль із міха, наробив ляхам лиха»), «Славний козак Максим Залізняк – славнішає Запоріжжя»), відгомін стародавньої язичницької релігії («Сонечко, сонечко! Виглянь у віконечко, твої дітоньки плачуть, їстоньки хочуть!») та увесь устрій державного господарювання («Що буде, то буде, а козак панщини робити не буде»).

Одночасно спостерігалися певні суперечності, що постали перед дослідниками українських народних паремій. Коло питань дослідження спробував висвітлити М. Пазяк у своїй праці «Українські прислів'я та приказки» (1984): а) дослідження генези паремій; б) розкриття ідейно-тематичного змісту та семантики українських прислів'їв; в) вивчення еволюції форми та змісту, трансформування значення; г) атрибуція жанру та його різновидів: власне прислів'їв, приказок, порівнянь, прикмет, побажань, привітань, формул неможливого, каламбурів; г) дослідження поетики (образності, символіки, асоціативних зв'язків, формульності, контрастності, ритмомелодики); д) визначення інтернаціональних паралелей; е) вивчення лінгвістичних аспектів: варіативності, синонімії, синтаксичної будови; є) трансформування прислів'їв у контексті художньої літератури (Пазяк М., 1984, с.11-12).

Завдяки тому, що усна народна творчість – особлива ділянка мистецтва, що створюється колективно, відтворює багатовіковий історичний досвід і світовідчуття народу, його сприйняття історичних реалій і незмінну життєву мудрість, втілює риси національного характеру, його своєрідність, національну свідомість. Й через те, що прислів'я та приказки настільки різноманітні за походженням, змістом і структурою, що їх дуже важко вченим розмежовувати та розрізняти. Але незважаючи на це, науковий пошук теоретичного обґрунтування специфіки кожного жанру, конкретизації його визначення триває. Більшість пареміологів поділяє думку, що «прислів'я – афористичний

вислів, який становить граматично й інтонаційно оформлене судження і являє собою просте або складне речення та у стислій і точній формі підводить підсумок спостережень над цілими групами життєвих явищ, визначаючи в них характерне і особливе, даючи узагальнений висновок, який може бути застосований при характеристиці аналогічних фактів або явищ» (Пазяк М., 1984, с.173).

При визначенні сутності прислів'їв учені нерідко співставляють їх з приказками. Наприклад, В. Даль подає таке тлумачення: «Прислів'я – коротенька притча..., судження, присуд, повчання, висловлене мимохідь і пущене в ужиток під гаслом народності». Приказка, за В. Далем, це простий вислів, але без притчі, без присуду, висновку, це частина прислів'я, «приказка, за народним визначенням, – це квітка, а прислів'я – ягідка...» (Даль В., 2000, с.15)

На увагу заслуговує і погляд В. Чичерова, який порівнює ці два види паремій наступним чином: «Під прислів'ям розуміємо образне судження, яке має переносний смисл і може застосовуватись до різних випадків життя. Прислів'ям властиве повне вираження думки, тоді як приказка – мовний зворот, образний вислів, елемент судження або влучна характеристика людини, її дій, вчинків, характеристика суспільного життя, явищ природи» (Чичеров В., 1959, с.310).

Спираючись на триєдиний принцип структурування паремій, Г. Пермяков запропонував розглядати прислів'я з погляду логіки як судження, з погляду граматики – як речення, естетики – як художній твір, що має всі його ознаки: образність, метафоричність, символізм, ритм та римування тощо. Приказка ж є незакінченим судженням, частиною речення, стійким зворотом - кліше.

Цікавим є і визначення Н. Барлі стосовно того, що прислів'я – «загальноприйнятий стандартний вислів стосовно моральних або категоріальних імперативів у клішованій метафоричній парадигматичній формі, що аналізує фундаментальні логічні відносини» (Барлі Н., 1984, с.133). Цей же автор, а також М. Куусі (1978), М. Черкаський (1978), А. Крікманн (1978),

виділяють синтагматичні та парадигматичні властивості прислівних конструкцій. Синтагматика полягає в створенні прислів'їв з ланцюга «пов'язаних між собою морфем», а парадигматика виявляється у входженні даної паремійної форми до вищих мовних одиниць і здатності у їх контексті виявляти своє переносне значення. Інший автор, Г. Пермяков гіпотетично припускає, що усі паремійні жанри суть парадигматика однієї паремії взагалі.

Беручи до уваги вчення О. Потебні про внутрішню та зовнішню форми слова, М. Черкаський закономірно виділив у прислів'ях два взаємозалежних шари: поверхневий, для досягнення якого зовсім не потрібно активізувати глибинні асоціативні зв'язки, розуміння його ґрунтується на синтагматиці, та внутрішній, що базується на полісемії слова. Між цими двома структурами – зовнішньою та внутрішньою – існує нерозривна єдність – поверхневий шар виступає маніфестатором внутрішнього значення (Черкаський М., 1978, с.35)

На увагу, безумовно, заслуговує теорія про невизначеність паремій-прислів'їв А. Крікманна (1978). Так, пареміолог стверджує, що цей паремійний жанр містить у собі певний семантичний, модальний, інформативний, денотативний потенціал, який повністю розкривається лише в конкретному контексті конкретної ситуації. При цьому одна й та сама паремія за різних умов використання може мати навіть протилежний сенс, залежно від того, до кого звертається мовець, яку мовленнєву мету він переслідує: самовиправдання, самоіронія, сарказм, осуд тощо (Крікманн А., 1978, с.84).

Для уточнення висловленого варто звернутись також до розподілу паремій за трьома рівнями їх абстрактності: перший рівень – висловлювання з буквального смислом; другий рівень – прямі й одночасно переносні; третій рівень – тільки іносказання (Крікманн А., 1966, с.203-204).

Цінною є і класифікація Н. Барлі (1984, с.129), що подібна до розмежування паремій за К. Давлетова, адже він розподілив прислів'я за мірою абстрагування значення на дві групи – максими та власне прислів'я. Максими відрізняються від власне прислів'їв більшою абстрагованістю використовуваних в них понять і більшою конкретністю значення, тобто

відсутністю метафоричності (наприклад, «Перемагай труднощі розумом»). Максими є прямими рецептами-рекомендаціями до дії (наприклад, «Більше слухай, а менше говори»).

Дещо ефективнішими стали дослідження прислів'їв Б. Кіршенблатт-Гімблетт, яка стверджує, що вони «взагалі не виражають ніяких істин», а лише в контексті сприймаються як такі. Погодитись з таким положенням досить складно, тому що зокрема у докладно розробленому експерименті прослідковується узагальнене тлумачення респондентами прислів'я «Каміння, що котиться, мохом не заростає», стосовно якого авторка наводить такі тлумачення: 1) цей камінь подібний до машини, яка завжди у русі й ніколи не вкривається іржею; 2) схожий на людину, що постійно рухається і ніколи не має притулку й тому ніколи нічого не досягає; 3) подібний до людини, яка завжди у мандрах і тому не має сім'ї й майна). Саме на цьому прикладі можна прослідкувати парадигматичну структуру паремій, увесь спектр значень, що вміщує в собі метафоричність (Кіршенблатт-Гімблетт Б., 1978, с.241).

До паремійного фонду української народної творчості належить значний пласт загадок, які також вважаються мінімальними одиницями фольклорної спадщини. Варто підкреслити, що між цими паремійними жанрами існує неподільний зв'язок – одна паремія легко трансформується в іншу (наприклад, прислів'я, утворене з загадки «Мороз – сивий віл, що випив води повен діл»). Окрім цього вони мають й декілька спільних рис: лаконічність форми, логічність структури, метафоричність, клішованість, ритм та римування (подекуди). До того ж, як прислів'я, так і загадки вміщують у своєму змісті архаїчні структури фрази. Відтак зрозумілим є те, що прислів'я, приказки та загадки побутують поруч, оскільки, наприклад, у деяких народів Північної та Південної Америки – індіанців – «відносно рідко користуються як прислів'ями, так і загадками» (Дандис А., 1978, с.22).

На увагу заслуговує й те, що стосовно трансформування вчені сформулювали відповідний термін – «загадкоприслів'я», а Г. Пермяков запропонував, на чому вже неодноразово було наголошено, цікаву теорію

переходу одного паремійного типу в інший і трактування їх як парадигматичних форм однієї суті (паремії взагалі).

Однак, попри безсумнівний зв'язок цих двох паремійних жанрів, між ними існують деякі суттєві відмінності. По-перше, загадки охоплюють значно ширший побутовий спектр, інакше кажучи, відгадками-дескриптами є все, що оточує людину: явища природи («Впаде з неба – не розіб'ється, впаде в воду – розпливеться» (сніг), дерева та їхні плоди («На дереві я родився у кожусі, кожух розірвався, і я на землю впав» (каштан), предмети побуту («Що дістане зубами потилицю» (гребінець), дикі та свійські тварини («Що то воно: в воді водиться, з хвостом родиться» (жаба), рідше моральні норми, абстрактні поняття. Загадки, що оперують саме такими поняттями, за визначенням Е. Кьонгес-Маранди (1978, с.278), називаються чернечими, і відповідь на них має бути відомою завчасно. Натомість, власне загадки потребують інтелектуального напруження. Але наприкінці адресата чекає винагорода – акт творчості, інсайту, проникнення у сутність речей. По-друге, між прислів'ями та загадками існують функціональні відмінності. Якщо прислів'я намагається щось розтлумачити, пояснити, чогось навчити, то загадка, навпаки, ставить відгадувача у глухий кут. Загадка відмінна від прислів'я тим, що вона передбачає обидва терміни «дане» і «сховане» в ній самій. А в прислів'ях, навіть за відсутності схованого терміну, зміст є зрозумілим, хоча й не повністю розкритим.

Відтак, загадки являють собою понадфразові єдності, що потребують наявності двох і більше учасників гри адресанта – людини, яка ставить метафоричне запитання у вигляді загадки, і адресата – того, кому власне загадка і призначена. При тому, як і прислів'я, загадка має свій «текст – тлумачення», але якщо прислів'я трактується лише у контексті, то відгадка ніяк від ситуації використання не залежить, хоча сам процес відгадування потребує відповідного емоційного настрою – бажання перевірити свої розумові здібності, потреби в творчості.

Загалом вважається, що загадка давніший за прислів'я жанр,

використовуваний у стародавні часи як ритуальний обмін запитаннями – відповідями. Складання і відгадування вимагали довготривалого уважного спостереження за природою, зміною дня і ночі, пір року, пошуку подібностей між властивостями оточуючих речей та явищ природи. Загадка шліфувала, відточувала думку, розвивала логічне мислення, допомагала глибше проникнути в сутність повсякденних речей. «Допитлива цікавість створювала загадку, яка в первісному вигляді могла бути нічим іншим, як сміливим запитанням розуму, що прокинувся, про таємничі сили і явища природи» (Буслаєв Ф., 1891, с. 129).

Оскільки у прислів'ях, приказках та загадках використовується найуживаніша лексика – назви предметів побуту, свійських та диких тварин, явищ природи, рослин тощо, то проникнення в їх внутрішнє значення полегшується завдяки наявності певного життєвого досвіду індивіда та зрозумілості слів. Спільною тенденцією для прислів'їв і приказок є намагання пояснити доступно і стисло, на конкретних прикладах (предметах і явищах) те, що важко зрозуміти; застосування принципів переходу від загальновідомого до нового, від простого до складного. Очевидно, що це одна з причин величезної кількості (близько сотні тисяч одиниць) існуючих в усному мовленні паремійних зразків і їхньої невмирущої сили впливу на молоде покоління.

Прислів'я зазвичай втілюються у мінімальній кількості слів – у цьому одна з їх переваг перед звичайними моральними повчаннями. Паремії «підводять ризику», узагальнюють, оцінюють ситуативні дії, і відмова їм у логіці означала б суперечку з власним життєвим досвідом («Не ростуть груші на вербі»).

Цінними є дослідження таких пареміологів-лінгвістів, як Н. Алефіренко (2009), В. Бондаренко (1990), З. Коцюба (2012), Л. Скрипник (1973), В. Ужченко (2005), В. Виноградов (1988), які поділяють прислів'я на групи залежно від їхньої граматичної будови і знаходять у них всі види простих і складних речень. Зокрема, досить чітку і детальну класифікацію розробила Л. Скрипник. Складні сполуки прислів'їв виражені: складносурядними



реченнями («багатий скаче, а бідний плаче»); складнопідрядними реченнями з підрядним підметовим («Хто клопочеться, тому їсти не хочеться»); складнопідрядними реченнями з підрядним присудковим («який піп, така і його молитва»); складнопідрядними реченнями з підрядним означальним («Лиха та радість, по котрій смуток виступає»); складнопідрядними реченнями з підрядним обставинним місця («Добре там живеться, де гуртом сіється й ореться»), часу й умови («Де щастя упало, там приятелів мало»), причини («Не брудни криниці, бо схочеться водиці»), мети («На те коня кують, щоб не спотикався»), допустовим («Як вовка не годуї, він усе в ліс дивиться»), порівняльними («Краще з розумним згубить, як з дурним знайти»).

Серед стійких паремійних фраз поширені безсполучникові підрядні речення («За двома зайцями поженешся – жодного не спіймаєш»). Очевидним є й те, що улюбленим прийомом побудови прислів'їв є контраст понять, предметів, подій, явищ («З лісу діждешся, а з піску ніколи»). На контрастах часто побудовані й приказки («Здібний, як віл до карети», «Танцює, як цап на льоду») (Скрипник Л., 1973, с.82-84).

Оскільки кожен паремійну одиницю можна визначити як мистецький твір, певним чином організований, естетично заряджений та стилістично своєрідний, то, відповідно, її естетичність та експресивність досягається різними способами, що характеризує наступні художньо-образні цінності: багатства лексичного рівня художньої мови (антонімія, синонімія, історизми, архаїзми, діалектизми тощо); образної експресивності (тропіки: метафори, порівняння, синекдохи, гіперболи, метонімія тощо); звукової організації (фоніки, ритму, римування); переважанні говірного типу фольклорної версифікації.

Водночас слід наголосити, що даною термінологією молодші школярі оволодівають обмежено.

Без сумніву важливим є розгляд метафор, адже саме метафора, яка певною мірою незалежна і може у різних контекстах слугувати для вираження різних, подекуди навіть протилежних ідей, надає емоційної невизначеності

власне прислів'ям (Х. Янсон).

Відомо, що основною характеристикою власне прислів'їв є метафоричність. У процесі генези завдяки цій специфічній властивості прислівні форми мають здатність набувати все нових і нових значень. Таке поширення семантики почалося в давнину і продовжується дотепер, тому, можливо, що прислів'я, які зараз мають лише пряму семантику, невдовзі використовуватимуться і в значенні переносному. Адже подібно до будь-якого літературного твору, зміна інтерпретації семантики паремій залежить від зміни історичних епох, умов життя, розширення власного досвіду. Наприклад, прислів'я-прикмети використовуються не лише у первісному буквальному значенні, але й захоплюють нові семантичні території («Пищить снігур – зима буде» – про провісника лиха).

У культурах первісних народів за метафорами, алегоріями, іносказаннями часто приховували слова, вимовляти які було заборонено – словесні табу. Зокрема, польський вчений-лінгвіст Я. Парандовський наводить типовий приклад такого «шифру для непосвячених», і «записаний на одному з островів Полінезії: «Блискавка сяйнула серед небесних хмар», що означає: «у житлі царя запалили смолоскипи» (Парандовський Я., 1990, с.20). Деякі з символів, якими наповнюється метафорика прислів'їв, є універсальними, всезагальними, що походять і зберігаються у нашому колективному несвідомому.

Порівнюючи метафору поетичну з метафорою фольклорною, можна констатувати надзвичайну легкість і простоту в розумінні останньої. Якщо поетична метафора потребує цілого ряду актуалізацій і збудована на незвичних для пересічної людини асоціативних зв'язках, то паремійна метафора традиційна, канонізована, стереотипна. Рух «Тема → текст» у прислів'ях, приказках та загадках не має бути обтяженим довгим ланцюгом асоціацій. Відносна доступність їх розуміння залежить від кількох факторів: а) певного життєвого досвіду індивіда (щодо властивостей оточуючих речей); б) знання конкретного лексичного значення використовуваних у тексті паремій слів; в) інтуїтивного відчуття, що таке прислів'я, та вичленовування його з потоку

мовлення (Черкаський М., 1978, с.35).

Кожне прислів'я або приказка пройшли цілий ряд змін у діахронному еволюційному зрізі. І перш ніж постати у своєму теперішньому обрисі, структурні складові цих паремій подолали цикли відбору: зайве відкидалося й залишались стислі, лаконічні, ідеально сформовані конструкції.

Тому для розуміння і правильного використання паремій не достатньо знати лише конкретне значення кожної лексеми, необхідно усвідомлювати її полісемію. При цьому важливо бачити певний образ за кожним конкретним словом, тобто задіювати обидва типи мислення людини: раціональне і творче. Для визначення переносності слова слід актуалізувати внутрішні, глибинні зв'язки, що існують між різними значеннями одного і того ж самого слова. Ці семантичні сплетіння підтримуються за допомогою співставлення означуваних предметів чи явищ з іншими, дещо подібними. Зазвичай у пареміях ці асоціативні зв'язки можна легко прослідкувати.

Окрім яскраво вираженої виховної функції, паремії здатні пробуджувати уяву, мотивувати бережне ставлення до кожного слова, сприймання прекрасного світу народного мистецтва, де кожна лексема впродовж віків доводила своє право займати тільки належне їй місце. Паремії відкривають потаємний бік оточуючих речей, які саме тут привертають нашу увагу новизною бачення їх звичних якостей. Процес перетворення відбувається завдяки слову, метафоричність якого причаровує людський розум, викликає захоплення від зустрічі з незвичним, таємничим, примушує думку працювати з новою силою.

Отже, вбачається безсумнівно важливою проблема ролі образу і слова у паремійних зразках, оскільки, як справедливо стверджує О. Потебня, саме через образність досягається найбільш ефективно поєднання незначної кількості словесного матеріалу з величезною концентрацією думки. Наприклад, паремії виникали як дотепні відгуки на типові ситуації, спостереження за якими викликало узагальнення, що в свою чергу перетворювалось на метафору, що в результаті знову ж таки використовувалась у подібних типових ситуаціях як

дотеп-узагальнення-повчання.

Паремії, як поетичні вислови, сповнені зоровими та слуховими образами. Не випадково їх сюжети надихнули до творчості таких відомих драматургів як М. Старицький («За двома зайцями», «Ой не ходи, Грицю, та й на вечорниці» – рядок пісні, що поповнив скарбницю народної мудрості, – та інші), О. Островський («Не все коту масленица», «Свои люди – сочтемся», «Не в свои сани не садись», «Бедность не порок», «Не так живи, как хочется, а как Бог велит» та інші). І художників, зокрема такого видатного живописця як В. Васнецов.

І ще важливо згадати про те, як український пареміолог М. Пазяк помітив, що «переважно на зорових асоціаціях засновано прислів'я пісенного походження» («Нема цвітку на всім світку, як на тій калинці, ніхто не є такий милий, як мати дитинці») (Пазяк М., 1984, с.188). Саме тут через вираження ставлення до краси природи, демонструються людські почуття й переживання. Як зазначає дослідник, в пареміях поруч з діалектними словами існують і їхні літературні еквіваленти, що сприяють поширенню синоніміки паремій, створюють цілі варіативні гнізда («Ворон воронові ока не виклює... очей не видовбає... очі не видзьобає... ока не клює» тощо).

Нерідко прислів'я та приказки, складові частини яких – слова конкретної семантики, в буквальному значенні можуть мати живописне втілення, особливо це стосується паремій з жартівливим смислом («Порожній мішок не стоїть прямо», «Баба з воза – кобилі легше»). Такі прислів'я створюють в уяві мальовничі карикатуровані картинки з народного життя.

Для прислів'їв характерні й такі художні засоби, як звукові повтори, пропуски, своєрідна недомовленість («Чужу біду руками розведу, а своїх і ума не приложу»). У структурі паремій можна відшукати увесь спектр тропів: порівняння («Голова без розуму, як ліхтар без свічки»); метафора («Всяка пташка своїм розумом живе»); гіпербола і літота («Роботящі руки гори вернуть»); іронія («Голова не на те, щоб кашкет носити»); епітети («очі завидющі, руки загребущі») та інші.

Якщо значення прислів'їв як віртуально або письмово зафіксованого тексту для вчених наділене семантичним потенціалом, то естетична потужність від ситуації використання не залежить – паремії вже самі є витворами мистецтва, які допомагають у буденному житті побачити нове, незвичне, дивовижне. Для досягнення цієї мети і використовуються усі зазначені види тропів. «Естетична сторона прислів'я реалізується в яскравій виразності, різноманітності й цілеспрямованості художніх засобів, досконалості форми, ритму і римування».

Як окрему проблему пареміологи розглядають і вивчення інтонаційно ритмічних та звукових основ паремій. «Прислів'я красується несподіваністю і багатю римою, виблискує співзвуччями, складом і ладом мови, – стверджує В. Адріанова-Перетц. – У художньому ладі класичного прислів'я важливу роль відіграє не вірш, а та ритмічна проза, яка часто застосовується в народній казці, особливо в її зачині і кінцівці. Лише деколи цей розмірений склад переходить у правильне чергування наголошених і ненаголошених складів у кожній частині прислів'я» (Адріанова-Перетц В., 1957, с.5).

На увагу заслуговує те, як докладно та ґрунтовно висвітлив основні види ритмомелодики прислів'їв І. Вознесенський у праці «О складе или ритме и метре кратких изречений русского народа: пословиц, поговорок, загадок, приток и др.» Він відзначив, що для прислів'їв характерна ритмічна організація, «особливе звукове оформлення і композиційно-синтаксична будова», а також їм притаманний словесний вільний ритм, і переважна кількість з них забарвлені римою (1957, с.11).

Дослідження основи теорії ритміки прислів'їв на білоруському матеріалі зробив М. Янковський, який звернув увагу на роль паузи, що є, на його думку, – «активним упорядником усього мовного потоку». Тобто адресат має змогу під час паузи подумати над сказаним, зробити для себе необхідні висновки. Тривалість паузи залежить від важливості сказаного: чим важливіше висловлене, тим пауза буде довшою. Дослідник також звертає увагу на роль ритміки в довершеності прислів'їв. У деяких прислів'ях вона витримується:

хорей з пірихієм («Поки не упріти, доти не уміти»); дактиль з кінцевим подовженим складом. Але частіш за все сам народ порушує ритмічність, вводячи прозові інтонації (Янковський М., 1984, с. 118-120).

Ритм допомагає швидше запам'ятати прислів'я чи приказку, зрозуміти її зміст, створити атмосферу творчості. З цього приводу М. Янковський справедливо вважає, що на останню частину прислів'я припадає основна думка, появу якої готують попередні, ритмічно організовані частини, тому наступна не ритмічна частина сприймається гостріше, точніше. Ритмічний малюнок більшості паремій характеризується переходами і змінами. «Ритмічно організовані частини взаємодіють з ритмічно не організованими, і це одна з причин художньої довговічності прислів'їв». В прислів'ях, за твердженням М. Янковського, найчастіше переважає не силабічна, а тонічна система віршування, яка зазнає певних видозмін залежно від способу висловлення думки (там само).

Важливим також вбачається висновок І. Вознесенського, який відзначив, що розмірений ритм східнослов'янських мов був причиною того, що в багатьох прислів'ях переважають трискладові сполучення – дактилічного, амфібрахічного, анапестового типу. Та цей розподіл вважається дуже умовним, оскільки в прислів'ях у чистому вигляді дво- і трискладові стопи трапляються рідко, тому «тут значнішу роль відіграє однакова кількість наголосів, їхня симетрія в обох частинах прислів'я» (Пазяк М., 1984, с. 195) Адже саме рима допомагає пов'язати всі складові частини паремій в одне ціле, причому вона примушує всі прислівні образи триматися поруч, збуджує уяву навіть тоді, коли відсутня друга частина паремійного зразка. «Своїми асоціаціями рими можуть натякати на розуміння прислів'їв» (Пазяк М., 1984, с.196). Рима за будовою буває: чоловіча («Шануй учителя, як родителя»); жіноча («Яка кроква, така й лата, яка праця, така й плата»); дактилічна («Як віз ламається, чумак ума набирається»); парноодинична («Мани собаку, маючи кияку»); попарна («Як молодим бував, то сорок вареників з'їдав, а тепер хамелю-хамелю і насилу п'ятдесят умелю»). Досить широко застосовується і внутрішнє римування

(«Знала кобила, нащо воза побила – щоб новий був!»).

Водночас, відповідно до спостережень І. Вознесенського, можна констатувати, що лише третина прислів'їв римується або має алітерації та асонанси, таким чином для паремій рима не є самоціллю, вона виконує допоміжну функцію для полегшення запам'ятовування та відтворення паремій у певних умовах. Наявність рими у одній з частин прислів'я акцентує на ній більшу увагу, примушує замислитись над почутим (Вознесенський І., 1909, с.13)

Не менш важливу роль у звучанні прислів'їв та приказок відіграють алітерації та асонанси. У цих невеличких зразках фольклорної спадщини влучно передано звучання деяких явищ природи чи трудової діяльності («Стукотить, гуркотить, комар з дуба летить» - звуки (т),(к),(р) відтворюють звуки падіння предмета). Звукопис, як і ритміка, римування та образність впливають на глибоке й високохудожнє відтворення дійсності (Пазяк М., 1984, с. 197).

Загадка, як прислів'я та приказка, утворювалась як іносказання, зашифроване в метафорі священне словесне табу, відгомін якого існує в сучасних еротичних та весільних загадках. Цей паремійний жанр був також засобом перевірки знань та винахідливості молоді. Прикладом цьому може бути часте використання загадок в казках та легендах для вибору між життям та смертю. Варто лише пригадати загальновідомий давньогрецький міф про царя Едіпа. Лукавий Сфінкс ставив одне-єдине запитання-загадку: «Хто вранці ходить на чотирьох, вдень на двох, ввечері на трьох? Ніхто з усіх істот, що живуть на землі, не змінюється так, як вона. Коли ходить вона на чотирьох ногах, тоді менше в неї сил, і повільніш вона рухається, ніж в інший час» (Кун М., 1985, с.416). Того, хто не знав відповіді на поставлене запитання очікувала люта смерть. В українських народних казках теж часто використовувались подібні сюжети («Розумна дівчина»).

З давніх-давен людьми було помічено, що загадка може виступати й дидактичним засобом. На прикладі деяких народів Західної Африки Г.

Пермяков доводить можливість такого широкого використання загадки. Старійшини збирають молодь і влаштовують «спеціальні вечори-змагання з відгадування загадок». Гра досить традиційна: учасники поділяються на дві групи; старійшина загадує загадку, група, що знайшла правильну відповідь, отримує фант (бал). Та дослідника зацікавило те, що поруч із загадками присутнім подавались і прислів'я, як різноманітні морально-етичні норми. В такій атмосфері і в такому вигляді трюїзми запам'ятовувалися швидше і утримувалися у пам'яті міцніше, ніж завчені звичним способом.

У розвинених суспільствах немає потреби в подібних «дорослих» іграх, тому загадки поступово «перекочували» до дитячого фольклору, не втрачаючи поміж тим своєї педагогічної ролі. Вони виступали засобами розвитку логічного мислення, уміння абстрагувати, систематизувати, порівнювати, класифікувати, узагальнювати. Для адресата дешифрування загадок носить деміургічний, творчий характер. Цьому процесу сприяє розуміння внутрішньої структури загадки взагалі й метафоричності зокрема. Проникаючи в метафорику загадки, відгадувач «співставляє, порівнює предмети або явища з різних, часто дуже далеких галузей», вчиться відшукувати подібність між різнорідними предметами, творчо переосмислювати дійсність.

Розгадування метафоричних загадок дозволяє розвинути як логічне, так і образне мислення, збагачує словниковий запас людини влучними порівняннями, красивими висловами. Для прикладу, в словнику «Народні знання. Фольклор. Народне мистецтво» загадка тлумачиться як «хитромудре запитання, виражене звичайно у формі метафори». Справедливим є й те, що наявність запитання обов'язкова, але також необхідна і відповідь, яку й слід, поламавши голову, відшукати, – тобто має місце діалог.

Без сумніву детально й переконливо підмітив специфіку цього жанру І. Березовський, підкреслюючи його завуальованість, прихованість у метафориці певного предмета або явища, через аналогічні ознаки іншого предмета або явища. «При зіставленні їх і виявляється певна спорідненість» різних, часом досить далеких одна від одної «зближуваних» речей, основні



ознаки яких висвітлює загадка-метафора, надаючи поетичності звичайнісіньким предметам і виявам людського буття» (Березовський І., с.5).

Отже, підсумовуючи погляди вчених можна стверджувати: загадка – це поетично оформлене лаконічне запитання, що задається з метою ідентифікації якого-небудь предмета (явища) за його основними ознаками, через співставлення з тотожними ознаками інших предметів, часто з далеких галузей, і вимагає отримати відповідь-відгадку про зашифрований об'єкт. Загадка використовується для розвитку поетичної уяви, логічного мислення, рідше – для створення комічних та ігрових ситуацій.

За переконанням А. Байбурина (1993), який справедливо вважав, що ритуал загадування виявляє одну з найважливіших первісних особливостей функціонування загадки, яка передбачає не відгадку, а знання однієї єдиної правильної відповіді, тому весь ритуал є перевіркою збереження «словника картини світу» окремого колективу (Байбурин А., 1993, с. 13). Цю думку доповнює А. Єрема, підкреслюючи, що загадки у давнину допомагали засвоїти образну алегоричну систему підставних значень і назв, будучи водночас засобом навчання цієї системи (Єрема А., 1990, с.3).

Для досягнення цієї мети у загадках використовувались різноманітні види тропів. Найпоширенішим виявляється застосування метафоричності слова. Тому не дивно, що давньогрецький філософ Аристотель назвав загадку гарно складеною метафорою. Оскільки остання є перенесенням якостей одного предмета, явища на інші за принципом подібності чи контрасту, то цікавою є теорія Е. Кьонгес-Маранди про взаємооберненість загадок та їхніх відгадок. Вчена вказує на своєрідність означеного тропу, яка полягає в тому, що «в більшості випадків вони бувають у двох можливих реалізаціях: якщо в результаті метафоричного «стрибка» А виявляється подібним до В, то можна знайти й зворотну загадку, де В буде подібним до А» (Кьонгес-Маранда Е., 1978, с.254) .

Варто констатувати, що нерідко в загадках використовується персоніфікація («Чотири братки разом живуть, а кожен окремо» /стіл/). Відтак,

аарто підкреслити, що антропоморфізм як основа персоніфікації, притаманний дітям дошкільного та молодшого шкільного віку. Саме в цей період онтогенезу дитина пояснює причинно-наслідкові зв'язки в природі за аналогією до світу людей.

Разом з тим виразність характеристики предмету досягається завдяки точним епітетам і вдалим порівнянням («Вузлувата і листата, а доспіє - головата» /капуста/). Водночас, порівняння в загадках є традиційними, і досить часто потрапляють до різних загадок (наприклад, «солодка, як мед» - груша, вишня тощо). Порівняння переважно буває негативним, наприклад: «Біг через пліт, зачепився і висить, *а не вмирає*».

Дослідник болгарських загадок А. Єрема справедливо зазначив, що існує «симбіоз метафори та поетичного парадоксу (оксиморона) в широті функціонування і відтворення тексту» (Єрема А., 1990, с. 16). Наприклад, загадка «Що росте без коріння?» є загадкою-парадоксом – з контексту зрозуміле суміщення тверджень «рослина росте за допомогою коріння», а «людина росте без коріння». Метафоричний образ, здається, відсутній (дерево, рослина), однак його легко відтворити.

Структурі українських загадок притаманна ритмізація, наприклад, «Бачити – не бачить, чути – не чує, всіх навчає. мовчки мудрує». За переконанням дослідниці розвивальних можливостей даного паремійного жанру Ю. Ілларіонової для створення ритму в загадках використовуються слова, які повторюються («Мету-мету – не вимету, несучу-несу – не винесу» /сонце на долівці/), а також співзвуччя (дієслівні): «Не кінь, а *біжить*, не ліс, а *шумить*» (Ілларіонова Ю., 1986)

Найпоширенішим у народних загадках є хорей – «двоскладна стопа з наголосом на першому складі» («Доки батько народився, син по світу находився» /вогонь і дим/). Але більшість народних загадок побудовані на зміні ритму: «Довга Настя простяглася, якби встала, то би неба дістала» /дорога/.

Найрізноманітнішими в загадках є і рими: суміжна («Нижче трави, а вище гори» /дорога/), перехресні. Також рими можуть бути парними та

потрійними («У воді купалася – сухою зосталася» /качка/, «Нога на полі, середина надворі, голова на столі» /корінь, стебло, зерно/.

Як прислів'ям і приказкам, зразкам цього паремійного жанру властивий звукопис, а саме алітерація, яка відіграє роль звукової підказки: «Сопа, хропе, часом чхає, сюди-туди зазирає; на морозі замерзає, бо одежини не має» /ніс/.

Варто також виділити погляди структурних пареміологів, які займалися саме дослідженням загадок, канадських вчених Е. Кьонгес-Маранди та П. Маранди. На їхню думку, одиниці цього паремійного жанру можна розподілити на три групи за ступенем складності: прості, складні, ланцюгові (1978, с.256).

Прості загадки одночленні й мають «одну істину посилку, одну хибну й одну відповідь» («Голубий шатер увесь світ накрив» /небо/). Якщо котрийсь із компонентів поширений, то це складна загадка («Наш маленький капітан усіх людей попитав, а сам догори дном став» /горщик/). Нарешті, останній тип загадок має і образну частину, і відповідь (багаточленні). Наприклад, ланцюгові загадки можна відшукати в українських обрядових русальних піснях, зокрема в пісні «Ішов козак дорогою»:

- Відгадаєш – моя будеш,  
 Не вгадаєш – дурна будеш:  
 А що пливе без поводу?  
 А що цвіте без колосу?  
 А що плаче без голосу?  
 А що сходить без насіння?  
 А що росте без коріння?  
 А що плаче сліз не має?  
 А що два рази родиться, раз вмирає?  
 Вода пливе без поводу,  
 Гречка цвіте без колосу,  
 Роса плаче без голосу,  
 Камінь росте без насіння,

Сонце сходить без коріння,

Скрипка плаче, сліз не має,

Курка двічі родиться – раз вмирає. (Салтовська Н., 2004, с.79)

Разом з тим, Ю. Левін пропонує класифікувати загадки за типом первісного опису: а) «ознакові» загадки – об'єкт А має ознаки а, б, в...; б) «сегментні» загадки – об'єкт А включає в себе сегменти Б, В... (його частини); в) «сегментно-структурні загадки» - об'єкт А складається з частин Б, В, що між собою знаходяться у взаємодії (Левін Ю., 1978, с.261). Наприклад, (а) «Маленький, гіркий, цибулі родич» /часник/, (б) «Чотири вуха, а пір'їн не порахувати» /подушка/, (в) «У синьому мішечку повно білих гудзиків» /небо і зорі/.

Узагальнюючи наукові джерела з теорії пареміологічних досліджень можна з певністю стверджувати, що прислів'я, приказки та загадки здавна й до сьогодні займають належне їм почесне місце серед усіх фольклорних жанрів. Причина їхнього довголіття криється, перш за все, в тому, що вони були й залишаються чи не найдієвішими засобами розвитку, навчання, виховання підростаючих поколінь.

Незважаючи на те, що первинною функцією паремій була пізнавальна, з розвитком самосвідомості людини, з накопиченням нею досвіду, розширювалось і призначення паремій. Відомий російський вчений Г. Пермяков висловив цілком слушну думку щодо семи основних прагматичних функцій паремій: 1) моделююча, що є провідною для прислів'їв і полягає в здатності даних паремій моделювати ситуацію; 2) навчальна, що найбільш притаманна загадкам; 3) прогностична, яка вважається головною функцією прикмет; 4) магічна – для заклинань; 5) негативно-комунікативна – для каламбурів; 6) розважальна; 7) орнаментальна (функціонування паремій як «прикраси мови») (Пермяков Г., 1988, с.240).

На наш погляд, доцільно зупинитися саме на останній функції. Орнаментальне призначення паремій не співвідносне, а підпорядковане їхній естетичній функції. Для повноти розуміння естетики прислів'їв, приказок та

загадок важливо враховувати єдність емоційності, моральності та інформативності даних паремійних форм.

Також варто нагадати, що одним із шляхів утворення паремій вважається їхнє спонтанне виникнення як дотепу чи повчання, яке сподобалось оточуючим, вразило точністю і почало передаватись із вуст в уста, доповнюючись чи скорочуючись, здобуваючи нових рівнів семантичних глибин, таким чином поширюючи первинний зміст. Яким же чином вони вражали? На думку О. Потебні, в пареміях швидше за все захоплювало вдале емоційно-експресивне порівняння, що давало змогу цілісно осягнути «картину світу», поєднати, здавалося б, не поєднуване. Оскільки народу було властивим намагання гармонізувати природу і себе в ній, пояснювати сутність однієї речі через подібність з іншими, таким чином налагоджувати між ними внутрішній трансцендентний зв'язок, який важко осягнути розумом, але який піддається почуттям. Тому паремії – це не просто орнамент, але глибокі переконання людей у розумності й логічності всього суцього, в суцільному переплетінні природи і людини.

Відтак, можна стверджувати, що саме молодший шкільний вік є перехідним від недиференційованого сприймання себе у світі, гармонійного злиття з довкіллям, до індивідуальної свідомості, розуміння власної унікальності, тому паремії такі близькі дитячій свідомості. Всесвіт у прислів'ях, приказках та загадках постає через постійні символи, порівнюючи які дітлахи відкривають інший світ природи – забарвлений присутністю в ній людини, і навпаки. «Історично прислів'яне висловлювання являється переходом від родового, первісного, синкретичної свідомості, де особистість ще не усвідомлювалась, не виділялась, до індивідуальної самосвідомості через рефлексію соціальної групи – з одного боку і перехід від групової самосвідомості до філософської рефлексії – з іншого» (Тійттанен Т., 1985).

Отже, пізнавальна цінність паремій полягає не лише в різноманітності відомостей, «в типовості явищ дійсності, в узагальненні життєвого досвіду народних мас» (Тійттанен Т., 1985), але й у висвітленні тих закономірностей, за

якими розвивається природа і людське суспільство. Крім того, ці усталені норми подаються в доступній формі, близькій і зрозумілій дітям. Важливим є й те, що, «зберігаючи своє головне призначення – передавати думки, бути засобом спілкування, слова в художніх творах виявляють ще й естетичну функцію, тобто, вступаючи в сполучення з іншими словами, вони не тільки впливають одне на одне, але ще й породжують образність – якість, не завжди обов'язкову для нашого щоденного мовлення» (Пустовой П., 1974, с.32).

Мистецтво загалом і мистецтво слова зокрема «образно моделює реальні ціннісні відносини» (М. Каган), створює ситуацію співтворчого переживання-осмислення, що робить мистецтво особистісно значущим, «привласненим» індивідом. Тому до естетичних цінностей паремій також віднесено емоційно-оцінні, що включають: відповідність досвіду дитини (лише те, що знаходить відгук у минулому досвіді дитини, може ставати для неї суб'єктивно значимим, доповнювати сферу її досвіду); експресивність, можливість емоційно насиченого сприймання оточуючого світу (паремії – витвори народного мистецтва, що через здивування, зацікавленість, інтерес ведуть реципієнта до нового сприймання довкілля, через поетичне слово – до власної моделі опоетизованого світу); етичне підґрунтя; встановлення морально-естетичних орієнтирів духовного розвитку людини.

Безперечно, тисячоліттями український народ відточував, викристалізовував найбільш ефективні засоби впливу на особистість. І різні види цих засобів по-різному впливають на людину, зачіпають різні сторони її буття, корегують поведінку, вчать поетичному погляду на довкілля. Головною метою загадок є розумовий розвиток, прислів'їв та приказок – естетичне і моральне виховання. Однак всі означені фольклорні жанри мають комбінований вплив на особистість. Загадки, що покликані розвивати мислення молодших школярів, привчати їх аналізувати предмети довкілля, їхні характерні особливості й якості, водночас завдяки своїй високо поетичній формі, стислості, образності вони впливають на свідомість людини, сприяючи її розумовому і естетичному розвитку.

Так само завданню формування досконалої людини слугують прислів'я та приказки, які дають настанови у будь-яких життєвих ситуаціях. І хоча прислів'я – це рецепт, готовий підсумок, вона не є висновком, кінцем, а потребує додумування, що кличе за собою нові аспекти розгляду. Саме завдяки цьому паремії знаходять відгук у суб'єктивному досвіді кожної людини, актуалізуючи попередні враження, асоціюючись з раніше надбаним. Таким чином паремії, виявляються універсальним і водночас особистісно значущими засобом виховного впливу на людину.

Паремійний текст виховує як безпосередньо через значення, так і опосередковано через тропи, використовувані у формальному вираженні змісту. Прислів'я, приказки та загадки впродовж багатьох століть впливали на розум і почуття людей, формуючи народний ідеал людини – працівника, доброзичливого, щедрого, вірного, помічника з поетичною, замріяною і закоханою в природу душею. Про це не раз нагадували й такі видатні українські педагоги, як: С. Русова (1997), К. Ушинський (1960), М. Корф (1877), В. Сухомлинський (1974). Кожен з них у педагогічній діяльності приділяв чимало уваги роботі з пареміями: К. Ушинський і М. Корф у своїх підручниках вміщували на кожну сторінку прислів'я та приказки, В. Сухомлинський вчив дітей складати оповідання і казки на їх основі тощо.

Паремійні зразки розкривають сутність людських вчинків, влучно й дотепно виявляють природу багатьох людських вад. Однак паремії не мали б такого виховного впливу без того, в якій формі відбувається повчання або розвиток кмітливості, розуму. Цінність паремій в їхній естетичності, їх привабливість у метафоричності, багатозначності.

Має сенс підкреслити, що основним у розвитку образного мислення є активізація дитячої уяви, яка шляхом сприймання паремій пробуджується якнайповніше.

Загалом, переоцінити вплив паремій на дитячу свідомість, характер досить складно, оскільки вони є могутніми засобами розвитку та виховання малюків. Вони, як відголоски досвіду наших пращурів, забарвлені їхнім

поетичним і мудрим світосприйманням, як ніщо інше допомагають виховати в нащадках любов до рідної культури та мови, оскільки в них зберігається народність, без якої людина – «тіло без душі», якій залишається тільки «заснати закону розкладу і зникнути в інших тілах, що зберегли самобутність» (Сухомлинський В., с.42). Через паремії молодші школярі досягають красу вчинків, цінність життя й безмежну силу та різноманітність відтінків рідного слова. Ці короткі висловлювання освітлені внутрішнім естетизмом, емоційністю, що властиве й молодшому шкільному віку.

Для збагачення естетичного досвіду молодших школярів важливо враховувати і досліджувати саме останню ціннісну властивість паремійних жанрів. Оскільки естетичний досвід молодших школярів ще незначний, то вчені радять виділити для спостереження все, що є найбільш виразним, максимально вміщує в собі ті чи інші ознаки естетичної досконалості. Саме за допомогою паремійного матеріалу вони сприймають колорит народності й красу рідної мови, оточуючий світ стає джерелом натхнення і радості. Завдання педагогів – допомогти дітям досягнути цю красу якнайповніше, щоб у їхніх серцях заіскрилась любов до мистецтва, бажання творити. «З усього, що кажуть педагоги і філософи, бачимо, що усе виховання наших дітей має бути позначене мистецтвом, естетичним сприйманням і емоціями» (Русова С., 1997, с.86).

Загальновідомо, що творення краси починається вже у процесі сприймання. Адже людині властиво доповнювати відчуття, спираючись на свій естетичний досвід. У цьому й полягає діяльнісно-творчий аспект естетичного досвіду. Молодшим школярам взагалі притаманне поєднання баченого, почутого, прочитаного з уявним, одразу пережита радість від сприйнятих властивостей, від свого їх тлумачення, від уміння побачити за ними деякий цілісний образ, примушує дитину знову і знову придивлятися, аналізувати. Паремії наповнені зоровими і слуховими образами, які актуалізуються завдяки накопиченому дитиною попередньому життєвому досвідові. Для прикладу, коли досвід дитини є досить незначний, вони допомагають розвинути здатність до асоціативного, поетичного бачення світу. Завдяки уяві, що активізується при



сприйманні паремійного матеріалу, відбувається поєднання минулого досвіду з новими враженнями, почуттями, емоціями. У підсумку вже набутий естетичний досвід стимулює накопичення нового і, таким чином накопичуючись, наближається до ідеалу.

Отже, однією з основних вимог при формуванні естетичного досвіду засобами українських народних паремій є формування культури сприймання фольклорного тексту, тобто спроможність не тільки розкривати значення і зміст паремії, але й мати уявлення, яким чином це значення виражене і, водночас, виховання особливої чутливості до слова всередині тексту, до його багатозначності, асоціативності, образності, інтонаційної рухливості.

### **Висновки до першого розділу**

Опрацювання та аналіз психолого-педагогічних основ проблеми формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій уможливили формулювання таких висновків:

Виявлено, що проблемі формування досвіду особистості у філософській та психолого-педагогічній науці відведено чільне місце. З'ясовано, що цілеспрямоване формування естетичного досвіду – важлива умова гуманізації навчально-виховного процесу.

Проаналізовано основні психолого-педагогічні концепції та теорії відносно феномену «естетичний досвід», що засвідчили існування різних аспектів вивчення досліджуваного явища. У ряді досліджень (С. Мельничук, Г. Падалка, О. Рудницька, Г. Шевченко та ін.) розглядаються теоретичні основи формування естетичного досвіду особистості. У працях багатьох дослідників (І. Зязюн, М. Каган, М. Киященко та ін.) естетичний досвід вважається одним з найефективніших способів опанування дійсності особистістю і водночас розглядається як мета та засіб його досягнення.

Констатовано, що багатогранність проблеми формування естетичного досвіду знайшла своє відображення у різноманітних підходах до її визначення:

як інтегративної категорії (Завадська Т., Хлебик С., Шевнюк О.); як специфічної потреби особистості (І. Зязюн), як творчої діяльності (Л. Виготський, С. Коновець, І. Руденко, Т. Коваленко, П. Якобсон).

Визначено, що естетичний досвід особистості – це внутрішньо суб'єктно засвоєний, інтегрований континуум духовно-практичного освоєння дійсності. До структури естетичного досвіду входять такі взаємодіючі елементи, як: естетичні почуття, емоції, смаки, інтереси, оцінки.

Підтверджено, що суб'єктивний естетичний досвід людини складається з двох рівнів: пасивно прийнятий і засвоєний досвід спільний для певної групи людей; вироблений на основі першого власний естетичний досвід. Завдяки досвіду людина формує власне уявлення про оточуючий її світ, а також про своє «Я». Суб'єктивний досвід людини можна умовно розподілити відповідно до способів його набуття, тобто відповідно до видів діяльності, які призвели до його утворення – пізнавальний, комунікативний, естетичний, етичний, творчий, релігійний.

