

**ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД
«ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені К. Д. УШИНСЬКОГО»**

На правах рукопису

Просенюк Анжела Іванівна

УДК: 372.21+153.153.3+808.899.282

**Виховання інтересу до змісту художнього твору
в дітей старшого дошкільного віку**

13.00.08 – дошкільна педагогіка

Дисертація
на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:
Жаровцева Тетяна Григорівна,
доктор педагогічних наук, професор

Одеса – 2011

ЗМІСТ

Вступ.....	4
Розділ I. Теоретичні засади виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку.....	11
1.1 Сутність поняття «інтерес» як педагогічної категорії.....	11
1.2 Аналіз стану дослідженості проблеми інтересу до змісту художніх творів у дошкільній педагогіці.....	34
1.3 Особливості сприймання дітьми старшого дошкільного віку художніх творів.....	38
1.3.1 Дефініція понять «художній твір», «художній текст», «художня література».....	38
1.3.2 Особливості сприймання дітьми старшого дошкільного віку художніх творів.....	46
1.4 Педагогічні умови виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку.....	64
Висновки з першого розділу.....	74
Розділ II Дослідницько-експериментальна робота з виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку.....	78
2.1 Діагностика рівня вихованості інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку.....	78
2.2 Експериментальна модель реалізації педагогічних умов виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку.....	138
2.2.1. Змістовий аспект роботи.....	142
2.3 Порівняльна характеристика вихованості інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку.....	159
Висновки з другого розділу	197

	3
Висновки	199
Список використаних джерел	202
Додатки	224

ВСТУП

Актуальність дослідження зумовлюється пріоритетними напрямками Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті щодо гуманізації освіти, її спрямування на духовний розвиток особистості. Концептуальними положеннями Базового компонента дошкільної освіти передбачено її орієнтацію на формування в дитини свідомого, ціннісного ставлення до загальної культури суспільства, збагачення її духовного світу через зв'язок національною і світовою культурою.

У духовному вихованні важливе місце посідає художня література, під час ознайомлення з якою дитина долучається до моральних цінностей, вступає у співбесіду з автором, формуючи при цьому власну систему образів, оволодіває соціальними функціями, стосунками, мовою, збагачуючи емоційну інтелектуальну і творчу сфери особистості.

Проблема сприйняття творів художньої літератури дітьми дошкільного віку досліджувалася багатьма вченими. Визначено особливості осмислення дітьми дошкільного віку моралі художнього твору (Н. Виноградова, Л. Гурович, О. Кисельова, Є. Лукіна, С. Славіна, Н. Морозова, Л. Фесенко); схарактеризовано сприймання художніх творів як складний розумово-емоційний процес (А. Богущ, А. Бородич, Л. Бочкарьова, Н. Ветлугіна, В. Гербова, Д. Дубовіс-Арановська, Н. Карпинська, Н. Кирста, Д. Кузьміна, В. Куликов, Л. Славіна, І. Мавріна, С. Чемортан), з'ясовано культуру художнього сприймання і розуміння дітьми засобів художньої літературної творчості (Г. Бажутіна, З. Гриценко, Н. Добриніна, О. Кононко, Т. Маркова, Б. Мейлах, Ю. Руденко), досліджено підготовку дошкільників до майбутньої читацької діяльності (Л. Гурович, А. Зрожевська, Т. Потоцька), вплив зорових образів та ілюстрацій на оптимізацію сприйняття художніх творів (О. Білан, Л. Липкіна, Г. Репіна), виявлено залежність сприймання дошкільниками художніх творів від мотивів поведінки літературних героїв (Л. Гурович, О. Монке, Я. Циванюк), емоційного ставлення дошкільників до персонажів художнього твору

(Є. Алексеєнкова, В. Андрєєва). Доведено вплив творів художньої літератури на розвиток інших видів діяльності дошкільників (О. Запорожець, А. Ковальов, Н. Морозова). Особливу увагу творам художньої літератури приділяється в контексті розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дошкільників (А. Богуш, Л. Ворошніна, Н. Гавриш, О. Кабачек, О. Лещенко, Н. Пантіна, О. Трифонова), у побудові дітьми сюжетів ігор (Н. Короткова, М. Михайленко). Сучасні дослідження в галузі педагогіки доводять, що свідомість дитини здатна охопити всі види художньої діяльності у процесі розвитку (А. Богуш, Л. Григорєєва, Т. Казакова, І. Ликова та ін.). Розглянуто питання щодо культурологічного підходу до внутрішнього розвитку особистості дошкільника (О. Соцька).