Виявлено, що основу естетичного досвіду становлять почуття та емоції людини, які формуються залежно від привабливості чи непривабливості оточуючих предметів або їх окремих ознак для суб'єкта, в процесі їх порівняння із сформованою у свідомості людини «картиною ідеального світу», тим, що є для неї особливо цінним, відповідає її вимогам і потребам.

Зроблено висновок, що особливо сенситивним періодом для формування даного виду досвіду є молодший шкільний вік, який відрізняється сприйнятливістю до мистецтва загалом та мистецтва слова зокрема. Для цього віку характерне більш цілеспрямоване та систематичне набуття всіх видів досвіду, однак лише за умови вдалого педагогічного керівництва їх формуванням.

Визначено, що важливим засобом формування естетичного досвіду молодших школярів виступають українські народні паремії, що впродовж століть формували естетичну та етичну виховну систему українського народу, а саме прислів'я, приказки та загадки, що виступають засобом впливу на

емоційно-почуттєву сферу людини та виховання у неї естетичного погляду на довкілля, а також розуміння краси слова.

## РОЗДІЛ 2

### МЕТОДИКА І ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО ДОСВІДУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

#### **2.1. Компоненти, критерії, показники та рівні сформованості естетичного досвіду молодших школярів**

Для повнішого розуміння досліджуваного феномену доцільно згадати про те, що естетичний розвиток молодшого школяра забезпечується «систематичним і безпосереднім контактом дитини із світом естетично значимих предметів і явищ, а особливо тих, де людина в найбільш концентрованій формі втілила свій естетичний досвід» (М. Киященко). Відтак логічним бачилось з'ясування того, що система цілеспрямованих впливів паремійного матеріалу як культурного спадку людства на формування естетичного досвіду молодших школярів може якісно і кількісно підвищити рівень усіх його компонентів.

В основу нашого дослідження було покладено діяльнісний аспект формування естетичного досвіду молодшого школяра, а саме: засвоєння нового досвіду, закріплення вже набутого відбувається у ході духовно-практичного освоєння дійсності – когнітивної, комунікативної, креативної активності. Тому передусім було визначено такі компоненти естетичного досвіду молодших школярів, як: когнітивний, емоційно-ціннісний, праксичний.

*Когнітивний компонент* полягає в розумінні молодшими школярами естетичної цінності довілля та творів мистецтва; *емоційно-ціннісний* охоплює естетичні почуття та оцінку, емпатію; *праксичний* проявляється у здатності до інтерпретації власних емоційних вражень, практично-творчої актуалізації набутого досвіду. Однак усі компоненти естетичного досвіду доцільно розглядати як цілісну систему, що постійно розвивається та збагачується, адже вони пов'язані між собою та впливають один на одний. Таким чином, є суттєвим те, що рівень сформованості естетичного досвіду, безперечно,

залежить від взаємозв'язку всіх його компонентів.

Для перевірки рівня сформованості естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій вбачається важливим визначення відповідних критеріїв та обґрунтування показників і рівнів сформованості даного феномену. Для цього необхідно, передусім, вирішити такі завдання: розробити та обґрунтувати критерії, за якими можливо виявити певні ознаки естетичного досвіду особистості; розкрити залежність змісту показників цих критеріїв для визначення рівнів сформованості естетичного досвіду; обґрунтувати рівні сформованості естетичного досвіду молодшого школяра.

У педагогічній теорії критерій визначається, як «ознака, на основі якої здійснюється оцінка чогось; мірило; умовна прийнята міра, яка дає можливість здійснити вимірювання об'єкта і на основі цього дати йому оцінку» (Гончаренко С., 2011, с.245). Він повинен мати як змістовну характеристику, так і відображати рівень досягнутих результатів; набір показників і розробкою методики їх застосування для визначення досягнутого рівня, а також, будучи засобом діагностики, дати певні орієнтири, що допоможуть дослідникові в розробці тактики подальших виховних дій стосовно окремого учня або учнівського колективу (Подимова Л., Сластьонін В., 2014).

Так, учені виділяють різні критерії сформованості естетичного досвіду: рівень розвитку музичних інтересів, обсяг музичних знань, ступінь розвитку музичних здібностей та умінь учнів, наявність у них емоційно-оцінного переживання, творчий розвиток школярів (Завадська Т., 1993, с. 13); художньо-естетичну активність, художньо-естетичну освіченість, художньо-естетичні уміння (Гриценко І., 2002); розвиток мотиваційної сфери, мовно-естетична ерудованість, сформованість ціннісно-орієнтаційної сфери, вміння і навички мовно-естетичної діяльності, творчі вияви (Долматова М., 2007); рефлексивність, естетична сприйнятливність, емоційно-естетичне осмислення, естетична спрямованість інтересів, творча перетворювальна діяльність

(Полюдова О., 2007); когнітивний, емоційно-ціннісний, практичний, креативний (Дігтяр Н., 2015).

Як відомо, у молодшому шкільному віці пізнавальна діяльність стає пріоритетною й тому її стимулом виступає пізнавальний інтерес. При цьому слід підкреслити, що емоційне насичення того, що пізнається, посилює спрямованість на досліджуваний предмет і активізує сприйняття. Тому розкриття естетичних якостей пізнаваних об'єктів і самих способів пізнання здійснює одночасно позитивний вплив на особистість учня, на ставлення його до навчання, на розвиток пізнавальних інтересів і навичок, ефективність знань, формування творчих здібностей.

Разом з тим, осягнення естетичних явищ вимагає від молодших школярів вищої активності почуттів, думок, уяви. Так, на думку Г. Батищева, молодші школярі мають унікальну здатність «озадачуватися», дивуватися світові, бачити останній «наче вперше», і особливу потребу вони мають у спілкуванні. При цьому дитяче спілкування має на меті саме спілкування.

У процесі комунікації у молодших школярів стихійно розвивається здатність до безпосередньо-емоційного співпереживання й чуттєво-образного співчуття, які проявляються у формах емоційної ідентифікації й розуміння моральних колізій, оскільки емоційна вразливість, чуйність, емпатія є психологічним механізмом розуміння особистістю іншої людини, а його специфіка полягає у відображенні емоційного стану іншого у своїх власних емоційних станах і відчуттях, конгруентних відчуттям іншого. Таким чином, саме емпатія перетворює досвід власного «Я» з фіксації тих чи інших якостей у площину оцінно-естетичної взаємодії з іншими, підкреслює його небайдужість і здатність до співчуття і переживання.

Водночас, одним з провідних механізмів передачі досвіду загалом, й естетичного зокрема, є соціально-комунікативний, що ґрунтується на передачі знань, умінь, навичок, норм поведінки від одного покоління до наступного як безпосередньо так і опосередковано через спостереження. Отже, жоден досвід не може бути остаточно сформованим без творчої актуалізації, в якій естетичні

знання, уміння, навички, сприймання і оцінювання набувають свого інтегративного виявлення. Загалом, результати естетичної предметної діяльності – «це предметне вираження естетичного ставлення до світу, уречевлення смаків, творчих здібностей людини» (Д. Джола, А. Щербо, 1998, с.39).

Таким чином, для наукового обґрунтування визначення рівнів сформованості естетичного досвіду молодших школярів бачиться доцільним ввести три критерії, які відповідали б когнітивному, емоційно-ціннісному, практичному компонентам естетичного досвіду.

Згідно аналізу наукових джерел було розроблено критерії та показники, які забезпечили можливість виявлення рівнів сформованості естетичного досвіду учнів молодшого шкільного віку на основі обізнаності дітей з українськими народними пареміями: пізнавально-інформативний, емоційно-оцінний, діяльнісно-творчий.

*Пізнавально-інформативний критерій* сформованості естетичного досвіду дає змогу з'ясувати наявність мистецького та паремійного тезаурусу, ступінь розвитку пізнавальних здібностей, спостережливості, асоціативної пам'яті тощо (його показники: розуміння сутності та жанрових особливостей прислів'їв, приказок та загадок, зацікавленість паремійним матеріалом, виражена у стійкому пізнавальному інтересі).

*Емоційно-оцінний критерій* уможливорює з'ясування ступеню сформованості емпатії, як емоційної сприйнятливості та чуттєвості, спроможності до активного сприйняття творів мистецтва (його показники: спроможність до вибору та оцінювання естетично значущих явищ, розвиненість емпатії).

*Діяльнісно-творчий критерій* відображає стан розвитку креативності, уяви, образного мислення, наявність достатнього обсягу асоціативного фонду молодших школярів (його показники: готовність до практично-творчої актуалізації набутого досвіду, сформованість інтерпретаційних навичок).

За кожним із зазначених критеріїв естетичного досвіду молодших

школярів були визначені та досліджені рівні його сформованості (високий, середній, низький).

*Високий рівень* набуття естетичного досвіду характеризується стійкою зацікавленістю молодших школярів до паремійного матеріалу, що супроводжується самостійною пошуковою діяльністю. Представники цієї групи володіють мистецьким та паремійним тезаурусом, знають і використовують відповідну термінологію, здатні дати визначення кожному з паремійних жанрів, спроможні використовувати термінологію (порівняння, образне висловлювання, переносне значення тощо) на визначення естетичних якостей одиниць цього жанру, проаналізувати їхню метафоричність. Тлумачення паремійних зразків також носить аналітико-інтерпретаційний характер. Водночас спостерігається високий темп (з урахуванням індивідуальних особливостей мислення) відтворення, адекватне розуміння актуалізованого, спроможність використати отримані знання у реальних умовах. Свій вибір відповідного паремійного зразка ці молодші школярі спроможні обґрунтувати у розгорненому судженні, дати їм естетичну оцінку.

Молодшим школярам зазначеного рівня притаманна експресивність, емпатійність, безпосередність переживань. Високий рівень сформованості естетичного досвіду характеризується самовираженням у різних видах творчої діяльності, яскравістю уяви, розвиненістю образного мислення, самостійністю та оригінальністю вирішення задуму, метафоричністю та образністю.

*Середній рівень* сформованості естетичного досвіду мають учні, зацікавлення паремійним матеріалом яких характеризується ситуативністю, що активізується запитаннями і завданнями вчителя. Обсяг знань, якими володіють молодші школярі даного рівня, є неповним, однак, наявні знання термінології, жанрових особливостей паремій, здатність до порівняння, достатньо швидкий темп відтворення відповідної штучно створеним умовам паремії.

Молодші школярі цієї групи спроможні висловити зовнішнє задоволення-незадоволення, дати визначення своїм почуттям і пояснити, що спонукало до їхнього виникнення. Інтерпретація паремій молодшими школярами даного



рівня переважно рефлексійна (наводяться приклади з власного життєвого досвіду). Вони можуть доволі швидко здійснити вибір відповідної паремії без обґрунтування оцінки. Отже, молодші школярі цього рівня намагаються самостійно виконувати завдання творчого характеру, переважно проявляють ініціативність.

*Низький рівень* сформованості естетичного досвіду молодших школярів характеризується байдужим, незацікавленим ставленням до паремійного матеріалу, безсистемністю, поверховістю, хаотичністю набутих знань (наявністю знань відповідної термінології, але неспроможністю визначити жанрові особливості). Зовнішнє вираження почуттів не знаходить підтвердження на феноменологічному рівні – молодші школярі спроможні односкладно висловити своє ставлення, не обґрунтовуючи його.

Інтерпретація паремій молодшими школярами цього рівня переважно репродуктивна – перефразовується пряме значення паремії. Також спостерігається повільний темп відтворення вивченого матеріалу, неадекватність вирішення поставленому завданню, недостатнє розуміння змісту паремій, потреба у навідних запитаннях. Окрім того, молодші школярі, які мають даний рівень, не можуть вибрати з-поміж запропонованих зразків найбільш відповідні їм естетичну оцінку. Переважає репродуктивна діяльність, намагання уникнути виконання завдань творчого характеру, стереотипність виконання завдань.

Діагностична методика розроблялась згідно рекомендацій С. Гончаренка щодо доцільності підбору певної «сукупності приймів, способів організації і регуляції педагогічного дослідження, порядок їх застосування і інтерпретації одержаних результатів при досягненні певної наукової мети» (Гончаренко С., 2011, с.281)

Нами був обраний такий комплекс взаємозв'язаних методів педагогічної діагностики: бесіда, опитування, інтерв'ю, анкетування, тестування, педагогічне спостереження, аналіз творчих робіт молодших школярів, статистичні методи обробки інформації.

Методи для визначення рівнів сформованості естетичного досвіду молодших школярів були підпорядковані компонентам, критеріям та показникам сформованості даного феномену.

Таблиця 2.1.1

**Критерії, показники та методики діагностики сформованості естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій**

<b>Критерій</b>	<b>Показники</b>	<b>Методики діагностики</b>
Пізнавально-інформативний	Розуміння сутності та жанрових особливостей прислів'їв, приказок та загадок; зацікавленість паремійним матеріалом, виражена у стійкому пізнавальному інтересі.	Тести, опитувальники, інтерв'ювання, бесіди, педагогічні спостереження.
Емоційно-ціннісний	Спроможність до вибору та оцінювання естетично значущих явищ; розвиненість емпатії.	Метод незакінчених речень (Т. Гаврилової), методика «Заверши історію» (за І. Дермановою), метод педагогічних спостережень, тести, опитувальники.
Діяльнісно-творчий	Готовність до практично-творчої актуалізації набутого досвіду; сформованість інтерпретаційних навичок.	Метод «Тлумачення прислів'їв», аналіз творчих робіт молодших школярів, спостереження, методика естетичних асоціацій.

Представлені критерії (пізнавально-інформативний, емоційно-ціннісний, діяльнісно-творчий), показники та рівні сформованості естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій (високий, середній, низький) уможливили визначення загальної оцінки стану сформованості означеного феномену.

## **2.2. Стан сформованості естетичного досвіду молодших школярів**

Для з'ясування стану сформованості естетичного досвіду молодших школярів нами були проведені відповідні емпіричні опитування (Додаток А).

Даними опитуваннями було охоплено загалом 432 молодших школярів закладів загальної середньої освіти України (гімназії «Консул» № 86 міста Києва, Черкаської спеціалізованої школи I–III ступенів № 20, Чернівецької загальноосвітньої школи I–III ступенів № 1, Полтавської спеціалізованої школи I–III ступенів № 3, Рівненської загальноосвітньої школи I–III ступенів № 13).

На підставі результатів, одержаних у процесі цих опитувань, передбачалося уточнювати і корегувати хід констатувальної експериментальної роботи.

Основною метою експериментальної роботи з формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій було визначено – експериментальну перевірку стану сформованості означеного феномену.

Впродовж констатувального етапу експерименту планувалося з'ясування рівнів сформованості естетичного досвіду молодших школярів на матеріалі українських народних паремій. Зокрема, в експериментальному дослідженні взяли участь 262 молодших школярів. У констатувальному експерименті до складу контрольних груп (КГ) увійшли 129 осіб, а до складу експериментальних груп – 133 особи.

Для досягнення поставленої мети було визначено такі завдання її вирішення: 1) встановлення рівнів сформованості знань, умінь та навичок молодших школярів у галузі українських народних паремій; 2) виявлення готовності розуміння молодшими школярами естетичної цінності паремій; 3) з'ясування стану змотивованості щодо творчої актуалізації набутих знань стосовно українських народних паремій.

У ході констатуючого етапу дослідження були використані різноманітні методи дослідження: тести, опитувальники, інтерв'ювання, бесіди, педагогічні

спостереження, метод незакінчених речень (Т. Гаврилової), методика «Заверши історію» (за І. Дермановою), метод «Тлумачення прислів'їв», аналіз творчих робіт, методика естетичних асоціацій. Вибір під час дослідження певних методів зумовлювався тими завданнями, які ставилися.

На першому етапі констатувального дослідження передбачалося здійснити виявлення рівнів сформованості знань, умінь та навичок молодших школярів у галузі українських народних паремій. Для цього було застосовано різні методи дослідження: анкетування, тести, інтерв'ювання, бесіди, педагогічні спостереження. Зокрема, використано анонімний тип анкет відкритого типу (опитувані самостійно відповідали на поставлені запитання).

Перше запитання анкети стосувалося визначення змісту поняття «прислів'я» («Що таке прислів'я?»). Відповіді учнів було поділено на три групи за ступенем розуміння сутності цього виду паремій: 1) найбагаточисленніша – 57%, в якій учні називають прислів'я «повчальним реченням» або «маленькою мудрістю»; 2) 36% школярів продемонстрували неспроможність однозначно відповісти на поставлене запитання; 3) найменша група школярів – 7% засвідчила своє розуміння сутності прислів'їв та джерела їхнього походження, наприклад: «речення, що виказує мудрість людини та інших», «речення, в яке вкладена мудрість народу».

Результати анкетування виявили, що у більшості відповідей переважала увага до етичної функції паремійних одиниць, і що жоден опитаний не згадав про таку характерну для цього паремійного жанру особливість, як метафоричність, образність значення.

Наступне питання стосувалося визначення обсягу знань молодших школярів щодо паремійних одиниць («Які прислів'я ти знаєш?»). Основна маса пригаданих дітьми прислів'їв ілюструвала сферу навчальної діяльності: «Сила та розум – краса людини», «Знання – то велика сила», «Хто людей питає, той розум має», «Голова без розуму, як ліхтар без свічки», «Знань за плечима не носити», а також: трудові процеси: «Праця годує, а лінь марнує», «Діло майстра величає», «Зробив діло – гуляй сміло»; людські стосунки: «Друга шукай, а

знайдеш – тримай», «З ким поведешся, того й наберешся», «Вірний приятель, то найбільший скарб» тощо.

При цьому варто підкреслити, що з-поміж анкетованих 11% учнів дали однозначні відповіді типу «не знаю», або «не пам'ятаю».

Привертає увагу й те, що більшість перерахованих молодшими школярами прислів'їв – максими, тобто паремії з прямою семантикою, а власне прислів'я в активному мовленнєвому запасі молодших школярів майже відсутні. Причиною такого стану, на нашу думку є те, що їхнє доросле оточення, так званий соціум – родичі, батьки, вчителі – у більшості випадків ігнорують паремії-іносказання, вважаючи їх складними для сприймання молодших школярів.

Третє запитання анкети було спрямоване на визначення мети використання прислів'їв («Навіщо використовуються у мовленні прислів'я?»). На нього відповіли 72% респондентів. У своїх відповідях четверокласники підкреслювали, що прислів'я потрібні для: 1) «навчити людей», «щоб правильно жити» (виховна функція); 2) «розвинути мозок», «розвинути мислення» (розвивальна функція паремій); 3) «навчання розуму», «повчити» (пізнавальна функція паремій); 4) «розважити», «пожартувати» (розважальна функція) – 12%; 5) «бути красномовним», «щоб мова стала ширшою» (орнаментальна функція) – 2%.

Отже, можна констатувати, що для молодших школярів прислів'я передусім виступають як засоби морально-етичного виховання, а їхня зорієнтованість на опанування багатством рідної мови лишається поза увагою.

Запитання анкети «Від кого ти чув прислів'я?» уможливило виявлення шляхів надходження інформації про прислів'я, серед яких:

1) школа, вчителі – 51,7%; 2) батьки -11%; 3) бабусі, дідусі – 13%; 4) друковані джерела – 13%; 4) «не чув» - 15,3%.

Крім того, молодшим школярам було запропоновано завдання з визначення тематичних груп, на які розподіляються прислів'я. Тому всі перераховані у відповідях на останнє запитання анкети «Про що є прислів'я?»

теми були поділені на дві групи:

1) тематика за опорними словами (про ліс, різні речі, погоду, жаб, корів тощо) – 73%; 2) тематика з повчальним змістом (про поведінку, дружбу, розум, добро, зло тощо) – 27%.

У підсумку було констатовано, що молодші школярі передусім виділяють лише виховну (морально-етичну) спрямованість прислів'їв, ігноруючи їх естетичне навантаження. Відтак, результати анкетування молодших школярів щодо сформованості когнітивного компонента естетичного досвіду засобами українських народних загадок продемонстрували, що цей паремійний жанр популярніший за інші у дитячому середовищі.

Першим запитанням анкети «Що таке загадка?» передбачалося з'ясувати, чи у змозі молодші школярі дати визначення загадці як фольклорному жанру. Було визначено, що здебільшого вони розуміють її як: «веселе запитання», «незвичне запитання», «запитання у віршах», «казкове запитання», «запитання за описом чи дією предмета», «ребус», «зашифроване слово», «питання з підказками», «речення, в якому запитується про якийсь предмет, який треба вгадати за дією чи ознакою», «розмальоване запитання»; а для 38% респондентів – це просто питальне речення.

Для порівняння доцільно подати визначення даного паремійного жанру: «Загадка – сталий вислів, в основі якого лежить дотепне метафоричне запитання, що передбачає відповідь на нього; короткий алегоричний опис подій, предметів, явищ, здебільшого пов'язаних із побутом, які треба впізнати, відгадати» (Колоїз Ж., Малюга Н., Шарманова Н., 2014, с.329).

Загалом, необхідно зазначити, що при опитуванні специфіку загадки правильно зрозуміли 62% молодших школярів, але водночас 48% з них не акцентували увагу на образній структурі даного жанру паремій.

Відповідаючи на запитання «Навіщо загадують загадки?», діти назвали метою використання: 1) розвиток розумових здібностей – 72,5% («щоб розвивати мислення», «розвивати мозок», «розвивати пам'ять» тощо); 2) перевірку своїх та чужих знань – 19% («перевірити пам'ять», «перевірити

знання»); 3) можливість розважитись – 7% («щоб розважити людину», «для розваги, коли нема чого робити»); 4) передачу досвіду у вигляді ознак предметів – 1,5% («щоб можна було передати, які ознаки має той чи інший предмет, звір», «дізнатись про ознаки предмета»).

Та попри це, далеко не всі молодші школярі були спроможні згадати про художньо-естетичне значення загадок. Хоча саме загадки традиційно вважаються школою образності ще від часів Аристотеля, який назвав їх вправно побудованими метафорами. Помічені ще багато століть тому аналогії між предметами і явищами навколишнього світу й досі використовуються в образному ладі та естетичному досвіді людстві. Поруч з цим варто додати, що у загадках передається язичницьке обожнення природи, глибоке проникнення в її таємниці та замилювання пануючою у світі гармонією.

Далі молодшим школярам пропонувалось записати кілька відомих їм загадок. Найпоширенішою виявилась група загадок умовно віднесених до теми «Природа» («Лежить копійчка, ніхто підняти не може», «Надворі горою, а в хаті водою», «Ішов волох, розсипав горох, почало світати, нема що збирати», «Що сходить без насіння», «Без олівця, а малює», «Мети-мети, не виметеш, гребі-гребі, не вигребеш», «Чорна корова всіх поборола, а біла корова всіх звела», «Один рогатий пастух стадо овець пасе», «Сидить дівчина в коморі, а коса її надворі», «Без рук, без ніг, а вилізе на пліт», «Має очі, мов тарілки, а погано бачить», «Весь в голках та ще й бігає», «Маленьке, сіреньке, а хвостик, мов шило», «Взимку білий, влітку сірий» тощо).

Другою за кількістю виявилась група загадок, що стосувалася теми «Людина»: фізична природа людини («Два брати рідні, а повік не зійдуться», «Одна пара двома дорогами йде», «Кругле озерце, а ніколи не замерзає», «Усе чує, та нікому нічого не скаже», «Стоять два стовпи, на стовпах діжка, на діжці – макітра» тощо); матеріальне життя людини («Без рук, без ніг, а ворота відчиняє», «Взимку гуляють, а влітку відпочивають», «Чотири брати одну дошку несуть» тощо); трудова діяльність («Біла овечка по білому полю скаче», «Носатий Микита, дерев'яна свита», «Його б'ють, а він не плаче» і тощо).

Останнє запитання анкети («Про що загадуються загадки?») було зорієнтоване на виявлення тематики відомих учням загадок. На цьому етапі, на наш погляд, було доцільним порівняти тематичний розподіл загадок вченими-фахівцями та молодшими школярами.

Таблиця 2.2.1

**Відповідність тематичного розподілу загадок молодшими школярами тематичному розподілу загадок за І. Березовським**

За І. Березовським	Учні початкових класів
<u>Природа</u> Небо, земля, явища природи, рослинний і тваринний світи	Природні явища 27% Рослини 13% Звірі 10,5%
<u>Людина</u> Фізична природа Матеріальне життя людини	Люди 3,5% Їжа 2% Життя 25%
<u>Трудова діяльність</u> Знаряддя і засоби праці Господарський інвентар Професії Будівлі Речовини та матеріали Дорога та засоби пересування	Праця 0,5% Предмети, про все 18,5%
<u>Духовний світ людини</u> Освіта, музика, обряди Абстрактні поняття	0%

Таким чином, слід визнати, що життєвим досвідом молодших школярів було «охоплено» загадки переважно першої тематичної групи «Природа» (50,5%), однак було також з'ясовано, що молодшим школярам відомі загадки, які стосуються матеріального життя людини. В той же час зазначене порівняння засвідчило, що саме ці дві тематичні групи загадок найчастіше використовували на уроках української мови та читання.

Виявляється, серед загадок лише одна тематична група повністю відсутня в досвіді молодших школярів. При цьому варто враховувати, що подібні загадки досить широко представлені в підручниках 1-4-х класів. Отже, подібне



нехтування тематикою «Духовний світ людини» та її складовими пояснюється більше, по-перше, насправді малочисловою групою загадок, по-друге, складністю відгадування подібних паремій («Встали раненько, пустили її в щілину маленьку; поки село обійшла, в двері не ввійшла» (брехня).

З огляду на це, можна констатувати, що в активному когнітивному запасі молодших школярів накопичено значний арсенал паремійних зразків даного жанру, але тематично вони обмежені, оскільки відгадування багатьох загадок потребує розвиненого вміння абстрагуватися від несуттєвих ознак та здатності визначати подібність між різнорідними предметами та явищами.

Особливу стурбованість викликає як недостатній обсяг знань молодших школярів у галузі українських паремій взагалі, так і нерозуміння їхньої естетичної цінності, й зокрема, як засобу виховання любові до рідної мови та культури, збагачення власного лексичного запасу, надання мовленню метафоричності та милозвучності. Не менш серйозне занепокоєння викликає досить низький рівень знань молодших школярів про приказки. Результати опитування учнів 4-х класів засвідчили, що 30% з них майже нічого не знають про цей фольклорний жанр, а решта плутають його з прислів'ями або ж розглядають у нерозривній єдності.

Стосовно приказок молодшим школярам було запропоновано відповісти на запитання: 1) Що таке приказка? 2) Які приказки використовують твої рідні у своєму мовленні? 3) Навіщо використовуються приказки? 4) Яка різниця між прислів'ями та приказками?

За результатами аналізу анкетних матеріалів було виявлено, що уявлення молодших школярів про приказки як фольклорний жанр не зовсім правильні. Для прикладу, українські фольклористи визначають приказки як поетичні, алегоричні вислови, частина складного речення, які не містять повчання. Серед молодших школярів 77,3% повсякчас плутали прислів'я і приказки, 21% взагалі не змогли відповісти на запитання анкети. Ними вказувалося, що приказка – «прикмета чи думка», «речення, в якому народна мудрість спонукає людину бути гарною», «вірш чи розповідь», «речення, в якому про щось

розповідається», «речення, що повчає», «повчання». Та лише 1,7% опитаних виділяли як ознаку приказок їх здатність характеризувати вчинки, події, різні природні явища: «говорять щось про людей», «слова, якими можна пояснити вчинок людини», «дає вірний шлях», «народні спостереження».

На подальше запитання анкети: «Які приказки використовують твої родичі у мовленні?» були отримані такі відповіді: 1) приказки ніколи не використовуються – 48%; 2) частини прислів'їв, які використовують, як приказки: «баба з возу», «гуляй сміло», «як горохом по стінці», «моя хата скраю», «напиши собі на лобі» - 3%; 3) відповіді, в яких відбувається підміна понять (замість приказки діти згадують прислів'я): «Семеро одного не чекають», «Моя хата скраю, я нічого не знаю», «Кашу маслом не зіпсуєш» тощо – 17,5%; 4) наявні й однозначні відповіді типу: «багато», «різні» тощо – 31,5.

Дані анкетування засвідчили, що приказки відомі лише 3% опитуваних, а 97% мають лише поверхове уявлення про цей паремійний жанр.

Подібна ситуація спостерігається й у визначенні мети використання приказок – молодші школярі проєктують на приказки свої знання про прислів'я, тому у відповідях превалує морально-етична спрямованість їхнього застосування. Хоча ця функція приказкам не властива, вони здебільшого слугують для прикраси мовлення, надання їй образності, яскравості, виразності.

Отже, найпривабливішим для молодших школярів виявилось:

1) морально-етична функція приказки: «щоб навчити когось розуму», «щоб навчити добрих манер», «повчити людей», «щоб спонукати людину до гарних вчинків» - 76%; 2) щоб прикрасити мовлення: «бути красномовним», «щоб обіход мови став ширшим», «щоб мова стала красивішою» - 2%; 3) з метою розважити когось: «щоб стало веселіше», «пожартувати» - 1%; 4) відповіді «не знаю» - 21%.

Наостанок планувалося визначити, які паремії діти вважають прислів'ями, а які – приказками. Результати анкетування виявилися не зовсім втішними, оскільки 42,4% учнів відповіли, що не знають, яка різниця між цими двома жанрами, а 54,6% продемонстрували певну помилковість суджень:

«приказка повчає, а прислів'я навчає», «приказка – думка, а прислів'я – мудра думка», «приказка спонукає до гарних вчинків, а прислів'я показує, що добре, а що погано», «приказка говорить про розумне, а прислів'я вчить», «перше – це речення, а друге – це вірш», «приказки повчають, а прислів'я жартують» і таке інше. І тільки 3% анкетованих учнів указали: «в приказці немає повчання, а в прислів'ях є», «приказка – прикмета, а прислів'я – повчальне речення», «приказка порівнює, а прислів'я повчає» тощо.

Розбіжність процентного співвідношення різних відповідей на запитання анкет дає можливість стверджувати, що когнітивний компонент естетичного досвіду молодших школярів недостатньо сформований.

Співставлення результатів анкетування дало змогу з'ясувати, що різні паремійні жанри – прислів'я, приказки та загадки – не зовсім однаково представлені у пізнавальному досвіді молодших школярів. Було також встановлено, що найсприятливішим для дитячого сприймання та розуміння жанром виявилась загадка, прислів'я менш популярне, а приказка як окремий жанр фольклору майже невідома.

Даний етап констатувального дослідження дав змогу визначити стан сформованості когнітивного компонента естетичного досвіду молодших школярів у галузі українських паремій:

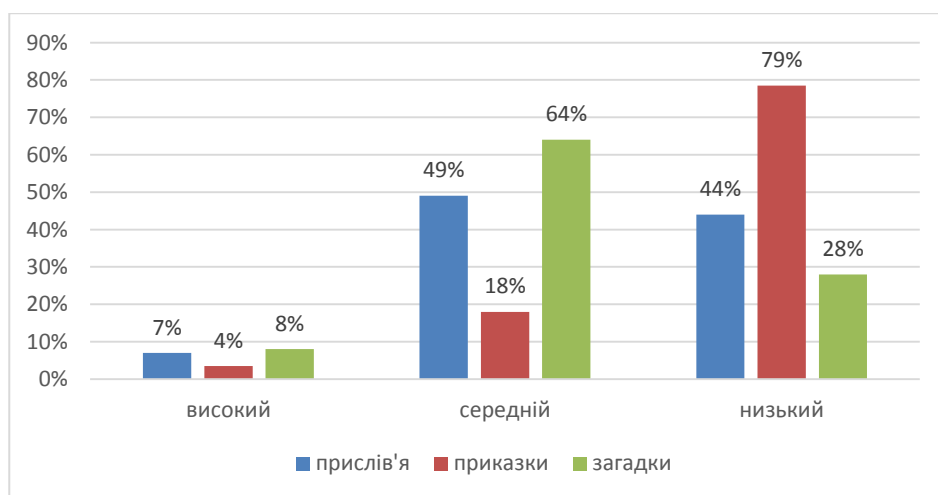


Рис. 1. Стан сформованості когнітивного компонента естетичного досвіду молодших школярів у галузі українських паремій

### **Рівні сформованості естетичного досвіду молодших школярів за пізнавально-інформативним критерієм**

Рівні	Прислів'я	Приказки	Загадки	Загалом
Високий	7	3,5	8	6,16
Середній	49	18	64	43,67
Низький	44	78,5	28	50,17

Отже, кількісні показники таблиці вказують на переважаючий низький (50,17%) та середній (43,67%) рівні сформованості когнітивного компонента естетичного досвіду, що пов'язане з нерозумінням або частковим розумінням того, чим є кожний з паремійних жанрів, та здебільшого репродуктивним відтворенням їхнього значення.

Основною причиною того, що лише приблизно 6,16% молодших школярів виділили естетичне значення паремійних одиниць, на наш погляд, є недостатня сформованість знань, малий обсяг, незнання цілей та завдань їхнього використання, а також незацікавленість у більш глибокому вивченні паремій як вчителями, так і учнями.

Завданням другого етапу констатувального дослідження було виявлення готовності молодшими школярами естетичної цінності паремій.

В ході бесіди учням пропонувалось відповісти на запитання, які стосувалися певного паремійного жанру.

Спершу задавалися такі запитання: 1) Коли твої рідні використовують прислів'я? 2) Навіщо вони це роблять? 3) Чи використовуєш прислів'я ти сам? 4) Де ти чув прислів'я? 4) Чого нас учать прислів'я? У ході бесіди було з'ясовано, що рідні використовують прислів'я за таких обставин: 1) констатація ситуації використання («ввечері», «вранці», «на день народження», «коли розмовляють», «у розмові», «на уроках української мови», «коли захочуть» тощо) – 39,5%; 2) мотивація ситуації використання («коли хтось зробив погано», «коли ти не хочеш робити», «щоб навчити мене», «коли я щось неправильно роблю», «коли потрапляють у скрутне становище», «коли щось не

подобається», «коли бачать якийсь нерозумний вчинок», «коли я в чомусь завинила» тощо) – 57,5%;

Отже, мотивація використання прислів'їв найчастіше має негативне комунікативне обґрунтування. Наступні питання анкети підтвердили попередні результати щодо вмотивованості. Їх доцільно розподілити на три групи: 1) морально-етична мотивація («щоб навчити мене поваги», «щоб я не був жадібний», «що можна і чого не можна робити», «щоб я почав працювати», «щоб навчити мене більше так не робити» тощо) – 57%; 2) мотивація інтелектуального розвитку («щоб знати українську мову», «щоб навчити правильно говорити» тощо) – 7%; 3) з метою передачі досвіду («щоб ми їх запам'ятовували», «щоб їх знали інші») – 23,5%.

Однак, лише один учень помітив здатність за допомогою прислів'їв алегорично передати узагальнюючий характер ситуації: «щоб сказати, наприклад, ти вчиняєш як той чи інший персонаж прислів'я». Отже, молодшим школярем була виявлена справжня сутність функціонування паремій цього жанру – моделювання ситуації, вказівка на її подібність з тотожними подіями.

Спираючись на одержані в ході обговорення ціннісних характеристик прислів'їв, можна припустити, що дорослі використовують цей паремійний жанр виключно з виховною метою, а саме метою етичного виховання – покарання, морального повчання. Натомість, естетична їх цінність здебільшого не береться до уваги вчителями початкової школи та батьками, і, відповідно, не відома й молодшим школярам.

На третє запитання «Чи використовуєш ти сам прислів'я? Які саме?» 43,3% молодших школярів відповіли, що не послуговуються пареміями, 56,7% – те, що прислів'ями користуються досить рідко й переважно для повчання друзів та молодших братів-сестер («щоб порадити, що робити», «щоб навчити розуму», «коли хтось зробить погано» тощо).

Далі необхідно було з'ясувати, звідки надходить до молодших школярів інформація про прислів'я. В ході бесіди було виявлено, що найбільший інформаційний потік поступає до дітей від учителів (41%), з друкованих форм

(24%), здебільшого підручників «Українська мова» та «Літературне читання», родичів та батьків (17%), з інших джерел інформації – друзі, оточення (18%). Отже стало можливим констатувати, що саме школа у процесі формування знань паремійних форм відіграє пріоритетну роль – 65%.

Окрім зазначеного, було з'ясовано, що прислів'я в уявленнях опитаних молодших школярів виступають також і засобом етичного виховання, про що свідчать відповіді на останнє запитання: «Чого можуть навчити нас прислів'я?».

Результати аналізу підтверджують, що навіть пізнавальний компонент відходить на другий план, оскільки 98% дітей вказують, що прислів'я вчать їх суто моральним чеснотам: «доброти, розуму», «щоб ми не робили нічого дурного», «дечого з життя», «тільки хорошому», «що треба робити, а що ні», «життю», «всьому», «щоб не використовувати поганих слів і допомагати тим, хто чекає допомоги» і так далі. Інші 2% учнів не дають повної відповіді, тому що не знають взагалі, чого насправді вчать прислів'я.

Запитання щодо встановлення рівня сформованості естетичного досвіду молодших школярів на матеріалі загадок, викликали більшу порівняно з іншими жанрами зацікавленість учнів. Цього разу молодшим школярам пропонувалось відповісти на сім запитань: 1) Коли ти загадуєш загадки? 2) Навіщо ти загадуєш загадки? 3) Що тобі більше подобається: загадувати чи відгадувати? 4) Чого можна навчитися, відгадуючи загадки? 5) Хто найчастіше загадує тобі загадки? 6) Кому ти любиш загадувати загадки? 7) Кому ти любиш відгадувати загадки?

Виявилось, що молодші школярі здебільшого загадують загадки для того, щоб розважитись або погратись, коли стає сумно: «коли є настрій», «коли нема чого робити», «коли сумно», «коли мене просять», «граюся», та тільки 1% учнів загадують загадки спеціально для того, щоб отримати задоволення від інтелектуального напруження, яке вони дають: «щоб поворушити мізками», «щоб подумати».

На наш погляд, визначення мети використання паремійних зразків цього жанру можна згрупувати за трьома напрямками: 1) з метою перевірки знань

(«для перевірки знань іншого», «перевірити свої знання», «мені цікаво, як хто буде мислити і що з цього вийде», «щоб інший вгадав» тощо) – 48%; 2) з метою індивідуального розвитку («розвивати мозок», «логічне навантаження», «щоб подумати», «щоб порозумніти» тощо) – 42%; 3) з розважальною метою («для розваги», «розвеселитися», «погратися», «посміятися», «щоб не було сумно» та інші) – 10%.

Аналіз відповідей на третє запитання дало можливість визначити уподобання молодших школярів: що їх більше захоплює – відгадування чи загадування загадок. З'ясування, що 16% люблять відгадувати, 56,5% - відгадувати та загадувати, а 27,5% – тільки загадувати. Тобто діти, граючись, навчаються.

Знання про загадки надходять до молодших школярів з різноманітних джерел: 1) від батьків – 38,5%; 2) з друкованих джерел – 35,2%; 3) від вчителів – 17,3%; 4) інше – 19%.

Таким чином, було виявлено недостатню увагу педагогів до такого багатопланового та важливого засобу розвитку, навчання та виховання як загадки. Хоча у відповідях на запитання: «Чому можна навчитись, відгадуючи загадки?» школярі вказали на розуміння таких педагогічних можливостей даного жанру як розвиток («спритність», «кмітливість», «мислення», «вчуся думати», «міркувати» тощо) та навчання («вчуся описувати звірів та предмети», «дізнаюся про нові ознаки предметів, як вони виглядають»), але при цьому виховний потенціал загадок, особливо естетичний, не враховувався.

Наступні два запитання при здійсненні аналізу можна поєднати («Хто найчастіше загадує тобі загадки? Кому ти любиш загадувати загадки?»), тому що ті, хто загадує, за законами гри стають відгадувачами. Було визначено, що загадують загадки друзі (35,6%), родичі (36%), інші (28,4%), самі учні люблять загадувати загадки своїм друзям (56,7%) та родичам (43,3%).

Аналіз даних підтверджує, що можливості цього паремійного жанру у вихованні як пізнавальної активності дітей, так і у формуванні естетичного погляду на оточуючий світ не достатнім чином використовуються у

педагогічній практиці (17,3%).

Наступна група запитань стосувалася приказок і складалась з таких: 1) Чи використовуєш ти у своєму мовленні приказки? 2) Навіщо ти використовуєш їх? 3) Чи використовують твої знайомі та родичі приказки? 4) Як ти вважаєш, навіщо вони це роблять?

Варто зауважити, що 33,5% молодших школярів не використовують приказки, а 66,5% іноді включають їх у мовлення, 3% - навіть навели приклади часто вживаних приказок: «людей насмішиш», «курам на сміх», «ні в тин, ні в ворота», «як курка лапою».

З огляду на те, що ситуація використання паремій-приказок переважно має негативно-емоційне забарвлення, молодші школярі вважають, що дані паремії виявляються доречними, коли «сумно», «бачу не дуже хороший результат праці», «хтось зробив щось неправильно». Зазвичай молодші школярі не достатньо точно відновлюють комунікативну ситуацію, так як вони змішують поняття «прислів'я» (з його повчальним смислом) та «приказка» (образна характеристика ситуації). Саме подальші відповіді молодших школярів на друге запитання анкети («Навіщо ти використовуєш приказки?») яскраво це ілюструють. Отже, можливо констатувати наявність спроможності структурувати мотивацію, з якою вони використовують приказки у власному мовленні: 1) комунікативна («щоб хтось знав», «навчити інших», «щоб поправити», «щоб людина зрозуміла, що щось не так зробила», «щоб довести, що той, з ким я розмовляю, неправий») – 83%; 2) пізнавальна («навчити інших», «бути розумним», «для розуму» тощо) – 16%; 3) естетична («краще передати думку», «поширити мовлення») – 1%.

У підсумку є ймовірним висновок, що, загалом, молодші школярі можуть усвідомлювати естетичну функцію приказок – орнаментувати мовлення, робити його образним.

Далі запитанням «Чи використовують твої знайомі та родичі у своєму мовленні приказки?» було здійснено спробу визначити, чи послуговуються у дитячому оточенні пареміями цього жанру. Як з'ясувалось у ході



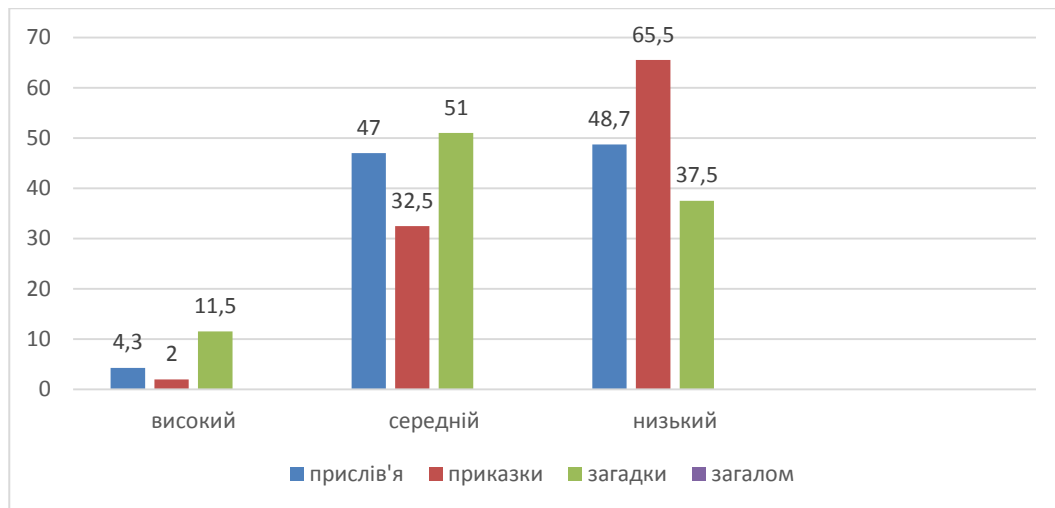
констатувального експерименту, насправді батьки, друзі, знайомі, вчителі активно використовують приказки у мовленні. Окрім того у цьому процесі школа займає одне з провідних місць – 40%. Але її основною спеціалізацією впродовж довготривалого періоду було виховання моральних чеснот молодших школярів, тому навіть приказки підпорядковуються цьому завданню.

Це підтверджують відповіді молодших школярів на останнє запитання анкети («Як ти вважаєш, навіщо дорослі додають у розмову приказки?»). Їх також можна згрупувати за вмотивованістю використання: 1) моральний аспект («щоб пояснити, що ти зробив щось не так», «щоб навчити людей», «щоб навчити людину розуму», «щоб довести свою правоту», «для повчання людини») – 37,5%; 2) пізнавальний («щоб людина читала і писала краще») – 2%; 3) розважальний («щоб звеселити когось», «щоб розважити», «щоб посміятися») – 13,7%; 4) реакція-негатив (діти не знають, навіщо використовуються приказки) – 30,7%.

*Таблиця 2.2.3.*

**Рівні сформованості естетичного досвіду молодших школярів  
засобами українських народних паремій за емоційно-оцінним критерієм  
(%)**

Рівень	Прислів'я	Приказки	Загадки	Загалом
Високий	4,3	2	11,5	5,93
Середній	47	32,5	51	43,5
Низький	48,7	65,5	37,5	50,57



**Рис. 2. Стан сформованості емоційно-ціннісного компонента естетичного досвіду молодших школярів у галузі українських паремій**

Аналіз результатів даних на другому етапі констатувального дослідження підтверджує, що естетичний досвід молодших школярів у галузі українських паремій здебільшого не сформований. Прислів'я, приказки та загадки – це, передусім, засіб для виховання моральних якостей, однак вони мають потужний потенціал для виховання естетичних почуттів як підґрунтя естетичного досвіду.

Останній етап завдань констатувального дослідження передбачав з'ясування стану вмотивованості щодо творчої актуалізації набутих знань стосовно українських народних паремій, задля чого були застосовані такі методики: метод «Тлумачення прислів'їв», аналіз творчих робіт молодших школярів, спостереження, методика естетичних асоціацій. Так, молодшим школярам пропонувалось виконати три групи творчих завдань з подальшим інтерв'юванням.

Перша група завдань була спрямована на виявлення сформованості креативного компоненту естетичного досвіду молодших школярів на матеріалі прислів'їв. До першого завдання (Яку картину ти намалював би до прислів'я «Пішов кіт спати, а миші танцювати?») вони намалювали б наступне:

- 1) 70% передають конкретний сюжет прислів'я котом та мишами – «кіт,

який спить, а миші навколо нього тихенько танцюють», «кіт, що спить, а миші над ним знуцаються», а в 23,5% молодших школярів навіть зобразили kota з мишами;

2) 2,3% відображають у малюнках переносне значення прислів'їв – «сторож проспав, а розбійники пограбували банк, і сторожа звільнили»;

3) 27,7% опитаних молодших школярів відповіли, що не можуть виконати завдання.

Результати виконання другого завдання («Як ти розумієш це прислів'я?») можна розділити на три групи:

1) розуміння конкретного значення прислів'я: «миші танцюють, а кіт спить довгим сном», «кіт пішов спати, а миші танцюють тихенько-тихенько, щоб він їх не почув», «коли кіт не спить, то миші ховаються, а як тільки кіт пішов спати, то вони повибігали» тощо – 68,6%;

2) розуміння переносного значення цієї паремії: «це сторож заснув, а грабіжники пограбували банк», «коли хлопчику сказали, щоб він нікуди не відпускав малечу, а він пішов грати у футбол, тоді як малюки з дому втекли» «не треба прогулювати, бо самому стане гірше», «якщо ти на роботі, то не спи» - 30,4%;

3) аналіз-інтерпретація: «кіт після довгого свята пішов спати, а миші пішли танцювати» (свято у них тільки-но почалось), «кіт їх з'їсть» (кіт вчиняє дуже хитро – прикидається сплячим) – 1%.

Третя група молодших школярів до процесу аналізу тексту прислів'я підключила власну фантазію, інтерпретуючи смисл конкретної паремії з урахуванням наслідків або передумов презентованих нею подій. Молодші школярі другої групи провели аналогію з реальним життям, спираючись на власний життєвий досвід чи попередньо отримані знання.

Далі ставилося запитання «Чого вчить прислів'я «Ліпше пташці на сухій гілці, ніж у неволі в золотій клітці?»» для з'ясування бачення молодшими школярами етичних правил у паремійній метафорі. Переважна більшість молодших школярів продемонструвала конкретно-образне сприймання

прислів'я: «немає в неволі лісу, сухої гілки для пташки», «не треба тримати у неволі звірів, пташок», «якщо спіймаєш пташку, то випусти її на волю». Інші приділяли більшу увагу її етичній сутності: «не треба бути багатим, але не вільним, краще бути вільним і бідним», «ліпше на волі, ніж у неволі», «найкраще на волі, а не в золотій клітці», «золото у порівнянні з волею - ніщо», «в житті краще бути вільним: куди хочеш йдеш, що хочеш їси, співаєш, а у неволі – дають смачне, але ти не можеш милуватися природою». Проте значна частина молодших школярів не зрозуміла морального змісту прислів'я.

Найбільш численною виявилась перша група молодших школярів (74%), що характеризувала прислів'я через конкретний сюжетний план (пташка: воля – добре, неволя - погано). У другій групі (21%) молодші школярі більш аналітично підійшли до розв'язуваної проблеми (зв'язок тема-текст безсумнівний (пташка-людина), перенісши значення прислів'я на людське суспільство). І третя група інтерв'ююваних (5%) виявила низький рівень розуміння образної семантики прислів'я, відповівши: «не знаю», «не розумію».

Наступне завдання («Порівняй з твердженням «Краще бути бідним, але вільним, аніж невільником, але багатим». Що тобі більше сподобалося?») давало дітям можливість порівняти пряме твердження з тотожним йому інакомовленням-прислів'ям, при цьому було обрати краще. Думки учнів розійшлися: 13% відповіли, що їм більше подобається друге, пряме твердження, а 87% вважають привабливішим перше – прислів'я. Учні першої групи підкреслюють, що твердження «вчить нас, що робити», тобто дається пряма установка до дії.

Молодші школярі, які віддали перевагу прислів'ю, мотивують свій вибір тим, що «в прислів'ї дано приклад», «прислів'я більш художнє», «там про пташку і красиво написано». Отже, виявилось, що прислів'я окрім моральних почуттів викликають у них насолоду красою слова.

Останнє завдання мало на меті виявити творчі спроможності молодших школярів до моделювання ситуації, що спонукала б до виникнення прислів'я «Шабля ранить тіло, а слово – душу». Їм пропонувалося написати твори-

мініатюри, художньо розкриваючи зміст прислів'я. Із завданням справились 45% учнів.

Наприклад: «Дружили два хлопчики. Одного разу вони засперечалися й один другого обізвав. Той і образився. Дружбу такою, як була, не повернеш. Якщо вдарити шаблею, вона поранить тіло. Потім рана заживе, і ти забудеш. Якщо сказати образливе слово, воно поранить душу і це ніколи не забудеться». «Сказав якимось хлопчик матері образливе слово. Заплакала мати. «Пробач», - сказав їй син. Вона ж відповіла: «Рана від колючки загоїться, й сліду не залишиться, рана від слова також заживе, проте слід глибокий лишиться» (за мотивами оповідання В. Сухомлинського)

Як відомо, у молодших школярів переважає конкретно-образне мислення, а навички художнього переосмислення дійсності майже відсутні. Це стосується і розуміння ними алегоричних висловів – прислів'їв.

Подібна ситуація склалася і з загадками. У першому завданні було зроблено спробу активізувати уяву реципієнтів («Що ти уявляєш, читаючи загадку «Серед лісу-пралісу черепочок жару лежить»?») Переважна кількість молодших школярів (83%) побачила все той же черепочок жару серед лісу, і тільки 17% помітили у ньому: «вогнище», «черепочок, в якому щось вариться», «лежить червоний горщик і світиться» тощо. Однак жодний з анкетованих не уявив те, що насправді було зашифроване у тексті загадки – схід (захід) сонця. Їм не вдалося абстрагуватися від образів, навіюваних загадкою, і виявити найсуттєвіше – світло.

У наступному завданні потрібно було зробити опис до загадки «Стою стрункий високий в зелених шатах я, і золотом оздоблена голівонька моя». Для 30% учнів виконання цього завдання виявилось проблемним, 10% молодших школярів відповіли, що намалювали б хлопця у зеленому одязі та з жовтим волоссям або у жовтому брилику, а 20% на малюнку зобразили б: «дерево у золоті та зеленому листі», «ліс, у якому трохи зеленого, трохи жовтого і трохи червоного – тобто осінній» тощо. Інші 27% школярів продемонстрували оригінальне бачення зображуваного предмета: «гриб, який відповідав би

поданим схемам», «колосок», «ялинку із зіркою на кінці», «стоїть колос, а внизу листячко». І лише 13% з них адекватно відтворили відгадку та намалювали б відповідний образ: «намалюю соняшник», «стоїть соняшник чарівний».

Ще одним завданням передбачалося з'ясувати, які почуття викликали у молодших школярів такі загадки: «Стою стрункий високий в зелених шатах я, і золотом оздоблена голівонька моя» та «Серед лісу-пралісу черепочок жару лежить». Виявилося, що, по-перше, молодших школярів захоплює процес пошуку відповіді – шляхом розумового напруження (37%), по-друге, приваблює можливість поспілкуватися з друзями (15%), по-третє, – викликає естетичне задоволення («красиво описано», «яскраві», «подобається осінній ліс» (12%), але у 36% молодших школярів загадки не викликали майже ніяких позитивних почуттів – їм загадки або не сподобались, оскільки з'ясувалося, що не всі слова зрозумілі, або спонукали до невмотивованих негативних реакцій.

Всупереч цьому, одна із презентованих загадок («Хатня корова, поїдаючи дрова, весь дім зігрива») була вгадана 92% опитаних (відповідь - піч). Дітям вдалося визначити, що допомогою у відгадуванні загадки була аналогія між різнорідними об'єктами: поїдала дрова – 37% ; хатня – 52%; дім зігрива – 73%

Відтак, варто зазначити, що спостерігається доступність образного ладу, а також здатність молодших школярів провести аналогію між існуючим у тексті загадки описом та реальним предметом, що є відгадкою. Останнє завдання носило суто творчий характер. Їм пропонувалося скласти загадку про такий знайомий їм предмет – крейду. Діти інтуїтивно будували загадки за існуючими в народі схемами:

1) пряма вказівка на предмет з переліком його суттєвих ознак: «Я пишу на дошці», «Я пишу на чорній дошці, біле маю личко. Не обійдеться без мене ні один клас», «Мною пишуть на дошці школярі й вчителі, можна малювати мною на дорозі. Чи вгадаєш, хто я?», «Пише на дошці білим кольором», «Цією річчю користується вчитель під час письма на дошці», «По дошці бігає, білий слід залишає» - 67,5%;

2) використовується протиставлення, традиційне для народних паремій («Фарбує, а не краска, школярам вчитись допомагає», «Біле, не сніжинка, малює, не художник», «Біле, а не сніг, малює, а не мороз») – 28,5%;

3) використання аналогії («Білий сніг по дощі пише», «Біла паличка пише слова у школі») – 4,2%.

Результати аналізу другої групи завдань демонструють здатність молодших школярів розуміти естетичну цінність паремійних зразків даного жанру та залежність цього розуміння від багатства життєвого досвіду, лексичного запасу, а також розвинутої уяви та фантазії, а також реальну спроможність молодших школярів створювати загадки за традиційними в народі схемами.

Остання група творчих завдань стосувалась приказок. У ній перед молодшими школярами ставились такі завдання: 1) Введи у речення приказку «Курам на сміх»; 2) Які думки виникають у тебе, коли ти читаєш приказку «Косо-криво, аби живо»? 3) Коли б ти її використав? 4) Добери синонім до приказки «загнати на слизьке»; 5) Коли говорять: «Добрався, як кіт до сала»?

Перше завдання повноцінно виконали 97% опитаних, при цьому вони по-різному зрозуміли значення цієї паремії:

1) безглуздість ситуації («Якщо хочеш дістати зірочку з неба, то це курам на сміх», «Такі помилки – курам на сміх» (навіть курам смішно) – 38,5%;

2) марність зусиль («Ти так стараєшся, але все піде курам на сміх», «Все пішло курам на сміх», «Всі надії Миколи на одинадцяту пішли курам на сміх») – 32,5%;

3) жартівлива характеристика ситуації («Моє катання на коняці курам на сміх», «І вдарився чоловік об гілку курам на сміх», «Я поїхав на велосипеді курам на сміх») – 29%

Таким чином, відповіді молодших школярів засвідчили те, що вони адекватно сприйняли запропоновану приказку, справедливо вважаючи, що навіть кури сміялися б у подібних ситуаціях.

Друге завдання стосувалося розуміння молодшими школярами приказки

«Косо-криво, аби живо». Виявилося, що 93% з них, які визначили для себе, що слово «живо» означає «швидко», розшифрували приказку так: «Людина пише швидко, але не красиво», «Щось робиться просто так, щоб відв'язались», «Як попало можна зробити, аби відв'язались», «Абияк, але щоб по-швидше», «Швидко все зробити та піти», «Хтось робить все, не старається, зате швидко». Для другої групи дітей (7%) носій лексичного значення всієї приказки – слово «живо» - мало значення «бути живим», тому й трактування її було відповідне – «це означає, щоб ти був хоч і не красивим, зате живим», «щось криве і косе, головне, живе».

Отже, беручи до уваги результати цього завдання можна зробити висновок, що, якщо молодші школярі розуміють значення кожного слова приказки, то вони здатні усвідомлювати її сутність і, згідно з цим вводити в нові, не пов'язані з конкретним значенням, умови.

У третьому завданні була здійснена спроба виявити, за яких реальних обставин молодші школярі змогли б скористатися приказкою «Косо-криво, аби живо». Як і в попередніх завданнях вони вводили дану паремію у відповідний контекст, залежно від розуміння окремої лексеми:

1) швидко, але не якісно виконана дія («Коли я роблю все неохайно, але швидко, я собі це говорю», «Коли щось робиться не так, як слід робити», «Якщо бачу, що хтось пише абияк», «Коли мій друг спішить зробити домашнє завдання, щоб погуляти») – 87,3%;

2) цінність життя («Коли б у мене був, наприклад, некрасивий брат, я б його все одно любив», «Головне, щоб був живий, не важливо, який на зовнішність») – 3,7%;

3) відмова використовувати паремію за будь-яких умов – 9%.

Таким чином, можна констатувати, що молодші школярі спроможні активно вживати приказки у власному мовленні, в умовах наближених до змісту окремої паремії.

У процесі виконання четвертого завдання приказка «Загнати на слизьке» була сприйнята молодшими школярами як у прямому: «загнати на слизьку



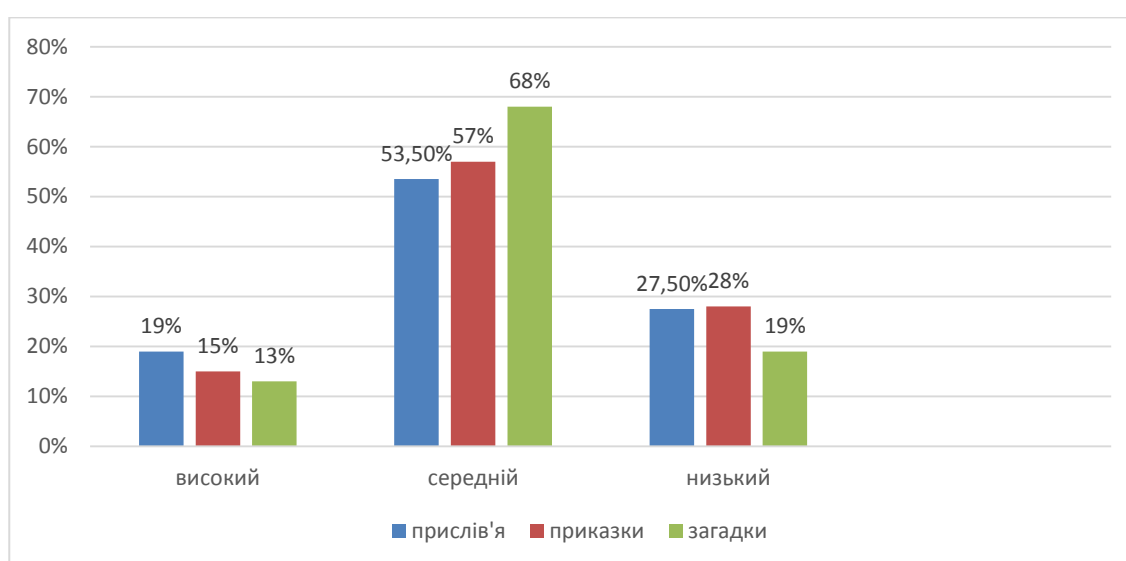
гірку», «погнати на слизьке» (57,8%), так і в переносному значенні: «поставити в погані умови», «застати на місці злочину», «спіймати за поганою роботою», «вивести на чисту воду», «спіймати на гарячому» (42,2%).

П'яте завдання «Коли говорять «Добрався, як кіт до сала?»» ставилось для з'ясування спроможності опитаних змодельовати ситуацію використання приказок, а саме стійкого порівняння «Добрався, як кіт до сала». Варто зазначити, що іронічність вислову була помічена лише 4% з них: «Коли я прошу маму погодувати мене, а мама довго не дає, та от я нарешті поїла. Після цього я кажу так», «коли щось тихенько-тихенько узяли, а потім у кутку з жадобою поїли», «Коли мама заховала цукерки, а син знайшов». Решта 96% анкетованих учнів нетрадиційно визначили семантику приказки: «коли щось полюбляють», «чоловік дійшов до мети і тоді так говорять», «коли хтось добився свого», «коли людина свого досягла».

Таблиця 2.2.4.

**Рівні сформованості естетичного досвіду молодших школярів за діяльнісно-творчим критерієм (%)**

Рівень	Прислів'я	Приказки	Загадки	Загалом
Високий	19	15	13	15,67
Середній	53,5	57	68	59,5
Низький	27,5	28	19	24,83



**Рис. 3. Стан сформованості діяльнісно-творчого компонента естетичного досвіду молодших школярів у галузі українських паремій**

Результати, зафіксовані у таблиці, продемонстрували, що молодші школярі мають сформований діяльнісно-творчий компонент естетичного досвіду переважно на середньому (59,5%) та низькому рівнях (24,83%). Таким чином, було доведено ймовірність актуальності й необхідності підвищення рівня сформованості цього компонента естетичного досвіду в молодших школярів.

Стан сформованості естетичного досвіду молодших школярів у галузі українських паремій згідно з даними усіх трьох етапів констатувального дослідження представлено у таблиці 2.2.5

Таблиця 2.2.5

**Кількісні показники стану сформованості естетичного досвіду  
молодших школярів у ході констатувального експерименту (%).**

	Когнітивний			Емоційно- ціннісний			Праксичний			Загалом
	Прислів'я	Приказки	Загадки	Прислів'я	Приказки	Загадки	Прислів'я	Приказки	Загадки	
Високий	7	3,5	8	4,3	2	11,5	19	15	13	9,26
Середній	49	18	64	47	32,5	51	53,5	57	68	48,89
Низький	44	78,5	28	48,7	65,5	37,5	27,5	28	19	41,85

Дані таблиці 2.3.5 свідчать про те, що естетичний досвід молодших школярів у галузі українських паремій сформований переважно на середньому (48,89%) та низькому (41,85%) рівнях.

Тому в підсумку можливий висновок, що отримані результати презентували переважно низький та середній рівні сформованості естетичного досвіду молодших школярів у царині українських паремій, оскільки в шкільній практиці традиційно превалює використання паремій як засобу морального виховання учнів, а їхня естетична цінність вивчається лише побіжно.

На підставі аналізу результатів констатувального дослідження можливо зробити такі висновки:

1) встановлено, що сформованість знань, умінь та навичок молодших школярів у галузі українських народних паремій перебуває на низькому та середньому рівнях;

2) виявлено низький рівень готовності розуміння молодшими школярами естетичної цінності паремій;

3) з'ясовано, що наявна змотивованість щодо творчої актуалізації набутих знань стосовно українських народних паремій, однак її сформованість на середньому та низькому рівнях.

Таким чином, можна стверджувати, що реально існують передумови для формування та подальшого накопичення естетичного досвіду дітей: розвинута уява та фантазія, психологічна готовність до сприймання краси слова, до творчого переосмислення дійсності, знання семантики кожної лексеми, розуміння конкретного значення паремій, їхній зв'язок з життєвим досвідом.

Відтак важливо наголосити, що актуальність існуючої в педагогічній практиці проблеми формування естетичного досвіду молодших школярів зумовлена багатьма причинами, серед яких: певна методична недосконалість процесу ознайомлення з українськими пареміями. Зважаючи на це, вочевидь постає гостра потреба якісно змінити методику та педагогічні умови зазначеного процесу з метою більш ефективного формування естетичного досвіду молодших школярів, використовуючи при цьому широкі естетичні можливості українських паремій.

### **2.3. Методика формування естетичного досвіду молодших школярів**

З огляду на те, що аналіз та результати констатувального дослідження засвідчили недостатню сформованість естетичного досвіду молодших школярів, а традиційні форми та методи виявилися недостатньо ефективними, постала необхідність у впровадженні системи сучасних форм, методів та прийомів освітньої діяльності в початковій школі, що сприяли б формуванню естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій.

Методика формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій складається з шести взаємозв'язаних блоків: цільового, теоретико-методологічного, змістового, організаційного, технологічного та результативного. Основні теоретико-організаційні засади методики схематично змодельовані у рис. 4. Адже академік С. Гончаренко справедливо стверджував, що створення моделі – це «один з методів пізнання і перетворення світу, який дістав особливе поширення з розвитком науки, що

обумовив створення нових моделей, які розвивають нові функції самого методу», а сама модель – це «система, дослідження якої служить засобом одержання інформації про іншу систему» (Гончаренко С., 2011, с. 290).

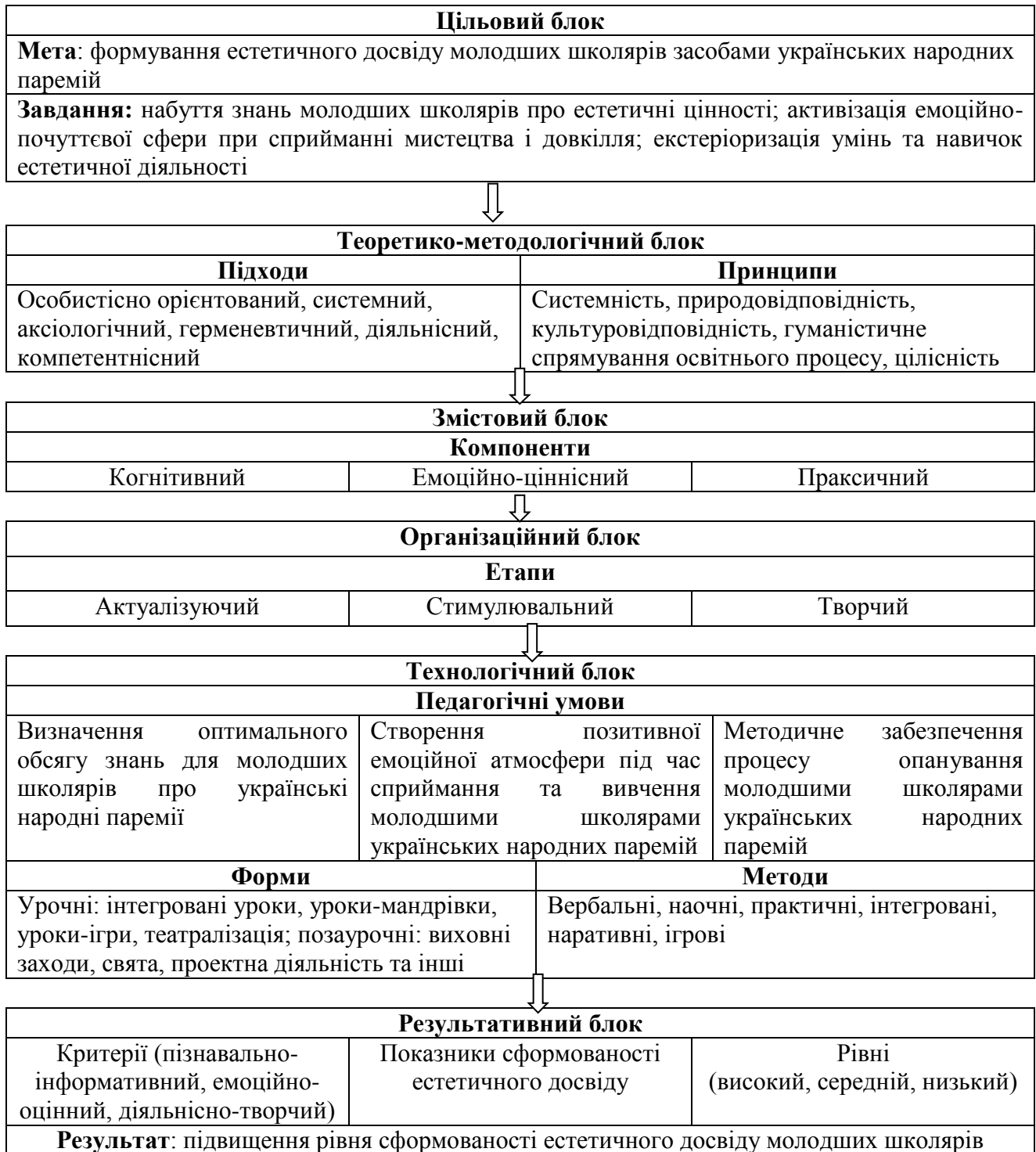


Рис. 4 Модель методики формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій.

Цільовий блок містить мету – формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій та конкретизовані завдання.

Наступний, теоретико-методологічний блок, включає в себе принципи та підходи до процесу формування означеного феномену.

У контексті даного дослідження актуальним вбачається урахування таких основних підходів до формування естетичного досвіду, як: системного, особистісно орієнтованого, діяльнісного, компетентнісного, герменевтичного, креативного.

Гуманізація освітнього процесу передусім передбачає створення умов для всебічного розвитку особистості, виявлення її здібностей, творчого самовираження. Тому формування естетичного досвіду молодших школярів має ґрунтуватися на *особистісно орієнтованому підході* (особистісний, особистісно-зорієнтований, особистісно-центрований) (Б. Ананьєв, І. Бех, Є. Бондаревська, В. Зінченко, А. Леонт'єв, А. Петровський, І. Якиманська), який спрямований на врахування індивідуальних потреб і можливостей кожного учня, передбачає допомогу вихованцю в усвідомленні себе, самореалізації, саморозвитку, адаптації, саморегуляції. Важливу роль даного підходу висвітлює учений І. Бех, стверджуючи, що «за цього підходу забезпечується духовно-практичне освоєння суб'єктом світу, реалізується морально-духовна практика» (Бех І., 2012, с. 32). Цей підхід «спирається на властиве кожній людині прагнення «бути особистістю», тобто проявляти активність, відрізнятись від інших...» (Мірошніченко Д., 2014, с.120). Отже, використання особистісно орієнтованого підходу для дослідження проблеми формування естетичного досвіду молодших школярів дає можливість створювати сприятливе середовище та умови для активної освітньої діяльності «з опертям на індивідуальні особливості, моральні цінності, особистий досвід учня, який сприймається педагогом як особистість, що має власні риси характеру, нахили та інтереси» (Кулик О., 2017, с. 114).

*Системний підхід* (С. Гессен (1995), С. Гончаренко (2000), Ю. Сурмін (2000) та інші) уможливорює «розкриття цілісності педагогічних об'єктів,

виявлення в них різноманітних типів зв'язків та зведення в єдину теоретичну картину» (Гончаренко С., 2011, с.423). Серед ознак системи виділяють: сукупність елементів, характер їх зв'язку та взаємодії, певний рівень цілісності, ієрархічність, взаємодію систем із зовнішнім середовищем, цілеспрямованість (Конаржевський Ю., 1986, с.121). Завдяки системному підходу естетичний досвід молодшого школяра можна розглядати як цілісну систему.

*Аксіологічний підхід* ґрунтується на понятті цінності (І. Зязюн, М. Каган, Л. Коваль, О. Рудницька), та відповідно до цього підходу «система педагогічних впливів спрямовується на утвердження і сприйняття таких цінностей, котрі пов'язані саме з людиною, бо вони є похідними від співвідношення категорій «світ» і «людина» (Коновець С., 2012, с.128). Саме виховання на цінностях визначено як один з десяти компонентів формули Нової української школи: «виховний процес буде невід'ємною складовою всього освітнього процесу і орієнтуватиметься на загальнолюдські цінності, зокрема морально-етичні (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей), соціально-політичні (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довкілля, повага до закону, солідарність, відповідальність). Нова українська школа буде плекати українську ідентичність. Нова українська школа буде виховувати не лише відповідальність за себе, а й за розвиток і добробут країни та всього людства» (Нова українська школа, 2017, с.19-20). Таким чином, утверджується думка, що сфера особистісних цінностей виступає життєвим орієнтиром, регулює поведінку та надає сенс людському буттю.

*Герменевтичний підхід* є предметом дослідження багатьох наук, філософські аспекти проблеми розуміння сенсу й інтерпретації тексту розглядалися у працях М. Бахтіна, Г.-Г. Гадамера, В. Дільтея, О. Потебні та ін., психолого-педагогічні аспекти досліджували Л. Божович, Л. Виготський, Т. Титаренко, Н. Чепелева, С. Френе та ін. Мета герменевтичного підходу полягає в інтенсифікації процесу саморозвитку та самореалізації особистості,

активізації пізнавальної діяльності, які базуються на суб'єкт-суб'єктних, партнерських стосунках. За такого підходу учні не просто засвоюють вже готові уявлення і поняття, але самі з великої кількості вражень, знань, понять будують своє уявлення про світ, самостійно інтерпретують його (Морозов О., Чернилевський Д., 2001).

Використання герменевтичного підходу до формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій сприяє розвитку творчої особистості, незалежної у судженнях та оцінках, готовністю сприймати нове та незвичне, вживатися в образ іншого «Я».

*Діяльнісний підхід* (В. Давидов (1995), О. Леонтьєв (1975), Рубінштейн С. (2001) та інші) ґрунтується на тому факті, що розвиток людини відбувається шляхом оволодіння людиною різними видами діяльності: «у діяльності й через діяльність індивід реалізує і стверджує себе як суб'єкт, як особистість: як суб'єкт – у своєму ставленні до об'єктів, ним породжених, як особистість – у своєму ставленні до інших людей, на яких він у своїй діяльності впливає і з якими входить у контакт» (Рубінштейн С., 2001, с.437). Цей підхід у реалізації методики формування естетичного досвіду учнів початкової школи забезпечує активну взаємодію школярів з короткими жанрами усної народної творчості, освоєння та закріплення умінь та навичок. Опанування знаннями щодо естетичної цінності українських паремій відбувається у процесі власної пізнавальної, ціннісно-орієнтовної, комунікативної, перетворювальної діяльності.

В основі *компетентнісного підходу* (І. Бех (2012), І. Єрмаков (2005), Л. Масол (2014), О. Савченко (2004), А. Хуторський (2013) лежить «концепція тлумачення компетентності як досвідченості суб'єкта у певній життєвій сфері» (Бех І., 2012, с.29). Як справедливо вважає Л. Масол, компетентність особистості стає вирішальною умовою та показником успішності людини в житті загалом і у професійній діяльності зокрема. Тому саме розвиток компетентностей молодших школярів є однією з цілей сучасної початкової освіти, що відображено у Державному стандарті початкової освіти (2018).



Серед ключових компетентностей, які є обов'язковим результатом навчання, можемо виділити такі компетентності, які є і умовою і результатом сформованості естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій: вільне володіння державною мовою (уміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність вживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях); культурна компетентність (залучення до різних видів мистецької творчості (образотворче, музичне та інші види мистецтв) шляхом розкриття і розвитку природних здібностей, творчого вираження особистості). Окрім того, результатом застосування компетентнісного підходу до формування естетичного досвіду молодших школярів буде розвиток і інших компетентностей: інноваційної, інформаційно-комунікативної, громадянських та соціальних.

Розроблена методика формування естетичного досвіду молодших школярів базувалася на таких принципах (за Л. Масол): 1) *системність*; 2) *природовідповідність* (врахування вікових особливостей та індивідуальних здібностей учнів) 3) *культуровідповідність та спадкоємність поколінь*; 4) *гуманістичне спрямування освітнього процесу* (повага до інтересів і потреб особистості, «олюднення» знань, побудова освітнього процесу на основі педагогіки співробітництва, толерантності взаємин і спілкування); 5) *цілісність*, що передбачає взаємодію основних компонентів естетичного досвіду – естетичних знань, світоглядних уявлень, емоційно-ціннісного ставлення, умінь, творчості (Масол Л., 2004).

Отже, слід зазначити, що змістовий блок формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій представлено низкою взаємопов'язаних компонентів: *когнітивним*, що полягає в розумінні молодшими школярами естетичної цінності довілля та творів мистецтва; *емоційно-ціннісним*, який охоплює естетичні почуття та оцінку, емпатію; *практичним*, котрий проявляється у здатності до інтерпретації власних емоційних вражень, практично-творчої актуалізації набутого досвіду.

Складниками організаційного блоку методики формування естетичного досвіду молодших школярів є етапи. Увесь процес формування естетичного досвіду молодших школярів було розподілено на три етапи: актуалізуючий, стимулювальний, творчий. На першому етапі передбачається актуалізація уявлень молодших школярів про прислів'я, приказки та загадки; активізація емоційно-почуттєвої сфери при сприйманні означених жанрів усної народної творчості; формування навички їх осмислення.

Основними формами роботи на цьому етапі стали урочні та позаурочні. Для вирішення поставлених завдань щодо формування естетичного досвіду використовувалися різноманітні методи: розгадування загадок з подальшим обґрунтуванням своєї думки, словесне «малювання» («Яким я уявляю собі предмет, прихований у загадці»), «розшифровування» прислів'їв та приказок; різноманітні ігри-театралізації («В магазині», «У лісі», «Веселий ярмарок», «У світі тварин» тощо); творче завершення незакінченого малюнку-розфарбовки, створення ілюстрацій до загадок, бесіди, обговорення та інше.

На стимулювальному етапі відбувалося заохочення молодших школярів до аналітико-синтетичної діяльності через розвиток уяви, фантазії; формування уміння виконувати такі мисленнєві операції як абстрагування, порівняння, узагальнення, котрі ґрунтуються на образно-логічному осмисленні естетичного змісту паремій.

Активному формуванню естетичного досвіду на цьому етапі сприяли розроблені методи та методичні прийоми: використання образних висловлювань у власному мовленні, активізація розумової діяльності молодших школярів засобами загадок, прислів'їв та приказок як дидактичного матеріалу при вивченні певних програмних тем; різноманітні дидактичні ігри з загадками, вигадування фантастичних історій та казок на основі тексту паремій; складання власних загадок; поширення текстів, окремих речень приказками; вербальна та візуальна інтерпретація зразків паремійних жанрів; метод «ранкове коло»; «письмо для себе» та інші.

Творчий етап було присвячено формуванню особистісних інтегративних естетичних якостей молодших школярів; екстеріоризація умінь та навичок естетичної діяльності.

На третьому етапі було використано такі форми, методи та прийоми: написання творів-міркувань, есе за прислів'ями, моделювання комунікативних ситуацій використання паремій, створення «живих» картин-ілюстрацій до паремій, інтерпретації сюжету картин згідно дібраних прислів'їв, конкурсів на кращих знавців українських народних приказок, прислів'їв та загадок тощо.

Технологічний блок складався з педагогічних умов, форм та методів формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій. Такими педагогічними умовами формування естетичного досвіду було обрано: 1) визначення оптимального обсягу інформації для молодших школярів про українські паремії; 2) створення позитивної емоційної атмосфери у процесі сприймання та вивчення молодшими школярами українських народних паремій; 3) методичне забезпечення процесу опанування молодшими школярами українських народних паремій.

Методи і форми організації освітньої діяльності – важливі компоненти технологічного блоку означеної методики. Методи навчання, що належать до галузі дидактики, за джерелом здобуття інформації розподіляються на три види – словесний, наочний і практичний (Лордкіпанідзе Д., Шаповаленко С. та інші).

Відтак, словесні (мають на меті формування і засвоєння понять, чуттєвих образів) включають пояснення, бесіди, різні види розповідей.

**Проведення бесід** – один з найчастіше використовуваних у початкових класах методів навчання, який спирається на активізацію мислення дітей та актуалізацію їхнього попереднього життєвого, інтелектуального та почуттєвого досвіду. Під час ознайомлення з паремійним складом українського фольклору серед словесних методів бесіда посідає чільне місце, завдяки своїй універсальності – бесіду можна використовувати на будь-якому етапі уроку (вступна, пояснювальна, підсумкова, контрольна-перевірна).

З-поміж словесних методів варто виділити метод наративу. Аналіз наукових джерел дає змогу стверджувати, що людина осмислює набутий досвід, приймає минуле й теперішнє, моделює майбутнє саме розповідаючи про себе іншим, створюючи історію свого життя, тобто перебуваючи у стані нарації. При цьому є ймовірним те, що кожний такий наратив, безперечно, не може існувати поза соціально-історичним та індивідуально-психологічним контекстом, він завжди є контекстуально зумовленим. Таким чином, наратив виступає способом не лише рефлексування чи переконструювання, але є породженням досвіду людини, його нового інтерпретування. Саме тому поняття наративу тісно пов'язане з герменевтикою як мистецтвом інтерпретації. Як відомо, впродовж довгого часу до герменевтики зверталися як до мистецтва пояснювати сакральні тексти, однак з ХІХ ст. з'явилася нова філософська теорія – універсальна герменевтика, яка не обмежилась з'ясуванням правил і способів розуміння текстів, а розглядала сенс як такий, що належить до цілості духу або досвіду (Богачов А., 2011, с.9).

Водночас, деякі вчені, маючи різні підходи до зазначених питань, були згодні в тому, що інтерпретація є «роботою думки, яка полягає у перетворенні смислів таємних у смисли виявлені, показує рівні значень, що містяться в значенні буквальному» (П. Рікер, 1996, с.235). Тобто, через інтерпретацію відбувається викриття прихованих смислів, які набувають символічного значення.

Загалом, термін «інтерпретація» вважається синонімічним поняттям до понять «пояснення», «тлумачення», хоча кожне з них має певні семантичні особливості. Наприклад, «тлумачення» свідчить про деяку гіпотетичність твердження, натомість «пояснення» пов'язане скоріше з описом ознак і властивостей. Однак попри всі відмінності спільним є те, що всі названі операції обернені, протилежні абстрагуванню, оскільки інтерпретація розглядається в єдності з конкретизацією.

Таким чином, людина, яка інтерпретує твір мистецтва, тим самим виступає його співтворцем, а ті смисли, стани і значення, котрі автор

зашифровує за допомогою виразності й образності в тексті, вимагають від читача деякого відповідного хисту.

Окрім зазначеного, слід згадати ще й те, що забарвленість інтенції (тип темпераменту, емоції, характеристики) впливає на якість внутрішньої установки і потреб, з якими людина звертається до мистецтва, та особливості граней та елементів художнього цілого, котрі виявляються найбільш співзвучними психіці індивіда.

Відтак, цілком очевидним є те, що в педагогічній практиці інтерпретацію використовують переважно для перевірки розуміння прочитаного. Однак, слід підкреслити, що в герменевтичній теорії інтерпретація є не лише тлумаченням думок і поглядів автора, але й певним самоусвідомленням читача.

На думку відомого письменника В. Набокова, презентованій у праці «Про гарних читачів і гарних письменників», існує два типи читацької уяви. Перша має особистісний характер (наприклад, читач ототожнює себе з героєм твору, події нагадують йому про те, що відбулося з ним чи близькими, тобто читач упізнає себе в тексті). За його переконанням, це досить шкідлива та непродуктивна уява, адже читач, наче розчиняється в творі.

Саме тому до другого типу уяви автором було віднесено тип, коли читач є певним чином відстороненим спостерігачем, який насолоджується текстом, урівноважує суб'єктивність сприйняття з авторським задумом, тобто отримує від читання і сприймання тексту справжнє естетичне задоволення. З огляду на зазначене, молодші школярі, на наш погляд, не можуть у силу свого ще незначного читацького і життєвого досвіду і не повинні сприймати текст як літературне явище, а сприймають його саме пропускаючи через свій власний досвід, впізнаючи в ньому себе.

Тому, звичайно, ці міркування відомого письменника та літературного критика можуть викликати суперечливі зауваження, однак, на нашу думку, саме перший тип читацької уяви виступає сферою інтересів герменевтичної теорії, коли тлумачення досвіду особистості здійснюється як через літературний текст, так і через розповідь про певні життєві ситуації. Відтак

виникає усвідомлення поняття «наратив», «наративізація» саме як інтерпретація особистого досвіду.

Провідним у зазначеному тлумаченні цього поняття є те, що наратив визначено як спосіб репрезентації попереднього досвіду за допомогою послідовності впорядкованих речень, які передають часову послідовність подій. Тому, цілком логічним є те, що поняття «наратив» можна тлумачити як у вузькому так і широкому значеннях, а саме: 1) розповідь загалом як процес народження історій, розповідей; 2) наратив як конкретна чітко окреслена форма розповіді, спрямована на те, щоб захопити слухача емоційно, зробити його співчутливим спостерігачем або співучасником подій (Д. Полкінгхорн).

З огляду на це, логічним бачиться використання наративних методів переважно на уроках гуманітарного циклу – мови, літератури, мистецтва тощо. Отже, застосування наративних завдань на уроках у початковій школі сприяє саморозвиткові особистості, її самореалізації, виконує діагностичну, комунікативну і розважальну функції.

В освітній діяльності з формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій наративні завдання можна розподілити на три групи: 1) пізнавально-інформативні (завдання на збагачення словникового запасу, літературні ігри тощо); 2) емоційно-оцінні (емоційне сприйняття тексту, розвиток емпатії); 3) діяльнісно-творчі (на розвиток творчої уяви, творчі роботи на основі тексту, наприклад, тлумачення прислів'їв через факти з власного досвіду, створення ситуацій виникнення паремійних одиниць, різноманітні ігри з пареміями (гра «Чужинець»).

*Наочними методами виховання* можуть бути предмети та явища природи, картини, музичні фрагменти тощо. У початковій школі «використання наочності відіграє переважно допоміжну роль», однак «іноді навчальний матеріал має такий характер, що без унаочнення правильне уявлення про новий об'єкт взагалі неможливе» (Савченко О., 1999, с.184). Наприклад, щоб відгадати загадку дитині потрібно зробити кілька мисленневих операцій: сприйняти, зрозуміти кожне слово, усвідомити, провести аналогію, порівняти.

Така робота шести-семирічній дитині ще не до снаги. Тому завдання можна оптимізувати, демонструючи на початкових етапах зображення, макет, сам предмет. Надалі за допомогою запитань учителя школярі вчаться вирізняти ті чи інші сторони описуваного предмета.

*Практичні методи* у початкових класах відіграють провідну роль перш за все тому, що відповідають віковим можливостям молодших школярів. Адже «нагромадження практичного чуттєвого досвіду з різних джерел сприймання – та основа, яка прискорює розвиток процесів мислення, мовлення, загострює увагу; багатшими стають інтелектуальні почуття, фантазія дітей» (Савченко О., 1999, с.188-189). До цих методів відносяться різного виду навчальні, ігрові вправи: пошук образних порівнянь, продовження прислів'їв, добір найвдалішої рими тощо.

На сучасному етапі розвитку українського суспільства постає необхідність розвитку у зростаючій особистості таких якостей, які б давали їй можливість творчої самоактуалізації та самовдосконалення. Саме тому освітній процес має орієнтуватися на створення таких оптимальних умов навчання та виховання, за яких учні стають спроможними до самостійного осмислення явищ природи та закономірностей суспільного життя.

Сучасні наукові дослідження засвідчують, що максимально ефективними для розвитку особистості є педагогічне середовище, яке ґрунтується на діалозі, моделюванні ситуації вибору, вільному обміні думками і т. д. Вивченням застосування інтерактивних технологій навчання, спробами класифікації інтерактивних методів займалися такі вчені, як: О. Єльнікова (2001), Н. Максимова (2008), Т. Носенко (2007), Л. Пироженко (2004), О. Пометун (2004), Л. Хоружа (2007) та інші.

Гра пронизує всі види діяльності людини, яку Йоган Гейзінга назвав *homo ludens*, людиною, що грається. «Дитяча гра – не просто спорт. Вона сповнена змісту та значення» – писав Ф.Фребель. У навчальному процесі дитяча гра трансформується в гру дидактичну, підпорядковану певним дидактичним завданням. Кожна така гра має необхідні структурні елементи –

завдання (розвиток кмітливості, спостережливості, уявлень про довкілля, формування естетичного досвіду, довільної уваги, уяви, асоціативного мислення, пам'яті тощо), ігровий задум (замасковане завдання), ігровий початок, ігрові дії, правила гри, підбиття підсумків (Савченко О., с.192).

Серед ігрових методів, що використовувалися для формування естетичного досвіду були ігри «Хто в лісі живе», «Що я бачу навкруги», «Зоопарк», «Веселий ярмарок», «Загадаю – відгадай» і так далі.

Останній, результативний компонент зазначеної методики відображає рівень сформованості естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій.

Відтак, формування естетичного досвіду молодших школярів бачиться більш ефективним у процесі застосування розробленої методики.

#### **2.4. Педагогічні умови ефективного формування естетичного досвіду учнів початкових класів засобами українських народних паремій**

У процесі зростання та розвитку дитини відбувається її соціалізація, котра має два напрями: отримання власного життєвого досвіду та інтеріоризацію загальнолюдської культурної спадщини. Окрім цього, з розвитком мови та мислення різні види досвіду (практичний, пізнавальний, етичний, естетичний) набуваються через слово та практичну діяльність. Відповідно, суб'єктивний досвід дитини постійно поповнюється, проходячи апробацію та порівняння з раніше надбаним особистим досвідом, оскільки «сприймання цього світу через призму власного досвіду робить інформацію, що надходить до учня, особистісно значущою, цікавою, що сприяє ефективному її засвоєнню» (Гончаренко С., 2000, с.26).

Набуття власного досвіду, загалом, і естетичного, зокрема, потребує цілеспрямованого педагогічного керівництва, «пробудження до самостійності, до прояву вольових зусиль і отримання при цьому максимальних чуттєвих переживань прекрасного і піднесеного» (Зязюн І., 2000, с.25).



Відтак, ефективність формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій значною мірою залежить від урахування умов педагогічного керівництва освітнім процесом. З огляду на актуальність досліджуваної проблеми та вимоги, які перед освітою ставить сьогодення, такими педагогічними умовами, за нашим переконанням, слід вважати:

- 1) визначення оптимального обсягу інформації для молодших школярів про українські народні паремії;
- 2) створення позитивно-емоційної атмосфери у процесі сприймання та вивчення молодшими школярами українських народних паремій;
- 3) методичне забезпечення процесу опанування молодшими школярами українських народних паремій.

Варто підкреслити, що визначені педагогічні умови з метою оптимізації ефективного формування естетичного досвіду молодших школярів доречно використовувати взаємопов'язано, оскільки вони доповнюють та взаємовпливають одна на одну. Окрім того, їх доцільно розглядати комплексно, по можливості диференціюючи.

Щоб сформувати естетичний досвід молодших школярів засобами українських народних паремій, доцільно спиратися на Державний стандарт початкової освіти (2018), у якому визначено обов'язковий мінімум того, що повинен знати, уміти й про що повинен мати уявлення учень. Тому, першою важливою педагогічною умовою керівництва процесом формування естетичного досвіду слід назвати визначення оптимального обсягу інформації для молодших школярів про українські народні паремії.

Отже, першою важливою педагогічною умовою керівництва процесом формування естетичного досвіду слід назвати визначення оптимального обсягу інформації для молодших школярів про українські народні паремії.

*Визначення оптимального обсягу інформації для молодших школярів про українські народні паремії є частиною цілісного процесу оволодіння ними культурно-історичним досвідом.*

Детально дослідив процес утворення знань відомий психолог Л. Виготський. Залежно від того, чи є знання новим чи відбувається поповнення попередньо набутого, ним було виділено два типи формування знань:

- 1) розвиток поняття (зміна його обсягу то змісту, розширення і поглиблення сфери його застосування);
- 2) утворення поняття (результат тривалої, складної й активної комунікативної, практичної, пізнавальної діяльності людини, процесу її мислення).

Вчений також виділив стадії формування понять:

- 1) стадія потенційних понять, коли суб'єкт виділяє групу предметів за однією загальною ознакою (наприклад, прислів'я – це народна мудрість);
- 2) стадія істинних понять, коли суб'єкт виділяє групу необхідних і достатніх ознак для визначення поняття, а згодом вони синтезуються й включаються до відповідного визначення (наприклад, прислів'я – це коротко, дотепно, римовано висловлена народна мудрість).

У дидактиці термін «знання» використовується двозначно – це процес їх набуття і кінцевий результат. Друге розуміється як «початковий рівень інформованості, який можна перевірити текстуальним відтворенням».

Проте, оскільки для визначення якості сформованих знань не достатньо лише репродуктивного відтворення, до категорії знання дидакти відносять також уміння і навички – «способи реалізації (потенційної чи актуальної) когнітивного образу в різних формах активності суб'єкта, конструюють його».

Вищими за знання категоріями інтелектуальної діяльності, тобто процесуальним, аргументаційним і оцінковим компонентом, будуть розуміння, застосування, аналіз, синтез, оцінка.

Отже, умовно індивідуальне знання можна розподілити на:

- 1) теоретичне (власне знання) – «когнітивні образи»;
- 2) практичне (операційні, процесуальні) – уміння та навички;
- 3) оцінкове (цінності).

Знання, що виступають когнітивним компонентом естетичного досвіду, пов'язані глибиною розуміння естетичної сутності предметів і явищ довкілля, з добором відповідних способів діяльності. Так, будучи результатом засвоєння теоретичних понять, знання відображають у свідомості школяра властивості реальної дійсності, а також формують ціннісне ставлення до неї, зафіксоване у естетичних нормах, ідеалах, смаках.