Класики педагогіки зазначали, що вплив художньої літератури на виховання дітей суттєво зростає за наявності в них інтересу до цього виду творчості (С. Русова, В. Сухомлинський, Є. Тихєєва, К. Ушинський). Сучасні дослідження розкривають вплив інтересу на навчальну діяльність дитини (О. Дусавицький, Л. Редькіна, О. Чебикін, В. Юркевич). Взаємозв'язок допитливості дітей дошкільного віку, їхнього пізнавального ставлення до довкілля і пізнавальної активності довели вчені С. Ладивір, В. Моляко, Н. Морозова, В. Прокопенко. Проте засоби та педагогічні умови виховання в старших дошкільників інтересу до змісту художнього твору не були предметом спеціальних наукових досліджень. Отже, протиріччя між необхідністю вводити дітей у змістовий світ художніх творів та недостатнє теоретичне і методичне опрацюванням цього питання зумовили вибір теми дисертаційного дослідження «Виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано в межах наукової теми кафедри дошкільної педагогіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» «Професійне становлення педагога в умовах модернізації вищої освіти» (№ 0109U000188). Тема дисертації затверджена Вченою радою Південноукраїнського державного

педагогічного університету імені К. Д. Ушинського (протокол № 9 від 26.04.2007 р.) й узгоджена в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології України (протокол № 5 від 22.05.2007 р.).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й апробувати педагогічні умови виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку.

Завдання дослідження:

1. Розкрити сутність поняття «вихованість інтересу дітей старшого дошкільного віку до змісту художнього твору»; уточнити зміст понять «інтерес», «виховання інтересу».

2. Визначити критерії, показники і схарактеризувати рівні вихованості в дітей старшого дошкільного віку інтересу до змісту художнього твору.

3. Виявити й обґрунтувати педагогічні умови виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку.

4. Розробити й апробувати експериментальну модель і методику реалізації педагогічних умов виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку.

Об'єкт дослідження – художньо-пізнавальна діяльність дітей старшого дошкільного віку.

Предмет дослідження – методика виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку.

Гіпотеза дослідження – виховання в дітей старшого дошкільного віку інтересу до змісту художнього твору буде ефективним за таких педагогічних умов: диференціації змісту художніх творів відповідно до вікових та індивідуальних можливостей дітей; створення системи взаємодії дітей і дорослих під час ознайомлення зі змістом художніх творів; спонукання дітей до відтворення змісту художніх творів у різноманітних видах діяльності.

Методи дослідження. На теоретичному рівні дослідження з метою визначення об'єкта, предмета, мети, гіпотези, завдань дослідження, обґрунтування теоретичних засад виховання інтересу до змісту художнього

твору в дітей старшого дошкільного віку, уточнення сутності досліджуваних феноменів використано аналіз і узагальнення наукової та методичної літератури (філософських, літературознавчих, психологічних, педагогічних праць, нормативних документів). Для виявлення стану виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку в практиці ДНЗ, ефективності цього процесу застосовувалися методи спостереження за діяльністю педагогів і дітей, анкетування батьків і вихователів, аналізу навчально-методичної та нормативної документації дошкільних навчальних закладів. Для з'ясування і перевірки ефективності педагогічних умов виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку було використано метод педагогічного експерименту. З метою перевірки достовірності результатів експериментального дослідження, їх якісного і кількісного аналізу використано статистичні методи.

База дослідження. Дослідно-експериментальна робота здійснювалася на базі дошкільних навчальних закладів №№ 9, 93, 204, 211 (м. Одеса), №№ 1, 2 (м. Татарбунари Одеської області), ДНЗ (с.с. Дмитрівка, Борисівка Одеської області), № 74 (м. Миколаїв), № 12 (м. Умань Черкаської обл.). На різних етапах дослідження експериментальною роботою було охоплено 715 осіб, у тому числі 315 дітей старшого дошкільного віку, 150 вихователів і 250 батьків.

Наукова новизна дослідження: уперше визначено й науково обґрунтовано педагогічні умови виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку (диференціація змісту художніх творів відповідно до вікових та індивідуальних можливостей дітей; створення системи взаємодії дітей та дорослих під час ознайомлення зі змістом художніх творів; спонукання дітей до відтворення змісту художніх творів у різноманітних видах діяльності); визначено поняття «вихованість інтересу дітей старшого дошкільного віку до змісту художнього твору» (психолого-педагогічна характеристика особистості дошкільника, що виявляє його обізнаність у художній літературі, усталене бажання занурюватись у світ її образів, емоційно переживати дії і вчинки героїв, наслідувати їм у власній поведінці). Визначено

критерії (когнітивний, емоційно-мотиваційний, діяльнісний, оцінний), показники (обізнаність дітей з письменниками і художніми творами, жанрами художніх творів; активна пізнавальна діяльність за змістом художнього твору; бажання прослухати художній твір повторно; позитивна емоційна налаштованість на сприймання змісту художнього твору; розуміння змісту твору, адекватні емоційні реакції на події в художньому творі; наявність адекватного співчуття, співпереживання героям твору; ініціативність в організації різних видів діяльності за змістом художніх творів; активність у відтворенні змісту художніх творів; адекватна оцінка поведінки і вчинків героїв художнього твору; вміння співвідносити поведінку героїв художнього твору з поведінкою однолітків і своєю власною поведінкою); схарактеризовано рівні вихованості інтересу до змісту художнього твору (високий, достатній, середній, низький); розроблено експериментальну модель виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку, що обіймає три етапи (ознайомлювально-когнітивний, емоційно-емпатійний, діялісно-творчий), форми виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку (заняття з художньої літератури, екскурсія до бібліотеки, літературні свята та розваги, художньо-літературна діяльність у повсякденному житті); методи і прийоми (читання, запитання та пошук відповідей у змісті художнього твору, розгляд ілюстрацій, ігри-драматизації, імпровізації, розповіді, анімація, виокремлення сутності відтворення образів художніх персонажів у різних видах діяльності, метод художнього аналізу); уточнено зміст понять «інтерес», «виховання інтересу», «вихованість інтересу», «художній твір», «зміст художнього твору»; набула подальшого розвитку теорія і методика виховання дітей дошкільного віку засобами художніх творів.

Практична значущість дослідження: розроблено експериментальну методику виховання в дітей старшого дошкільного віку інтересу до змісту художнього твору; методику діагностування рівнів вихованості інтересу дітей; систему занять, сценаріїв, розваг, літературних свят. Складено методичні рекомендації, що орієнтують педагогічну діяльність вихователів ДНЗ на

виховання інтересу в дітей до художнього слова і залучення їх до активної художньо-мовленнєвої діяльності. Матеріали дослідження можуть бути використані в практиці роботи вихователів дошкільних навчальних закладів, в організації співпраці вихователів із сім'єю; у процесі фахової підготовки майбутніх вихователів у вищих навчальних педагогічних закладах та в системі підвищення кваліфікації працівників дошкільних навчальних закладів, при складанні програм і навчально-методичних посібників з дошкільної освіти.

Матеріали дослідження впроваджено в навчально-виховний процес дошкільних навчальних закладів № 9 (акт про впровадження від 19.10.2010 р.), № 93 (акт про впровадження від 28.10.2010 р.), № 204 (акт про впровадження від 5.11.2010 р.), № 211 (акт про впровадження від 15.11.2010 р.) (м. Одеса), № 12 (м. Умань Черкаської обл.) (акт про впровадження № 135 від 25.11.2010 р.), № 1, № 2 (м. Татарбунари), ДНЗ с. Дмитрівка, ДНЗ с. Борисівка (Татарбунарський район Одеської області) (акт про впровадження № 906 від 08.12.2010 р.), № 74 (м. Миколаїв) (акт про впровадження від 23.12.2010 р.), факультета дошкільного виховання Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (акт про впровадження № 1193 від 21.10.2010 р.).

Достовірність результатів дослідження забезпечено методологічною і теоретичною обґрунтованістю вихідних положень, використанням комплексу методів дослідження, адекватних меті й завданням дисертаційної роботи, репрезентативністю вибірки, кількісною обробкою та якісним аналізом результатів експерименту, апробацією й упровадженням їх у практику роботи дошкільних навчальних закладів.