Як компонент естетичного досвіду, сформованого на матеріалі українських народних паремій, знання можна розподілити на:

- 1) знання про паремії: (знання термінології; знання ознак кожного паремійного жанру; знання функціонування паремій);
- 2) знання відповідних естетичних категорій.

Шестирічна дитина приходить до школи з певним життєвим досвідом та знаннями. Вона вже знайома із загадками, скоромовками, та в пасивному запасі має обмежену кількість прислів'їв і приказок. Саме тому особливу увагу слід приділяти актуалізації та активізації попереднього досвіду школярів, а у перспективі – навчати їх користуватися «новими» знаннями, уміннями та навичками, стимулювати вживання паремій у повсякденному житті, з метою прикраси свого мовлення.

Таким чином бачиться доцільним на кінець навчання у початковій школі сформуванню уявлення молодших школярів про походження, різновиди, специфіку форми, естетичні якості та особливості використання паремій кожного з трьох жанрів.

Серед знань, якими мають оперувати молодші школярі, можна виділити знання назв-термінів на позначення коротких жанрів усної народної творчості, тематику, деякої кількості зразків цих жанрів. Учні мають уміти користуватися пареміями в усному та писемному мовленні, практично розрізняти малі фольклорні жанри від інших жанрів усної народної творчості та поміж собою.

Молодший шкільний вік – період переходу від певною мірою безсистемного набуття досвіду до його усвідомлення, систематизації та узагальнення, поширення. Цей процес можна умовно розподілити на три етапи,

відповідно до конкретної вікової групи.

Спершу шести-семирічна дитина вбачає у тексті відокремлені частини, найбільш цікаве для неї, близьке до її попереднього досвіду, емоційно забарвлене. Тому на цьому етапі раціональним і своєчасним є акцент на вивченні й роботі з загадками, поступове введення у сферу дитячого досвіду прислів'їв і приказок. Робота із загадками як засобом формування естетичного досвіду здійснювалася в такому порядку: ознайомлення з сутністю жанру; набуття умінь розгадувати загадки (оволодіння прийомами і способами розгадування); освоєння естетичної цінності загадок через емоційно-почуттєву сферу.

Наприклад, першокласники зацікавлено розгадують загадки, проте частіше користуються не прийомами розгадування, а вгадують, рідше – вже мають досвід розгадування конкретної загадки; здійснюють первинний аналіз естетичних, виражальних властивостей паремій цього жанру.

Одним із важливих завдань цього етапу є ознайомлення школярів, залучених до експериментальної роботи, з аналогією за допомогою запитань типу: «З чим порівнюється ... у тексті загадки? Як про це сказано? Які ознаки ... виділено?»; усвідомлення, що завдяки спостереженням і пошуку подібності між предметами та явищами, можна самим легко створювати найпростіші загадки.

З перших днів шкільного життя розпочинається робота і з найпростішим видом прислів'їв – максимами, або прислів'ями з прямим значенням, яке легко з'ясовується з тексту паремії, де кожне слово несе пряме семантичне навантаження, що допомагає витлумачити увесь зміст. Їх контекстуальність наближає дітей до вивчення наступних глибших, досконаліших видів прислів'їв.

Прислів'я стають для молодших школярів взірцем мовлення, передачі думки стисло та влучно, без надлишку інформації та використання зайвої кількості слів; «підручником» образності мовлення, вміння порівнювати вчинки людини з діями тварин або природних явищ.

Потім планувалося розкривати перед дітьми світ прекрасного через красу

прислів'їв та приказок. У цей час учні знайомилися зі складнішими типами паремій – прислів'ями з переносним значенням. Ці паремії молодшим школярам було легше тлумачити, «просуваючись» від ситуації до паремії. Діти навчалися спостерігати за функціонуванням слова у контексті паремії, важливістю вміння співвідносити і переносити дії предметів і явищ докільця на вчинки людини й у цьому аспекті розглядати їхнє значення.

Також продовжувалось опрацювання загадок – діти самостійно добирали вдалі образні характеристики оточуючих предметів, складали загадки, спостерігали за різноманітністю форм народних паремій цього жанру. В цей період вони вели своєрідні «Чарівні скарбнички», куди записували всі «красиві вислови», прочитані чи самостійно дібрані.

Наступний етап було присвячено узагальненню набутого досвіду, його корегуванню, творчому застосуванню отриманих знань, умінь та уявлень. Також бачилося доцільним формування усвідомленого ставлення до паремійних одиниць як засобів збагачення власного життєвого та формування нового естетичного досвіду. Так, передбачалося активізувати минулий життєвий досвід молодших школярів, формувати паремійний тезаурус, до якого входитимуть як знання та уявлення про прислів'я, приказки та загадки, знання зразків відповідних жанрів, так і знання та уявлення про естетичну цінність паремійних одиниць, моральні підвалини, використання отриманих знань та уявлень у творчій (літературній та образотворчій) діяльності й у повсякденні. Таким чином відбувалося переведення знань, умінь та уявлень з пасивного в активний комунікативний та мовленнєвий запас.

Задля цього планувалося застосування різноманітних методів і прийомів виховання: колективні обговорення прислів'їв та приказок (методика «Ранкова зустріч»), обмін думками, досвідом, спроби «дешифрування» паремій різними способами, введення їх у змодельовані ситуації, інсценування і, загалом, формування мовленнєвої культури. Молодші школярі легко йшли на контакт, ділилися своїми проблемами і переживаннями. Подібні розкуті дискусії сприяли розширенню досвіду, допомагали соціалізації дітей, входженню у

доросле життя.

Така робота потребувала чималого вміння учителя заохочувати дітей до розмови, відвертості, бажання поділитися своїм життєвим досвідом, порівнювати його з народним досвідом, закріпленим у прислів'ях.

Багатьма педагогами-дослідниками неодноразово підкреслювалась важливість, перш за все, формування з дитинства емоційної культури, через яку проходять і якою перевіряються знання, моральне виховання, практична діяльність. Тому творчий майстерний учитель має використовувати у своїй педагогічній діяльності найкращі здобутки таких видатних педагогів як А. Макаренка, В. Сухомлинський, Ш. Амонашвілі та багатьох інших, котрі стверджували, що спілкування вчителя з дитиною має будуватися на засадах довіри, співпраці, радості спілкування. Цілком справедливим є висновок про те, що «дітей потрібно любити усім серцем і, щоб любити їх так, потрібно вчитися у них, як проявляти цю любов. Кожний шкільний день, кожний урок педагог повинен осмислити як подарунок дітям. Кожне спілкування дитини із своїм педагогом повинне вселяти в неї радість та оптимізм» (Ш. Амонашвілі). Отже, наступною педагогічною умовою формування означеного феномену бачиться доцільним назвати *створення позитивної емоційної атмосфери у процесі сприймання та вивчення молодшими школярами українських народних паремій*. Сутність цієї умови полягає в організації естетично насиченого середовища, яке допомагало учням реалізувати свій творчий потенціал, екстеріоризувати набутий естетичний досвід.

Середовище естетичної творчості включає атмосферу емоційної насиченості і естетичного переживання, вирішення на творчому рівні пізнавальних, комунікативних, художньо-творчих завдань. Такими середовищами, що сприяють формуванню естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій, є і природа, і класна кімната, і школа. Наприклад, кожного дня можна доповнювати класний куточок (дошку) деталлю для спостережень – предмет, зображення, слово – для того, щоб за цим тематичним словом (об'єктом) шукати аналогії, розгадувати і складати загадки,

добирати прислів'я та приказки.

Найважливішим джерелом виховання почуттів є багаторазові емоційні стосунки вчителя з дітьми в єдиному, дружньому учнівському колективі, де він – не тільки наставник, але й друг, товариш. Відповідно, майстерність вчителя проявляється у створенні позитивного емоційного мікроклімату в учнівському колективі, що неможливо зробити без врахування вікових та індивідуальних особливостей школярів, впливу на дитячу свідомість через її почуття – «своєрідний каталізатор її пізнавальної й практичної діяльності» (Зязюн І., 1989, с.20).

Виховний процес не буде досконалим без взаємодії, співпраці дітей з учителем – майстром своєї справи. Майстерність – «комплекс властивостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності» (Зязюн І., 1989, с.10). Тривалий час говорилося про школяра як про об'єкт педагогічного впливу, однак в останні роки зросла тенденція до усвідомлення самоцінності учня, здатності його самопливу, самовиховання – школяр став і суб'єктом виховання. На слушну думку В. Сухомлинського, без постійного духовного спілкування вчителя і школяра, без взаємного проникнення у світ думок, почуттів, переживань один одного немислима емоційна культура, як плоть і кров культури педагогічної.

Не можна недооцінювати важливість тактовності вчителя, його знання законів спілкування, поваги до особистості школяра, вміння створювати ситуацію успіху, радості. Тим більше у роботі з пареміями, де варто враховувати багатозначність та можливість різного підходу до розв'язання поставленої проблеми, усвідомлювати деяку іронічність, висміювання людських вад. Без вчительського такту ці тексти можуть перетворитися із морально-естетичного виховного засобу на засіб руйнівний, коли дитина почуватиметься приниженою і ображеною. Робота з пареміями має приносити дітям радісне задоволення від відкриття нового, викриття негарного, стимулювати самовиховання, прагнення самовдосконалення і самостійності.

Існують різноманітні способи реалізації цієї педагогічної умови в освітній

практиці. Наприклад, на етапі актуалізації знань, умінь та навичок можна застосовувати поетичний початок, розгадування ребусів, кросвордів, анаграм, криптограм, загадок тощо. Зокрема, вбачається можливим використання такого сучасного методу як «Ранкова зустріч (коло)», сутність якого якраз і полягає в створенні позитивної атмосфери, довіри, доброзичливості, справедливості та неупередженості в учнівському колективі. До структури даної методики входять чотири основні компоненти: вітання, групове заняття, обмін інформацією, щоденні новини. Темати для обговорень можуть бути різноманітні прислів'я та приказки.

Важливе місце в формуванні естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій посідають різноманітні методи стимулювання освітньої діяльності: метод забезпечення успіху, який ґрунтується на індивідуальному підході до кожного учня; метод створення інтересу (полягає в застосуванні різних текстів, зображень, медіатекстів, які привертають увагу учнів до того, що вивчається), метод опори на життєвий досвід, базується на усвідомленні вчителем того, що учні вже мають певний життєвий досвід з окресленої проблеми, тому задля якісного формування знань, умінь та навичок потрібно цей досвід враховувати; ігровий метод, як спеціально створена захоплююча розважальна діяльність, що «забезпечує емоційну обстановку відтворення знань, полегшує засвоєння навчального матеріалу, створює сприятливий для засвоєння знань настрій, заохочує до навчальної роботи, знімає втому, перевантаження. За допомогою гри на уроках моделюють життєві ситуації, що викликають інтерес до навчальних предметів» (Фіцула М., 2002, с.129-132).

Також важливо враховувати необхідність зміни різних видів діяльності для підтримання учнівського інтересу. Так, творче застосування отриманих знань, умінь та навичок відбувається через написання есе, використання методики «Щоденні 5», ілюструванні паремій, створенні коміксів, колажів, аплікацій, підготовці й веденні шкільних радіопередач, створенні презентацій, проведенні літературних вікторин, квестів тощо.



Безсумнівно, значущою педагогічною умовою у процесі формування естетичного досвіду молодших школярів є *методичне забезпечення процесу опанування молодшими школярами українських народних паремій*.

Педагогічна практика свідчить, що використовувані дотепер методи та методичні прийоми не давали достатньо високих результатів. Тому в експериментальній роботі існує можливість з'ясувати, які саме методичні прийоми та форми організації навчальної діяльності можуть сприяти ефективності формування естетичного досвіду молодших школярів.

Продуктивним методом на етапі формування нових уявлень є бесіда, яка сприяє створенню атмосфери діалогу, пошуку серед раніше знаного «нового» навчального матеріалу.

Наприклад, ознайомлення першокласників з прислів'ями відбувається у формі бесіди за казкою «Кіт і пес» і ґрунтується на репродуктивному відтворенні поданих учителем знань. На цьому етапі доречним було скористатися попереднім життєвим досвідом дітей, котрі у дошкільному віці неодноразово чули з уст рідних, вихователів, з телеекранів ці короткі вислови. Та деколи, маючи в пасивному мовленнєвому запасі мінімальну кількість паремій, діти не знають, чи-то не мають уявлення, як скористатися ними. Тому слід вводити поняття «прислів'я» через байку, як поетичний твір, що несе в собі моральну установку. Зокрема, можна використати казку за мотивами байки Л. Глібова «Ластівка і Шуліка» (вибір вмотивовується простотою повчання, його спрямованістю на доброзичливе ставлення до людей). Обговорення казки-байки може відбуватися у вигляді бесіди: «Яке речення у цій казці вже чули раніше? Хто знає, як воно називається? Навіщо використовується прислів'я у казці? Які ще прислів'я знаєте? Виберіть з поданих те, що теж підходить до казки?»

Справедливими є твердження Ш. Амонашвілі про те, що «питання, яке задається педагогом дітям – це клітинка не тільки методики, але й усієї педагогіки. Якщо розглянути його під мікроскопом, можна пізнати в ньому всю спрямованість процесу навчання, характеру стосунків педагога та учнів; можна

пізнати самого педагога, тому що питання – почерк його педагогічної майстерності» (Амонашвілі Ш., 1986, с.39).

Розповідь учителя у даному випадку не є методом роботи, а виступає лише методичним прийомом, допоміжною ланкою в досягненні мети уроку. Наприклад, це може бути емоційний переказ казки, легенди, що стимулює дітей до роздумів стосовно призначення та походження паремій, адже «переключення думки, котре є сутністю мислення, можливе лише тоді, коли перед дитиною або наочний, реальний образ, або ж настільки яскраво створений словесний образ, що дитина неначебто бачить, чує, відчуває на дотик те, про що розповідають» (Амонашвілі Ш., 1986, с.27).

*Природне середовище* (довкілля) є значним помічником у формуванні естетичного ставлення до дійсності загалом та естетичного досвіду зокрема. Недаремно В. Сухомлинський підкреслював, що природа мозку дитини потребує, щоб її розум виховувався біля джерела думки – серед наочних образів, і, перш за все, серед природи. Завдяки допитливому погляду дітей звичайні речі постають у нових ракурсах. Запитання типу: «На що схожий?...З чим можна порівняти?.. Що спільного?..» стимулюють думку дитини, заохочують до спостереження, пошуку вдалих порівнянь, образних характеристик. Наприклад, бесіда про сніжинку на шкільному майданчику неможлива без спостереження краси незвичності й одночасно типовості цього дива:

- Діти, відгадайте: «В нас зимою білим цвітом сад зацвів, неначе літом», «Що це, що це? – всі кричать. – Білі мухи он летять».

- Чому ви вважаєте, що це сніжинки? Може це крапельки дощу? Або град? Або пух? Доведіть свою думку.

- Як у загадках названо сніжинки? Чому? З чим ви можете їх порівняти?

Наочність доцільна і при вивченні прислів'їв та приказок – це може бути наочність словесна або образотворча – картини, малюнки тощо. Наприклад, досить плідно можна використовувати полотна таких художників, як Пимоненко М., Орловський В., Холодний П., Васильківський С. та інших. Слід

запропонувати дітям добирати прислів'я та приказки до сюжетів картин, вибирати із запропонованих ті, що найкраще підходять, чи вигадувати розповіді за картинами, згідно дібраним пареміям.

Серед інтерактивних освітніх технологій слід виділити *«Технологію ситуативного моделювання»*, або *ігрової моделі*. Саме до таких технологій належать імітаційні ігри, під якими розуміються змодельовані вчителем реально існуючі життєві ситуації. Під час імітація відбувається розвиток уваги, уяви, логічного та образного мислення, комунікативних навичок, навичок критичного мислення, креативність тощо.

Різновидом ігрового методу є творчо-ігровий, який відрізняється від попереднього стимулюванням не лише репродуктивного мислення дітей, але й їхньої творчої активності (креативності), наприклад, змагання, яка група дітей складе найкращу загадку про заданий предмет, доповнення тексту образними порівняннями з попередньо відгаданих загадок, доповнення готового зображення малюнками відгадок.

Відомо, що на початку ХХІ століття особливої популярності набув метод проектів, який відчутно допомагає спонукати учнів до самостійної пошукової діяльності. Особливо актуальним саме цей метод став у 3-4 класах початкової школи. Так, наприклад, підсумком роботи з паремійним матеріалом у 4 класі може стати *проект «Паремійна мудрість»*. Проблема, яка ставиться перед учнями має, перш за все, розв'язуватися практично, а отже дітей необхідно спрямувати на успішні результати своєї пошукової роботи. Відтак, для досягнення справжнього успіху, молодших школярів дітей потрібно навчити самостійно мислити, вирішувати проблемні питання, використовувати знання з різних наукових галузей, прогнозувати результати, шукати декілька шляхів розв'язання проблеми, відповідно до власних можливостей, організувати свою пошукову діяльність та розуміти причинно-наслідкові зв'язки.

Одним з найбільш ефективних та результативних методів формування естетичного досвіду молодших школярів є інтеграція різних видів мистецтв, який ґрунтується на дослідженнях відомих учених Г. Шевченко та Б. Юсова

щодо взаємодії та інтеграції мистецтв у поліхудожньому розвитку учнів. За висновками авторів концепції, інтеграція мистецтв стимулює творчу діяльність, створює умови як для колективної творчої діяльності, так і для самореалізації кожного учня; сприяє розширенню світогляду школярів, формує усвідомлення різних функцій мистецтва та його цілісності (Шевченко Г., Юсов Б., 1990).

Окрім того, як справедливо вважає С. Коновець, «інтеграція різних видів мистецтв передбачає: використання декількох видів мистецтв одночасно; здійснення комплексного підходу, урахування так званих «вікових критичних зон», поєднання індивідуальної художньо-творчої діяльності з колективною поліхудожньою творчістю» (Коновець С., 2009, с.199-200).

Так, у початковій школі інтеграція з іншими видами діяльності передбачає поєднання «блоків знань з різних предметів, підпорядкованих одній темі» (Савченко О., 1999, с.261). Метою таких уроків є «створення передумов для різнобічного розгляду учнями певного об'єкта, поняття, явища, формування системного мислення, збудження уяви, позитивного емоційного ставлення до пізнання» (Савченко О., 1999, с. 261). У школі традиційно відбуваються «Тижні початкової школи», які мають певну тематику. Один з днів такого тижня можна назвати Днем усної народної творчості «Народ скаже – як зав'яже». Впродовж цього дня вдало проводити інтегровані уроки з літературного читання, мови, мистецтва, трудового навчання. Для першого класу можна, наприклад, запропонувати інтегрований урок за темою «Загадки. Загадаю-відгадай!», що поєднуватиме літературне читання, мистецтво (образотворче та музичне); для другого класу – інтегрований урок «Прислів'я та приказки. Нема приповідки без правди» (літературне читання, українська мова, мистецтво (образотворче та музичне), трудове навчання); для четвертого класу – «Фольклорна веселка. Малі жанри усної народної творчості» (узагальнюючий урок з вивчення паремій).

Як свідчить практика, проведення інтегрованих уроків сприяє цілісності розгляду багатофункціональності кожного з паремійних жанрів, адже типовою

може стати ситуація, коли паремії на уроках мови вивчаються як синтаксичні конструкції, на уроках читання як повчання або розвага, на уроках образотворчого мистецтва як допоміжні засоби активізації творчого та пізнавального інтересу, тобто виступають засобами для досягнення певних головних цілей. Насправді вони самі можуть бути метою і засобом вивчення. Зокрема, у прикладах інтеграції з образотворчим мистецтвом, коли молодші школярі ілюструють певні паремії, або ж добирають прислів'я до сюжетних малюнків. Також на уроках художньої праці, коли діти отримують завдання доповнити зображення відгадками до загадок. Не варто забувати про так звану театралізацію сюжетів паремій, чи підбір паремій до змодельованих ситуацій.

Метод комунікативної активації охоплює сферу мовлення усного і писемного, «мовлення» жестами, мімікою, пантомімою, тобто вербальні й невербальні форми комунікації. Передусім цей метод передбачає заохочення дітей до застосування паремій як засобів комунікації у повсякденному житті, можливість підсилення значення коротких жанрів усної народної творчості інтонуванням, емоційним забарвленням; передачу змісту відповідними рухами, мімікою. Такі завдання дають школярам змогу встановити багатозначність прислів'їв, приказок та загадок, уможливають передачу відповідними інтонаційними засобами свого ставлення до ситуації мовлення, адже невміння висловити свою думку правильно, емоційно, чітко – одна з найбільших вад суспільства, яке розмовляє не тільки «суржиком», але й бідною, «неохайною» мовою. У таких випадках доцільно використовувати вправи на формування виразності читання, висловлювання свого ставлення за допомогою відповідної інтонації: прочитати загадку з подивом, захопленням, радісно, сумно; прислів'я – з осудом, з почуттям гордості тощо. Загалом вправи такого характеру привчають школярів уважніше ставитись до свого мовлення, його виразності, спонукають замислюватись над емоційною адекватністю висловлюваного, дають змогу поуправлятися у вимові речень, слів, звуків.

На нашу думку, не можна забувати й про традиційне у педагогічній практиці використання паремійних одиниць для узагальнення ідеї твору,

характеристики персонажів, що є цілком виправданим, оскільки паремії саме й були відгуками-реакціями на життєві ситуації чи вчинки людей.

Таким чином, формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій може бути ефективним за умов визначення оптимального обсягу інформації для молодших школярів про українські народні паремії; створення позитивної емоційної атмосфери у процесі сприймання та вивчення молодшими школярами українських народних паремій; методичного забезпечення процесу опанування молодшими школярами українських народних паремій.

## Висновки до другого розділу

Для наукового обґрунтування рівнів сформованості естетичного досвіду молодших школярів було визначено такі *компоненти*, як когнітивний, емоційно-ціннісний, праксичний й відповідні *критерії*: пізнавально-інформативний (показники: розуміння сутності та жанрових особливостей прислів'їв, приказок та загадок, зацікавленість паремійним матеріалом, виражена у стійкому пізнавальному інтересі), емоційно-оцінний (показники: спроможність до вибору та оцінювання естетично значущих явищ, розвиненість емпатії), діяльнісно-творчий (показники: готовність до практично-творчої актуалізації набутого досвіду, сформованість інтерпретаційних навичок).

Це дало змогу надати рівневу характеристику сформованості естетичного досвіду молодших школярів: *Високий рівень* – учні здатні дати визначення кожному з паремійних жанрів, спроможні оперувати термінами (порівняння, образне висловлювання, переносне значення тощо), визначати естетичні якості одиниць цього жанру; демонструють стійку зацікавленість паремійним матеріалом, що супроводжується самостійною пошуковою діяльністю; молодші школярі здатні до адекватного вибору та оцінювання естетично значущих явищ; у них сформована емпатія, експресивність; спостерігається високий рівень готовності до актуалізації набутого досвіду, самовираження у різних видах творчої діяльності; їх тлумачення паремійних зразків має аналітико-інтерпретаційний характер.

*Середній рівень* – обсяг знань школярів з тематики є неповним, однак наявні знання термінології, жанрових особливостей паремій, здатність до порівняння; спостерігається ситуативність зацікавленості, що може активізуватися запитаннями і завданнями вчителя; достатньо швидкий темп відтворення паремії, спроможність дати визначення своїм почуттям і пояснити, що спонукало до їх виникнення; молодші школярі цього рівня намагаються самостійно виконувати завдання творчого характеру, переважно проявляють ініціативність; інтерпретація паремій здебільшого рефлексійна (діти наводять приклади з власного життєвого досвіду).

*Низький рівень* – безсистемність, поверхневість набутих знань; байдужість, незацікавлене ставлення до паремійного матеріалу; неспроможність вибрати з-поміж запропонованих зразків найбільш відповідні їм естетичну оцінку, недостатнє розуміння, наявність потреби у навідних запитаннях; повільний темп відтворення вивченого матеріалу, що часто не відповідає поставленому завданню; переважно репродуктивна діяльність, намагання уникнути виконання завдань творчого характеру; стереотипність в інтерпретаціях паремій.

На підставі результатів, одержаних у процесі цих опитувань, було уточнено і скореговано хід констатувальної експериментальної роботи.

Проведене емпіричне дослідження, засвідчило, що обсяг знань молодших школярів у галузі українських паремій є досить обмеженим; паремії слугують для них переважно засобом морального, а не естетичного виховання; естетична цінність паремій сприймається переважно на інтуїтивно-емоційному рівні; естетичний досвід на матеріалі паремій не сформований.

Водночас можна стверджувати, що реально існують передумови для формування та подальшого накопичення естетичного досвіду дітей: розвинута уява та фантазія, психологічна готовність до сприймання краси слова, до творчого переосмислення дійсності, знання семантики кожної лексеми, розуміння конкретного значення паремій, їх зв'язок з життєвим досвідом.

Розроблено та обґрунтовано методику формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій, структурними компонентами якої є цільовий, теоретико-методологічний, технологічний, результативний блоки.

Ефективність формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських паремій значною мірою залежить від урахування таких умов педагогічного керівництва навчально-виховним процесом, як: 1) визначення оптимального обсягу інформації для молодших школярів про українські народні паремії; 2) створення позитивної емоційної атмосфери у процесі сприймання та вивчення молодшими школярами українських народних



паремій; 3) методичне забезпечення процесу опанування молодшими школярами українських народних паремій.

Щодо першої педагогічної умови було визначено, що з-поміж знань, якими мають опанувати молодші школярі, можна виділити знання назв-термінів на позначення коротких жанрів усної народної творчості, тематику, певну кількість зразків цих жанрів. Учні повинні вміти застосовувати паремії в усному та писемному мовленні, практично розрізняти малі фольклорні жанри від інших жанрів усної народної творчості та поміж собою.

Завдання майстерного творчого вчителя – створити позитивну емоційну атмосферу в процесі сприймання та вивчення молодшими школярами українських народних паремій. Доброзичливість, тактовність учителя спонукає молодших школярів до творчої діяльності, дає їм можливість висловлювати власні думки без страху помилитися.

Важливою педагогічною умовою у процесі формування естетичного досвіду молодших школярів є методичне забезпечення процесу опанування молодшими школярами українських народних паремій. Серед методичного забезпечення, яке доцільно застосовувати під час вивчення паремій, варто виділити такі форми і методи, як ігрові, а також ситуативного моделювання, наративні, метод проектів, інтерактивні методи навчання тощо.

### РОЗДІЛ 3

## ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО ДОСВІДУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ ПАРЕМІЙ

### 3.1. Організація та хід дослідно-експериментальної роботи з формування естетичного досвіду молодших школярів

Метою формувальної дослідно-експериментальної роботи (ФДЕР) було з'ясування доцільності й ефективності методики та визначених педагогічних умов керівництва формуванням естетичного досвіду молодших школярів засобами українських паремій.

На формувальному етапі було апробовано педагогічні умови ефективного формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій; уточнювалися окремі аспекти організації, форм та методів дослідження; основних положень дослідження, здійснювався аналіз контрольних результатів.

Формувальна експериментальна робота здійснювалась у різних закладах загальної середньої освіти України, як от: гімназії «Консул» № 86 міста Києва, Черкаської спеціалізованої школи I–III ступенів № 20, Чернівецької загальноосвітньої школи I–III ступенів № 1, Полтавської спеціалізованої школи I–III ступенів № 3, Рівненської загальноосвітньої школи I–III ступенів № 13. У формувальному експерименті брали участь молодші школярі контрольної групи та експериментальної групи. До складу контрольних груп (КГ) на формувальному етапі експерименту увійшли 129 молодших школярів, а до складу експериментальних груп (ЕГ) - 133.

Для визначення рівнів сформованості естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій було проведено відповідні дослідження (анкетування, тестування, інтерв'ювання). Згідно з результатами

обробки діагностичних даних передбачалося здійснювати уточнення та корегування ходу формувального етапу експерименту.

Вихідні дані стосовно рівнів сформованості естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій на початку формувального експерименту встановлювались за результатами діагностичних методів. Було визначено, що між показниками рівнів сформованості естетичного досвіду були незначні розбіжності у представників обох груп.

ФДЕР складалася з трьох етапів (актуалізуючого, стимулювального, творчого), що загалом охоплювали увесь період навчання дітей у початковій школі:

1) Актуалізація уявлень молодших школярів про прислів'я, приказки та загадки; активізація емоційно-почуттєвої сфери при сприйманні означених жанрів усної народної творчості; формування навички їх осмислення;

2) Стимулювання аналітико-синтетичної діяльності через розвиток уяви, фантазії; формування уміння виконувати такі мисленнєві операції як абстрагування, порівняння, узагальнення, котрі ґрунтуються на логічно-образному осмисленні естетичного змісту паремій;

3) Формування особистісних інтегративних естетичних якостей молодших школярів; екстеріоризація умінь та навичок естетичної діяльності.

Відповідно були поставлені наступні завдання ФДЕР:

1) Експериментально перевірити ефективність впливу української паремійної спадщини на формування естетичного досвіду молодших школярів.

2) Визначити дієвість методики та запропонованих педагогічних умов на процес набуття молодшими школярами власного естетичного досвіду.

На актуалізуючому етапі ФДЕР передбачалося вирішити такі завдання: актуалізувати уявлення молодших школярів про паремійні жанри (особливо загадки); ознайомити їх із сутністю жанрів та прийомами роботи з ними; розширити знання, уміння та навички молодших школярів через сприймання та усвідомлення окремих паремійних зразків.

На цьому етапі перевага надавалась таким видам роботи, як: розгадування загадок з подальшим обґрунтуванням своєї думки, словесне «малювання» («Яким я уявляю собі предмет, прихований у загадці»), «розшифровування» прислів'їв та приказок; різноманітні ігри-театралізації («В магазині», «У лісі», «Веселий ярмарок», «У світі тварин» тощо); творче завершення незакінченого малюнку-розфарбовки, створення ілюстрацій до загадок, бесіди, обговорення та інше.

Організаційні форми роботи здійснювались переважно в процесі урочної (на уроках української мови, трудового навчання, образотворчого мистецтва) та позаурочної діяльності.

Впродовж актуалізуючого етапу увага приділялась роботі із загадками як жанром гіпотетично вже відомим молодшим школярам з дошкільного життя, а також жанром, що завдяки своїм розважально-ігровим властивостям, найповніше відповідає віковим особливостям першокласників. Тому на початку навчального року було проведено виховний захід на тему: «Веселі дитячі забавки – загадки», в ході якого ставилось за мету: актуалізувати попередній життєвий досвід молодших школярів у галузі українських народних загадок; сформувані первинні уявлення дітей про загадки як жанр усної народної творчості; розвивати аналітико-синтетичні можливості молодших школярів та вміння доводити свою думку при розгадуванні загадок.

Спершу було зроблено спробу активізувати попередні уявлення молодших школярів про паремійний жанр – загадки, без називання терміну. Наприклад, ставилось запитання: «Що це? Над лісом-пралісом золота тарілка висить». Значний відсоток молодших школярів правильно відповіли на запитання «сонце», обґрунтовуючи свою думку тим, що «сонечко таке ж кругле, як тарілка», «воно жовте, наче золото». Однак були й ті, хто не відшукав правильної відповіді, але запропонував альтернативу – «місяць», аргументуючи, що він теж має круглу форму й висить на небі.

Далі молодші школярі отримали складнішу загадку: «Сімсот солов'ят на одній подушці сидять. Що воно за птиця?». Запитання створило проблему для

молодших школярів – вони вирішили, що відгадкою може бути будь-яка пташка – горобець, соловей, синиця тощо. З даною загадкою не справився жоден учень. Було помічено, що молодші школярі звертають увагу на одну з використаних у загадці ознак предмета, й згідно з цим будують свою версію відгадки. Тоді їм було запропоновано вибрати з кількох зображень – вулик із бджолами, гніздо з птахами, багатоповерховий будинок – те, де на їхню думку, намальовано відгадку і пояснити свій вибір. Такий добір малюнків ґрунтувався на попередньому педагогічному досвіді вчителя – це реальні варіанти відповідей для молодших школярів. Правильною відповіддю можна було вважати таку: «Відгадка – вулик із бджолами, бо в ньому живе багато бджілок, які вміють літати, як пташки. В гнізді тільки троє пташенят, а в загадці говориться про сімсот. А ще бджоли роблять стільники» (Андрійко Л.). Звучали й інші варіанти відповідей, які самі школярі визначали як неправильні: «Це багатоповерховий будинок, бо в ньому живе багато людей». Контраргументом було твердження, що «всі люди на одній подушці не сплять, а бджоли всі в одних стільниках живуть і сплять». Так спільними зусиллями було сформульовано відгадку – «вулик із бджолами». Наступним запитанням вчитель з'ясував, чи знають вони, як називаються подібні речення. Переважна більшість школярів відповіли, що це загадки.

Щоб визначити розуміння молодшими школярами специфіки даного жанру, було поставлено завдання пояснити, чому вони вважають, що це загадки. Так загалом молодші школярі мають уявлення про цей жанр усної народної творчості й у цілому відповіді «бо є запитання», «треба вгадати» довели, що вони мають деякі уявлення про особливості жанру. У подальшому планувалося дізнатися чи подобається їм розгадувати загадки і чому. Вони відповідали, що їм подобається розгадувати загадки, тому що «весело», «цікаво», «смішно». Пояснюючи, яким чином вдалося розгадати загадки, школярі говорили, що «дивилися на малюнок і слухали загадку» (наприклад, Сашко З. сказав, що «дивився на малюнок бджолиного вулика і зрозумів, що він схожий на будинок, в якому живуть бджоли»).

Для закріплення досягнутого результату було проведено гру «Відшукай відгадку»: першокласники отримали малюнки-розфарбовки із зображенням різноманітних тварин і природних явищ – місяць, зорі, дощ, слон, будинок, корова, рибалка, птахи тощо. Завданням для них було відшукати на малюнку відгадку й розфарбувати її. Спершу вони назвали всі предмети, потім учитель читав загадку, молодші школярі її відгадували, пояснювали свою думку й розфарбовували. Наприклад, «Без рук, без ніг, тільки з рогами, ходить по-під небесами» («Це місяць. Він у небі й має гострі роги»), «Довго нема мене – все в'яне, а як прийду – все оживає» («Дощ. Він поливає рослини і вони ростуть»), «Дуже товсті ноги маю, ледве їх переставляю. Сам високий я на зріст, замість носа в мене хвіст» («Відгадка – слон. У нього довгий хобот, як хвіст»).

Наприкінці школярі поділилися своїми враженнями про заняття та свою активність на ньому. Зразки відповідей: «було дуже цікаво», «все сподобалося», «загадки – це весела гра, і ми в неї гралися», «щоб розгадати загадку, потрібно уважно слухати» засвідчили, що загалом першокласників вдалося зацікавити роботою з загадками, вони усвідомили важливість мислення у процесі відгадування.

Надалі подібні методи виховної роботи проводились на різних уроках та в позаурочний час у групі продовженого дня. Молодші школярі вже були готові до того, що слід пояснити відгадку, відшукати в загадці слова-підказки, розказати чому народ обрав саме такі вислови та порівняння. Типовими в роботі з загадками стали такі завдання, як: 1) Доведіть свою думку; 2) Дайте відповідь на запитання: «Які слова допомогли відгадати цю загадку?»; 3) Поясніть, чому саме ці слова обрав народ?

За допомогою таких запитань у молодших школярів 6-тирічного віку формувались первинні уявлення про метафоричність, образність загадок та відтворення походження зразків цього жанру. Цей прийом використовувався переважно під час підготовки до читання шляхом активізації дитячої уяви та фантазії, як ігровий момент між різновидами роботи.

Проводились і так звані «уроки мислення серед природи», «милування природою», де школярі, відгадуючи загадки, шукали в довкіллі предмети-відгадки, проводили аналогії, порівнювали, визначали подібності й таким чином вчилися спостерігати, бачити красу навколишнього світу. Різноманітні уявлення і гра уяви не тільки збагачують сприймання (дитина бачить і чує більше, ніж безпосередньо сприймає), але і розвивають здібність до асоціативного мислення, поетичне, образне бачення. Завдяки уяві, елементи досвіду – минулі враження, те, що раніше було оцінене, викликало позитивні чи негативні емоції – об'єднуються у цілісний образ із сприйнятим, забарвлюючи цими емоціями увесь процес сприймання і тим стимулюючи його.

Отже, молодші школярі мали виконати звичне для них завдання – відгадати загадку. Наприклад, «Скатертина біла увесь світ накрила». Вчитель запропонував поглянути довкола себе і подумати, що може бути відгадкою. Учні відповіли, що це сніг, тому що «він схожий на білу скатертину». Вчитель попросив поміркувати, на що ще схожий сніг, доторкнутись до нього, розглянути. Сашко З. сказав, що «сніг нагадує білу ковдру. Під нею так само спить травичка, різні комахи. Земля нею вкривається», Інна Б.: «А ще він схожий на морозиво. Білий і холодний», Катя К.: «Я знаю загадку про сніг «Біле простирадло землю вкрило» тощо. Наступним завданням було спробувати самим скласти загадки про сніг. Приклади загадок, які вигадали школярі: «Під білою ковдрою усе спить», «Схоже на морозиво, а їсти неможна» тощо. Так само молодші школярі придумували загадки й про інші природні явища – сніжинки («Білі пушинки опускаються на землю», «Грайливі білі метелики весело взимку кружляють»); дощ («Іде, шумить, землю поливає, усе виростає») та інші.

На актуалізуючому етапі ФДЕР переважно вивчались і обговорювались загадки про природні явища, тварини та рослини – це був один із способів дослідження молодшими школярами довкілля. Але увага учнів акцентувалась на загадці не лише як логічній задачі. Навчаючись способам розгадування, школярі водночас стежили за точністю дібраних аналогій, багатством зорових

асоціацій, поетичністю зображуваних явищ. Так молодші школярі пояснювали, чому саме такі слова були обрані, пробували самі складати власні загадки. При цьому ними враховувалось, які ознаки має описуваний предмет, рима та можливість відгадати, тобто робилася спроба врахувати необхідність відтворення послідовності розгадування.

Було помічено, що якщо дати завдання молодшим школярам скласти загадку без попередньої установки на спроможність її розгадати, то твори матимуть характер багатоваріантних, або ж, навпаки, нерозгадуваних.

Молодші школярі колективно складали казки на основі яскравих метафор загадок. Наприклад, після розгадування загадок про зиму, сніг, мороз, бурульки («Що то за морквина, що взимку росте?») вони колективно успішно придумали казку «Бурулька і Сонце»:

«Жила-була Зима. От якось вирішила вона посадити на даху бурульку. Причепила красиву, наче кришталь. Та виглянуло Сонечко і бурульку розтопило. Зима знову за своє. Але й Сонцю подобалося перетворювати бурульку на воду. Розсердилася Зима і пішла до Літа. Попросила у нього поради. Але що воно могло придумати? Тоді Зима попросила у Літа про подарунок – гарну морквину.

Повернулась Зима додому і почепила морквину на дах. Вийшло Сонечко, спробувало раз «бурульку» розтопити, спробувало вдруге. Нічого не вдіє. Ось так хитра Зима перемогла Сонечко».

Під час прогулянки «у природу» дітям давалось завдання відшукати навколо себе казку. Робота розпочиналась із пропозиції вчителя роззирнутися навкруги і розповісти, що кожен із учнів бачить. Діти називали небо, траву, кульбаби, каштани, сонце, хмари і так далі. Натомість вчитель зауважив, що над ним розкинувся блакитний намет, на ньому білі овечки й золотий клубочок. Долі – зелений м'який килим. Потім вчитель запитав, що ж він бачить, що допомогло йому зробити усе таким незвичним. Першокласники відповідали: «Це загадки, ми їх вже розгадували». Тоді дітям було запропоновано і самим відшукати у довкіллі казку. У такий спосіб школярі перетворили дерева на



«могутніх велетнів», «хоробру сторожу»; квіти – на «прекрасних принцес», «королівна з жовтим волоссям», «маленькі сонечка»; згадали, що сонце ще в загадках називають «червоною сковородою», «золотою тарілкою» тощо.

У класі молодші школярі усно складали речення, в яких використовували усталені метафоричні звороти, наприклад, «На небо впливля золота колісниця», «Жовті лісові царівни привітно дивилися на нас» тощо.

Впродовж навчального року проводились різноманітні заняття з розвитку зв'язного мовлення, де відбувалося перенесення знань молодших школярів про загадки і усталені метафори в них для збільшення образності учнівських творчих робіт. Зокрема, одним із завдань на такому уроці було «розшифрувати» текст, в котрому замість назв конкретних предметів уміщувались загадки, наприклад: «На блакитній скатертині сяяла золота тарілка. Було тихо. Раптом налетів молодий розбишака. Невдовзі прилетіла орличка, крила розпустила й золоту тарілку закрила. Пішов той, якого давно чекали, а як прийшов – повтікали». Далі просили відповісти на такі запитання: Чи є в тексті щось незвичне? Що тут не повністю зрозуміле? Замінити слова із загадок відгадками.

Молодші школярі не тільки розгадували загадки, що були покладені в основу даного тексту, але й вирішували, які образні висловлювання, так звані «красиві слова», можна залишити у відредагованому тексті. Так молодші школярі колективно доповнили та удосконалили попередній варіант твору: «На блакитній скатертині неба сяяло яскраве сонце. Було тихо. Раптом налетів розбишака-вітер, закрив золоте сонечко крилатою сірою хмарою. Почався дощ, якого довго чекали».

У контрольній групі молодших школярів отримали таке ж завдання, але робота ускладнилась тим, що вони не помітили у тексті жодних недоліків.

На актуалізуючому етапі було організовано роботу з опанування молодшими школярами ще одного жанру усної народної творчості – прислів'ями, які виявилися менш відомими дітям. Ознайомленню з ними були відведені спеціальні заняття з читання (у межах чинних програм). За традиційною методикою термін «прислів'я» презентувався після прочитання

казки-байки «Пес та кіт», що загалом було обґрунтовано жанровими особливостями. Проте така організація мала певний «мінус» – молодші школярі отримували знання, уявлення про прислів'я безпосередньо від учителя, не задіюючи в процес свого, хоч і не значного, проте наявного життєвого досвіду. Однак, орієнтування на особистий досвід кожного молодшого школяра робить нове знання особистісно значущим. Тому «учитель має не просто впроваджувати «в свідомість учня зміст понять, а й узгоджувати цей зміст з його суб'єктивним досвідом» (Гончаренко С., 2000, с.26).

Як зазначалось раніше, молодші школярі вже мають певне уявлення про прислів'я, оскільки чули деякі з них від своїх рідних, особливо бабусь та дідусів. У нашому дослідженні проводилась пропедевтична робота – вчитель навмисне принагідно використовував у власному мовленні прислів'я, привчаючи дітей сприймати паремії цього жанру на інтуїтивному рівні.

Отже, перед читанням байки було проведено бесіду. На дошці було записано кілька речень, серед яких були й загальновідомі прислів'я: «Друг пізнається в біді», «Лише того можна назвати другом, хто навіть у важку хвилину допоможе», «Найкраще добре подумати, перш ніж братися за серйозну справу», «Сім разів відміряй, один раз відріж», «Праця чоловіка годує, а лінь марнує», «Коли гарно попрацюєш, то матимеш, що поїсти, а як будеш лінуватися, то нічого не матимеш, лише час змарнуєш».

Перед молодшими школярами було поставлено завдання поєднати речення за змістом, а також було запропоновано відповісти на наступні запитання: Чому так поєднані речення? (Ярослава С.: «В них говориться про одне й те саме») Виберіть ті речення, які чули раніше? (Переважна більшість учнів вибрала прислів'я) Від кого чули? (Діти сказали, що чули ці речення від бабусь, дідусів, мами, вчителя на уроці трудового навчання). Коли їх говорили? (Коли щось потрібно було правильно вирізати, намалювати, коли лінувався тощо) Як називаються такі речення? (Четверо учнів відповіли, що це прислів'я) Що вони означають? Що більше сподобалось – прислів'я чи його пояснення? (Більшість першокласників відповіли, що прислів'я «красивіші», «гарніші», а

пояснення – «зрозуміліші»). Назвати ще відомі прислів'я. (Вони називали «Зробив діло – гуляй сміло», «Вміння і труд все преретруть», часто звучали прислів'я російською мовою). Навіщо говорять прислів'я? (Щоб вчити, щоб було цікавіше, красивіше).

Поступово у процесі колективного обговорення було визначено, що: прислів'я відомі давно; за їх допомогою повчають; це народна мудрість, висловлена коротко.

Надалі у процесі ознайомлення з народною казкою «Пес і кіт» молодші школярі без будь-яких труднощів відшукали прислів'я «Потрудись, побігай, а тоді обідай», «Поробиш усю роботу, то й поспиш в охоту» і орієнтуючись на текст казки, пояснили їх зміст: «Пес увесь час працював, тому й їжа йому була смачна і спав він гарно, а кіт був ледарем» (Артем Д.) Так само швидко першокласники зорієнтувалися, що серед прислів'їв, записаних на дошці, є те, яке має подібне значення «Праця чоловіка годує, а лінь марнує». Однак такі аналітичні завдання сприяють розвитку логічного мислення, вмінню абстрагувати, «порівнювати, узагальнювати, синтезувати, але не ставлять перед дітьми мету формування образного мислення, не дають установку на розвиток уяви та фантазії. Було помічено, що діти швидко навчаються тлумачити паремії, вони певною мірою наслідують учителя, який дає «шаблон» тлумачення (нагадаємо, що паремія – логічна задача) і не можуть відсторонено поглянути на паремійний текст у прямому його значенні. Таким чином було поставлено потрійну мету – сформувати етичний досвід, розвинути логічне мислення з прерогативою формування вміння фантазувати, вигадувати, як основу творчого мислення, тобто при вивченні паремійних зразків не відкидати морального виховання, розвитку аналітико-синтетичних умінь, але перевагу надавати вихованню естетичному.

Тому разом із запитаннями на етичну тематику ставились і запитання, що підводили молодших школярів до розуміння краси короткої фрази, влучного вислову, вдало дібраного слова. Так, обговорюючи прислів'я «І від маленької мурашки може бути велика користь», молодші школярі відповідали на такі

запитання: Чому народ вибрав саме слово «мурашка»? («Це маленька комашка. Вона дуже працювата») Чи можна було вибрати інше слово, наприклад, «слон», «муха», «бджола»? Діти вибрали слово бджола, тому що «вона теж працювата і дуже корисна», а «слон великий», «від мухи користі мало». Пояснюючи прислів'я, першокласники відповідали: «В цьому прислів'ї говориться, що навіть маленькі діти можуть допомагати дорослим». Учитель звернув увагу дітей на те, скільки речень і слів вони використовують для того, щоб пояснити якесь прислів'я, а народ обходиться одним коротким реченням, яке всім зрозуміле. Так через розгляд буквального смислу паремії діти отримали первинне уявлення про важливу складову літературної творчості – метафоричність, багатозначність слова.

Не досить плідною виявилась візуальна інтерпретація прислів'їв. Наприклад, визначалось завдання намалювати малюнок до зразків цього паремійного жанру на вибір: «Лев – цар звірів, а комара боїться», «Дерево спирається на дерево, а людина на людину». Малюнки школярів мали у своїй більшості репродуктивний характер, що виявляє не співвіднесення між намаганнями молодших школярів проявити себе в новій творчій діяльності й можливістю знайти необхідні засоби для вираження свого задуму, а також наявність певних шаблонів, стереотипів, які нав'язує текст не як мистецький твір, а як засіб передачі інформації. Отже, важливим завданням у подальшій експериментальній роботі було сформуванню у їх спроможність до візуалізації паремійного тексту.

Так, було проведено урок прес-конференцію, або так звана педагогічну ділову гру: «Зустріч з юною художницею» проведений з Софійкою Онищенко, ученицею 4 класу гімназії «Консул» №86. Метою цієї «прес-конференції» було комплексно розширити обсяг знань молодших школярів стосовно роботи художника-ілюстратора; розкрити особливості його творчого процесу, активізувати розвиток уяви, фантазії, спостережливості; удосконалити комунікативні навички; сформуванню уявлення дітей про художньо-естетичні особливості українських народних паремій.

У ході прес-конференції учні, які виступали у ролі «кореспондентів» активно дізнавалися про життя Софійки, про те, як у неї народжуються задуми та образи майбутніх ілюстрацій. Окрім того, усі присутні на цій «прес-конференції» також стали свідками спонтанного створення юною художницею Софійкою (прямо на шкільній дошці крейдою) ілюстрацій до вибраних першокласниками паремій «За двома зайцями поженешся – жодного не спіймаєш», «Де багато пташок – там нема комашок» та інших. Зрештою, вона своєю творчістю дала поштовх прояву креативності у дітей, які не лише спостерігали за тим, що відбувалося в їхньому класі, але й самі із задоволенням виконували власні ілюстрації до таких прислів'їв, як: «Моя хата скраю, я нічого не знаю», «Під лежачий камінь вода не тече».

Підсумком роботи з пареміями на актуалізуючому етапі формувального експерименту став виховний захід «Мандрівка в Королівство Казок», під час якого молодші школярі мали відшукати три ключі, які «відмикають двері у казкову країну». Для того, щоб отримати ключ, потрібно було виконати певні завдання. Наприклад, перший знаходився там, де «Білий кінь по чорному полю залиша білий слід за собою. З кінця в кінець скаче, мовчки щось усім каже», тобто біля дошки. Молодші школярі досить швидко знайшли відповідь. Щоб знайти місце, де захований наступний ключ, потрібно було відгадати загадки і скласти слово з перших літер відгадок: «Має гребінь – не може ним чесатися» (*нівень*), «А що то за коні в гаю на припоні: голчасті, довгасті, зеленої масті; нікого не возять, лише солі просять» (*огірки*), «Не кінь, а біжить, не ліс, а шумить» (*річка*), «Сивий віл випив води повен діл» (*муман*), «Плету хлівець на четверо овець, а на п'яту окремо» (*рукавиця*), буква «*Е*», «Хмара сива увесь світ накрила» (*муман*).

Коли молодші школярі розгадали всі загадки й відшукали другого ключа, до них вийшла Королева Фантазія та попросила виконати три її завдання:

- 1) придумати фантастичну історію за загадкою «Чупринка зелена, голівка червона, а хвостик біленький»;

2) придумати казку за прислів'ям «З великої хмари малий дощ буває»;

3) вибрати із запропонованих прислів'їв ті, якими керуються мешканці казкового королівства Черепаха Тортіла, Буратино, Кіт у чоботях, Мудра дівчина: «Вірний приятель – то найбільший скарб», «Як голова сивіє, людина мудріє», «Грамоти вчиться – завжди пригодиться», «Треба розумом надточити, де сила не візьме».

Молодші школярі розподілилися на три групи. Перша група придумала фантастичну історію про мишку за загадкою «Чупринка зелена, голівка червона, а хвостик біленький»: «Жила-була сіренька мишка. І так їй набридло, що ніхто її не помічає, що вирішила вона сходити до перукарні й замінити колір своєї хутряної шкірки. Коли мишка вийшла від перукаря, її ніхто не зміг впізнати – вона мала зелений чубчик, червону голівку і білого хвостика. Та радості це їй не принесло. Тепер заклятий ворог – Кіт помічав мишку здалеку». Казка, придумана молодшими школярами, була оригінальною, нестереотипною, що свідчить про розвинену уяву та вміння фантазувати. Водночас колективна робота над казкою продемонструвала здатність школярів експериментальної групи до сприймання образності слова, вміння передати свою думку. Спостереження за роботою над твором свідчили про виявлення у молодших школярів здібностей до висловлення оцінки, вони намагалися точно добирати слова, якщо вдавалося придумати кумедне вирішення поставленої проблеми, молодші школярі весело сміялися. Це підтверджує думку про те, що групова робота сприяє спілкуванню у «колективі не за шаблоном, не за заданим сценарієм, а з вигадкою, фантазією, імпровізацією, грою, відкриває нове саме для цих дітей, для цього колективу» (Пехота О., 2001, с.187)

Друга група придумала казку за прислів'ям: «З великої хмари малий дощ буває»: «Якось насунула велика дощова хмара. Була вона така зла і сердита, що здавалося піде сильний дощ. Але хоч як вона не намагалася, але дощик покрав зовсім дрібненький». В даному випадку молодшим школярам вдалося поєднати внутрішнє значення прислів'я з його зовнішнім, словесним

оформленням. Дане завдання сприяло виявленню розуміння ними сутності паремійного зразка і вміння передати його своїми словами.

Третя група вибирала з-поміж запропонованих прислів'я, за якими живуть герої казок. Діти визначили, що для Черепахи Тортіли найбільше підходить прислів'я «Як голова сивіє, людина мудріє», для Буратино – «Грамоти вчиться – завжди пригодиться»; Коту в чоботях – «Гарний приятель – то найбільший скарб»; Мудрій дівчині – «Треба розумом надточити, де сила не візьме». Під час «аналізу» виконаних завдань активну участь у їх обговоренні брали також і учасники інших груп. Наприклад, висловлювали свою згоду щодо дібраних третьою групою прислів'їв (наприклад: «Так, черепаха старенька, але дуже багато знає», «Можна слово «людина» замінити на «черепаха», «Буратино вчився не хотів вчитися, але це ж йому б згодилося», «Кіт був гарним другом – допоміг своєму господарю», «Мудра дівчина з казки перемогла тільки своїм розумом, бо сили в неї не було» тощо), сміялися і підтримували своїх товаришів, які вигадували казки.

Отримавши третього ключа, молодші школярі «відімкнули» двері, за якими їх чекали казкові персонажі, а також подарунки. Королева Фантазія подарувала кожному збірку прислів'їв, приказок та загадок, похвалила за кмітливість, спостережливість, вміння фантазувати і вигадувати. Молодших школярів запитали, чи зрозуміли вони, чому Королева зробила їм саме такий подарунок. Вони відповіли, що «це прислів'я, загадки відкрили дорогу в казку», «вони самі, як маленька казка», «це віконечко в казку» тощо.

Найбільше молодшим школярам, за їх власними словами, сподобалось вигадувати і фантазувати, розгадувати, спілкуватися і розважатися.

Загалом, впродовж заходу молодші школярі продемонстрували високий рівень творчої активності, зацікавленість; такий вид роботи не був складним, а, навпаки, стимулював бажання і надалі самостійно працювати з ними. Не можна не відзначити також високий позитивний емоційний настрій дітей, який підтримувався впродовж усього заняття. Окрім того, хотілося б наголосити, що, хоча подібні завдання діти виконували впродовж навчального року, на уроці

вони набули іншого спрямування – у грі активізувались всі творчі можливості молодших школярів, їх знання та уміння.

Отже, наприкінці актуалізучого етапу ФДЕР молодші школярі вже мали певне уявлення про такі жанри усної народної творчості як прислів'я і загадки, використовували метафоричні вирази у власній творчості.

На стимулювальному етапі ФДЕР передбачалося: сформувати навички розгадування загадок; розвивати логічне та образне мислення молодших школярів через сприймання різних зразків паремійних жанрів; навчати осмислювати естетичні якості паремій (експресивність, фоніку, метафоричність тощо).

Основними методами та методичними прийомами даного етапу ФДЕР були: використання образних висловлювань у власному мовленні, активізація розумової діяльності молодших школярів засобами загадок, прислів'їв та приказок як дидактичного матеріалу при вивченні певних програмних тем; різноманітні дидактичні ігри з загадками, вигадкування фантастичних історій та казок на основі тексту паремій; складання власних загадок; поширення текстів, окремих речень приказками; вербальна та візуальна інтерпретація зразків паремійних жанрів; метод «ранкове коло»; письмо для себе та інші.

Організаційними формами роботи було обрано урочну та позаурочну діяльність – щоденні 5-10 хвилинні бесіди за змістом паремій у форматі «Ранкова зустріч», дискусії під час уроків української мови, літературного читання, розвитку зв'язного мовлення, позакласного читання, образотворчого мистецтва, інформатики, робота в групах продовженого дня.

Основною метою стимулювального етапу ФДЕР було навчити учнів розгадувати загадки (на основі спостереження аналогій та порівнянь, використаних у текстах загадок), висловлювати оцінне ставлення до форми та змісту паремійних зразків, розкривати їх значення через сприймання творів мистецтва – літературних, музичних та образотворчих.

Так, впродовж другого етапу ФДЕР на уроках української мови та розвитку зв'язного мовлення молодших школярів проводилась робота над



з'ясуванням естетичних якостей паремій: лексичним рівнем, фонікою, ритмом, римуванням, образною експресивністю, інтонаційною адекватністю висловлюваним почуттям.

Молодші школярі спостерігали за синонімічними рядами прислів'їв, об'єднували їх в одну тематичну групу, визначали зайве. Наприклад, отримували завдання прочитати прислів'я, згрупувати за значенням: 1) Майстром ніхто не вродився, а зробився; 2) Ще жоден майстер з неба не впав; 3) Вправа робить майстра; 4) Зробивши роботу, добре відпочивати; 5) Багато рук – легка робота; 6) Добрий початок – половина діла.

Молодші школярі пояснили, що всі прислів'я можна об'єднати темою «Праця». Щоправда, п'ятеро учнів не погодились з таким тематичним групуванням і запропонували іншу класифікацію: «Тут три перші прислів'я розповідають по-різному про те, що потрібно вчитися і тоді все вмітимеш. А наступні три мають інше значення». Молодшим школярам найбільше сподобалась паремія «Ще жоден майстер з неба не впав», тому що воно «смішне» і коли його читали, то уявляли, «як майстер падає з неба». Молодші школярі інтуїтивно тонко підмітили сутність комічного як естетичної категорії – протиріччя між реальністю й нереальністю, ствердження безглуздості описуваної ситуації з точки зору реальності й водночас образність даного ствердження, що дає змогу яскраво його уявити.

Іншим варіантом завдання було дібрати до конкретного прислів'я синоніми.

Опрацьовуючи на уроці української мови тему «Слова, протилежні за значенням. Антоніми», молодші школярі відкрили для себе, що протилежними за значенням можуть бути й цілі прислів'я. Наприклад, ставилось завдання об'єднати прислів'я в антонімічні пари:

Хто не поспішає, лишається позаду.	Роби добро, добром повернеться.
Будь добрим – бідним станеш.	Тихіше їдеш, далі будеш.

Молодші школярі без вагань і труднощів справлялися з подібними завданнями, пояснюючи свій вибір: «Прислів'я «Хто не поспішає,

лишається позаду» навчас, що потрібно спішити, щоб бути попереду, а прислів'я «Тихіше їдеш, далі будеш» говорить, що треба робити все повільно, тоді будеш далеко». Не можна було залишити поза увагою таку антонімічність паремійних зразків, тому вчитель запропонував обговорити, чому повчання народу такі протилежні за значенням: «Коли спішити не потрібно? Коли варто бути швидким?» «З яким прислів'ям ви може не погоджуєтесь? Чому?»

Було помічено, що роблячи один одному зауваження, молодші школярі використовували вивчені прислів'я, наприклад: «Роби добро, добром повернешся», «Інших не суди, на себе погляди», «Слово – не горобець, вилетить – не спіймаєш» тощо. Не можна сказати, що їхній активний паремійний запас, дуже значний, але переважають паремії, окреслені темами: комунікація, трудова діяльність, навчання та знання.

При обговоренні прислів'їв молодші школярі рідше фантазували, частіше зверталися до власного життєвого досвіду, пригадуючи різноманітні ситуації, коли й самі вчиняли так само. Щоправда, траплялось, що подібні дитячі спомини не відповідали змісту паремій. Дана ситуація компенсувалась тим, що молодші школярі з задоволенням вигадували казки, фантастичні історії за прислів'ями за певної установки, яку давав учитель.

Цікавими для молодших школярів на цьому етапі були вправи з прислів'ями-нісенітницями, де за правилами гри кожне чи майже кожне слово замінювалось антонімом. Наприклад, «Працьовитого ніхто приходять, а лінивого зневажливо вітають» («Ледачого всі обминають, а працюючого шанобливо вітають»), «Б'ють не стоячого, а працюючого» («Б'ють не лежачого, а ледачого»). Спершу школярам було складно розібратися, оскільки вони за звичкою намагалися проаналізувати, а потім включилися в гру і з задоволенням «розшифровували» прислів'я.

Відомо, що значний вплив на співбесідника має не лише те, про що говориться, але й те, як це говориться: відповідна міміка, жести,

експресивність мови тощо. Тому одночасно з лексичною роботою, молодші школярі спостерігали за виражальними можливостями слова, його експресивністю. «...Критерій образності, виразності в мистецтві слова доцільно розкласти на простіші: 1) за аналогією з живописним відображенням – точність, яскравість слів, здатність словами малювати в уяві картину (образ) і 2) словами передавати настрій, почуття» (Д. Джола, А. Щербо, 1998, с.127). І якщо прислів'я, приказки та загадки вже самі по собі є живописними, то дітей необхідно було навчити передавати за їхньою допомогою настрій та почуття.

Перед молодшими школярами ставилось завдання прочитати паремійний зразок з певним настроєм – радістю, сумом, осудом, схваленням, захопленням, подивом, страхом тощо. Давалась установка: «Прочитай так, неначе тебе це розважило, розсмішило», «Прочитай так, неначебто звертаєшся до працюючого/лінивого». Результатом таких вправ стало розуміння молодшими школярами емоційної невизначеності паремій. Тепер досить часто школярі зауважували, що прислів'я, наприклад, «Боязливому – по вуха, а сміливому – по коліна», може стосуватися як засудження невинуватого страху, так і схвалення сміливого кроку.

Під час вивчення теми «Прикметник» особлива увага зверталась на роль слів-ознак у загадках – молодші школярі спостерігали за точністю дібраних слів, вчилися самі доповнювати загадки відповідними прикметниками. Наприклад, потрібно поширити загадки прикметниками: «Цвіт \_\_\_\_\_, лист \_\_\_\_\_, квітник прикрашає, хоч мороз усе побив – його не займає» (барвінок), «\_\_\_\_\_, та не місяць, \_\_\_\_\_, та не діброва, з хвостом, та не миша» (кавун), «\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, росте низько – до землі близько» (полуниця) тощо. У тренувальних вправах дітям пропонувався перелік ознак у відповідних прикметникових формах. Надалі вони самостійно виконували подібні творчі завдання. Така робота сприяла

розвитку спостережливості молодших школярів, вмінню добирати слова, що точно передають зовнішні та внутрішні ознаки загадуваного предмета.

Одним з важливих моментів формування уявлень молодших школярів про естетичні якості паремій було спостереження за їх звуковою організацією – асонансом та алітерацією. Найпоказовішим у цьому сенсі виявилось прислів'я «Стукотить, гуркотить, комар з дуба летить». Малюючи ілюстрацію до цієї паремії, молодші школярі відчули відповідне звукове оформлення і намалювали «комара з барабаном, що із страшенним гуркотом летить вниз із дерева». Діти помітили, що в тексті прислів'я використано звуки (с),(т),(к)(д), які й надають йому такого звучання. Придумуючи мелодію для цієї паремії, учні помітили, що вона нагадуватиме марш. Відбувалась інтеграція різних видів мистецтв – музичного, образотворчого, театрального та інших.

Вивчення приказок було вирішено розпочати з роботи з текстом, оскільки даний паремійний жанр відрізняється структурною і семантичною незавершеністю. Наприклад, вводячи приказку «Знаю, як свої п'ять пальців», учитель спершу запропонував дітям дати ім'я кожному своєму пальчику, з цим завданням діти швидко справилися. Після цього вчитель попросив дітей пояснити вислів «Знаю правило, як свої п'ять пальців». Учні інтерпретували його як: «знаю напам'ять», «можу швидко розповісти» тощо (переважно тлумачення були лише доповненням і підтвердженням першого). Далі молодші школярі спробували розповісти, що ж вони знають, як свої п'ять пальців. І останнє запитання стосувалося того, як зараз можна замінити цей вислів («Знаю, як таблицю множення»). Після того, як вчитель назвав даний фольклорний жанр – приказка, він прочитав казку про Королівство Прислів'їв та Приказок (Додаток К).

У бесіді після казки діти визначили найтипівіші ознаки приказок: незавершеність; здатність прикрасити мовлення.

Загалом у даній вступній роботі над приказками у доступній формі було продемонстровано найтиповіші ознаки і функціональні особливості паремій даного типу.

Підсумковим став виховний захід «Фольклорний віночок», на якому молодші школярі узагальнювали знання щодо трьох жанрів фольклору, представлених у вигляді трьох квіток у вінку. Впродовж уроку молодші школярі «вплітали» народні паремії у власне мовлення, спостерігали за їхньою цілісністю, цінністю, точністю, лаконізмом.

Першою «квіткою» були загадки. Молодші школярі отримали наступні завдання:

- вибрати зайве: Сидить у куточку і тче сорочку.

Добрий пастух не покине своє стадо.

Чужий кожух не гріє.

Пояснити свій вибір;

- дописати загадку, добираючи до виділених слів риму: «Зимую **спить**, влітку ... . Понад квіти **літає**, солодку росу ...»;

- пригадати або придумати ще загадки про цей предмет.

Всі молодші школярі визначили, що зайвим є перше речення, тому що це загадка, оскільки «потрібно вгадати», а два наступні – прислів'я. Вони також зауважили, що розгадкою буде слово «павук», оскільки «павуки тчуть павутину в кутках», це «одні з найкращих у світі «ткачів», Антон Г. згадав, що з павутини роблять найміцнішу в світі тканину. З наступним завданням упоратися було складніше, тому що дієслівна рима вважається в літературознавстві найпростішою, а отже легко замінною. В першому реченні школярі додавали слова «шумить», «дзвенить», «бринить» тощо, а в другому – «збирає», «випиває». У результаті колективного обговорення зупинились на варіанті «Зимую спить, влітку дзвенить. Понад квіти літає, солодку росу збирає», обґрунтувавши свій вибір тим, що «у загадці говориться про бджолу. Вона взимку засинає. А солодка роса – це мед». Про бджіл діти ще згадали загадку, яка звучала на

уроці в першому класі «Сімсот солов'ят на одній подушці сидять»; придумали загадки «У полі літає, медок збирає», «Жовту та коричневу смужку на одязі має, ображати себе не дозволяє» (щодо останньої загадки учні зауважили, що вона не має достатньо інформації для розгадування, оскільки розгадкою може бути слово «тигр», тому варто було її уточнити). Четверо учнів складали загадки самостійно: молодші школярі виявилися спроможними не лише розгадати загадку, але й прослідкувати за ходом мислення, вказати на слова, що точно передають ознаки загадуваного предмета, дібрати найвлучніші слова при складанні власної загадки, при цьому показали розуміння важливості спрямованості паремії даного виду на іншого суб'єкта, тобто необхідність і можливість загадку розгадати.

Друга «квітка» – прислів'я. Перед дітьми ставились завдання:

- з'ясувати, які слова у прислів'ях вжиті неправильно. Пояснити свій вибір:
  - Не спитавши броду, не пірнай у воду.
  - Менше вір своїм очам, ніж чужим речам.
  - Тяжко тому жить, хто не хоче співать.
- скласти своє прислів'я і урочисто ввести його до родини прислів'їв;
- придумати малюнок до прислів'я на вибір: «Роздайсь море – жаба пливе», «Кожна лисиця свою нору хвалить», «Жартувала баба з колесом, та кричала не своїм голосом». Поміркувати, за яких умов його можна використати.

Перше завдання стосувалося перевірки розуміння молодшими школярами значущості кожної лексеми у паремії, наприклад, у першому прислів'ї молодші школярі помітили неспіввідносність слів «брід» і «пірнати»: «Навіщо питати про брід, якщо збираєшся пірнати?» (Інна Б.), «потрібно змінити слово «пірнати» на «йти» , тоді вийде «Не спитавши броду, не йди у воду» (Тарас І.). Наступне прислів'я викликало асоціацію з російським аналогом «Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать»,

тому було вирішено замінити слово «менше» на «більше». «Помилка» в останньому прислів'ї була охарактеризована наступним чином: «Коли людині добре, то вона співає, але тут говориться, що людина не хоче співати і їй тяжко. Я думаю, тяжко тому, хто не хоче працювати» (Владик Г.)

Друге завдання виконали не всі (42%). Серед найцікавіших можна виділити «прислів'я» Сашка З.: «З літака без парашута не стрибай». Учень витлумачив паремію: «Не треба робити серйозну справу без підготовки».

З третім завданням справилися усі. 67% молодших школярів обрали для ілюстрування прислів'я «Роздайсь море – жаба пливе», обґрунтовуючи свій вибір тим, що ця паремія «смішна», «весела», «жартівлива», а говорять її, «коли хтось багато хвалиться». 14% намалювали малюнки до прислів'я «Кожна лисиця свою нору хвалить», один з яких коментувався словами лисиці: «Хороша у мене нора! Хороша!» (Христина Н.), інший був доповнений казкою про хвалькувату лисицю, яка мала «безлад у норі», і тому за обман її було викрито. Останнє прислів'я проілюстрували 19% школярів, намалювавши бабу, яка кричить до колеса. Молодші школярі пояснили, що прислів'я можна використати, коли хтось дуже багато галасує, кричить.

Третя «квітка» – приказки :

- закінчити текст запропонованими приказками;
- пояснити сутність порівняння «боюсь, як торішнього снігу».

Для виконання першого завдання пропонувалися тексти:

1. Крокодил Гена і Чебурашка вирішили поїхати відпочити. Зібрали вони чемодани. Взявся Крокодил Гена, а їх стільки, що ні взяти, ні підняти. Тоді Чебурашка й каже: «Давай я візьму валізи, а ти мене». Так і зробили. ...

2. В одному королівстві жила-була Царівна Несміяна. І була вона така вередлива, все їй було не до вподоби, що Цар часто про неї казав...

(нарядилась, як пава, а кричить, як гава; яка тебе муха укусила; без кінця воду варить; захистив, як вовк овець; ходить, як овечка, а буцькає, як баран; і важко нести і шкода кинуть). Перший текст всі молодші школярі закінчили словами «І важко нести і шкода кинуть», а другий текст, справедливо довівши можливість існування кожного окремого варіанту, доповнили трьома різними способами: «яка тебе муха укусила» («Царівна була вередлива»), «без кінця воду варить» («все їй не подобалося»), «нарядилась, як пава, а кричить, як гава» («коли Царівна вередувала, то кричала»).

Сутність порівняння «боюсь, як торішнього снігу» молодші школярі пояснили тим, що «торішній сніг – це сніг, який випав минулого року, тому його боятися не треба», тобто «зовсім не боюсь».

Підсумком уроку стало запитання, яка ж «квітка» молодшим школярам сподобалась найбільше. З'ясувалось, одному паремійному жанрові вони віддати перевагу не можуть, сподобались усі три. Однак школярі уточнили, що кожна «квітка» сподобалась «чимось своїм»: загадки – «весела гра», «потрібно поміркувати», «можна уявити собі цікаву картину», «не така проста, як на перший погляд» тощо; прислів'я – «виявилось, що це весело», «смішні й розумні», «виховують нас», «мудрі» тощо; приказки – «дотепні», «також примушують замислитись», «точні», «влучні» тощо. Але всі вони допомагають краще зрозуміти, вимагають точності у доборі слів, їх можна намалювати, а можна й самим скласти прислів'я і загадки. Вони веселі, дотепні, короткі, емоційні. Залежно від того, як їх інтонувати можна досягти різного результату: осудити, похвалити, іронізувати тощо.

Таким чином, молодші школярі на стимульовальному етапі ФДЕР усвідомили багатогранність вивчення паремійних зразків – як засобів



морального виховання і мислення, а також засобів для розвитку вміння фантазувати, образно висловлювати свої думки.

На творчому етапі ФДЕР планувалося зосередити увагу на естетичних якостях паремійних зразків, а саме: формувати вміння розкривати естетичні якості паремійних одиниць; узагальнити та систематизувати набуті знання, уявлення, вміння та навички молодших школярів у галузі української паремійної спадщини; формувати потребу творчого застосування набутих знань, умінь та навичок.

На відміну від попередніх етапів ФДЕР, де керуючою була роль учителя, на останньому етапі перевага надавалась власне самостійній творчій діяльності учнів.

Тому види роботи були спрямовані на творче використання набутих знань, умінь та навичок роботи з паремійним матеріалом, аналіз їхніх естетичних якостей, створення гіпотез щодо їх походження тощо.

На даному етапі форми роботи дещо урізноманітнювались за рахунок: написання творів-міркувань за прислів'ями, моделювання комунікативних ситуацій використання паремій, створення «живих» картин-ілюстрацій до паремій, інтерпретації сюжету картин згідно дібраних прислів'їв, конкурсів на кращих знавців українських народних приказок, прислів'їв та загадок тощо.

Як і під час попередніх двох етапів, на третьому переважали урочна та позаурочна форми роботи, які охоплювали уроки розвитку зв'язного мовлення, української мови, літературного читання, образотворчого мистецтва, інформатики, гурткову роботу з різних предметів у групі продовженого дня.

На цьому етапі ФДЕР планувалося досягти «художньо-творчого мислення, при якому ціле усвідомлюється не методом «частина+частина», а одразу, всіма внутрішніми зв'язками» (Неменський Б., 2000).

Оскільки через слово активізуються і розвиваються інші види художньої діяльності, так само як через образотворчу, музичну, театральну

діяльність активізується літературна, відбувалась інтеграція різних видів мистецтва при вивченні паремійного матеріалу. Наприклад, інтеграція з образотворчим мистецтвом при обговоренні картин таких художників, як Орловський В. «Хати в літній день»; Пимоненко М. «Ярмарок»; Кульчицька О. «Діти на леваді»; Петрицький А. «Різдвяний ранок»; Манайло Ф. «Новий хліб»; Приймаченко М. «Соняшники з бджолами», «Лежень ліг під яблунею»; Серебрякова З. «Жнива»; Решетніков Ф. «Знову двійка!» тощо.

Наприклад, розглядаючи картину Кульчицької О. «Діти на леваді», молодші школярі вибирали прислів'я, які б стосувалися характеристики окремих персонажів: «Нащо нам музики, коли в нас довгі язики», «Бесіди багато, а розуму малувато», «Материн гнів, як весняний сніг: рясно випаде, та скоро розтане», «Говори, говори, та не забалакуйся», «Сумління – найкращий порадник». Молодші школярі, аналізуючи текст прислів'їв та приказок і порівнюючи із зображенням на картині, вчилися помічати окремі деталі у виразах облич, поставі, розміщенні, переносити уявлення про художні особливості слова у нові умови. Так, наприклад, в поставі й виразі обличчя дівчинки, яка стоїть, діти помітили недовіру і тому обрали приказку «Говори, говори, та не забалакуйся»; другорядні персонажі теж не залишилися поза увагою – за схиленими головами дітей на другому плані молодші школярі побачили каяття у якомусь вчинку, тому для їхньої характеристики було вибрано прислів'я «Сумління – найкращий порадник»; жінка, яка схилилась над дітьми гіпотетично вважалась матір'ю цих дітей – «Материн гнів, як весняний сніг: рано випаде, та скоро розтане». Так, під час опрацювання паремійного матеріалу методом інтеграції різних видів мистецтв було здійснено спробу досягнути вміння помічати внутрішні емоційні стани інших людей через інтерпретацію окремих деталей, а також цілого сюжету картини. Відбувалося виховання особливої вразливості – емпатії, співпереживання, яке з обговорення мистецьких творів діти переносили у власне життя.

Ще одним видом інтеграційної роботи на даному етапі була театралізація – створення «живих» картин, метою якої було «оживити», надати прислів'ям нового звучання, дати можливість молодшим школярам проявити свої творчі інтерпретаційні здібності. Класний колектив розподілявся на дві команди, кожна з яких отримувала завдання показати прислів'я, а команда-суперник – його вгадати. Наприклад, учасники першої команди мали інсценізувати прислів'я «Лякана ворона і куца боїться», другої команди – «Дружній череді і вовк не страшний». Ситуації, які обіграли молодші школярі:

1. Жила собі ворона, яка любила усіх лякати. Сховається за кущем, а коли хтось іде – вона як вистрибне: «Кар!!!».

От вирішили звірі її якось провчити. Зібралися разом і домовились.

Іде ворона лісом, пісеньку накаркує, навкруги тихо-спокійно. Он там кущик з симпатичними ягідками. «Поласую», – подумала ворона. Та тільки-но вона підійшла до куца, з-за нього як почується страшенний дружній крик: «Кар!!!». Пополоніла ворона.

Більше вона нікого не лякала, а сама кожного куца боялася.

2. Жив-був вовк сіроманець. Полюбляв він м'ясце і часто ходив підкріпитися на пасовище. Крав самотніх овець.

Одного разу баран сказав: «Скільки можна терпіти, давайте разом вовка подолаємо».

Більше вовкові жодної вівці вкрасти не вдалося.

У тих завданнях слово набуває живого вигляду – рухливого, звучного, «видимого». Молодші школярі з піднесенням і задоволенням розігрували сценки, рухами намагалися передати характер дійових осіб.

На цьому етапі ФДЕР у молодших школярів не було проблем з візуалізацією паремійних зразків. Учитель щоразу давав завдання на вибір, даючи їм свободу обирати ту паремію для зображення, яка найбільше сподобалась, вразила емоційно, або ж виявилася легко відтворюваною в уяві.

Було помічено, що при виборі варіантів для ілюстрування молодші школярі віддають перевагу метафоричним прислів'ям, пояснюючи свої уподобання тим, що «з них можна скласти багато казок», «можна легко намалювати», «все видно», «заплющую очі і уявляю», «вийде смішний малюнок» тощо. «В таких завданнях діти роблять переклад знаків словесних на образні, або іконічні, на мову образів, барв, пропорції» (Думара В., ст.137). Зазвичай свої ілюстрації молодші школярі роблять за принципом комікса – поміщують слова персонажа, поєднуючи таким чином літературну і образотворчу діяльність. Це доводить, учні мають розвинену уяву, можуть передати свої враження в образах, відчувають діалогічність паремій («коміксове» зображення), тобто необхідність додаткових висловів та розгортання певних подій. Варто тут згадати У. Еко, який ввів поняття «відкритий текст», молодші школярі досить точно помічають глибинність, можливість різних інтерпретацій даних фольклорних текстів. Окрім того, навчаючись по-різному тлумачити один і той самий короткий текст, молодші школярі вчать не приймати скороспілих рішень, звертати увагу на емоції й почуття, з яким він висловлюється, міміку та жести, якими він супроводжується тощо, що є важливим у соціалізації дітей, вихованні комунікативних навичок.

Важливу роль у формуванні естетичного досвіду молодших школярів, а саме такого його компоненту як діяльнісно-творчий, відігравали різноманітні завдання творчого характеру.

У своїй письмовій літературній творчості за паремійними зразками молодші школярі продемонстрували як розуміння внутрішнього смислу, так і здатність творчого переосмислення прямого значення. Наприклад, казки за прислів'ями:

«Рибу солом'яним неводом не ловлять»

Була собі жінка. Погано знала вона математику, алгебру, хімію. Взагалі не знала фізику й англійську мову. Погано вона читала українською мовою. А хотіла стати вчителькою. Ну, її узяли на спробу, на

місяць. Та через місяць діти не порозумнішали, і навіть не залишилося у них тих знань, які в них були. Вони стали дурніші! От так! Солом'яним неводом рибу не ловлять (Катя С.).

«Коня кують, а жаба й собі ногу підставляє»

Колись давно жив коваль, у нього був кінь – чорний красень. Вони жили біля маленького ставка. У цьому ставку жили жаби. Вони були дуже-дуже негарні. Та коли одна жаба виплила з ставка, вона побачила, як коваль підковує коня. Жаба теж захотіла, так їй це сподобалося і зацікавило. Вона захотіла собі те ж саме зробити. У цю ж мить жаба була біля коня. Виплили усі жаби із ставка подивитися. А кінь як побачив жабу, загоготав. Жаба так налякалася, що враз була коло ставка. Усі жаби їй разом сказали: «Тобі там не місце!» (Жанна С.)

Літературно-творчі роботи молодших школярів можна розподілити умовно на три групи – творче моделювання ситуації виникнення паремії, обігрування прямого значення паремії, власне тлумачення переносного значення. Щодо останньої групи, то прикладом такої творчої роботи буде пояснення прислів'я «Незнайко на печі лежить, а знайко по дорозі біжить»

Незнайко ледарює, не працює, тільки сидить, а знайко тягнеться до розуму та вчиться (Валера С.)

В самостійних творчих роботах учнів прослідковується високий рівень розуміння більшістю молодших школярів специфіки коротких жанрів. Багато з них вже достатньо образно виділяють головне, помітно зменшується кількість «безпідставного» фантазування, під яким розуміємо «вихоплення» з контексту паремії окремого слова і його тлумачення незалежно від загального значення, з'являється фантазування інтелектуальне, водночас відбувається перенесення набутого досвіду в інші види діяльності – комунікативну, пізнавальну, практичну тощо.

Ще одним цікавим видом роботи з паремійними зразками виявився «Клуб веселих та кмітливих», основними темами для змагання у якому були прислів'я, приказки та загадки. Бралася за основу ідея перших КВК,

де команди-суперниці мали показати не лише гарне почуття гумору, але й кмітливість і знання. Тому за мету було поставлено визначення рівня сформованості знань молодших школярів у галузі паремій, творчого адаптування набутого, усвідомленої його актуалізації. Ми не відійшли від принципу окремого розгляду кожного паремійного жанру, але спробували їх наблизити один до одного, щоб продемонструвати учням можливості інтегрування паремій, їх взаємоперетворення. Так, одним з веселих завдань для кмітливих школярів було поєднати частини двох різних прислів'їв так, щоб вийшло одне, а інша команда мала інтерпретувати це нове «прислів'я». Ще один вид роботи мав продемонструвати молодшим школярам взаємооберненість прислів'їв і загадок. Їм давалося завдання перетворити прислів'я на загадку й навпаки. Такий виховний захід сприяв узагальненню й систематизації знань і уявлень молодших школярів у галузі паремій.

Реалізацію проекту «Паремійна мудрість» було організовано та успішно виконано у рамках Програми Intel – «Навчання для майбутнього» з дотриманням усіх його вимог. Мета даного проекту цілком підпорядковувалась Державному стандарту початкової загальної освіти у сенсі – формування вільного володіння державною мовою, інноваційності, інформаційно-комунікаційної, громадянської та соціальної, культурної компетентностей, що базується на знаннях, уміннях пізнавального і творчого типу, соціальних навичках, світоглядних переконаннях тощо; опанування знаннями особливостей національної культури; уміннями використовувати ці знання, а також знання, набуті під час вивчення інших предметів, у власному мовленні; уміння пояснювати значення слів, найуживаніших усталених виразів, помічати і пояснювати слова і вирази, читати напам'ять найвизначніші народнопоетичні твори, які відбивають особливості матеріальної і духовної культури народу, його світобачення; використовувати їх у своєму мовленні; дотримуватися правил мовленнєвої

поведінки відповідно до загальнолюдських норм та національної специфіки культури.

Таким чином, у ході роботи над проектом учні могли вчитися виділяти, аналізувати, синтезувати потрібний матеріал у великому потоці інформації, удосконалюють навички усного та писемного мовлення, розвивають навички роботи в групі. При підготовці та створенні презентації діти мали змогу розвивати навички виступати перед аудиторією, стисло формулювати свою думку, структурувати свою доповідь, використовувати різні мультимедійні засоби і можливості; стисло, чітко представляти результати досліджень за допомогою діаграм; аналізувати факти, порівнювати, компонувати, доводити, класифікувати, планувати.

Створюючи публікацію в Microsoft Publisher, учні мали можливість набувати умінь аргументовано викладати власну думку, використовуючи прості зрозумілі речення; користуватися матеріалом з Інтернету; ілюструвати ідеї, думки, дослідження, висновки. При складанні діаграм учні вчилися порівнювати, аналізувати, співставляти цифри, добирати та аргументувати відповідно до результатів опитування. При розробці веб-сайту учасники проекту навчилися ефективно спілкуватися з іншими школярами країни, всього світу; набули умінь збирати та обробляти інформацію; навчалися ефективно використовувати засоби електронних комунікацій; оволодівали навичками посилатися на використані джерела інформації. Учні змогли також навчитися правильно планувати свій час і виконувати роботу згідно критеріїв та вимог, а при заповненні дидактичних матеріалів – розвинули навички мислення високого рівня, аналізуючи результати проведеного проекту.

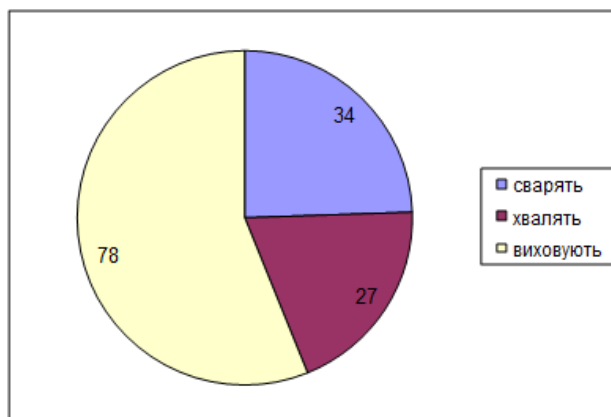
Невипадково, що ключовим запитанням даного проекту було: «Як можуть речення впливати на наше життя?», а тематичними та змістовими такі: «Як прислів'я, приказки та загадки впливають на наше життя?», «В чому привабливість прислів'їв, приказок та загадок?», «Які нові

можливості використання паремій?», «Які речення впливають на наше життя?», «Що означає слово «паремія»?», «Які особливості прислів'їв, приказок, загадок?», «Яким чином прислів'я, приказки та загадки можуть змінити наше життя?», «Чим можна замінити ці жанри усної народної творчості?»»

Перед початком проекту учні ознайомилися з учительським буклетом, з якого вони дізнались про проект, його етапи, цілі та завдання. Далі учнівський колектив був розподілений на три групи. Потім кожна група отримала своє завдання і визначила список проблемних питань, обговорила план роботи, відбувся розподіл обов'язків.

Отож, перша група досліджувала, чи користуються інші пареміями у повсякденному житті та з якою метою. Для цього було проведено тест-опитування серед учнів своєї паралелі. На основі цього за допомогою учителя учні склали діаграму та визначили основну мету використання паремій (прислів'їв). Увесь свій матеріал вони представили у вигляді презентації.

***Коли ваші батьки найчастіше використовують прислів'я?***



Таким чином, учні зробили висновок, що найголовніша функція прислів'їв – виховна.

Друга група обрала публікацію як шлях для розкриття своєї теми „Нове життя старих ідей». В своїй роботі школярі шукали і пропонували нові способи використання паремій.



Усі учні із задоволенням працювали над проектом, складали ребуси, кросворди, вигадували ігри.

Третя група проводила дослідження паремійного матеріалу; створювала веб-сторінку для спонукання приєднатися до їхніх пошуків. Результати їхніх пошуків були втілені у тексті-відповіді на ключове запитання проекту «Як можуть речення впливати на наше життя?» (Додаток Л)

«Цікаве запитання! Звичайно ж, ТАК!!!» - скажете ви. І, безперечно, речення впливають на наше життя: дають знання; вчать; виховують; допомагають збагатити наш досвід; дають поради; розважають, смішать тощо.

Однак, існують поради, які звучать весело, і знання, що даються у розвагах. Виявляється наш мудрий український народ (та й не лише наш) з прадавніх часів виховував своїх дітей за допомогою повчально-дотепних речень, а заохочував думати, спостерігати, метикувати через інші.

А ще просто прикрашав своє мовлення та так влучно, що ті вислови увійшли до скарбниці народної мудрості.

То що ж це за речення, які спроможні зробити нас кращими?

Це прислів'я, приказки та загадки!»

Заключний етап формувального експерименту підтвердив значний вплив паремійного матеріалу на формування естетичного досвіду молодших школярів. Очевидна наявність взаємозв'язку між вивченням українських народних паремій і формуванням естетичного, морального, пізнавального досвіду молодших школярів, їх загальної культури.

У процесі педагогічного спостереження було виявлено, що молодші школярі накопичили достатню кількість образних порівнянь, метафоричних висловів, які досить плідно використовували у власній словесній творчості.

### 3.2. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи

Оцінювання результативності експериментальної роботи здійснювалась шляхом виявлення динаміки кількісних і якісних показників визначених критеріїв сформованості естетичного досвіду молодших школярів.

Для проведення експериментального дослідження було обрано паралельну структуру, яка полягає у відборі двох однорідних груп – експериментальної (ЕГ) та контрольної (КГ). В експерименті взяли участь 262 молодших школярів, які були рівномірно розподілені за рівнем сформованості естетичного досвіду: до контрольної групи (КГ) увійшли 129 учнів, до експериментальної (ЕГ) – 133 респонденти.

Результати діагностичного етапу рівнів сформованості даного феномену на початку експерименту відображені в таблицях 3.2.1., 3.2.2., 3.2.3.

Таблиця 3.2.1.

#### Результати експериментального дослідження у контрольних групах (КГ) на початок формувального експерименту

Компоненти Рівні	Когнітивний		Емоційно- ціннісний		Практичний		Середнє значення
	кількість учнів	%	кількість учнів	%	кількість учнів	%	
Високий	4	3,1%	6	4,65%	7	5,43%	6 (4,65%)
Середній	43	33,33%	56	43,41%	58	44,96%	52(40,31%)
Низький	82	63,57%	67	51,94%	64	49,61%	71(55,04%)
Разом:	129	100%	129	100%	129	100%	129(100%)

Аналіз результатів у контрольних групах на початку формувального дослідження проказав низький рівень сформованості усіх компонентів естетичного досвіду молодших школярів: когнітивного компонента – 63,57%; емоційно-ціннісного – 51,94%; практичного – 49,61%. Середній рівень сформованості даного феномену зафіксовано у 40,31% молодших

школярів (когнітивний компонент – 33,33%; емоційно-ціннісний – 43,41%; практичний – 44,96%). Високого рівні сформованості естетичного досвіду досягли тільки 4,65% учнів (когнітивний компонент – 3,1%; емоційно-ціннісний – 4,65%; практичний – 5,43%).

Таблиця 3.2.2.

**Результати експериментального дослідження в експериментальних групах (ЕГ) на початок експерименту**

Компоненти Рівні	Когнітивний		Емоційно-ціннісний		Практичний		Середнє значення
	кількість учнів	%	Кількість учнів	%	кількість учнів	%	
Високий	5	3,76%	6	4,51%	6	4,51%	6 (4,51%)
Середній	54	40,6%	52	39,1%	42	31,58%	50 (37,59%)
Низький	74	55,64%	75	56,39%	85	63,91%	77(57,9%)
Разом:	133	100%	133	100%	133	100%	133(100%)

Результати експериментального дослідження в експериментальних групах на початок експерименту (табл. 3.2.2.) свідчать про низький рівень – 57,9% (когнітивний – 55,64%, емоційно-ціннісний - 56,39%, практичний – 63,91%) та середній рівень – 37,59% (когнітивний – 40,6%, емоційно-ціннісний – 39,1%, практичний – 31,58%) сформованості естетичного досвіду. Високий рівень сформованості даного феномену зафіксовано у 4,51% молодших школярів (когнітивний – 3,76%, емоційно-ціннісний – 4,51%, практичний – 4,51%).

Таблиця 3.2.3.

**Узагальнення рівнів сформованості естетичного досвіду молодших школярів контрольних та експериментальних груп на початок експерименту**

Компоненти естетичного досвіду	Групи учнів					
	Контрольна			Експериментальна		
	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
Когнітивний	3,1%	33,33%	63,57%	3,76%	40,6%	55,64%
Емоційно-ціннісний	4,65%	43,41%	51,94%	4,51%	39,1%	56,39%

Праксичний	5,43%	44,96%	49,61%	4,51%	31,58%	63,91%
Сформованість естетичного досвіду	4,65%	40,31%	55,04%	4,51%	37,59%	57,9%

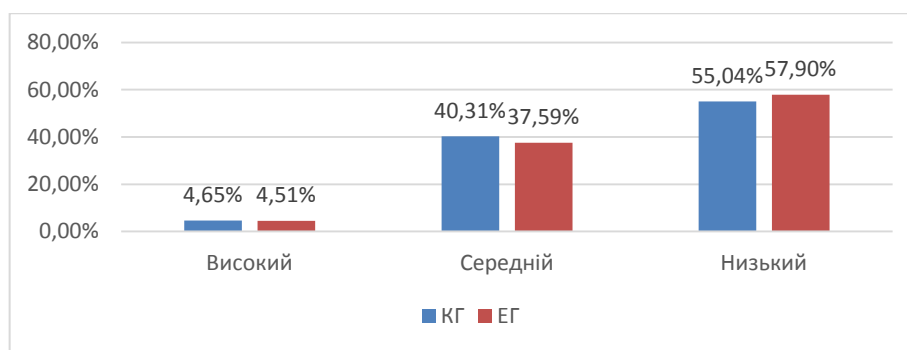
Дані таблиць свідчать про те, що основні якісні та кількісні показники сформованості естетичного досвіду молодших школярів контрольної та експериментальної груп співпадають. Переважає низький рівень (когнітивний компонент: КГ – 63,57%, ЕГ – 55,64%; емоційно-ціннісний компонент: КГ – 51,94%, ЕГ – 56,39%; праксичний: КГ – 49,61%, ЕГ – 63,91%), середнього рівня сформованості означеного феномену досягли 40,31% (КГ) та 37,59% (ЕГ) учнів (когнітивний компонент: КГ – 33,33%, ЕГ – 40,6%; емоційно-ціннісний компонент: КГ – 43,41%, ЕГ – 39,1%; праксичний: КГ – 44,96%, ЕГ – 31,58%); високий рівень мають 4,65% учнів контрольної групи та 4,51% експериментальної групи (когнітивний компонент: КГ – 3,1%, ЕГ – 3,76%; емоційно-ціннісний компонент: КГ – 4,65%, ЕГ – 4,51%, праксичний: КГ – 5,53%, ЕГ – 4,51%).