Апробація результатів дослідження. Основні положення і результати дослідження обговорено на міжнародній: «Сучасні тенденції в педагогічній науці України та Ізраїлю: шлях до інтеграції» (Одеса, 2010); всеукраїнських: «Християнські цінності в освіті та вихованні» (Одеса, 2007), «Якість підготовки фахівців в умовах Болонського процесу» (Одеса, 2007), «Еколого-біологічні питання освіти і виховання» (Одеса, 2007), «Наукові дослідження – теорія та

експеримент 2009» (Полтава, 2009), «Формування творчих професійних умінь у процесі підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів та вчителів початкових класів» (Євпаторія, 2010), «Психолого-педагогічний та соціальний супровід дитини дошкільного віку» (Слов'янськ, 2010), «Науково-методичні засади управління якістю освіти в університетах» (Київ, 2010) конференціях; на V всеукраїнських науково-практичних читаннях студентів і молодих науковців, присвячених педагогічній спадщині Костянтина Дмитровича Ушинського (Одеса, 2008).

Основні результати дослідження викладено в 13 публікаціях автора, з них 7 – у фахових виданнях України.

Структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел і 14 додатків. Основний зміст дисертації викладено на 201 сторінці. Робота містить 48 таблиць, 1 схему, що займають 4 сторінки основного тексту. У списку використаних джерел 258 найменувань, що охоплюють 22 сторінки. Додатки викладено на 97 сторінках.

РОЗДІЛ І

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИХОВАННЯ ІНТЕРЕСУ ДО ЗМІСТУ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1 Сутність поняття «інтерес» як педагогічної категорії

Проблема виховання інтересу не є новою в психолого – педагогічній науці. Її витоки сягають XVII- XVIII століть. Інтерес як наукову категорію вивчали філософи, психологи, соціологи, педагоги.

Так, ще Я. А. Коменський описував душевний стан, за яким «дитина горить бажанням навчатися», яскраво проявляє волю, «не лякаючись напруження» [114, с.129]. Дж. Локк потягом до знань визнавав допитливість, яку він визнавав великим знаряддям від неучтва, що одержане дитиною від природи [141, с.33]. Лаконічною та суттєвою в плані пояснення причинності інтересу вбачаємо розмірковування мислителя другої половини XIX століття А. Дістерверга : «Інтерес – переважно збуджується новизною, різноманітністю, контрастом» [82, с.110].

З педагогічних позицій відомий вчений і педагог другої половини XIX століття К. Ушинський озвучив положення про методичну раціональність використання новизни, її виправданість за умови наявності когнітивної основи у структурі особистості дитини. «Предмет, писав він, для того, щоб бути цікавим, повинен бути для нас почасти знайомим, а почасти новим [232, с.71]. Учений також уточнив наявність різноманітності в контексті розмови про зацікавленість, новизну, яку він описував як умову, «яка що – небудь змінювала б у слідах, що вже укорінились у нас в думці»[232, с.71].

Розглянемо феномен «інтерес» як наукову категорію, що потребує філософського її осмислення при розгляді «інтересу» в психолого-педагогічному розрізі.

Неоднозначність філософських думок XVII-XVIII ст., з означеного питання прослідковується в працях П. Гольбаха, в яких озвучено взаємозв'язок між поняттями «інтерес» та «мораль». Центральне поняття філософської думки означеного історичного періоду, яке ввійшло в історію філософії як «природа людини» вчений розглядає під логічним, на нашу думку, кутом зору: «Мораль заснована на природі людини та на її найважливіших дійсних інтересах..... основою моралі є природа людини, її потреби та інтереси» [70, с.8]. Філософ визначав інтерес як «...єдиний мотив людських дій» [70, с.204]. К. Гельвенцій розглядав поняття «інтерес» у розрізі розмірковувань про фізичні та духовні закони Всесвіту: «Якщо фізичний світ підлягає законам руху, то світ духовний не менш підлягає законам інтересу» [68, с.32 -34].