Таким чином, можна стверджувати, що рівень сформованості естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій у цілому доцільно вважати незадовільним, про що свідчать дані, наведені в таблиці 3.2.4 та відображені на рис. 5

Таблиця 3.2.4

**Узагальнення рівнів сформованості естетичного досвіду молодших школярів на початку формувального експерименту**

Рівні сформованості естетичного досвіду	Групи учнів					
	Контрольна			Експериментальна		
	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
	4,65%	40,31%	55,04%	4,51%	37,59%	57,9%



**Рис. 5. Сформованість естетичного досвіду молодших школярів на початку формувального експерименту**

Як відомо, критерії перевірки гіпотези про можливий закон розподілу випадкової величини називають критеріями узгодженості. Найбільш розповсюдженим критерієм узгодженості є критерій Пірсона (хі-квадрат).

Критерій узгодженості Пірсона є випадковою величиною, що має розподіл  $\chi^2$ , який визначається за формулою:

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^q \frac{(n_i - np_i)^2}{np_i},$$

і має  $k = q - m - 1$  ступенів свободи.

У даному педагогічному дослідженні використовували критерій  $\chi^2$  в якості критерію про однорідність. Адже гіпотеза про однорідність припускає, що всі вибірки здійснені з однієї генеральної сукупності і їм відповідають однакові функції розподілу.

В якості нульової гіпотези було висунуто припущення, що обидві вибірки здійснені з однієї генеральної сукупності:

$H_0$ : На початок експерименту вибірки КГ та ЕГ – однорідні.

Проти альтернативної гіпотези:

$H_1$ : На початок експерименту вибірки неоднорідні.

Прийmemo рівень значущості  $\alpha = 0,05$ . Обчислення спостережуваного значення статистичного критерію  $\chi^2$  дається нижче у таблиці 3.2.5.

*Таблиця 3.2.5*

Обчислення спостережуваного значення статистичного критерію  $\chi^2$ 

Рівні	$m_i$	$l_i$	$w_i$
Низький	71	77	0,4797
Середній	52	50	0,5098
Високий	6	6	0,5
	$n1 = 129$	$n2 = 133$	0,492366

де:  $m_i$  – число вибірових значень для спостереження в КГ;

$n_1$  – кількість членів КГ на початок експерименту;

$l_i$  – число вибірових значень для спостереження в ЕГ;

$n_2$  – кількість членів ЕГ на початок експерименту;

$$\omega_1 = \frac{71}{71 + 77} = \frac{71}{148} = 0,4797$$

$$\omega_2 = \frac{52}{52 + 50} = \frac{52}{102} = 0,5098$$

$$\omega_3 = \frac{6}{6 + 6} = \frac{6}{12} = 0,5$$

$$\omega = \frac{129}{129 + 133} = \frac{129}{262} = 0,492366$$

$$\chi^2 = \frac{1}{0,492366 \cdot (1 - 0,492366)} \cdot (71 \cdot 0,4797 + 52 \cdot 0,5098 + 6 \cdot 0,5 - 129 \cdot 0,492366) = 0,2124$$

Згідно таблиці “Критичні точки розподілу  $\chi^2$ ” при числі ступенів свободи  $r - 1 = 3 - 1 = 2$  і рівні значущості 0,05, критична точка  $\chi_{0,05;2}^2 = 6$ .

$$0,212 < 6 \Rightarrow \chi^2 < \chi_{крит}^2$$

Таким чином, можна пересвідчитися, що немає підстав для відхилення нульової гіпотези  $H_0$  про однорідність вибірок КГ та ЕГ на початок експерименту. Вибірки здійснені з однієї генеральної сукупності.

Перевіримо наявність кореляційного зв'язку між ознаками  $\chi$  і  $\gamma$ .

Результати залежності учнів ЕГ та КГ одержаних балів наведено в таблиці

## 3.2.6

Таблиця 3.2.6

### Кореляційний зв'язок між ознаками $\chi$ і $\gamma$ на початок експерименту

$a_i$	77	50	6
$b_i$	71	52	6

де  $a_i$  і  $b_i$  – кількість учнів ЕГ та КГ у відповідних групах.

Числові характеристики ознаки  $\chi$  наступні:

- середня величина:

$$\bar{a} = \frac{\sum a_i}{n} = \frac{77+50+6}{3} = 44,33;$$

- дисперсія:

$$D_a = \frac{\sum a_i^2}{n} - (\bar{a})^2 = \frac{77^2+50^2+6^2}{3} - 44,33^2 = 856,52;$$

- середнє квадратичне відхилення:

$$\delta_a = \sqrt{D_a} = 29,27.$$

Числові характеристики ознаки  $\gamma$ :

$$\bar{b} = \frac{\sum a_i}{n} = \frac{71+52+6}{3} = 43$$

- дисперсія:

$$D_b = \frac{\sum b_i^2}{n} - (\bar{b})^2 = \frac{71^2+52^2+6^2}{3} - 43^2 = 744,67;$$

- середнє квадратичне відхилення:

$$\delta_b = \sqrt{D_b} = 27,29.$$

Розрахуємо емпіричний кореляційний компонент:

$$K_{ab} = \frac{\sum a_i b_i}{n} - \bar{a} \cdot \bar{b} = \frac{77 \cdot 71 + 50 \cdot 52 + 6 \cdot 6}{3} - 44,33 \cdot 43 = 794,81.$$

Звідси, вибірковий коефіцієнт кореляції:

$$r_b = \frac{K_{ab}}{\delta_a \delta_b} = \frac{794,81}{27,29 \cdot 29,27} \approx 1.$$

Значення  $r_b$  близьке до одиниці, тому ЕГ та КГ були подібними за показниками рівнів сформованості естетичного досвіду молодших школярів на початку експерименту.

Експериментальна робота проводилась у контрольній групі за «Навчальними програмами для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою для 1-4 класів» (оновленими програмами

2016 року), в експериментальній – із урахуванням методики та педагогічних умов формування естетичного досвіду молодших школярів. Після завершення формувального етапу експерименту нами було проведено наступний контрольний зріз з метою перевірки рівня сформованості естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій. Отримані результати засвідчили динаміку зростання рівнів сформованості компонентів означеного феномену в учасників експерименту. Порівняльний аналіз результатів засвідчив нерівномірність збільшення показників у контрольній та експериментальній групах.

Таблиця 3.2.7.

**Результати експериментального дослідження в контрольній групі (КГ)  
на кінець експерименту**

Компоненти Рівні	Когнітивний		Емоційно- ціннісний		Практичний		Середнє значення
	кількість учнів	%	кількість учнів	%	кількість учнів	%	
Високий	11	8,53%	7	5,43%	8	6,2%	8 (6,2%)
Середній	62	48,06%	58	44,96%	66	51,16%	63 (48,84%)
Низький	56	43,41%	64	49,61%	55	42,64%	58 (45,32%)
Разом:	129	100%	129	100%	129	100%	129(100%)

За результатами даних цієї таблиці можна стверджувати про недостатньо високий рівень змін у контрольній групі порівняно з початком експерименту, зокрема:

– високий рівень *когнітивного компоненту* естетичного досвіду молодших школярів зріс на 5,43%; середній – на 14,73%; низький зменшився на 20,16%;

– *емоційно-ціннісний компонент* змінився наступним чином: високий рівень збільшився на 0,78 %; середній рівень збільшився на 1,55%; низький рівень зменшився на 2,33%;



– *практичний компонент* теж зазнав змін: високий рівень зріс на 0,77%; середній – збільшився на 6,2 %; низький зменшився на 6,97%.

Натомість, простежуючи динаміку зміни рівнів сформованості естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій у ході формувального експерименту, можна констатувати поступове її зростання.

Таблиця 3.2.8.

**Результати експериментального дослідження в експериментальній групі (ЕГ) на кінець експерименту**

Рівні Компоненти	Когнітивний		Емоційно-ціннісний		Практичний		Середнє значення
	кількість учнів	%	Кількість учнів	%	Кількість учнів	%	
Високий	28	21,05%	23	17,29%	18	13,53%	23 (17,29%)
Середній	67	50,38%	85	63,91%	92	69,18%	81 (60,9%)
Низький	38	28,57%	25	18,8%	23	17,29%	29 (21,81%)
Разом	133	100%	133	100%	133	100%	133(100%)

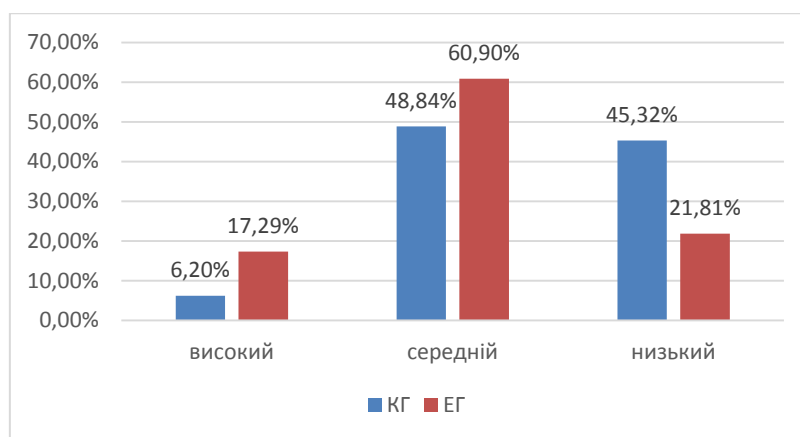
Таким чином, за результатами даних цієї таблиці можна стверджувати про високий рівень змін порівняно з початком експерименту, зокрема:

– високий рівень *когнітивного компоненту* естетичного досвіду молодших школярів зріс на 17,29%; середній – збільшився на 9,78%; низький зменшився на 27,07%;

– стосовно *емоційно-ціннісного компоненту*, то він змінився наступним чином: високий рівень збільшився на 12,78%; середній рівень збільшився на 24,81%; низький рівень зменшився на 37,59%;

– *практичний компонент* теж зазнав змін: високий рівень зріс на 9,02%; середній – збільшився на 37,6%; низький зменшився на 46,62%.

У цілому ж, отримані результати дозволяють констатувати наявність розриву показників у контрольній та експериментальній групах на високому, середньому та низькому рівнях. Це можна побачити на таблиці 3.2.5 та діаграмі відсотків (рис.6).



**Рис. 6 Узагальнення рівнів сформованості естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій наприкінці формувального експерименту**

*Таблиця 3.2.9.*

**Узагальнення рівнів сформованості естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій наприкінці формувального експерименту**

Компоненти естетичного досвіду	Групи учнів					
	Контрольна			Експериментальна		
	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
Когнітивний	8,53%	48,06%	43,41%	21,05%	50,38%	28,57%
Емоційно-ціннісний	5,43%	44,96%	49,61%	17,29%	63,91%	18,8%
Практичний	6,2%	51,16%	42,64%	13,53%	69,18%	17,29%
Сформованість естетичного досвіду	6,2%	48,84%	45,32%	17,29%	60,9%	21,81%

Дані таблиць свідчать про те, що основні якісні та кількісні показники сформованості естетичного досвіду молодших школярів контрольної та експериментальної груп не співпадають. У контрольних групах переважає низький рівень (когнітивний компонент – 43,41%; емоційно-ціннісний компонент – 49,61%; практичний – 42,64%). Натомість у експериментальних групах кількість учнів з низьким рівнем сформованості компонентів естетичного досвіду значно менша

(когнітивний компонент – 28,57%; емоційно-ціннісний компонент – 18,8%; праксичний – 17,29%). Середнього рівня сформованості означеного феномену досягли 48,84% (КГ) та 60,9% (ЕГ) учнів (когнітивний компонент: КГ – 48,06%, ЕГ – 50,38%; емоційно-ціннісний компонент: КГ – 44,96%, ЕГ – 63,91%; праксичний: КГ – 51,6%, ЕГ – 69,18%); високий рівень мають 6,2% учнів контрольної групи та 17,29% експериментальної групи (когнітивний компонент: КГ – 8,53%, ЕГ – 21,05%; емоційно-ціннісний компонент: КГ – 5,43%, ЕГ – 17,29%, праксичний: КГ – 6,2%, ЕГ – 13,53%).

Достовірність отриманих даних здійснювалась за допомогою методів математичної статистики.

Таблиця 3.2.10

**Обчислення спостережуваного значення статистичного критерію  $\chi^2$  наприкінці експерименту**

Рівні	$m_i$	$l_i$	$w_i$
Низький	58	29	0,6666667
Середній	63	81	0,4375
Високий	8	23	0,258065
	$n1 = 129$	$n2 = 133$	0,492366

$$\omega_1 = \frac{58}{58 + 29} = \frac{58}{87} = 0,666667$$

$$\omega_2 = \frac{63}{63 + 81} = \frac{63}{144} = 0,4375$$

$$\omega_3 = \frac{8}{8 + 23} = \frac{8}{31} = 0,258065$$

$$\omega = \frac{129}{129 + 133} = \frac{129}{262} = 0,492366$$

Згідно з формулою  $\chi^2 = \frac{1}{w \cdot (1-w)} \cdot (\sum m \cdot w_1 - n_1 \cdot w)$

$$\chi^2 = \frac{1}{0,492366 \cdot (1 - 0,492366)} \cdot (58 \cdot 0,666667 + 63 \cdot 0,4375 + 8 \cdot 0,258065 - 129 \cdot 0,492366) =$$

=19,12

Згідно таблиці «Критичні точки розподілу  $\chi^2$ » при числі ступенів свободи  $r-1=3-1=2$  і рівні значущості 0,05, критична точка  $\chi_{0,05;2}^2 = 6$ .

$$19,12 > 6 \Rightarrow \chi^2 > \chi_{крит}^2$$

Оскільки  $\chi^2$  належить критичній області, то немає підстав для прийняття  $H_0$  про однорідність вибірки.

Таким чином, можна констатувати, що *вибірка неоднорідна*.

При цьому, розрахунок  $\chi^2$  (0,212 і 19,12) вказує на високий ступінь різниці між вибірками.

Надалі потрібно порівняти загальний рівень сформованості естетичного досвіду молодших школярів ЕГ та КГ наприкінці формувального експерименту.

Перевіримо кореляційний зв'язок між ознаками  $\chi$  і  $\gamma$ . Результати залежності учнів ЕГ та КГ одержаних балів наведено в таблиці

Таблиця 3.2.11

**Кореляційний зв'язок між ознаками  $\chi$  і  $\gamma$**

$a_i$	29	81	23
$b_i$	58	63	8

де  $a_i$  і  $b_i$  – кількість учнів ЕГ та КГ у відповідних групах.

Числові характеристики ознаки  $\chi$  наступні:

- середня величина:

$$\bar{a} = \frac{\sum a_i}{n} = \frac{29+81+23}{3} = 44,33;$$

- дисперсія:

$$D_a = \frac{\sum a_i^2}{n} - (\bar{a})^2 = \frac{29^2+81^2+23^2}{3} - 44,33^2 = 678,52;$$

- середнє квадратичне відхилення:

$$\delta_a = \sqrt{D_a} = 26,05.$$

Числові характеристики ознаки  $\gamma$ :

$$\bar{b} = \frac{\sum b_i}{n} = \frac{58+63+8}{3} = 43;$$

- дисперсія:

$$D_b = \frac{\sum b_i^2}{n} - (\bar{b})^2 = \frac{58^2+63^2+8^2}{3} - 43^2 = 616,47;$$

- середнє квадратичне відхилення:

$$\delta_b = \sqrt{D_b} = 24,83.$$

Розрахуємо емпіричний кореляційний компонент:

$$K_{ab} = \frac{\sum a_i b_i}{n} - \bar{a} \cdot \bar{b} = \frac{29 \cdot 58 + 81 \cdot 63 + 23 \cdot 8}{3} - 44,33 \cdot 43 = 417.$$

Звідси, вибірковий коефіцієнт кореляції:

$$r_b = \frac{K_{ab}}{\delta_a \delta_b} = \frac{417}{26,05 \cdot 24,83} = 0,64$$

Значення  $r_b \approx 0,64$  менше 1, тобто щільність кореляційного зв'язку між ознаками  $\chi$  і  $\gamma$  є слабкою.

*Таблиця 3.2.12.*

**Характеристика рівнів сформованості естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій до та після формульовального етапу експерименту**

Рівні	ЕГ		Динаміка	КГ		Динаміка
	До	після		До	Після	
Високий	4,51	17,29	12,78 (+)	4,65	6,20	1,55 (+)
Середній	38,59	60,90	22,31 (+)	40,31	48,48	8,17 (+)
Низький	56,9	21,81	35,09 (-)	55,04	45,32	9,72 (-)

Аналіз отриманих результатів щодо рівнів сформованості даного феномену дав підстави стверджувати, що показники якості експериментальної та контрольної груп наприкінці експерименту мають істотну різницю. Так, кількість учнів з низьким і середнім рівнями сформованості естетичного досвіду зменшилась в експериментальних групах відповідно на 35,09% і 22,31%, проти зменшення у контрольній групі низького рівня на 9,72% і зростання середнього рівня на 8,17%. Однак, особливо істотною є різниця в збільшенні кількості школярів з високим рівнем – в експериментальних групах на 12,78%, а в контрольній

групі 1,55%. Ця різниця підтверджена методами математично-статистичної обробки, тобто є статистично значущою, що свідчить про ефективність проведеної формувальної дослідно-експериментальної роботи. Таким чином, маємо змогу стверджувати, що успішне формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій є ефективним за створення оптимальних педагогічних умов.

### Висновки до третього розділу

З метою з'ясування доцільності й ефективності обраних педагогічних умов керівництва педагогічним процесом формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських паремій було проведено формувальне дослідження, яке розподілялося на три етапи: актуалізуючий, стимулювальний та творчий.

В експериментальних групах було застосовано методичне забезпечення формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій, залучення молодших школярів до різних форм та видів діяльності. У контрольних групах формування естетичного досвіду засобами українських народних паремій здійснювалося традиційним способом. Результати визначення рівнів естетичного досвіду молодших школярів по закінченню формувального етапу експерименту (контрольний зріз) та порівняння з даними, одержаними на констатувальному етапі засвідчили, що загалом за всіма критеріями показники рівня естетичного досвіду в експериментальних групах зросли як у порівнянні з даними до експерименту, так і з аналогічними показниками контрольної групи.

Результати формувальної експериментальної роботи, що підтвержені за допомогою математичної обробки статистичної інформації, засвідчили значні відмінності в кількісних і якісних показниках рівнів сформованості естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій у контрольній та експериментальній групах.

Так, було констатовано таку динаміку накопичення досліджуваного феномену на кінець формувального експерименту: кількість учнів з низьким і середнім рівнями сформованості естетичного досвіду зменшилась в експериментальних групах відповідно на 55,64% і 13,13%, проти зменшення у контрольній групі недостатнього рівня на 10,6% і



зростання середнього рівня на 0,1%. Однак, особливо істотною є різниця в збільшенні кількості школярів з високим рівнем – в експериментальних групах на 69,17%, а в контрольній групі 9,3%.

За результатами даних цієї таблиці можна стверджувати про недостатньо високий рівень змін у контрольній групі порівняно з початком експерименту, зокрема:

- високий рівень *когнітивного компоненту* естетичного досвіду молодших школярів зріс на 13,96%; середній – на 3,1%; низький зменшився на 19,06%;

- *емоційно-ціннісний компонент* змінився наступним чином: високий рівень збільшився на 6,2%; середній рівень зменшився на 2,32%; низький рівень зменшився на 3,88%;

- *практичний компонент* теж зазнав змін: високий рівень зріс на 8,52%; середній – зменшився на 2,32%; низький – на 6,2%.

Однак, простежуючи динаміку зміни рівнів сформованості естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій у ході формувального експерименту, можна констатувати поступове її зростання.

Натомість в експериментальній групі:

- високий рівень *когнітивного компоненту* естетичного досвіду молодших школярів зріс на 80,45%; середній зменшився на 24,81%; низький зменшився на 55,64%;

- стосовно *емоційно-ціннісного компоненту*, то він змінився наступним чином: високий рівень збільшився на 74,44%; середній рівень зменшився на 23,31%; низький рівень зменшився на 52,63%;

- *практичний компонент* теж зазнав змін: високий рівень зріс на 53,38%; середній – збільшився на 7,53%; низький знизився на 60,91%.

Одержані результати підтвердили справедливість висунутої гіпотези, що ефективність формування естетичного досвіду молодших школярів зростатиме при створенні оптимальних педагогічних умов

систематизованого розвитку творчого мислення, розширення асоціативного фонду, знань, уявлень та навичок стосовно українських народних паремій та розробки мотиваційно-стимулювальних чинників щодо їхньої актуалізації.

Таким чином, успішні результати дослідно-експериментальної роботи переконливо засвідчили, що мета дослідження досягнута, поставлені завдання реалізовані.

## ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення і запропоновано нове вирішення проблеми формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій. Результати проведеного дослідження засвідчили досягнення мети, розв'язання поставлених завдань, що уможливило такі *висновки*:

1. На основі аналізу філософських, психологічних та педагогічних джерел з'ясовано стан досліджуваної проблеми й уточнено сутність поняття «естетичний досвід молодших школярів» як внутрішньо суб'єктно засвоєний, інтегрований континуум діяльнісно-творчого освоєння дійсності. Складовими естетичного досвіду є: естетичні знання, почуття та емоції, смаки, інтереси, ідеали.

Визначено, що найбільш сприятливим для формування естетичного досвіду є молодший шкільний вік, завдяки таким психологічним особливостям: поступовий перехід від синкретизму думок, почуттів до диференційного сприймання дійсності, пізнавальна активність, чутливість до краси, образність мислення, емпатія, схильність до естетичного сприймання реальних об'єктів, розвиток творчих здібностей.

У дисертації проаналізовано потенціал українських народних паремій щодо формування естетичного досвіду учнів молодших класів. Зазначено, що прислів'я, приказки та загадки мають значний вплив на емоційно-почуттєву сферу особистості: сприяють формуванню естетичних почуттів, ціннісних орієнтирів, емпатії, стимулюють асоціативне мислення та уяву, розвивають творчі здібності, адже в них збережено інформацію про світогляд, духовність, історію народу.

2. На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури визначено структурні компоненти естетичного досвіду, серед яких: когнітивний (полягає в розумінні молодшими школярами естетичної цінності довкілля та творів мистецтва); емоційно-ціннісний (естетичні почуття та оцінка, емпатія); праксичний (здатність до інтерпретації власних емоційних

вражень, практично-творча актуалізації набутого досвіду).

Відповідно до змістової структури визначено критерії та показники сформованості естетичного досвіду учнів початкової школи: пізнавально-інформативний критерій (розуміння сутності та жанрових особливостей прислів'їв, приказок та загадок, зацікавленість паремійним матеріалом, виражена у стійкому пізнавальному інтересі); емоційно-оцінний критерій (спроможність до вибору та оцінювання естетично значущих явищ, розвиненість емпатії), діяльнісно-творчий критерій (готовність до практично-творчої актуалізації набутого досвіду, сформованість інтерпретаційних навичок).

Виявлено та схарактеризовано рівні сформованості естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій: високий, середній, низький.

Аналіз результатів констатувального експерименту засвідчив переважно низький та середній рівні сформованості естетичного досвіду молодших школярів.

3. Теоретично обґрунтовано методика та педагогічні умови формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій. Структурні компоненти методики відображено у цільовому (мета – формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій), теоретико-методологічному, що містить підходи (системний, аксіологічний, герменевтичний, діяльнісний, особистісно орієнтований, компетентнісний) і принципи (системність; природовідповідність; культуровідповідність; гуманістичне спрямування освітнього процесу; цілісність), змістовому (компоненти феномену «естетичний досвід»: когнітивний, емоційно-ціннісний, праксичний), організаційному (етапи – актуалізуючий, стимулювальний, творчий), технологічному (педагогічні умови, форми та методи формування естетичного досвіду молодших школярів) та результативному (підвищення рівня сформованості естетичного досвіду

молодших школярів) блоках.

Визначено та обґрунтовано педагогічні умови формування естетичного досвіду учнів початкових класів: визначення оптимального обсягу знань для молодших школярів про українські народні паремії; створення позитивної емоційної атмосфери під час сприймання та вивчення українських народних паремій; методичне забезпечення процесу опанування молодшими школярами українських народних паремій.

4. Експериментально перевірено методику і педагогічні умови формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій.

Узагальнення показників сформованості естетичного досвіду молодших школярів ЕГ та КГ після завершення формувального етапу експерименту засвідчує позитивну динаміку: високий рівень сформованості естетичного досвіду зріс на 12,78 % у ЕГ та 1,55 % у КГ; середній рівень збільшився у ЕГ на 22,31 %, а у КГ зріс на 8,17 %; низький зменшився в обох групах (на 35,09 % у ЕГ та 9,72 % у КГ).

Порівняльний аналіз рівнів сформованості естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій контрольної та експериментальної груп до початку експерименту та після його завершення за пізнавально-інформативним, емоційно-оцінним та діяльнісно-творчим критеріями свідчить про ефективність розробленої методики та педагогічних умов формування зазначеного феномену. Показники успішного формування естетичного досвіду молодших школярів виявилися переважно в розумінні сутності та жанрових особливостей прислів'їв, приказок та загадок, у стійкому пізнавальному інтересі, спроможності до вибору та оцінки естетично значущих явищ, розвитку емпатії, готовності до практично-творчої актуалізації набутого досвіду, сформованості інтерпретаційних навичок.

Проведене дисертаційне дослідження не вичерпує усіх аспектів проблеми формування естетичного досвіду молодших школярів засобами

українських народних паремій.

Подальшого вивчення потребують питання розвитку інтерпретаційних здібностей дітей, застосування наративних методів, інтерактивних технологій з метою естетичного виховання дітей молодшого шкільного віку.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Аверин, А. Н. (1973) *Гносеологический анализ понятия «опыт»*. Автореф. дисс. ... канд. филос. наук. Свердловск.
- Азарян, А. Г. (1989) *Регуляционное влияние прошлого опыта субъекта на его творческую деятельность*. Автореф. ... дисс. канд. психолог. наук. Москва. 20 с.
- Алефиренко, Н. Ф. (2009) *Фразеология и паремология: учеб. пособ. для бакалавр. уровня филол. образ.* М.: Флинта. 344 с.
- Амонашвили, Ш. А. (1986) *Как живете, дети?: пособие для учителей*. Москва. 176 с.
- Ананьев, Б. Г. (2001) *Человек как предмет познания*. СПб: Питер. 288 с.
- Асмус, В. Ф. (1999) *Античная философия*. Учебное издание. М.: Высшая школа. 399 с.
- Багмет, А., Дашенко М., Андрущенко К. (2002) *Збірка українських приказок та прислів'їв*. К.: Техніка. 220 с.
- Банфи, А. (1989) *Философия искусства*. М.: Искусство. 384 с.
- Барли, Н. (1984) *Структурный подход к пословице и максиме. Паремологические исследования*. М.: Наука. С. 127 – 148
- Березовський, І. П. (1962) *Українські народні загадки*. КиАН УРСР. 157 с.
- Бех, І. Д. (1998) *Особистісно зорієнтоване виховання: наук.-метод. посіб.* Київ. 204 с.
- Бех, І. Д. (2003) *Виховання особистості: у 2 кн.: навч.-метод. посіб. Кн. 2: Особистісно-орієнтований підхід: наук.-практ. засади* Київ. 344 с.
- Бех, І. Д. (2012) *Особистість у просторі духовного розвитку*. Київ. 256 с.
- Бех, І. Д. (2018) *Особистість на шляху до духовних цінностей*. Київ – Чернівці. 296 с.
- Бехтерев, В. М. (1928) *Мозг и его деятельность*. Государственное издательство Москва – Ленинград. 350 с.
- Бичко, В. (1993) *Філософія. Курс лекцій*. Київ. 576 с.

- Бігун, Г. І. (2000) Вибрані прислів'я та приказки п'ятьма мовами: близько 1800 одиниць. Київ. 136 с.
- Богачов, А. (2011) Досвід і сенс: монографія. К.: ДУХ І ЛІТЕРА. 336 с.
- Богута, В. М. (2014) *Формування хореографічних творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку у позашкільних навчальних закладах*. Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Київ. 19 с.
- Бондаренко, В. Т. (1990) К вопросу о лингвистической сущности пословицы. Лексикология и фразеология: новый взгляд. Раздел «Фразеология»: 2-я межвуз. конф.: [тезисы докл.]. М.: МГЗПИ. С. 11–16.
- Борев, Ю. Б. (1960) Основные эстетические категории. Москва. 446 с.
- Борев, Ю. Б. (2002) Эстетика. Москва. 511 с.
- Брилін, Б. А. (1997) Духовна сутність естетичного досвіду / *Естетичний досвід вчителя: теорія і практика*: монографія. Херсон. С. 40–42.
- Буров, А. И. (1975) Эстетика: проблемы и споры. Методол. основы дискуссии в эстетике. Москва. 175 с.
- Бутенко, Н. І., Зязюн, І. А., Лещенко, М. П. (1997) *Естетичний досвід вчителя: теорія і практика*: монографія. Херсон. С. 11-26.
- Бычков, В. В. (2012) *Эстетика: учебник*. Москва. 528 с.
- Бэкон Роджер (2005) Избранное. Под ред. И. В. Лупандина. М.: Издательство Францисканцев. 480 с.
- Васянович, Г. П. (2005) *Філософія: навч. посіб.* Львів: Норма. 216 с.
- Взаимодействие и интеграция искусств в полихудожественном развитии школьников (1990): сборник научных статей. Под ред. проф. Г. П. Шевченко и проф. Б. П. Юсова. Луганск: ЛППИ. 180 с.
- Витковская, Н. С., Щебро, А. Б., Джола, Д. Н. (1980) Формирование эстетической культуры младших школьников: из опыта работы. Киев. 134 с.



- Владимирова, А. Л. (2015) *Естетичне виховання учнів засобами національного пісенного фольклору в навчально-виховному процесі початкової школи*. Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Харків. 20 с.
- Власюк, Ж. І. (2015) *Виховання почуття справедливості у молодших школярів в позаурочній діяльності*. Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Київ. 20 с.
- Вознесенский, И. И. (1908) О складе или ритме и метре кратких изречений русского народа: пословиц, поговорок, загадок, присказок и др. Кострома: Тип. В. Безобразов и К. 242 с.
- Воробьева, Л. И., Снегирева, Т. В. (1990) Психологический опыт личности: к обоснованию подхода. *Вопросы психологии*. № 2. С. 5-13.
- Восприятие и действие (1967). Под ред. А. В. Запорожца. Москва. 323 с.
- Выготский, Л. С. (2005) Психология развития человека. М.: Эксмо. 1136 с.
- Выготский, Л. С. (1983) *Собрание сочинений: в 6 т. Т. 3.: Проблемы развития психики*. Москва. 366 с.
- Выготский, Л. С. (1960) Развитие высших психических функций. Из неопубликованных трудов. Москва. 385 с.
- Выготский, Л. С. (2016) Психология искусства. Москва. 528 с.
- Выготский, Л. С. (1991) *Воображение и творчество в детском возрасте: психол. очерки: кн. для учителя*. Москва. 90 с.
- Гайдамака, О. В. (2017) *Формування художньо-естетичного досвіду молодших школярів. Нові технології навчання : науково-методичний збірник*. Вип. 90. Київ: «Агроосвіта». С. 93 – 95
- Гайдамака, О. В. (2015) *Особливості методики поліхудожнього виховання молодших школярів на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво»*. *Початкова школа*. № 12. К. С. 26–31.
- Галузяк, В. М., Сметанський, М. І., Шахов, В. І. (2003) *Педагогіка: навч. посіб.* Вінниця: Книга-Вега. 416 с.

- Ганзен, В. А. (1989) Системное описание социального опыта. *Экспериментальная и прикладная психология: сборник*. Ленинград. Вып. 13. С. 5-9.
- Гейзінга, Й. (1994) Homo ludens. Київ: Основи. 250 с.
- Гончаренко, С. У. (2000) Методика як наука. Київ. 30 с.
- Гончаренко, С. У. (2011) Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне. 552 с.
- Гончаренко, С. У. (1995) Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. Київ. 45 с.
- Грецов, А. Г. (2007) Тренинг креативности для старшеклассников и студентов. СПб.: Питер. 208 с.
- Гризоглазова, Т. И. (1994) *Формирование нравственного опыта младших школьников средствами музыкальной сказки*: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Киев. 133 с.
- Гринченко, Б. Д. (1895, 1897, 1899) Етнографические материалы, собранные в Черниговской и соседних с ней губерниях. Чернигов. Вып. 1: Рассказы, сказки, предания, пословицы, загадки и проч. 1895. 308 с; Вып. 2: Рассказы, сказки, предания, пословицы, загадки и проч. 1897. 390 с; Вып. 3: Песни. 1899. 765 с.
- Гринченко, Б. Д. (1901) Из уст народа. Чернигов. 485 с.
- Гриценко, І. В. (2000) Естетичний досвід молодших школярів як наукова проблема. Зб. наук. пр. Пед. науки / Херсонський держ. пед. ун-т. – Херсон. Вип. 13. С. 28-37.
- Гриценко, І. В. (2002) *Формування естетичного досвіду молодших школярів у процесі художнього діалогу*. Автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.07. Херсон. 19 с.
- Гусерль, Е. (2009) Досвід і судження. Дослідження генеалогії логіки Київ. 334 с.
- Д'юї, Д. (2003) Досвід і освіта. Львів. 84 с.
- Давлетов, К. С. (1966) Фольклор как вид искусства. Москва. 365 с.

- Дандес, А. (1978) О структуре пословицы. *Паремнологический сборник: Пословица. Загадка (структура, смысл, текст)*. Москва. с. 13-34.
- Де живе жар-птиця? (1991): для мол. та серед. шк. віку. Записав І. Гурин; упорядкув. і передм. М. Дмитренка. Київ. 206 с.
- Державний стандарт початкової освіти (2018)  
<https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>
- Джола, Д. М., Щербо, А. Б. (1998) Теорія і методика естетичного виховання школярів: навч.- метод. посіб. Київ. 392 с.
- Дігтяр, Н. М. (2015) *Формування художнього досвіду учнів основної школи засобами народної картини*. Автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.07. Київ.
- Долматова, М. П. (2007) *Формування естетичного досвіду студентів філологічних факультетів вищих педагогічних навчальних закладів*. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.07. Луганськ. 19 с.
- Дуденко, О. В. (2002) *Номінативна та комунікативна природа українських паремій*. Автореф. дис. ... канд. філолог. наук.: 10.02.01 «Українська мова». Київ. 19 с.
- Елькина, О. Ю. (2004) *Формирование продуктивного опыта младших школьников. Педагогика. № 7. С. 23-28.*
- Ерема, А. В. (1990) *Болгарские народные загадки: историко-функциональные особенности и поэтика*. Автореф. дис. ... канд. фил. наук: 10.01.09. Москва. 20 с.
- Естетичне виховання. (2001) Довідник. За ред. В. Мазепи. Київ. 211 с.
- Єльнікова, О. (2001) Інтерактивні методи навчання, їх місце у класифікації педагогічних інновацій. *Дайджест педагогічних ідей та технологій "Школа-парк" N5-6. С.52-53.*
- Єрмаков, І. Г. (2005) *Життєва компетентність особистості: від теорії до практики: наук.-метод. збірник*. Запоріжжя: Центуріон. 640 с.

- Жупанин, С. І. (1994) Педагогічні основи формування у молодших школярів художнього образу природи. Ужгород. 190 с.
- Завадська, Т. М. (1993) *Формування музично-естетичного досвіду молодших школярів*. Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ. 23 с.
- Завгородняя, Е. (1992) О мотивах художественного творчества. *Искусство в школе*. №3 – 4. С. 55-59.
- Загадки (1987). Відп. ред. Зубков С.Д.; упоряд., передм. Березовского І.П. Київ. 157 с.
- Задесенець, М. П. (1978) *Вікові особливості розвитку дітей і формування їх особистості*: навч. посіб. для студ. пед. ін-тів. Київ. 264 с.
- Закон України «Про освіту» (2017) *Урядовий кур'єр* від 04.10.2017, № 186
- Закувала зозуленька: антологія української народної творчості: пісні, прислів'я, загадки, скоромовки: для старшого шкільного віку (1989) Київ. 608 с.
- Занков, Л. В. (1990) Избранные педагогические труды. Москва. 418 с.
- Запорожец, А. В. (1986) Избранные психологические труды: в 2 т. Т. 1: Психологическое развитие ребенка. Москва. 320 с.
- Зеньковский, В. В. (1996) Психология детства. Москва. 346 с.
- Зинченко, В. П., Мамардашвили М. К. (2004) Проблема объективного метода в психологии. *Постнеклассическая психология*, №1, с. 45-71
- Зязюн, І. А. (1976) Естетичний досвід особи. Формування і сфери вияву. Київ. 176 с.
- Зязюн, І. А., Крамущенко Л. В., Кривонос І. Ф. та ін. (1997) Педагогічна майстерність: підручник. К.: Вищ. шк. 348 с.
- Зязюн, І. А., Сагач Г. М. (1997) *Краса педагогічної дії: навч. посіб. для вчителів, аспірантів, студ. середніх та вищ. навч. закл.* Київ. 302 с.
- Иванов, В. М. (1977) Человеческая деятельность – познание – искусство. Київ. 250 с.
- Игнатьева, Т. А. (2005) Развитие ребенка. Психические, физические, интеллектуальные способности Ростов н/Д. 189 с.

- Илларионова, Ю. Г. (1986) Учите детей отгадывать загадки: Пособие для воспитателя дет.сада. Москва. 159 с.
- Каган, М. С. (1988) Мир общения: проблема межсубъектных отношений. Москва. 319 с.
- Каган, М. С. (1996) Философия культуры. СПб. 416 с.
- Кант, И. Критика чистого разума. К.: Юніверс, 2000. 504 с.
- Карась, Г. В. (1996) *Формування естетичного досвіду старшокласників у фольклорних колективах*. Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ. 23 с.
- Карась, Г. В. (1996) *Формування естетичного досвіду старшокласників у фольклорних колективах*. Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Івано-Франківськ. 234 с.
- Карлгрен, Ф. (1995) Воспитание к свободе. Москва. 272 с.
- Кебуладзе, В. (2012) Феноменологія досвіду. Київ. 280 с.
- Кенгес-Маранда, Э. (1978) Логика загадок. *Паремнологические исследования: сб.статей*. Сост. и ред. Г.Л.Пермякова. Москва. С.
- Киященко, Н. И. (1977) Сущность прекрасного. Москва. 191 с.
- Киященко, Н. И. (1998) Эстетический опыт и эстетическая культура. *Эстетический опыт и эстетическая культура: сб. науч. тр.* Москва. С. 94–103.
- Киященко, Н. И. (1979) *Теория эстетического воспитания*. Москва. 255 с.
- Кісь, Р. (2002) Мова, думка і культурна реальність (від Олександра Потебні до гіпотези мовного релятивізму). Львів. 2002. 304 с.
- Коберник, Г. (2006) Виховний та розвивальний потенціал інтерактивних технологій навчання. *Сільська школа України*. №16-18. С. 68-76.
- Коваль, Л. Г. (1983) Виховання почуття прекрасного: метод. посіб. Київ. 120 с.
- Коваль, Л. Г. (1991) *Взаимодействие учителя и учащихся в процессе формирования эстетических отношений средствами музыкального искусства*. Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Київ. 48 с.

- Кожем'якіна, О. М. (2003) *Суспільний досвід: структура, проблеми сприйняття та соціальні наслідки*. Автореф. дис. на здобуття наук.ступеня канд. філос. наук: 09.00.03.Київ. 20 с.
- Колишкіна, А. П. (2014) *Формування екологічно доцільної поведінки учнів початкових класів у взаємодії школи і сім'ї*. Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Київ. 20 с.
- Колотило, О. М. (2015) *Розвиток художньо-образного мислення молодших школярів у навчально-виховній діяльності*. Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Київ. 20 с.
- Колпакова Н. П. (1957) *Избранные пословицы и поговорки русского народа*. Москва. 204 с.
- Комаровська, О. А. (2014) *Художньо обдарована особистість: сутність, реалії, розвиток*. Івано-Франківськ. 412 с.
- Коновець, С. В. (2009) *Творчий розвиток учителя образотворчого мистецтва*. Рівне: Волинські обереги. 384 с.
- Коновець, С. В. (1987) *Сприймання й оцінювання учнями мистецьких творів. Початкова школа. №10*.Київ. С. 41–44.
- Кононенко, В. І. (1994) *Шляхами народних приповідок: посіб. для вчителя*. К.: Проза. 207 с.
- Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/54258/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258/)
- Концепція виховання молоді у національній системі освіти (1996) / Інформ. зб. Міністерства освіти України №2. С. 2–11
- Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді (2015) [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/47154/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/47154/)
- Масол, Л. (2004) *Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навч. закл.* Інформ. зб. М-ва освіти і науки України. № 10. С. 3–32.

- Мириманова, М. С. (1982) Субъективный тезаурус: модель для психологии. *Проблемы связности и цельности текста. Москва. С. 69 – 72.*
- Корф, Н. А. (1877) *Наш друг: книга для чтения учащихся в школе и дома и руководство к начальному обучению родному языку.* Составлено бароном Н. А. Корфом. Санкт-Петербург: типография А. М. Котомина, 254 с.
- Косма, Т. В. (1968) Мислення учнів молодшого шкільного віку. К.: Рад.шк. 207 с.
- Костюк, Г. С. (1989) Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. К.: Рад.шк. 608 с.
- Коцюба, З. Г. (2012) Лінгвістичні аспекти дослідження прислів'їв і приказок. *Лінгвістичні студії.* Д.: ДонНУ. № 24. С. 74–79.
- Крайг, Г. (2000) Психология развития. СПб.: Питер. 992 с.
- Краткий психологический словарь (1985) под ред. А. В. Петровского. М.: Политиздат. 431 с.
- Краткий словарь по эстетике: кн. для учителя (1983) под ред. М.Ф. Овсянникова. М.: Просвещение. 223 с.
- Кремень, В. Г. (2005) *Філософія: мислителі, ідеї, концепції: Підручник.* К.: Книга. 528 с.
- Кривцун, О. А. (1998) *Эстетика: учеб. для студ. вузов* М.: Аспект Пресс. 430 с.
- Крикманн, А. (1978) Некоторые аспекты семантической неопределенности пословицы. *Паремнологический сборник: Пословица. Загадка (структура, смысл, текст)* М.: Наука. 320 с.
- Лактионов, А. Н. (2010) Координаты индивидуального опыта. Харьков. 366 с.
- Левин, Ю. (1978) Семантическая структура загадки. *Паремнологический сборник: Пословица. Загадка (структура, смысл, текст)* М.: Наука. С. 183 – 314
- Леви-Стросс, К. (2000) Путь масок. М.: Республика. 399 с.
- Леонтьев, А. А. (2003) Основы психолингвистики. М.: Смысл. 287 с.

- Леонтьев, А. А. (1979) Педагогическое общение. М.: Знание. 47 с.
- Леонтьев, А. А. (1997) Психология общения: пособие для доп. Образования. М.: Смысл. 365 с.
- Леонтьев, А. Н. (1972) Проблемы развития психики. М.: Моск. ун-т, 576 с.
- Леонтьев, А. Н. (1981) Проблемы развития психики. М.: МГУ.
- Локк, Дж. (2002) Розвідка про людське розуміння. У 4-х кн. Кн. 3. Про слова. Х. 236 с.
- Лосський, М. (2016) Обґрунтування інтуїтивізму; Світ як органічне ціле. Харків: Савчук О. О. 338 с.
- Люблинская, А. А. (1978) *Учителю о психологи младшего школьника: пособие для учителя.* М.: Педагогика. 156 с.
- Макаренко, А. С. (1985) Избранные педагогические произведения: в 3 т. Т. 3: Общие проблемы педагогики. К.: Рад.шк. 592 с.
- Максимова, Н., Порох, Л. (2008) Інтерактивні методи навчання: крок у майбутнє. *Рідна школа.* N 12. С. 35-38.
- Мамардашвили, М. Эстетика мышления (2000) М.: Московская шк. полит. исслед. 416 с.
- Масол, Л. М., Гайдамака, О. В., Белкіна, Е. В. та ін. (2006) *Методика навчання мистецтва в початковій школі : посіб. для вчителя.* Х.: Ранок. 256 с.
- Миропольська, Н. Є. (1998) Виховання естетичної культури учнів засобами мистецтва слова. *Виховання естетичної культури школярів: навч. посіб.* К.: ІЗМН, С. 16 – 59.
- Миропольська, Н. Є. (2002) Мистецтво слова в структурі художньої культури учня: теорія і практика: [монографія]. К.: Парламентське вид-во. 204 с.
- Монтень, М. (1991) Опыты: избранные главы. М.: Правда, 656 с.
- Назайкинский, Э. (1972) О психологии музыкального восприятия. Москва. 384 с.



- Назарова, М. Г. (2003) Эстетический опыт и эстетическая культура: определение и содержание понятий в контексте современных наук. *Эстетический опыт личности как условие освоения культуры в образовательном процессе школы и вуза: сб. науч. тр.* М. С. 19–28.
- Народ скаже – як зав’яже (1973) Українські народні прислів’я, приказки, загадки: для середніх шкіл. Упоряд. Шумада Н. С. К.: Веселка, 232 с.
- Народ скаже – як зав’яже (2008) Українські народні прислів’я, приказки, загадки: добірка для школярів. Уклад. Л. Вознюк. Т.: Підручники і посібники. 223 с.
- Народна творчість. *Український Радянський енциклопедичний словник: в 3т.* Голов. ред. М. П. Бажан. М.: Советская энциклопедия, 1985.Т.2. С. 580
- Народні прислів’я та приказки (1999). Упоряд., передм. М. Дмитренко. К.: Народознавство. 179 с.
- Національна державна комплексна програма естетичного виховання (1995). Уклад.: І. А. Зязюн, О. М. Семашко. *Рідна шк.* № 12. С. 29–52.
- Національна стратегія розвитку освіти в Україні до 2021 року. (2013) *Урядовий кур’єр.* 04 лип. №117.
- Неменский, Б. М. (1987) Мудрость красоты: о проблеме эстетического воспитания: кн. для учителя. М.: Просвещение. 253 с.
- Неменський, Б. М. (2000) Роль мистецтва у системі загальної освіти. Чого і як ми навчаємо? *Початкова школа.* №4. с. 38.
- Непомнящая, Н. И. (1992) Становление личности ребенка 6-7 лет. М.: Педагогика. 160 с.
- Нечуй-Левицький, І. (2003) Світогляд українського народу. Ескіз української міфології. Київ. Обереги. 143 с.
- Олексюк, О. М. (1988) *Формирование нравственно-эстетического опыта студентов вузов культуры в художественно-творческих коллективах:* дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. К. 204 с.

- Основи психології: підручник* (1999) за заг. ред. О.В. Киричука, В.А. Роменця. К.: Либідь. 632 с.
- Основы педагогического мастерства: учеб. пособие для пед. спец. высш. учеб. заведений* (1989). Под. ред. Г.А. Зязюна. М.: Просвещение, 302 с.
- Павлов, И. П. (1949) *Избранные произведения*. М.: Гос. изд-во политической лит-ры. 568 с.
- Пазяк, М. М. (1984) *Українські прислів'я та приказки: проблеми пареміології та пареміографії*. К.: Наук. думка. 204 с.
- Панов, В. Г. (1976) *Чувственное. Рациональное. Опыт*. М.: Издательство Московского университета. 258 с.
- Панов, В. Г. (1965) *Объективное и субъективное в опыте. Философские науки*. № 3. С. 65–72.
- Парандовський, Я. (1990) *Алхимия слова; Петрарка; Король жизни*. М.: Правда. 652 с.
- Пареміологічний збірник. Пословица. Загадка (структура, зміст, текст)* (1978) М.: Наука. 318 с.
- Пахальчук, Н. О. (2007) *Естетичний досвід молодшого школяра: структурно-функціональний аналіз. Наукові записки. Сер.: Початкове навчання. Вінниця. Вип. 5, ч. 1: Наук.-практ. конф. викладачів і студ., 5–7 квіт.* С. 113–117.
- Пахальчук, Н. О. (2008) *Підготовка майбутніх учителів початкових класів до формування естетичного досвіду молодших школярів. Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. Вінниця. 256 с.*
- Пермяков, Г. Л. (1988) *Основы структурной паремологии* М.: Наука. 240 с.
- Печко, Л. П. (2003) *Накопление и активизация культурного и эстетико-художественного опыта в педагогическом процессе (средний и старший возраст). Эстетический опыт личности как условие освоения культуры в образовательном процессе школы и вуза: сб. науч. тр.* М.: ВГПУ. С. 125–143.

- Печко, Л. П. (2003) Эстетический и художественный опыт личности: структура, компоненты, возможности развития. *Эстетический опыт личности как условие освоения культуры в образовательном процессе школы и вуза: сб. науч. тр.* М. С. 8–19.
- Пехота, О. М., Кіктенко, А. З., Любарська, О. М., Нор, К. Ф., Олексюк, О. Є., Ситченко, А. Л., Тарасова, Л. В., Тихонова, Т. В. (2001) *Освітні технології: навч.-метод. посібник.* К.: А.С.К. 256 с.
- Платон (2016) Полное собрание сочинений в одном томе. М.: «Издательство Альфа-книга». 1311 с.
- Платонов, К. К. (1986) Структура и развитие личности. М.: Наука. 254 с.
- Полюдова, Е. Н. (2007) *Педагогические условия становления эстетического опыта подростков при изучении искусства.* Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Москва. 24 с.
- Пометун, О. І., Пироженко, Л. В. (2004) *Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання.* Науково-методичний посібник. К.: Видавництво А. С. К.
- Пономарев, Я. А. (1976) Психология творчества. М.:Наука. 280 с.
- Попов, П. М. (1958) Прислів'я і приказки. Українська народна поетична творчість. К.: Рад. Школа. Т.1: Дожовтневий період. С. 31 – 52
- Потебня, О. (1930) 3 лекцій по теорії словесності: байка, прислів'я, приказка. Х.: ДВУ. 110 с.
- Прислів'я. (1983) Українська радянська енциклопедія. Голов. ред. М. П. Бажан. К.: УРЕ. Т. 9. С. 99
- Савченко, С. Ф., Ивановская, О. Г., Барабохина, В. А. и др. (2006) Притчи, сказки, метафоры в развитии ребенка. СПб.: Речь. 296 с.
- Психологический словарь (1983) под. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. М.:Госполитиздат. С. 335–336.
- Рагозіна, В. В. (2006) Уроки художньо-естетичного циклу в школі: навчання і виховання: посіб. для вчителя. *Естетичне навчання і виховання молодших школярів.* Тернопіль. С. 15–62.

- Рікер, П. (1996) Конфлікт інтерпретацій. *Слово. Знак. Дискурс. Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст.* За ред. Марії Зубрицької. Л.: «Літопис». с. 227-243.
- Роджерс, К. (1997) Клиентоцентрированная психотерапия.: Рефл-бук. К.: Ваклер. 320 с.
- Рудницька, О. П. (2002) *Педагогіка: загальна та мистецька*: навч. посіб. К. 270 с
- Рудницька, О. П., Болгарський, А. Г., Свистельникова, Т. Ю. (1997) *Основи педагогічних досліджень: навч.–метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл., які вивчають дисципліни мистецького циклу.* К.: Експрес–об’ява. 144 с.
- Русова, С. (1996) Націоналізація школи. *Вибрані педагогічні твори.* К.: Освіта. С. 293 – 298.
- Савченко, О. Я. (1997) *Дидактика початкової школи: підруч. для студ. пед. фак.* К.: Абрис. 416 с.
- Самохвалова, В. И. (1996) Эстетическая культура как комплексный феномен утверждения и реализации человека в мире. *Эстетическая культура: сб. статей.* М. С. 32 – 66.
- Свинина, Н. Г. (2001) Жизненный опыт учащихся в контексте личностно ориентированного образования. *Педагогика. № 7.* С. 27–31.
- Синицына, Е. (2000) Умные пословицы. М.: Лист. 272 с.
- Сисоєва, С. О., Кристопчук, Т. Є. (2009) Педагогічний експеримент у наукових дослідженнях неперервної професійної освіти. Луцьк. 460 с.
- Сковорода Григорій. Повна академічна збірка творів. (2011) За редакцією проф. Леоніда Ушкалова. Харків – Едмонтон – Торонто: Майдан; Видавництво Канадського Інституту Українських Студій. 1400 с.
- Скорик, Т. В. (1998) *Формування естетичного досвіду студентів засобами музики.* Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ. 169 с.

- Скорик Т. В. (1998) *Формування естетичного досвіду студентів засобами музики*. Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти. Київ. 18 с.
- Скрипник, Л. Г. (1973) *Фразеологія української мови*. К.: Наукова думка. 280 с
- Скрипченко, О. В., Долинська, Л. В., Огороднійчук, З. В. та ін. (2001) *Молодший шкільний вік. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб.* К. С. 114–174.
- Сластенин, В. А., Исаев, И. Ф., Мищенко, А. И., Шиянов, Е. Н. (2002) *Педагогика: учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений*. М.: Педагогика. 512 с.
- Сморж, Л. О. (2005) *Естетика*. Навчальний посібник. К: Кондор. 334 с.
- Соколов, Л. В. (1972) *Культура и личность*. Л.: Наука. 228 с.
- Стельмахович, М. Г. (1996) *Історія української педагогіки: навч. посіб.* К.: ІСДО. 357 с
- Стельмахович, М. Г. (1985) *Народна дидактика* К.: Знання. 49 с.
- Столлович, Л. Н. (1985) *Жизнь – Творчество – Человек: функции художественной деятельности*. М.: Политиздат. 416 с.
- Стрельцова, Л. Е. (1991) *Искусство слова и младший школьник. Искусство в жизни детей: опыт художественных занятий с младшими школьниками : кн. для учителей : из опыта работы*. М.: Просвещение. С. 102 – 115.
- Суровегина, Н. А. (1984) *Индивидуальный субъект: Единство опыта и деятельности. Опыт и его место в социальном познании*. Калинин: Изд-во Калининского госун-та. С. 148 - 154.
- Сухомлинський, В. О. (1997) *Вибрані твори в 5-ти т. – К.: Радянська школа. Т.3.* 670 с.

- Таглін, С. (1994) Про народні паремії, національну свідомість та «малоросіяństwo» як етнопсихологічний феномен. *Збірник Харківського історико-філологічного товариства. Нова серія*. Випуск 3. Харків. с. 21-29
- Теория познания в 4 томах / под ред. Лекторского В. А. М.: Мысль. 1992. т. 2. 330 с.
- Тихомиров, О. К. (2002) Психология мышления. М.: Академия. 288 с.
- Топоров, В. (1995) Миф. Ритуал. Образ: исследования в области мифопоэтического: избранное. Москва. 624 с.
- Третяк, О. П. (2014) *Виховання ціннісного ставлення до людини у молодших школярів у навчально-виховному процесі*. Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Київ. 20 с.
- Ужченко, В. Д. (2005) Фразеологія сучасної української мови. Луганськ: Альма-матер. 400 с.
- Узнадзе, Д. Н. (1961) Экспериментальные основы психологической установки. Тбилиси: Издательство АН Гр.ССР. 210 с.
- Українська народна приказка (1936) Упоряд. А.Хвиля. К.: Держлітвидав. 576 с.
- Українські народні приказки, прислів'я і таке інше (1993) Уклав М. Номис; упоряд., приміт. та вступна ст. М. М. Пазяка. К.: Либідь. 768 с.
- Ушинський, К. Д. (1983) Людина як предмет виховання: спроба педагогічної антропології. *Вибрані педагогічні твори: в 2 т.* К.: Рад. школа. Т. 1. С. 192 – 462
- Ушинський, К. Д. (1983) Проблеми розвитку народної освіти. *Вибрані педагогічні твори: в 2 т.* К.: Рад. Школа. Т. 2. С. 7 – 202
- Ушинський, К. Д. (1983) *Рідне слово*. Вибрані педагогічні твори: в 2 т. К.: Рад. школа. Т. 1. С. 121 – 133
- Франко, І. (1955) Вибрані статті про народну творчість. К. 288 с.

- Френе, С. (1990) Избранные педагогические труды: Пер. с франц. Москва. 304 с.
- Хлебик, С. Р. (1992) *Формирование нравственно-эстетического опыта младших школьников средствами искусства*. Дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 Киев. 227 с.
- Хлебик, С. Р. (1992) *Формирование нравственно-эстетического опыта младших школьников средствами театрального искусства*. Автореф. дис. ... на канд. пед. наук: 13.00.01. Киев. 18 с.
- Хоружа, Л., Носенко, Т. (2007) Інтерактивні smart-технології у початковій школі. *Початкова школа*. №8. С. 11-14.
- Чепелева, Н. В., Титаренко, Т. М. (2004) Проблеми психологічної герменевтики. К.: Міленіум. 276 с.
- Черкасский, М. (1978) Опыт построения функциональной модели одной частицей семиотической системы. *Паремнологический сборник: Пословица. Загадка (структура, смысл, текст)*. Москва. С. 35 – 52.
- Чужа, Н. П. (1999) Душі народної криниця (До вивчення українських прислів'їв у початковій школі). *Початкова школа*. №11. с. 16-18
- Чужа, Н. П. (2001) Символізм мови (на матеріалі українських народних загадок). *Матеріали міжнародної наукової конференції «Мова символів – мова вічності»*. Ч. 2. Київ. с. 42-43.
- Чужа, Н. П. (2002) Досвід людської особистості. *Матеріали міжнародної наукової конференції «Людина у світі духовної культури»*. Ч.2. Київ. с. 48-49.
- Чужа, Н. П. (2003) Міфологічний простір і час у контексті сучасної етнопедагогіки. *Матеріали міжнародної наукової конференції «Міфологічний простір і час у сучасній культурі»*. Ч.2. Київ. с. 40-41.
- Чужа, Н. П. (2005) Естетичне виховання молодших школярів засобами українських народних паремій. *Рідна школа*. №3. с. 35-38.

- Чужа, Н. П. (2006а) Українські народні загадки як засіб розвитку образного мислення молодших школярів. *Інновації в освітньому просторі гімназії*. Житомир: Видавництво Житомирського державного університету імені Івана Франка. с. 204-210.
- Чужа, Н. П. (2006б) Формування соціальної відповідальності та проблема досвіду. *Матеріали міжнародної наукової конференції «Обрії свободи»*. Ч.2. Київ. с. 44-46.
- Чужа, Н. П. (2008а) Педагогічний вплив українських народних паремій на естетичне виховання молодших школярів. *Теоретичні та методичні засади неперервної мистецької освіти. Збірник матеріалів науково-методологічного семінару*. Чернівці: «Зелена Буковина». с. 240 – 242
- Чужа, Н. П. (2008б) Структура естетичного досвіду як основи естетичного виховання особистості молодшого школяра. *Матеріали міжнародної наукової конференції «Минуле, теперішнє та майбутнє: когерентність в історії»*. Ч. 3. Київ. с. 29-31.
- Чужа, Н. П. (2010а) Духовно-естетичний вплив українських паремій на особистісний розвиток молодшого школяра. *Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей. Збірник матеріалів VI мистецько-педагогічних читань пам'яті професора О.П.Рудницької*. Чернівці: Зелена Буковина. с. 309-310.
- Чужа, Н. П. (2010б) Українські народні паремії у формуванні естетичного досвіду молодших школярів. *Методичні рекомендації для вчителів початкових класів загальноосвітніх навчальних закладів та студентів педагогічних навчальних закладів різних рівнів акредитації*. Рівне: Волинські обереги. 84 с.



- Чужа, Н. П. (2010c) Інноваційні освітні технології у процесі вивчення українських народних паремій молодшими школярами. *Мистецтво в реаліях сучасної освіти: зб. наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції, 22-23 квітня 2010 р.* Полтава. 367 с. С. 253-261.
- Чужа, Н. П. (2010d) Народні джерела формування естетичного досвіду особистості. *Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей: зб. матеріалів VII мистецько-педагогічних читань пам'яті професора О.П.Рудницької* Чернівці: Зелена Буковина. 412 с. С. 303-305.
- Чужа, Н. П. (2011) Використання інноваційних технологій у вивченні народних прислів'їв, приказок та загадок у початковій школі. *Педагогічна майстерність як система професійно-мистецьких компетентностей: зб. матеріалів IX Міжнародних педагогічно-мистецьких читань пам'яті професора О.П.Рудницької.* Вип.3(7) – Чернівці: Зелена Буковина. 640 с. С. 282-285.
- Чужа, Н.П. (2012a) Застосування інтерактивних методів вивчення українських народних паремій у початкових класах. *Психологічні та педагогічні проблеми педагогічної дії: зб. наук. праць: у 2-х ч. Ч.2.* Харків: НТУ «ХП». 360 с. С. 93-99.
- Чужа, Н.П. (2012b) Застосування інтерактивних способів вивчення українських народних паремій у початковій школі. *Початкова школа* №8. 64 с. С. 59-63
- Чужа, Н. П. (2013a) Герменевтичний підхід до проблеми формування естетичного досвіду молодших школярів. *Проблеми освіти: Збірник наукових праць.* Вип. 82. Вінниця-Київ. с. 270-273

- Чужа, Н. П. (2013b) Проблема формування естетичного досвіду в початковій школі. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: збірник наукових праць*. Вип. 19(29). К.:Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова. С. 193 – 196.
- Чужа, Н. П. (2016) Естетичний досвід як важлива складова сприйняття людиною прекрасного. *Матеріали міжнародної наукової конференції «Традиції і культура. Лабіринти еволюції: становлення людини та людства» (ч. 2)*. Київ. с. 34-36
- Чужа, Н. П. (2018) Духовні джерела українських народних паремій. *Неперервна педагогічна освіта XXI століття: збірник матеріалів XV Міжнародних педагогічно-мистецьких читань пам'яті професора О. П. Рудницької*. Вип. 1(13) Київ: Талком. с. 94-98
- Шевченко, Г.П. (1985) *Эстетическое воспитание в школе: учеб.-метод. Пособие*. Київ: Рад. Школа.144 с.
- Шевнюк, О. Л. (1998) *Формування художньо-естетичного досвіду майбутнього учителя*. Автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01. Київ. 22 с.
- Шеллер, М. (1994). *Избранные произведения*. М.: Гнозис. 413 с.
- Шопенгауэр, А. (1992) *Мир как воля и представление*. М.: Просвещение. 479 с.
- Шумада, Н. С. (1973) Золоті зерна мудрості народної. *Народ скаже – як зав'яже: українські народні прислів'я, приказки, загадки*. Київ. С. 5–21.
- Щербо, А. Б. (1969) *Естетичне виховання учнів у початкових класах*. Київ. 235 с.
- Энгельс, Ф. (1953) *Диалектика природы*. М.: Госполитиздат.328 с.
- Dumara, B. (1996) *Dziecko w świecie marzeń*. Krakow. 212 с.
- Dumara, B. (2000) *Dziecko w świecie ztuki*. Krakow. 189 с.

- Lazar, G. (2007) Meanings and Metaphors. UK Cambridge University Press.  
133 c.
- Necka, E. (2001) Psychologia tworczości. Gdanskie. 256 c.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Анкета для учнів

Шановні учні, просимо дати відповіді на поставлені питання.

1. Що таке прислів'я?
2. Які прислів'я ти знаєш?
3. З якою метою використовуються прислів'я у мовленні?
4. Від кого ти чув прислів'я?
5. Про що є прислів'я?

1. Що таке приказка?
2. Які приказки використовують твої рідні у мовленні?
3. Навіщо використовуються приказки?
4. Яка різниця між прислів'ями та приказками?

1. Що таке загадка?
2. Навіщо загадують загадки?
3. Які загадки ти знаєш?
4. Про що загадуються загадки?

Дякуємо за співпрацю!

## Опитувальник

1. Коли твої рідні використовують прислів'я?
2. Навіщо вони це роблять?
3. Чи використовуєш прислів'я ти сам?
4. Де ти ще чув прислів'я?
5. Чому вчать нас прислів'я?

1. Чи використовуєш ти у своєму мовленні приказки?
2. Навіщо ти їх використовуєш?
3. Чи використовують твої родичі й знайомі приказки?
4. Як ти вважаєш, навіщо вони це роблять?

1. Коли ти загадуєш загадки?
2. Навіщо ти загадуєш загадки?
3. Що тобі більше подобається: загадувати чи відгадувати?
4. Звідки ти дізнаєшся про загадки?
5. Чому можна навчитися, відгадуючи загадки?
6. Хто найчастіше загадує тобі загадки?
7. Кому ти любиш загадувати загадки?

## Творчі завдання

1. Розкажи, яку картину ти намалював би до прислів'я «Пішов кіт спати, а миші танцювати»
2. Як ти розумієш це прислів'я?
3. Чому вчить прислів'я «Ліпше пташці на сухій гілці, ніж у неволі в золотій клітці»?
4. Порівняй з твердженням: «Краще бути вільним або бідним, аніж невільником, але багатим». Що тобі більше сподобалося?
5. Напиши твір-мініатюру на тему: «Шабля ранить тіло, а слово - душу».

1. Введи у речення приказку «Курам на сміх».
2. Які думки виникають у тебе, коли ти читаєш приказку «Косо-криво, аби живо»?
3. Коли б ти її використав?
4. Добери синонім до приказки «Загнати на слизьке».
5. Коли так говорять: «Добрався, як кіт до сала»?

1. Що ти уявляєш, читаючи загадку «Серед лісу-лісу черепочок жару горить»?
2. Зроби опис загадки «Стою стрункий, високий в зелених шатах я, і золотом оздоблена голівонька моя».
3. Які почуття викликали у тебе вищеназвані загадки?
4. Відгадай загадку «Хатня корова. Поїдаючи дрова, весь дім зігрива» і поясни, що тобі допомогло відгадати.
5. Склади загадку про крейду.

**Приклади вправ з прислів'ями, приказками та загадками****Додаток Б.1**

## Антоніми в прислів'ях

Потрібно додати останнє слово – антонім:

1. Одна голівешка в печі гасне, а дві в полі ... (горять).
2. Вчення – світ, а невчення – ... (тьма).
3. Чим розумний стидається, тим дурний ... (величається).
4. Не бійся розумного ворога, а бійся дурного ... (приятеля).
5. Краще з розумним загубити, як з дурнем ... (знайти).
6. Порожня бочка гучить, а повна ... (мовчить).
7. По одязі стрічають, по уму ... (проводжають).
8. Назнайко на печі лежить, а знайко по дорозі ... (біжить).
9. Руки білі, а сумління ... (чорне).
10. Маленька праця краща за велике ... (безділля).
11. Краще на п'ять хвилин раніше, ніж на хвилину ... (пізніше).
12. Ліпше своє мале, ніж чуже ... (велике).
13. Правда і з дна моря виринає, а неправда ... (птопає).
14. Удар забувається, а слово ... (пам'ятається).

## Римування

1. Слово до слова – зложиться ... (мова).
2. Їж борщ з грибами і держи язик за ... (зубами).
3. Хто мовчить, той двох ... (навчить).
4. Кров не водиця, проливати не ... (годиться).
5. Голими руками не битися з ... (ворогами).
6. Той не козак, що боїться ... (собак).
7. Бережи одяг, доки новий, а здоров'я – доки ... (молодий).
8. Нашій Горпині гарно і в ... (хустині).
9. Які мама й татко, таке і ... (дитятко).
10. Який кущ, така й хворостина, який батько, така й ... (дитина).
11. Яке дерево, такі його квіти, які батьки, такі й ... (діти).
12. Який дуб, такий тин, який батько, такий ... (син).
13. Яка гребля, такий млин: який батько, такий ... (син).
14. Хто міняє, той нічого ... (не має).
15. Заліз кіт на сало, та й кричить: ... («Мало!»)
16. Якби кішка не стрибала, то би ніжку ... (не зламала).
17. Коли б свині крила, вона і небо ... (зрила).
18. Не спитавши броду, не лізь у ... (воду).
19. Зробили спішно, та коли б не вийшло ... (смішно).
20. Вітер віє, хоч не знає, що погоду він ... (міняє).



**Додаток Б.3**

Впізнай прислів'я чи приказку

Дається три слова з прислів'я (приказки). Потрібно здогадатися, що це за прислів'я (приказка)

- 1) Кінь, жаба, лапа (Коня кують, а жаба і собі лапу підставляє).
- 2) Вовк, кобила, грива (Пожалів вовк кобилу – залишив хвіст та гриву).
- 3) Слон, муха (Зробив з мухи слона).
- 4) Відмір, відріж (Сім разів відмір, а один раз відріж).
- 5) Вода, мед (Приятелева вода краща ворожого меду).
- 6) Друг, біда (Друг пізнається в біді).
- 7) Череда, вовк (Дружній череді й вовк не страшний).
- 8) Пташка, пір'я, людина, знання (Пташка красна пір'ям, а людина - знаннями).

## Прислів'я-синоніми

## Знайди зайве

1. Вірний приятель – то найбільший скарб.
2. Друга шукай, а знайдеш – тримай.
3. В пригоді пізнавай приятеля.
4. Уперта праця все переможе.

1. Кожна жаба своє болото хвалить.
2. Кожна лисиця свій хвостик хвалить.
3. Кожному мила своя сторона.
4. Гречана каша сама себе хвалить.

1. Сові сонце очі ріже.
2. Ложка дьогтю зіпсує бочку меду.
3. Через одну погану вівцю отара пропадає.
4. Від одного поганого яблука весь віз згниє.

1. Не подумавши, і кілочка не затешеш.
2. Луччий розмисл, як замисл.
3. З великої хмари малий дощ.
4. З самого початку думай, який кінець.

## Додаток Б.5

## Вправа «Домалюй відгадку»

(На матеріалі тесту Торренса «Закінчи малюнок»)

Мета: розвивати асоціативне мислення, уяву, фантазію.

**Інструкція:** «На цих сторінках намальовані незакінчені фігури і записані загадки, які можуть допомогти вам домалювати ці зображення».

**Загадки:** 1. Соковите, червоненьке,

Круглобоке, солоденьке.

2. Літом одягається, а на зиму одяжі цурається.

3. Рогатий, а не бик.

4. Маленьке, сіреньке, а хвостик, як шило.

5. Стоїть хлопчик під пеньком,

Накрив голову брильком.

6. Летіла стріла та впала в лободу,

Шукаю, та не знайду.

7. Хто перший заходить до хати?

8. Хто мовчить, а всіх людей навчить?

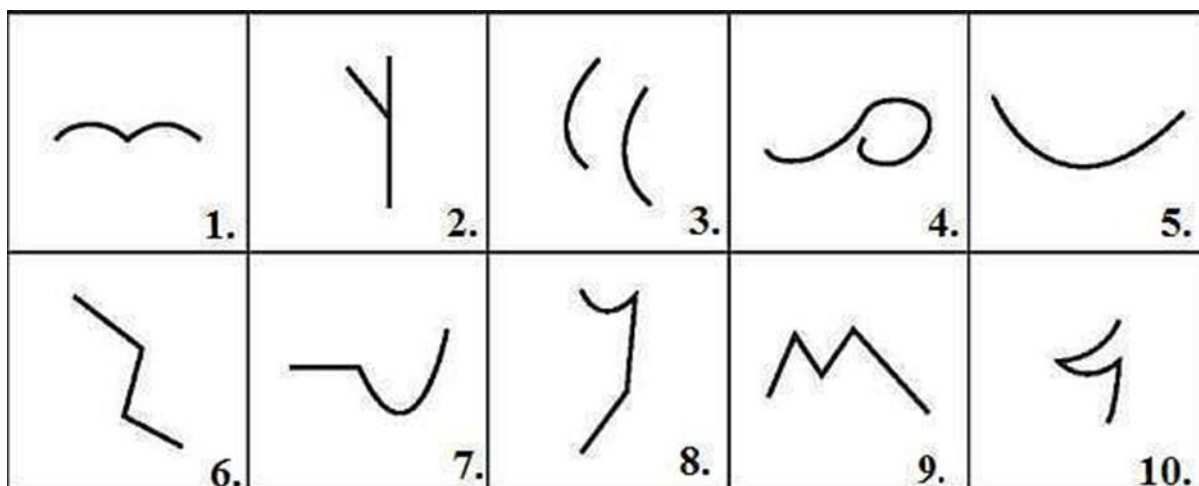
9. Ні старому, ні молодому не дасть приступити додому.

10. Прийшла кума із довгим віником

На бесіду із нашим півником,

Схопила півня на обід

Та й замела мітлою слід.



## Прислів'я та приказки

## Додаток В.1

## Прислів'я та приказки про природу

1. Заступи природу дверима, то вона тобі вікном.
2. Природа одному мама, а другому мачуха.
3. Чисте небо не боїться ні блискавки, ні грому.
4. Як небесна височина, так морська глибина.
5. Блисне сонце і в наше віконце.
6. Після дощу сонце засяє.
7. Досить одного сонця на небі.
8. Зимове сонце, як мачушине серце.
9. Весняне сонце, як дівчини серце.
10. І на сонці є плями.
11. Сонця решетом не вхопиш.
12. Сонця в мішок не вловиш.
13. І найменший волос свою тінь кидає.
14. Нема тіні без світла.
15. Хто в темряву дивиться, той од світла кривиться.
16. На ледачій землі і трава не росте.
17. На поганій землі хліб не родить.
18. На чорній землі білий хліб родить.
19. Високі гори мають глибокі доли.
20. Гора з горою не сходиться.
21. Вода греблю рве.
22. Вода все сполоще, крім лихого слова.
23. Вчорашньої води не догониш.
24. Де вода, там і верба.
25. У каламутній воді рибу ловлять.

26. Вода крапля по краплі і камінь довбає.
27. Аби болото, а жаби будуть.
28. Кожна жаба своє болото хвалить.
29. Всі річки до моря ведуть.
30. Вогонь добрий слуга, але поганий господар.
31. Вогонь і вода добрі служити, але лихі панувати.
32. І найменша іскорка зродить найбільший вогонь.
33. Біля сухого дерева й сире горить.
34. Чим більше дров, тим більший вогонь.
35. Нема диму без вогню.
36. Кожний вітер по-своєму дує.
37. Грім гучний, а дощик малий.
38. З-під ринви та під дощ.
39. З великої хмари малий дощ.
40. Скільки сніг не лежатиме, а розтавати буде.
41. Мерзлякуватому і на печі холодно.
42. Всякому овочеві свій час.
43. Згаяного часу і конем не доженеш.
44. Час все лікує.
45. Не так сталося, як гадалося.
46. На годину спізнився, за рік не доженеш.
47. Рання година держить золото в роті.
48. Ранні пташки росу п'ють, а пізні слізки ллють.
49. Одне сьогодні краще двох завтра.
50. Весна ледачого не любить.
51. Бджоли раді цвіту, люди – літу.
52. Літо зиму годує.
53. Восени і горобець багатий.
54. Взимку літа не доженеш.
55. Питає лютий, чи добре взутий.

56. Воно як трапиться: коли середа, а коли п'ятниця.
57. Сім п'ятниць на тиждень.
58. Сім років мак не родив – і голоду не було.
59. Яка пшениця, така й паляниця.
60. Кожна капуста має свою голову.
61. Одна квітка не робить вінка.
62. Кожен цвіт має свій запах.
63. Квітки колючі найбільш живучі.
64. Буде і на кропиву мороз.
65. Не розкусивши горіх зерна не з'їси.
66. Від гнилого яблука і здорове гниє.
67. Достигле яблуко само з дерева падає.
68. На солодкій яблуні солодкі яблука.
69. Яка яблунька, такі й яблучка.
70. З-за дерев і лісу не видно.
71. Гни дерево, поки молоде, вчи дітей, поки малі.
72. З кривого дерева крива й тінь.
73. Скрипливе дерево довго живе.
74. Верба товста, та всередині пуста.
75. І великий дуб від малої сокири паде.
76. Кожний дубок хвалить свій чубок.
77. Жолудь малий буває, а з нього великий виростає.
78. Старий віл борозни не псує.
79. Знайся віл з волем, а кінь з конем.
80. І чорна корова біле молоко дає.
81. Коня кують, а жаба ногу підставляє.
82. І чорна курка білі яйця несе.
83. Бджола мала, а й та працює.
84. Бджола летить на всякий цвіт.
85. Гладкий кіт мишей не ловить.

86. Знає кіт, чиє сало з'їв.
87. З чорної кішки білої не зробиш.
88. Кіт з хати – миші на стіл.
89. Кіт спати – миші танцюють.
90. Кіт спить, а мишей бачить.
91. Кішці смішки, а мишці слізки.
92. І мишка в свою норку тягне корку.
93. Вивченого пса нічим не підкупиш.
94. Дружній череді вовк не страшний.
95. Вовка ноги годують.
96. Вовка боятися – в ліс не ходити.
97. Скільки вовка не годуй, а він у ліс дивиться.
98. Вовк змінює шкуру, але ніколи – свою натуру.
99. Вовк линяє, а вдачі не міняє.
100. Пожалів вовк кобилу – залишив хвіст та гриву.
101. Видно зайця по вухах.
102. За двома зайцями поженешся, жодного не впіймаєш.
103. Лев – цар звірів, а комара боїться.
104. Кожна лисиця свій хвостик хвалить, а чужий ганить.
105. Кожний лис свою нору любить.
106. Всяка пташка свої пісні має.
107. Ліпше пташці на зеленій вітці, ніж у пана в золотій клітці.
108. У всякої пташки свої замашки.
109. Кожна пташка своє гніздо хвалить.
110. Погана та пташка, якій своє гніздо не миле.
111. Лякана ворона і куца боїться.
112. Горобець маленький, а серденько має.
113. Горобців боятися – проса не сіяти.
114. Ліпше горобець у жмені, як журавель у небі.
115. Кожний кулик своє болото хвалить.

116. Одна ластівка не робить весни.
117. Де лелека водиться, там щастя родиться.
118. Орел мух не ловить.
119. В кожного солов'я пісня своя.
120. Не потрібна солов'ю золота клітка, краща йому зелена гілка.
121. Не вчи солов'я співати, а орла літати.
122. Дружні сороки і орла заклюють.
123. З їжака не буде бика.
124. Їжак їжака голками не зляка.
125. За комаром не ганяйся з топором.
126. Комар і цареві на носі грає.
127. Муха не боїться обуха.



**Додаток В.2**

Прислів'я і приказки про трудову діяльність, знання, розум, мову

1. Чесне діло роби сміло.
2. Без труда нема плода.
3. Щира праця мозолева.
4. Роботящі руки гори вернуть.
5. Уперта праця все переможе.
6. Труд чоловіка кормить.
7. Хочеш їсти калачі – не сиди на печі.
8. Добре роби – добре й буде.
9. Хто робить кривно, той ходить певно.
10. Без охоти нема роботи.
11. Коли є до чого жагота, то кипить в руках робота.
12. Де руки й охота, там скоро робота.
13. Всього не переробиш, а прагнути треба.
14. Не дивись на чоловіка, а на його діло.
15. На дерево дивись, як родить, а на людину, як робить.
16. По роботі пізнати майстра.
17. Старається, як мурашка.
18. Бджола мала, а й та працює.
19. Кожна птичка своїм розумом живе.
20. Рання пташка росу оббиває.
21. Ранні пташки росу п'ють, а пізні слізки ллють.
22. Хто рано підводиться, за тим і діло водиться.
23. Хто рано встає, тому Бог подає.
24. Не кайся рано вставати, а кайся довго спати.
25. Лежачого хліба ніде нема.
26. Що ранком не зробиш, того вечором не здогониш.

- 27.Зроби сьогодні те, що хочеш відкласти на завтра.
- 28.Добрий початок – половина діла.
- 29.На взявши сокиру, хати не зробиш.
- 30.За один раз не зітнеш дерева враз.
- 31.Сім раз відміряй, а раз відріж.
- 32.Без сокири не тесляр – без голки не кравець.
- 33.Діло майстра величає.
- 34.Не святі горшки ліплять, а прості люди.
- 35.Не місце красить чоловіка, а чоловік місце.
- 36.Не одежа красить людину, а добрі діла.
- 37.Для нашого Федота не страшна робота.
- 38.Маленька праця краща за велике безділля.
- 39.Треба нахилиться, щоб з криниці води напитися.
- 40.Щоб рибу їсти, треба в воду лізти.
- 41.Печені голуби е летять до губи.
- 42.Праця чоловіка годує, а лінь марнує.
- 43.Без роботи день роком стає.
- 44.Під лежачий камінь вода не тече.
- 45.Не сокира пише, а чоловік.
- 46.Знаннів за плечима не носити.
- 47.В умілого і долото рибу ловить.
- 48.Старого горобця на полові не обдуриш.
- 49.Ранній пізньому не кланяється.
- 50.Розум – скарб людини.
- 51.Не краса красить – а розум.
- 52.Щастя без розуму – торбина дірява.
- 53.Око бачить далеко, а розум ще далі.
- 54.І сила перед розумом никне.
- 55.Сила без голови шаліє, а розум без сили мліє.
- 56.Голова не на те, щоб тільки кашкет носить.

57. Голова без розуму, як ліхтарня без свічки.
58. Кожна голова має свій розум.
59. Яка головонька, така й розмовонька.
60. У сусіда ума не позичиш.
61. Людей питай, а свій розум май.
62. Молоде орля, та вище старого літає.
63. Мудрий не все каже, що знає, а дурень не все знає, що каже.
64. Мова – не полова.
65. Пословиця вік не зломиться.
66. Розумну річ приємно й слухать.
67. Коли нічого говорить, то краще нічого не говорить.
68. Не лінився рано вставати та змолоду більше знати.
69. Хто хоче багато знати, тому треба менше спати.
70. Вік живи – вік учись.
71. Грамоти вчиться – завжди прогодиться.
72. Книга вчить, як на світі жить.
73. Мудрим ніхто не вродився, а навчився.
74. Грамотний видющий і на все тямущий.
75. Вчення в щасті украшає, а в нещасті утішає.
76. Пташка красна своїм пір'ям, а людина – своїм знанням.
77. Знання робить життя красним.
78. Науки ні вода не затопить, ні огонь не спалить.
79. Наука в ліс не веде, а злісу виводить.
80. Хто знання має, ой мур ламає.
81. Хто грамоти вміє, той краще сіє.
82. Учений іде, а неук слідом спотикається.
83. Незнайко на печі лежить, а знайко по дорозі біжить.
84. Гарно того вчити, хто хоче все знати.
85. Думка – найхуткіша, земля – найситіша, сон – наймиліший.
86. З самого початку думай, який буде кінець.

87. Має стільки гадок, як пес стежок.
88. Не подумавши, і кілочка не затешеш.
89. Не все теє зробиться, що на думці зродиться.
90. Не так сталося, як гадалось.
91. стільки гадок, як в решеті дірок.
92. Що хатка, то інша гадка.
93. Тільки той не помиляється, хто ні до чого не торкається.
94. Досвідчене око бачить все глибоко.
95. Дознавайся світа, поки служать літа.
96. Знай та гадай – мудрому досить.
97. Знає, як свої п'ять пальців.
98. Не звання дає знання, а навпаки.
99. Не знаєш, то мовчи, а знаєш – не кричи.
100. Знання злодій не вкраде, в огні не згорить і в воді не втоне.
101. Знання красить, а незнання смішить.
102. Хто знання має, той і мур ламає.
103. Не кажи: «Не вмію», а кажи: «Навчуся».
104. Більше діла – менше слів.
105. Слово – не горобець, вилетить – не спіймаєш.
106. Від теплого слова і лід розмерзається.
107. Вода все сполоще, тільки злі слова ніколи.
108. Добрим словом мур проб'єш, а лихим і в двері не ввійдеш.
109. За словом в кишеню не полізе.
110. Кажи не кажи, а своє слово держи.
111. Коня керують уздами, а чоловіка – словами.
112. Красне слово – золотий ключ.
113. Лагідні слова роблять приятелів, а гострі слова – завзятих ворогів.
114. М'які слова і камінь крушать.
115. Не кидай слова на вітер.

116. Слово – не полова, язик – не помело.
117. Слово вилетить горобцем, а вернеться волом.
118. Холодним словом серце не запалиш.
119. У нього на осиці кислиці, а на вербі груші ростуть.
120. Набалакав три міхи правди.
121. Говорила баба, як літала жаба.
122. Говорять, що курей доять, тільки молока не видко.
123. Говорити про Химині кури.
124. Красно говорить приятель, а првду каже неприятель.
125. Хто масно говорить, той пісно їсть.
126. Який привіт, такий і одвіт.
127. Язик має і коняка, та не балака.
128. Чоловік має два вуха, щоб багато слухав, а один язик, щоб менше говорив.
129. Дурний язик голові не приятель.

## Прислів'я та приказки про людські взаємини

1. Добрі вісті не лежать на місті.
2. До доброї криниці стежка утоптана.
3. Світ не без добрих людей.
4. З ким поведешся, того й наберешся.
5. Покірну голову меч не січе.
6. Не криви писка коло чужої миски.
7. Пильнуй свого носа, а не чужого проса.
8. Посієш вчинок, виросте звичка.
9. За науку — цілуй батька й матір у руку.
10. Шануй батька й неньку, буде тобі скрізь гладенько.
11. Хто топиться, той за соломину вхопиться.
12. Хто потопає, той ся за косу хапає.
13. Хто по морю плавав, тому калюжа не страшна.
14. За битого двох небитих дають, та й то не беруть.
15. Як віз ламається, чумак ума набирається.
16. Не все перескакуй, інде й перелізь.
17. Знайшов — не скач, згубив — не плач.
18. Не плюй в криницю, знадобиться води напиться.
19. Чого собі не зичиш, і другому не жадай.
20. На чужому коні не наїздишся, у чужому доброму не нахвастаєшся.
21. Зароблена копійка краще краденого карбованця.
22. Краще своє латане, ніж чуже хапане.
23. Мани собаку, маючи кияку.
24. Сім раз одмір, а раз одріж.
25. Одрізаного не приставиш.
26. Не спитавши броду, не лізь у воду.
27. Не кажи гоп, доки не перескочиш.

28. Не вдержавшись за гриву, за хвіст не вдержишся.
29. Не в тім сила, що кобила сива, а як вона везе.
30. Гладь коня вівсом, а не батоґом.
31. Силуваним конем не наїздишся.
32. Хто бува на коні, бува і під конем.
33. Лучче з доброго коня впасти, ніж на поганому їхати.
34. Горе тому, що на печі: сюди пече, туди гаряче; добре тому, що в дорозі:  
лежить собі на возі.
35. Не тоді коня сідлати, як треба сідати.
36. Не тоді спати, як товариш шапки шукає.
37. Навпростець тільки ворони літають.
38. Не купуй kota в мішку!
39. На те шука в морі, щоб карась не дрімав.
40. Якби кицька не скакала, то би ніжку не зламала.
41. Кінь на чотирьох і то спотикається.
42. Всякому овочу свій час.
43. Не діли шкуру невбитого ведмедя.
44. З краси не пити роси.
45. Нема того краму, щоб купити маму.
46. Нема у світі цвіту цвітішого над маківочки, нема ж і роду ріднішого над  
матіночки.
47. Материн гнів, як весняний сніг: рясно випаде, та скорє розтане.
48. На сонці тепло, а біля матері добре.
49. Дитина плаче, а матері боляче.
50. У дитини заболить пальчик, а в мами — серце.
51. Мачушине добро, як зимнеє тепло.
52. Який кущ, така й хворостина, який батько, така й дитина.
53. Яке дерево, такі його квіти; які батьки, такі й діти.
54. Який дуб, такий тин; який батько, такий син.
55. Яка гребля, такий млин; який батько, такий син. Ї

56. Бачить чуже під лісом, а не бачить свого під носом.
57. Чує кіт у глечуку молоко солодке, та морда коротка.
58. Є в глечуку молоко, та голова не влазить.
59. Не дурний крук, щоб впустив з рук.
60. На чужий коровай очей не поривай, а свій дбай.
61. На чужій ниві все ліпшая пшениця.
62. Як мед, то ще й ложкою.
63. Своє з'їв і на моє зазіхає.
64. Від користі серце кам'яніє.
65. Повадиться вовк до кошари, то все стадо перебере.
66. Дайте мені та ще й моїм дітям!
67. Найміть мене обідати.
68. Бездонної бочки не наллєш.
69. Дірявого мішка не наповниш.
70. На тобі, небоже, що мені негоже.
71. На тобі, Гаврило, що мені немило.
72. І сам не дам, і другому не дам!
73. Пес на сіні лежить — сам не їсть і другому, не дає.
74. За двома зайцями не гонись, бо й одного не піймаєш.
75. І тяжко нести, й жалко кинути.
76. Роздайся, море,— жаба лізе!
77. Роздайся, море,— тріска пливе!
78. Забули воли, як телятами були.
79. З неба зорі хвата, а під носом не бачить.
80. Стукотить, гуркотить — комар з дуба летить!
81. Кожна жаба своє болото хвалить.
82. Хвастала кобила, що з возом горшки побила.
83. Не все те золото, що блищить.
84. Хвалений борщ надвір виливають.
85. Кожна лисиця свій хвостик хвалить.



86. Дай боже нашому теляті вовка з'їсти.
87. З великої хмари малий дощ.
88. Гора мишу вродила.
89. Синиця море запалила.
90. З поганої трави не буде доброго сіна.
91. Поспішили — людей насмішили.
92. Стук-грюк, аби з рук.
93. Косо, криво, аби живо.
94. Вовка не вбив, а вже шкуру, продає.
95. Риба у воді, а він до неї петрушку кришить.
96. Не сунься, середа, поперед четверга.
97. Куди кінь з копитом, туди й рак з клешнею.
98. Коня кують, а жаба і собі лапу підставляє.
99. Натє і мій глек на капусту, щоб і я була Химка.
100. Він дуже розумний: решетом у воді зірки ловить.
101. Колос повний гнеться до землі, а пустий догори стирчить.
102. Порожній колосок вище всіх стоїть.
103. В кого в голові капуста розсада, не поможе й посада.
104. Сім літ минуло, як музика грала, а він ще й тепер скаче.
105. Порожній посуд здаля дзвенить.
106. Ворона за море літала, а розуму не набрала.
107. Верба хоч і товста, але зсередини пуста.
108. Сміялася верша з сака, а сама така.
109. Знала кобила, нащо воза побила — щоб новий був!
110. Уперта коза вовку користь.
111. Як тягли ведмедя до меду, то урвали вуха, а як від меду, то урвали хвоста.
112. У страху очі великі.
113. Лякає мишка кицьку, а сама з нори не вилазить.
114. Плохий заєць і пенька боїться.

115. Заєць від куща, а жаба від зайця тікає.
116. На роботі умліває, а біля миски упріває.
117. У лінивого піч до спини пристала.
118. Ой піч моя, піч! Коли б я на тобі, а ти на коні — славний би козак  
був з мене.
119. Лежачий камінь мохом обростає.
120. Під лежачий камінь і вода не тече.
121. Лежачий зайця не піймає.
122. Рання пташка дзьобик чистить, а пізня очиці жмурить.
123. Ховається від роботи, як пес від мух.
124. Лежачий плуг скоро поржавіє, ледача людина скоро постаріє.
125. Замкнув вовка межі вівці — нехай тюрму знає!
126. Щось таке, як вовк, тільки жовтенько цвіте, а синенько пахне.
127. Курям на сміх.
128. Ні риба, ні м'ясо — і в раки не годиться.
129. Писав писака, що не розбере й собака.
130. Сім ятерів — ні одної риби!
131. Минулася котові масниця.
132. Била Хима Євдокима, пішла позивати,  
Присудили Євдокиму ще Химу прохати.
133. З-під ринви та на дощ.
134. Виміняв сліпий у глухого дзеркало на цимбали!
135. Трапилось раз на віку бобове зерно курці і тим удавилась.
136. Що з воза впало, те пропало.

## Ігрові завдання з пареміями

### Гра «Нові відгадки старих загадок»

Мета: розвивати такі якості творчого мислення як гнучкість, швидкість, оригінальність.

Опис: потрібно придумати якомога більше варіантів відгадок до давно відомої заданої загадки.

Час роздумів: 10 хвилин.

Робота виконується у групах, учні придумують відгадки й доводять свої думки. За кожну відгадку дається бал. Повторюватися не можна. Виграє та команда, яка отримала більше балів.

Приклади загадок:

- Без рук, без ніг, а вилізе на пліт;
- Хоч сам не біжить, а стоять не велить;
- І в огні не горить, і в воді не тоне;
- Без очей, а сльози ллє;
- Уночі гуляє, а вдень спочиває,

Має круглі очі, бачить серед ночі.

### Гра «Неймовірності»

Мета: розвиток уяви, уміння генерувати неординарні ідеї.

Опис: задається метафоричне прислів'я, приказка або загадка.

Опираючись на буквальне значення, потрібно уявити ситуацію, яка могла б розгорнутись, надати їй фантастичні елементи.

Як варіант, можна намалювати ілюстрацію до заданого матеріалу і описати події, що передували й які будуть наступними.

Завдання виконується у групах.

Приклади паремій:

- Баран біжить, село дрижить;

- Стоїть корова посеред моря, черево сухе, а спина мокра;
- Сидить дід за подушками і стріляє галушками;
- Коло вуха завірюха, а у вусі ярмарок;
- Вовка ноги годують;
- Є в глечичку молоко, та голова не влазить;
- Сім п'ятниць на тиждень;
- Хвастала кобила, що з возом горшки побила;
- Коли б свині крила, вона б і небо зрила;
- Коня кують, а жаба і собі ногу підставляє.

### Гра «Електронний перекладач»

Мета: розвиток асоціативного та абстрактного мислення, вміння узагальнювати та систематизувати інформацію.

#### Опис:

Підготовчий етап: вчитель вибирає прислів'я, приказку чи загадку й «проганяє» її через електронний перекладач кілька разів так, щоб первинний текст було спотворено.

Основний етап: учні мають вчитатися в новий текст і спробувати відтворити його попередній вигляд (як варіант, розтлумачити нове).

Робота може бути як індивідуальна, так і парна.

Заключний етап: обговорення ідей стосовно «перекладу» та інтерпретації текстів.

Наприклад:

- кицька поїхала й щоб спати миша танцює;
- він іде знає і чорне сумління;
- не одежа, щоб красити людину, а хороші дії;
- діти маленькі утруднення;
- злодій не може приховати злодійське почуття.