Поняття «інтерес» розглядалося зарубіжними психологами XX століття (Ф. Бертон, Дж. Брунер, Й. Гербарт, П. Екман, Р. Плутчик та ін.). Так, Д. Брунер, розглядаючи інтерес у системі мотиваційно – емоційних стосунків, ратував за дотримання балансу в їх перебігу. Посилення інтересу дитини характеризувалося ним як серйозне переживання, як відкриття нового [39, с.67]. Й. Гербарт розглядав інтерес як душевний стан, акцент при характеристиці якого робився на взаємозв'язку з мисленням, увагою, уявою, хоча вчений визнавав також і емоційну природу інтересу, зокрема «відчуття» виокремлене вченим як складова інтересу [69, с. 212]. Отже, як бачимо, поняття «інтерес» розглядалося ним як в розумовій, так і емоційній сферах розвитку особистості, вчений розглядав «інтерес» як інтелектуальну емоцію, що ототожнена з подивом. Подібну думку висловив Т. Рібо, хоча поняття «інтерес» він розглядав як тотожне подиву, а «інстинкт допитливості», - на його думку, «є коренем будь – якої інтелектуальної емоції» [197, с.215].

Вчені (Ф. Бертон, К. Роджерс) схарактеризували «інтерес» як біологічно зумовлене явище, що потребує природничого осмислення [21; 261]. Інші дослідники (П. Екман, Р. Плутчик, Д. Мак- Дугалл та ін.) визначили інтерес як одну з шести емоцій раннього дитинства (радість, інтерес (подив), гнів, страх, сум, відраза) [253; 255; 257]. Зауважимо, що ці вчені не проводили різниці між

інтересом та подивом. Такої самої позиції дотримується й канадський учений П. Лафренсьє. Натомість він розглядає ці поняття поруч не для того, щоб об'єднати їх як конструкти, а щоб підкреслити їх зв'язок із пізнанням. Інтерес науковцем розглядається як важливий мотиваційний стан, що «підсилює навчання та когнітивний розвиток у дитинстві та й у процесі всього життя». Подив, на думку П. Лафренсьє, «залежить від когнітивного розвитку, але не є обов'язковим його наслідком, він не спостерігається доти, поки в дитини не буде розвинена когнітивна здібність формувати очікування» [132, с.108]. Та все ж і інтерес, і подив на основі їх функціональної активації та підтримки допитливості вчений вважає можливим розглядати як важливі емоції, що пов'язані з пізнанням.

К. Ізард, здійснивши диференціацію емоцій у межах трьох рівнів, тобто особливостей нейрофізіологічних субстратів, мімічних комплексів і мотиваційних чинників, визначив «інтерес» як одну з десяти базальних емоцій, які становлять фундаментальну мотивуючу характеристику життєдіяльності людини (інтерес - переживання, радість, подив, горе – страждання, гнів, відраза, презирство, страх, провина, сором) [99, с.113]. Учений висловлювався за те, що інтерес є емоцією з фізіологічною реакцією: «Про інтерес може свідкувати рух у якійсь частині обличчя, підняті брови, ... зорове слідування, злегка відкритий рот чи піджаті губи. Будь - яке з цих рухів окремо чи в іншій комбінації можуть указувати на інтерес» [99, с.52]. В. Чарльзуерт у результаті досліджень фізіологічної та поведінкової реакції (орієнтувального рефлексу) на нове, неочікуване, те, що дивує та зацікавлює, визначив перелік таких реакцій: підвищена чутливість органів чуттів; орієнтація органів чуттів у бік стимулу; швидке гальмування поведінки на момент появи нового, цікавого; зміна показників електроенцефалограми (ЕЕГ); звуження кровоносних судин у кінцівках; розширення кровоносних судин до голови; зміна частоти дихання; зміна серцевого ритму [258, с.256], що визначає орієнтувальний рефлекс як фізіологічний прототип інтересу. Однак П. Лафренсьє радить інтерес як емоцію відокремлювати від орієнтувального рефлексу. На його думку, вона може

активізуватися без зовнішньої сенсорної стимуляції: «Інтереси, які значною мірою спрямовують та регулюють когнітивні механізми, можуть... активізуватися та підтримуватися лише внутрішніми образами. Ця динамічна, психологічна якість інтересу повністю відрізняється від рефлекторної орієнтації, що контролюється стимулами, а не дитиною» [132, с.109].