### Гра «Чужинець»

Мета: розвиток уміння розглядати у нових незвичних ракурсах те, що здається звичним і банальним, стаючи на позицію «наївного слухача», який не має сформованого уявлення про те, що сприймає.

Опис: дітям пропонується уявити себе іноземцями, які недосконало володіють українською мовою і тому не в змозі зрозуміти метафоричність висловлювань-паремій. Все ним сприймається буквально.

Робота може виконуватись як індивідуально, так і парно.

Приклади паремій:

- Не нашого поля ягода;
- Зробив з мухи слона;
- І шилом рибу зловить;
- Виросли груші на вербі;
- На злодієві шапка горить.

### Сенкан

Сенкан — це східний вірш, що складається з п'яти рядків.

Слово «сенкан» походить від французького слова «п'ять».

Структура сенкану досить чітко визначена:

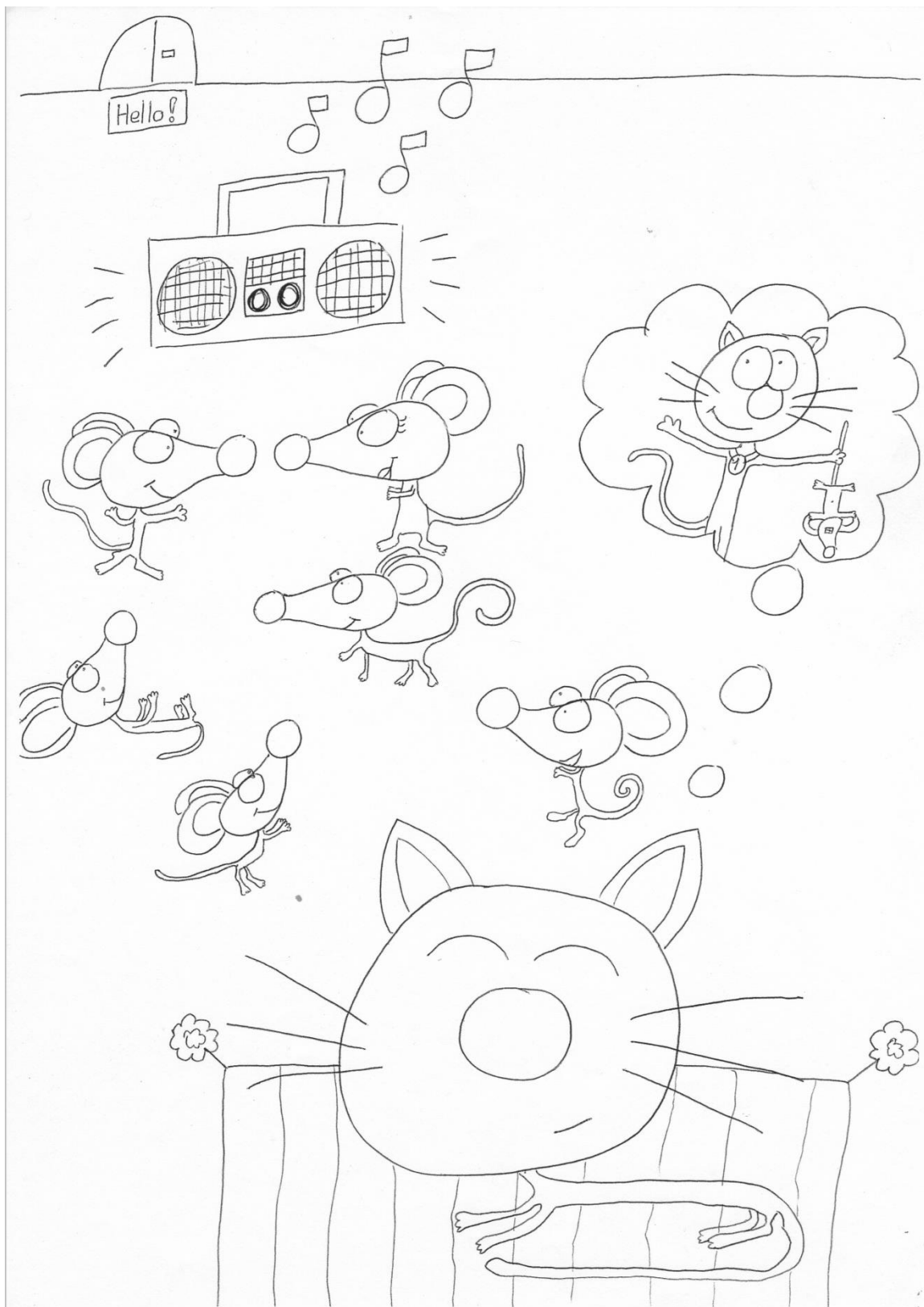
1. Один іменник, що позначає тему;
2. Два прикметники, що дають опис теми;
3. Три дієслова, що визначають дію теми;
4. Фраза з чотирьох слів, в якій висловлюється ставлення до теми, почуття з приводу обговорюваного.
5. Одне слово-синонім до першого слова, в ньому висловлюється сутність теми, робиться узагальнення, підсумок.



**Українські народні прислів'я та приказки у малюнках Соф'ї  
Онищенко (учениця 4 класу)**

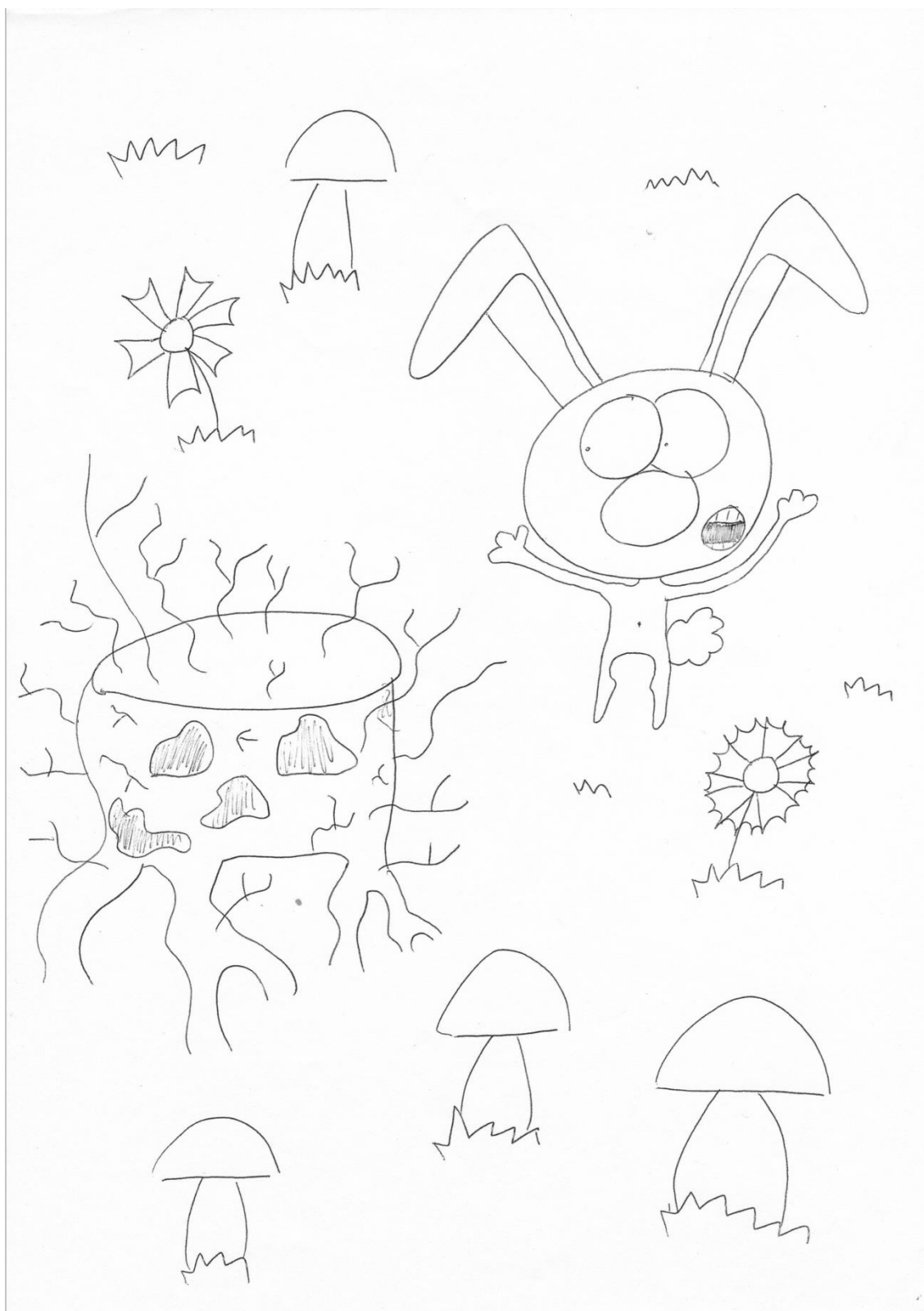


**Ще жоден майстер з неба не впав.**

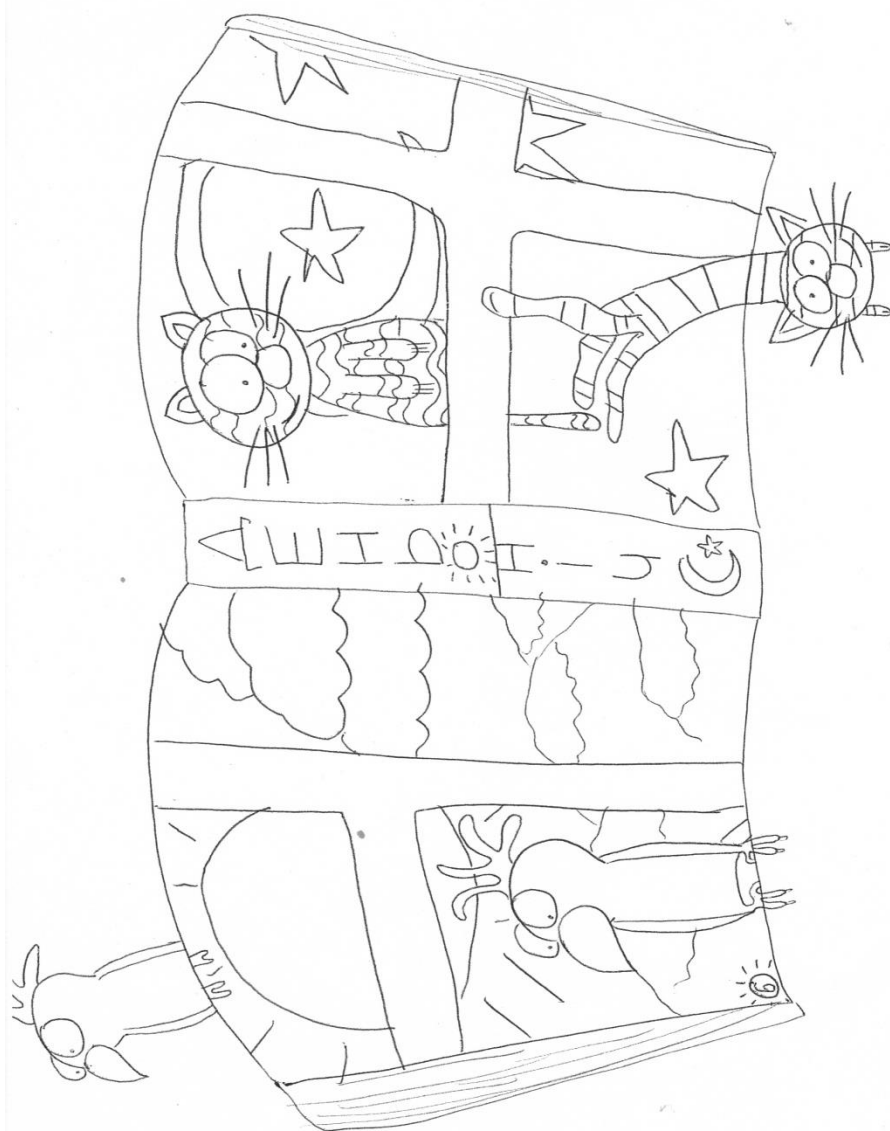


Пішов кіт спати, а миші танцювати.

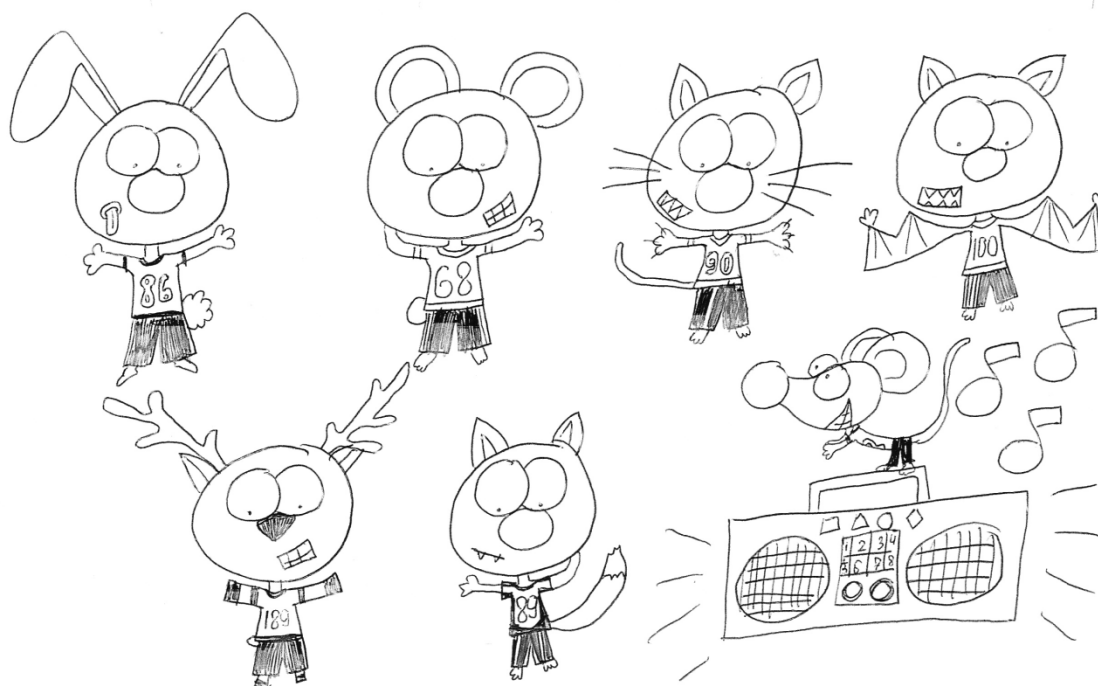




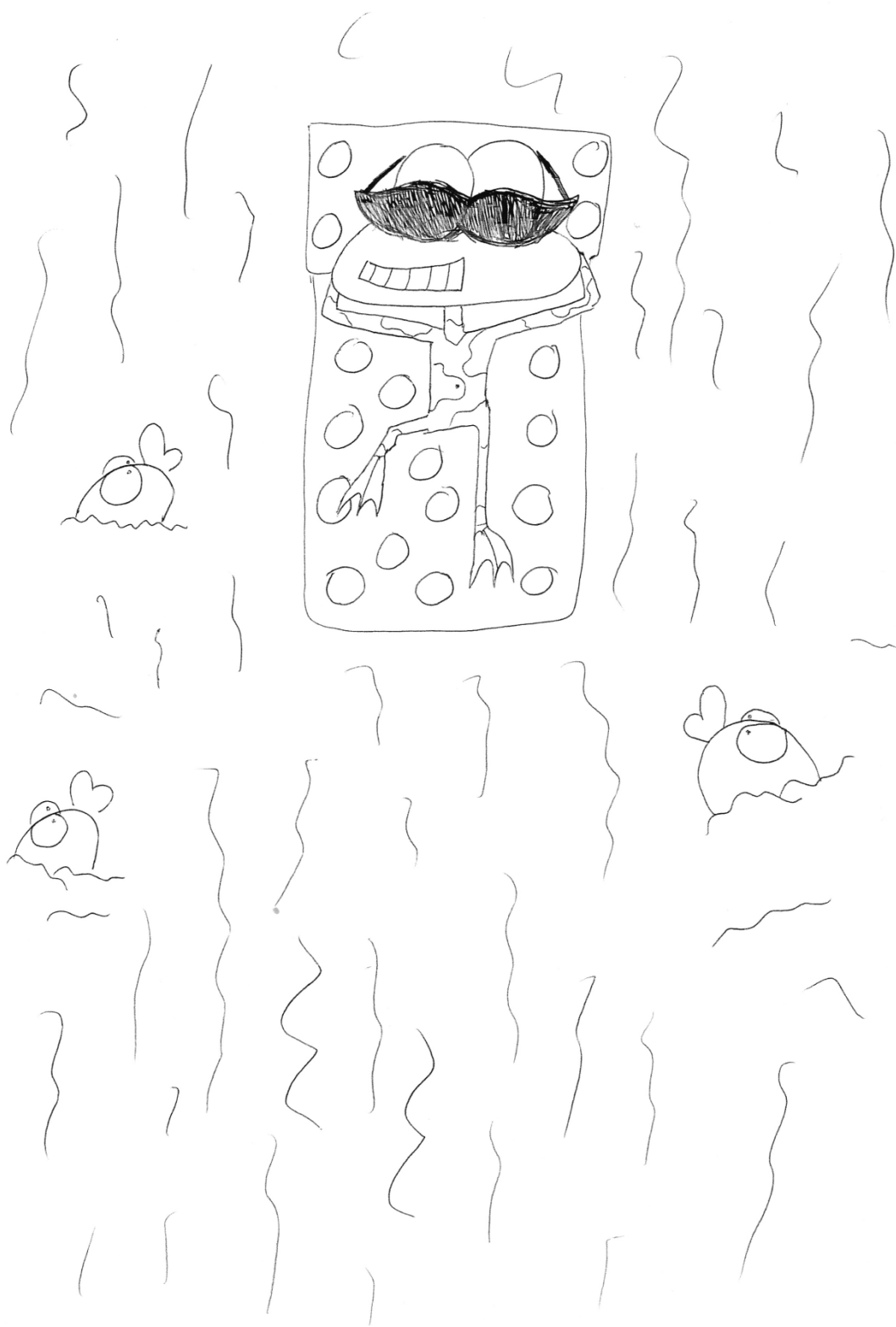
Лякливий заєць і куща боїться.



Книга – віконце, через яке весь світ видно.



Дружній череді вовк не страшний.



Роздайсь, море, жаба пливе.



За комаром не ганяйся з топором.

**Методика «Тлумачення прислів'їв»**

Методика діагностує творче асоціативне мислення, вміння оперувати метафоричним значенням тексту.

Вербальний матеріал – набір прислів'їв та приказок:

1. Порожня бочка гучить, а повна мовчить.
2. Вовка ноги годують.
3. Щоб рибу їсти, треба в воду лізти.
4. Лежачого хліба ніде нема.
5. Згаяного часу і конем не доженеш.
6. Коваль клепле, доки тепле.
7. Кінець діло хвалить.
8. Дружні сороки орла заклують.
9. До доброї криниці стежка утоптана.
10. Шабля ранить голову, а слово – душу.
11. Орел не ловить мух.
12. Всяка пташка своє гніздо хвалить.
13. Виміняв сліпий у глухого дзеркало на цимбали.
14. Хто міняє, той не має.
15. Як віз ламається, чумак ума набирається.
16. Сім раз відмір, а один відріж.
17. Тихше їдеш – далі будеш.
18. Сім п'ятниць на тиждень.
19. Роздайся, море, - жаба пливе!
20. Стукотить, гуркотить – комар з дуба летить!
21. Пішов кіт спати, а миші – танцювати.
22. Коня кують, а жаба і собі ногу підставляє.
23. Лихо вовкові – зачинили його поміж вівці!
24. Це мухи коня з'їли, а вовк лиш помагав.
25. Робить з мухи слона.

26. У короткого розуму язик довгий.

27. У ледачого хазяїна і чоботи з ніг украдуть.

28. Лежачий камінь мохом обростає.

Інструкція: учням називають кілька прислів'їв та приказок і просять пояснити їхнє значення («Напишіть, як ви розумієте ці прислів'я»).

Експериментальний матеріал оцінюється за п'ятибальною шкалою:

1-2 – низький;

3-4 – середній;

5 – високий.

Показники якості розвитку творчого мислення – оригінальність, метафоричність, узагальнення, експресивність, глибина розуміння, легкість кодування, варіативність.

Буквальне тлумачення фрази або пояснення за допомогою репродукції прикладів з власного досвіду свідчать про низький рівень розвитку мислення й уміння оперувати метафоричним значенням тексту.

### **Графічний варіант**

Інструкція: Намалюйте прислів'я так, щоб було зрозумілим його значення.

**Методика «Визначення понять»**

Мета: визначити рівень сформованості творчого асоціативного мислення.

Показники: оригінальність інтерпретації, метафоричність, узагальненість, експресивність формулювань, глибина розуміння, легкість кодування, варіативність.

Інструкція: «Дайте визначення наступним поняттям (Що це таке?)».

Вербальний матеріал: місяць, блискавка, соняшник, дощ, веселка, гриб, собака тощо.

Особливо звертається увага на використання метафор з тексту паремій.



## МЕТАФОРИ В ЗАГАДКАХ

№	Поняття	Метафори
1.	Небо	Голубий шатер, синя шуба, простирadlo, розстелений кожушок, розісланий килим, стеля, велике-велике рядно; поле, яке не можна зорати; голуба хустина, блакитний платок, синє море.
2.	Зорі	Горошок, багато яєць, червінці, вузлики, камінці, зерно, золоті клубки, тисячі овець, паляниці, перець, коні.
3.	Місце	Лисий віл, лисий кінь, діжа з тістом, червона сковорода, червона гора, кусок золота, золота комора, хліба країна (окраєць); рогатий, а не бик; срібна верба, червоний клубок, баранець, книш.
4.	Сонце	Золота діжа, дерево, грушка, золота тарілка, черепочок жару, золота паляничка, рожевий клубок, білий заєць, золотий заєць.
5.	Промінь	Золоте веретено, золоте сукно.
6.	Чумацький Шлях	Рівненька доріжка.
7.	Земля	Кругле яйце.
8.	Річка	Стрічка, гадюка, змія.
9.	Ставок	Корито.
10.	Туман	Сивий віл, сиві кабани, сиві гуси, хмара сива.
11.	Бурулька	Біла морква, білі міхи.
12.	Сніг	Білі мухи, біле покривало, скатертина біла.
13.	Весна	Дівка-красуха.
14.	Хмари	Біла вовна, орличка, коні, біла кобила, сива кобила.
15.	Блискавка	Золота нагайка, стріла, шило-мотовило,

		туриця.
16.	Грім	Віл, вутка, кінь білобокий, тур.
17.	Дощ	Довгов'яз, золото, тетера, золоті батоги.
18.	Град	Галушки.
19.	Роса	Ключі, гребінець.
20.	Веселка	Ворота, червона стьожка, дорога, червоні коромисла, місток.
21.	Вітер	Розбишака.
22.	Ніч	Чорне сукно, чорна корова, чорне рядно.
23.	Півні вранці	Ковалі.
24.	Ранок	Сіре сукно, сірий бик, сірий віл.
25.	День	Білий віл, біла частина яйця.
<b>Рослинний світ</b>		
26.	Зерно	Брат Кіндрат.
27.	Озимина	Загадочка, чашечка меду.
28.	Кукурудза	Молода з довгими косами.
29.	Квасоля	Сімсот поросят.
30.	Горох	Чернець, який насипав яєць; дід з бородою.
31.	Картопля	Птиця кубло звила.
32.	Капуста	Пані в семи плахах, баба у хустках, баба в ста сорочках.
33.	Буряк	Баран, півень у червоних чобітках, зелений когут червоніє.
34.	Морква	Дівчина в темниці (коморі).
35.	Мак	Дуб повен круп, повна бочка круп, повна діжка жита; капличка, а в ній людей без числа; під одним ковпаком сімсот козаков, малий-малишка, чернець-молодець у червоній шапочці, півень у червоному ковпаку.
36.	Ріпа	Яйце з хвостом, куриця.
37.	Огірок	Яйце з хвостом.
38.	Гарбуз	Повна хата людей, повна кошара овець, повна хата горобців, маленький погрібець

		повен яєць, коні на припоні, свинки, жовте теля, Мартин, коза.
39.	Кавун	Дуб-ясен.
40.	Соняшник	Пан у зеленому ковпаку, а під ковпаком сімсот козаков; шапличок з сімомастами козачками; дім, повен зерном; золоте решето чорних хаток повне; палиця, і на палиці хатинка, а в тій хатинці повно людей; золоте донце; дубок в картузку, в картузку багато діток.
41.	Цибуля	Пані в червонім жупані, Марушка в семи кожушках, сидуха в семи кожушках; дівка з гір, на ній сім шкір; віл у трьохстах шкурах.
42.	Часник	Іван-білобан.
43.	Гриб	Хлопчик у брильку, старичок – красний ковпачок, Кіндрат – мій брат.
44.	Суниця/полуниця	Дівка у червоній спідниці, панна в краснім жупані, Єгорка в червоній ярмолці.
45.	Льон	Синенький огонь.
46.	Вишня	Червона дівонька, біле дитя.
47.	Вишня в цвіту	Біле плаття.
48.	Калина	Червона плахта, дід над водою з червоною бородою, півень на яворі.
49.	Горіх	Маленький горщечок, та добра кашка; діжа з тістом.
50.	Горобина	Вогонь.
51.	Дуб і жолуді	Один батько і тисячі синів, сини в шапках, а батько – ні.
52.	Береза	Білі стовпи з зеленими капелюхами; шапки зелені.
53.	Ромашки	Сестрички; золотенькі очі, білі вії.
54.	Хміль	Зелений звір.
55.	Водяні лілії	Красуні на воді, вінки в них білі й золоті.

56.	Очерет	Дід над водою з сивою бородою; бочка на бочці, а зверху кобилячий хвіст.
57.	Будяк	Вояк, на голові штики держить для оборони.
58.	Кропива	Олена зелена.
<b>Тваринний світ</b>		
59.	Поросята і свиня	Тріски дуба мнуть; купка хвостиків/гора.
60.	Вівця	Кожух та свитина.
61.	Кіт	Дід у кожусі, пухнастий клубочок.
62.	Миша	Сива корова.
63.	Лисиця	Кума з довгим віником.
64.	Верблюд	Горбатий мішок.
65.	Слон	Гора.
66.	Заєць	Чимчик у сіренькій кожушинці, косий біс.
67.	Їжак	Повзун на базар голки везе, клубок із голками.
68.	Гадюка	Шмат заліза, жива палиця, віршовка на кінці голови.
69.	Риба	Пані в срібнім жупані, а на жупані латка на латці; Шувалова сестра сімсот сорочок на собі несла.
70.	Вуж/в'юн	Чорна гадюка.
71.	П'явка	Безкостий Марко.
72.	Жаба	Ногач ногатий, окач окатий.
73.	Слимак/Равлик	Мур мурований, склеп склепова ний, а в нім живий похований.
74.	Пташенята у гнізді	Сімсот солов'ят на одній постелі.
75.	Яйце й курча	З домика малий гість.
76.	Півень	Пан у червоному сюртуку, будимир.
77.	Качка	Пані пишна.
78.	Лебідь	Білі хороми, червоні підпори.
79.	Ластівка	Шило-вило мотовило.
80.	Горобець	Маленький хлопчик усрій свитинці; маленьке хлоп'я; патлатий хазяїн.

81.	Дятел	Савочка, молоток.
82.	Бджоли у вулику	Сто сестер один платок в'яжуть; бабусі, повний пень черешень, каша кипить, тисяча журавлів, шило-потрушило.
83.	Шовкопряд	Маленька пташка.
<b>Людина</b>		
84.	Ноги	Вилка, кілки.
85.	Тулуб	Барилко, трясун, бочка.
86.	Голова	Кавун, клубок.
87.	Волосся	Лісок, трава.
88.	Руки	Хапун, хапай.
89.	Очі	Кліпун, моргульці, віконниці, кругле озерце, моргай, два чорних вузлики, клубочки, стекла, два брати, два чорних камінці.
90.	Повіки	Кліпун, моргай.
91.	Рот	Ковтай, лепетайло, підпілля, погрібеці, провалля.
92.	Брови	Соболі, двоє лисенят.
93.	Ніс	Сопун, гора, доріжка, межа, колода.
94.	Чоло	Гай, поляна, чисте поле.
95.	Зуби	Білі гусі, тин, білі вівці, два ряди яець, білі баранці, білі голуби, білі кози, біленькі курочки, білі міхи, білі хусти, біле плаття.
96.	Язык	Черлена корогва, талалайко, лопатка, тетерук, червона запаска, червоний баранець.
<b>Матеріальне життя людини</b>		
97.	Тарілка	Яма-яма.
98.	Ложка	Кий, кіл, карасик, булава.
99.	Гречана каша	Чорний пень, а золотий верх.
100.	Галушки	Повен пень головень.
101.	Яйце	Бочка, барильце; мур мурований, склеп склепова ний; діжечка-макітрочка; срібна

		діжечка золотою маною повна; біла кріпость й жовта кріпость; сонечко-болонечко, всередині живиця.
102.	Перець	Красний Макар.
103.	Цукор	Білий камінь.
104.	Кожух	Кудлатий вовк.
105.	Рукавичка	П'ять льохів, а одні двері; хлівець для кількох овець; кошара.
106.	Черевики	Двоє поросят, а чотири хвостики.
107.	Оборіг і дах	Чотири стовпи, чотири брати під одним капелюхом, чотири брати одну шапку носять, чотири коні.
108.	Хата і двері	Бичище, прокльоване божище.
109.	Сволок	Баран у оборі, а роги надворі.
110.	Кутки в хаті	Чотири стояни.
111.	Павутина	Сито, сито-мудровито, пряжа.
112.	Каганець	Чорний волок; глиняне поросятко, мотузяні кишечки, золотий носок.
113.	Вогонь	Красна бариня, червоний півень, червона гадюка, червоний гість, красна корова.
114.	Газова лампа	Одна шиба.
115.	Сірник	Червоне теля чорну корову ссе; малий патичок, паличка-черкалочка; маленький бугаєць.
116.	Дим	Кучерявий Іван, брат Кіндрат, сірий голуб.
117.	Піч	Хатня корова, дід старенький.
118.	Бовдур і кагла	Дід під кручею, онуча.
119.	Димар	Чорна труба.
120.	Сажа	Мішок маку.
121.	Стіл	Під однією шапкою чотири братики.
122.	Відро	Карасик, дах, утка, сом.
123.	Бочка	Бичище, прокльований божище; дуб-ясен весь перепоясан, збоку дірка, ззаду шпилька.

124.	Горщик в жару	Півень у хліві по коліна у крові.
125.	Горщик	Годун-годунець, чорна овечка, чернець-молодець, горбач, маленький капітан, тато, пристойний чоловік.
126.	Котел	Чорний собака.
127.	Сковорода/пательня	Чорне порося, квочка; квочка на золотих яєчках.
128.	Кухоль	Ворона.
129.	Сито	Новенька посуда, а вся в дірках; сива кобила, діряве небо все поле покрило.
130.	Кочерга	Пані в чорнім чобіточку, чорна курка, чорна біда, чорна циганка.
131.	Рогач	Бик рогатий, батрак Роман.
132.	Замок	Чорний собака, віл посеред двора, бик – пробитий бік.
133.	Ключ	Корова.
134.	Голка	Одинока бабуня узори вишиває; свинка, золота спинка; штучка-одноручка, залізний вовк, залізна кобила, кінь стальний.
135.	Нитка	Хвостик лляний, конопляний хвіст, мотузяний хвіст, хвіст прядів'яний.
136.	Наперсток	Маленький хлопчик; свинка, поколена спинка; на одній ямі сто ям із ямою.
137.	Гребінець	Костян-дерев'ян, рогові граблі.
138.	Віник	Куций Степан; пані в куточку, мотузочком підперезана; пані в жупані, мотузочком підперезана.
139.	Наволочка і подушка	Корова.
140.	Годинник	Під черепочком лежить чорт з молоточком.
141.	Окуляри	Колеса.
<b>Знаряддя та засоби праці</b>		
142.	Соха	Баба-яга, виломлена нога.
143.	Рало	Чорний віл.

144.	Плуг	Корова, все поле рогами спорола; червоне чересло; залізний ніс у землю вріс; мій брат Кіндрат.
145.	Лемеші	Сиві воли під землею ревли, сивий селезень.
146.	Борона	Плахта-рахта, дирява плахта, телиця по полі вертиться.
147.	Серп	Горбатенький коник, сутула горбатий.
148.	Коса	Корова сива, щука-верещука, сива кобила, пес, нагла смерть.
149.	Граблі	Дванадцять панів.
150.	Ви́ла	Дерев'яна рука, залізні пальці.
151.	Ціп	Одне шило; меж дубинки та ліщинки шматок шкуринки; гуски, дубові носки.
152.	Ступка	Циган; рота несуть через ворота; один дід і в ньому дірка.
153.	Терниця	Між двома дубами клаца вовк зубами; сива кобила; між двома дубами січе вовк зубами.
154.	Веретено	Квочка коло кілочка.
155.	Праник	Біла галка.
156.	Жлукто	Дерев'яна доня.
157.	Сокира	Залізний ніс, дерев'яний хвіст; маленький Макарчик, щука.
158.	Пилка	Між двома деревами сипле баба крупами; між двома стовпцями палка та хвіст з зубцями; теля рогате, на зуби багате; зуби залізні.
159.	Молот	Старий Свирид.
160.	Свердел	Віл у хліві, чорне волище, вовк.
161.	Горщик-глиняник	Котик під лавкою.
162.	Мазниця	Дід під корчем, баба за книшем.
163.	Квач і чобіт	Чорний віл чорного вола лиже.
164.	Ковбиця	Баран – сорок ран.



165.	Ятір	Сімсот воріт – один вхід; попутані коні.
166.	Верша	Маленька хатка з багатьма вікнами.
167.	Якір	Вутка в морі, а хвіст на заборі.
168.	Рушниця	Нагла смерть; сухий Мартин; орел, дише вогнем.
169.	Куля	Щука.
170.	Млин	Дуб дуплинатий; брат Кіндрат.
<b>Трудовий процес</b>		
171.	Коні	Хлоп.
172.	Коса	Пані в золотім жупані, щука з Кременчука, щука білява.
173.	Снопи	Повна хати хлопчиків, усі з поясками; мужичок в золотім піджаці; маленький Опанас личком підперезаний; маленький Танасій; сини підперезані.
174.	Стерня	Діряве рядно.
175.	Пальці у прядлі	Дві панни під стріхою; п'ять овець.
176.	Клубок	Тисяча доріжок.
177.	Човник у ткацькому верстаті	Руденький вершник.
178.	Борошно	Білий заєць.
179.	Макогон	Лисий коник, голе лоша, маленький хлопчик, горобчик.
180.	Верстат і ткаля	Баба за бочками.
<b>Господарські й громадські будівлі. Речовини та матеріали</b>		
181.	Криниця	Бочка.
182.	Корчма	Баюра.
183.	Дзвінок у школі	Кобза.
<b>Дорога. Засоби пересування</b>		
184.	Човен	Возок; свинка, вирізана спинка.
185.	Пароплав	Сутула горбатий, на силу багатий.
186.	Дорога	Пася простяглася; перст на сім верст; брус на всю Русь.
187.	Колеса	Чотири брати, четверо яблук, чотири

		Кіндрати, чотири сестрички, чотири чотиренки.
188.	Спиці в колесі	Десять братів лежать на одній постелі, ніхто не крайній.
189.	Сани	Два вовки угору дивляться.
<b>Духовний світ людини</b>		
190.	Знання	Крамниця, краму багато.
191.	Олівець	Чорний Іван, дерев'яний каптан; тіло жовте, серце чорне.
192.	Перо	Малий коник, гостра ніжка.
193.	Чорнило	Чорне озерце, вода у бочці.
194.	Папір	Біле поле, снігові поля.
195.	Літери	Чорне зерно, чорне насіння, чорний мак, чорні граки.
196.	Крейда	Білий кінь.
197.	Дошка	Чорне поле.
198.	Трембіта	Золоте теля, сірі воли.
199.	Дзвони	Сиві воли.
200.	Дні тижня	Шість листків простих, сьомий – золотий; сім соколят на одній постелі; сім яєць; сім пташенят.
201.	Тижні	П'ятдесят два орли.
202.	Рік	Одне яйце; триста шістдесят п'ять чайок; дуб, орел.
203.	Місяці	Дванадцять братів; птах на дванадцяти ногах; дванадцять голубів.; дванадцять гіль.

**Додаток И****Казка про Прислів'я та Приказки**

В одному царстві, одному государстві жили-були прислів'я та приказки. Якось розсердилися приказки на прислів'я:

- Вас усі знають, люди один одного вами повчають. А ми? Чому нас не знають? Чому нами не повчають?

Здивувалися прислів'я:

- Чому ж вас не знають? Ось прислухайтесь: дівчинка говорить мамі, що знає вірш, як свої п'ять пальців. А он у хлопчика, кажуть, «голова світла».

- Але ж це не повчання,- сумно відповіли приказки.- Та й тільки нами люди не обходяться – інші слова потрібні.

- Не сумуйте,- заспокоїли їх прислів'я.- Зате без вас людська мова була б безбарвна, не цікава.

Зраділи приказки й пішли людям допомагати далі прикрашати та урізноманітнювати свою мову.

**Додаток К**

Жартівливий тест на визначення знавця українських прислів'їв,  
приказок та загадок:

**Виберіть правильну відповідь:**

- |                              |                                    |
|------------------------------|------------------------------------|
| 1. Добре діло роби:          | в) танцювати.                      |
| а) сміло;                    | 4. Хто не страшний дружній череді? |
| б) завжди;                   | а) заєць;                          |
| в) або не роби.              | б) вовк;                           |
| 2. Хто не працює, той:       | в) пастух.                         |
| а) відпочиває;               | 5. За якими двома істотами не      |
| б) не їсть;                  | варто                              |
| в) спить.                    | гнатись одночасно?                 |
| 3. Пішов кіт спати, а миші - | а) зайцями;                        |
| а) горювати;                 | б) білками;                        |
| б) їсти готувати;            | в) мишами.                         |

**Результати:**

Якщо Ваші відповіді а, б, в, в, а, то Ви чудово знаєте прислів'я;  
у іншому випадку – Ви маєте прекрасне почуття гумору, але з  
прислів'ями варто познайомитися поближче».

Конкурс:

«Конкурс!!!

Завдання для всіх, хто не байдужий!!!

Ви можете виконати одне із поставлених завдань, а можете зробити  
всі!

1. Намалювати ілюстрацію до будь-якого прислів'я (вибираєте на свій розсуд).
2. Зашифрувати прислів'я, приказку або загадку у вигляді ребуса.
3. Написати казку за будь-яким прислів'ям (приказкою, загадкою)».

### Публікації автора з теми дослідження

#### Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

##### Статті у наукових фахових виданнях

- Чужа, Н. П. (1999) Душі народної криниця (До вивчення українських прислів'їв у початковій школі). *Початкова школа*, 11, 16-18.
- Чужа, Н. П. (2005) Естетичне виховання молодших школярів засобами українських народних паремій. *Рідна школа*, 3, 35-38.
- Чужа, Н. П. (2009) Збагачення естетичного досвіду молодших школярів засобами українських народних паремій. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент: збірник наукових праць*, 19. Київ, 120-130.
- Чужа, Н. П. (2012) Застосування інтерактивних способів вивчення українських народних паремій у початковій школі. *Початкова школа*, 8, 59-63.
- Чужа, Н. П. (2013) Проблема формування естетичного досвіду в початковій школі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: збірник наукових праць*, 19(29). Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 193-196.
- Чужа, Н. П. (2015) Герменевтичний підхід до проблеми формування естетичного досвіду молодших школярів. *Проблеми освіти: збірник наукових праць*, 82. Вінниця-Київ, 270-273.

##### Статті у зарубіжних наукових виданнях

- Чужа, Н. П. (2016) Формирование эстетического опыта младших школьников средствами народных пословиц и поговорок. *EESJ*, 10 (Польща), 136-140.

#### Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

- Чужа, Н. П. (2001) Символізм мови (на матеріалі українських народних загадок). *Матеріали міжнародної наукової конференції «Мова символів – мова вічності» (ч. 2)*. Київ, 14-15 грудня 2001. (с. 42-43).
- Чужа, Н. П. (2002) Досвід людської особистості. *Матеріали міжнародної наукової конференції «Людина у світі духовної культури» (ч. 2)*. Київ, 17-18 травня 2002. (с. 48-49).
- Чужа, Н. П. (2003) Міфологічний простір і час у контексті сучасної етнопедagogіки. *Матеріали міжнародної наукової конференції «Міфологічний простір і час у сучасній культурі» (ч. 2)*. Київ, 12-13 грудня 2003. (с. 40-41).
- Чужа, Н. П. (2006а) Формування соціальної відповідальності та проблема досвіду. *Матеріали міжнародної наукової конференції «Обрії свободи»*

(ч. 2), Київ, 9-10 червня 2006. (с. 44-46).

- Чужа, Н. П. (2006b) Українські народні загадки як засіб розвитку образного мислення молодших школярів. *Інновації в освітньому просторі гімназії*. Житомир: Видавництво Житомирського державного університету імені Івана Франка, 204-210.
- Чужа, Н. П. (2008a) Педагогічний вплив українських народних паремій на естетичне виховання молодших школярів. *Теоретичні та методичні засади неперервної мистецької освіти: збірник матеріалів науково-методологічного семінару*. Чернівці: Зелена Буковина, 240-242.
- Чужа, Н. П. (2008b) Структура естетичного досвіду як основи естетичного виховання особистості молодшого школяра. *Матеріали міжнародної наукової конференції «Минуле, теперішнє та майбутнє: когерентність в історії» (ч. 3)*, Київ, 12-13 грудня 2008. (с. 29-31). Київ.
- Чужа, Н. П. (2010a) Духовно-естетичний вплив українських паремій на особистісний розвиток молодшого школяра. *Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей: збірник матеріалів VI мистецько-педагогічних читань пам'яті професора О. П. Рудницької*. Київ, 2009. (с. 309-310). Чернівці: Зелена Буковина.
- Чужа, Н. П. (2010b) Народні джерела формування естетичного досвіду особистості. *Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей: збірник матеріалів VII мистецько-педагогічних читань пам'яті професора О. П. Рудницької*. Київ, 7-8 червня 2010. (с. 303-305). Чернівці: Зелена Буковина.
- Чужа, Н. П. (2010c) Інноваційні освітні технології у процесі вивчення українських народних паремій молодшими школярами. *Мистецтво в реаліях сучасної освіти: збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Полтава, 22-23 квітня 2010. (с. 253-261). Полтава: Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.
- Чужа, Н. П. (2011) Використання інноваційних технологій у вивченні народних прислів'їв, приказок та загадок у початковій школі. *Педагогічна майстерність як система професійно-мистецьких компетентностей: збірник матеріалів IX Міжнародних педагогічно-мистецьких читань пам'яті професора О. П. Рудницької*. Київ, 8-9 червня 2011. (Вип. 3(7), с. 282-285). Чернівці: Зелена Буковина.
- Чужа, Н. П. (2012) Застосування інтерактивних методів вивчення українських народних паремій у початкових класах. *Психологічні та педагогічні проблеми педагогічної дії: збірник наукових праць: у 2-х ч. (ч. 2)*. Київ, 6-7 квітня, 2011. (93-99). Харків: НТУ «ХПІ».
- Чужа, Н. П. (2013) Соціокультурний компонент педагогічної майстерності вчителя початкових класів. *Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей: збірник матеріалів X Міжнародних педагогічно-мистецьких читань пам'яті професора О. П. Рудницької*. Київ (Вип. 4(8), с. 250-252). Чернівці: Зелена Буковина.
- Чужа, Н. П. (2016) Естетичний досвід як важлива складова сприйняття

людиною прекрасного. *Матеріали міжнародної наукової конференції «Традиції і культура. Лабіринти еволюції: становлення людини та людства»* (ч. 2). Київ, 16 грудня 2016. (с. 34-36). Київ.

Чужа, Н. П. (2018) Духовні джерела українських народних паремій. *Неперервна педагогічна освіта XXI століття: збірник матеріалів XV Міжнародних педагогічно-мистецьких читань пам'яті професора О. П. Рудницької*. Київ, 6-7 грудня 2017. (Вип. 1(13), с. 94-98). Київ: Талком.

**Наукові праці, які додатково відображають наукові  
результати дослідження**

Чужа, Н. П. (2010) Українські народні паремії у формуванні естетичного досвіду молодших школярів. *Методичні рекомендації для вчителів початкових класів загальноосвітніх навчальних закладів та студентів педагогічних навчальних закладів різних рівнів акредитації*. Рівне: Волинські обереги (4,88 др. арк.).

## Додаток М

## Відомості про апробацію результатів дослідження

№	Назва конференції / симпозиуму / семінару / форуму	Місце та дата проведення	Форма участі
1	<i>Міжнародні:</i>	14.12 – 15.12.2001	Очна, виступ з доповіддю, друк тез
	«Мова символів – мова вічності»		
2	«Людина у світі духовної культури»	Київ (Україна), 17.05 – 18.05.2002	Очна, виступ з доповіддю, друк тез
3	«Міфологічний простір і час у сучасній культурі»	Київ (Україна), 12.12 - 12.13.2003	Очна, друк тез
5	«Обрії свободи»	Київ (Україна), 9.06 – 10.06.2006	Заочна, друк тез
6	«Традиція і культура. Минуле, теперішнє та майбутнє: когерентність в історії»	Київ (Україна), 12.12 - 13.12.2008	Заочна друк тез
7	«Традиція і культура. Людина у пошуках істини»	Київ (Україна), 16.12 – 17.12.2011	Очна
8	«Традиція і культура. Лабіринти еволюції: становлення людини та людства»	Київ (Україна), 16.12.2016	Очна, виступ з доповіддю, друк тез
9-13	Міжнародні педагогічно-мистецькі читання пам'яті професора О.П. Рудницької	Київ (Україна), 2010 – 2017	Очна, виступ з доповіддю, друк тез
14	<i>Всеукраїнські та регіональні:</i>	Київ, 7.04.2013	Очна, виступ з доповіддю
	«Теоретичні та методичні засади неперервної мистецької освіти»		
15	«Мистецтво в реаліях сучасної освіти»	Полтава, 22.04 - 23.04 2010	Очна, виступ з доповіддю, друк тез
16	«Особистісний розвиток дітей та молоді в інноваційно-орієнтованому освітньому просторі»	Київ, 22.10. 2015	Очна
17	«Шимон Холлоші – яскравий представник нодьбанської	Ужгород, 22.02 - 23.02 2017	Очна, виступ з доповіддю



	школи живопису, педагог та художник»		
18-23	<b>Звітні конференції</b> Інституту проблем виховання НАПН України	Київ, 2007, 2011, 2014 - 2017	Очна
24	Засідання методичної ради Печерського районного методичного кабінету	Київ (Україна), 2007–2017	очна, виступ з доповіддю