Психологічні аспекти інтересу дітей розглядалися у працях вітчизняних учених ХХ століття: Л. Божович, В. Бондаревського, О. Дусавицького, О. Запорожця, С. Кипермана, О. Киричук, Г. Костюка, О. Леонтьєва, Н. Морозової, В. М'ясищева, Д. Писарєва, М. Подд'якова, Н. Постнікової, С. Рубінштейна, Б. Теплова, І. Цветкова та ін. [34; 37; 86; 95; 121; 126; 127; 163; 173; 199; 220].

Так, Д. Писарєв розглядав інтерес як один із видів намагання й водночас, як «неопрацьовану по - справжньому проблему» [173, с.84]. М. Беляєв також висловлювався щодо недостатнього вивчення поняття «інтерес», об'єктивності його місця у науковому ранжируванні, плутанини в термінології [20, с.251]. Наявна на той час розгалуженість у визначеннях психологами початку ХХ століття (Л. Гордон, Д. Писарєв, М. Рибніков) поняття «інтерес» спонукала деяких науковців (С. Ананьїн) на відмову від поняття «інтерес» як наукової категорії [9, с.44].

Отже, наукові розмірковування другої половини ХІХ, початку ХХ століть дають підстави дійти висновків про те, що поняття «інтерес» набуло актуальності в контексті виховних тенденцій як неоднозначна, недостатньо вивчена та така, що становить інтерес для психологічної та педагогічної наук категорія.

У сучасній науці поняття «інтерес » розглядається як «важливий фактор у гармонійному розвитку індивідууму: прояв внутрішнього світу об'єкта та сукупність цінностей людської культури» (О. Лосєв) [142, с.173]. Водночас Б. Теплов увів у науковий обіг поняття «вузькість інтересу» в системі диференційованих ним понять: «головний інтерес», «центральный інтерес», «єдиний інтерес», попереджаючи про те, що «наявність ізольованого інтересу

як прояв особистості ... без опори у світобаченні, без любові до життя... неминуче забирає внутрішню свободу...» [221, с.118].

С. Рубінштейн розглядав інтерес як стимул, що діє з причини своєї усвідомленої значущості та емоційної привабливості [200, с.385]. Отже, стосовно інтересу науковець виокремив якісно подібні показники взаємозв'язаних понять «інтерес» та «палкого бажання», що ведуть до діяльності [200, с.387]. Також ученим поняття «інтерес» характеризувалось як тенденція особистості, що пов'язана з зосередженням її помислів на певному предметі [200, с.525]. Його умовисновки щодо диференціації інтересу до навчальної діяльності озвучені таким чином: безпосередній інтерес до змісту предмета; інтерес до характеру розумової діяльності; інтерес, що походить від особистісних схильностей до успіху засвоєння предмету; опосередкований інтерес до предмета у зв'язку з майбутньою практичною діяльністю. Інтерес розглядався науковцем як суттєва емоційно-мотиваційна характеристика в навчанні, або емоційно - пізнавальне ставлення особистості до предметів та явищ [200, с.324, с.604]. Учений розвинув думку про пристрасне бажання, як про значущий імпульс появи інтересу. В цьому сенсі вчений не обмежувався визначенням інтересу лише як потребою, натомість він виокремлював уточнене поняття «усвідомленої потреби», яка «здатна викликати інтерес» до певного предмета, явища тощо. Але фактор усвідомлення, на думку вченого, значущий для наявності інтересу лише за умови присутності емоційного компонента інтересу [200, с.524, 525]. У наукових висновках С. Рубінштейн намагався пояснити дотичні та подібні за їх якісним складом до поняття «інтерес» визначення. Так, поняття «пристрасть» (у значенні палкого бажання до знань) він подав як «єдність емоційного та вольових компонентів» [200, с.580].

Д. Ельконін озвучив дотичні до поняття «інтерес» такі емоції, як - от: допитливість, цікавість, радість пізнання та інші в розряд необхідних конструктів розумово – пізнавальної діяльності, аргументуючи у такий спосіб свою наукову позицію: «Подив при зустрічі з новим..., цікавим, допитливість та

цікавість, упевненість або сумнів у власних судженнях, радість з приводу рішення – усі ці емоції є необхідною складовою розумової діяльності» [87, с.18]. Вчені (Л. Аверьянов, М. Варій, В. Ординський) висловлюють згоду з цим науковим положенням [2; 44].

Динаміку взаємозумовлених емоцій (цікавості, допитливості, інтересу) описав у своїх висновках В. Бондаревський. Їх рух він убачає у такій послідовності: «Від допитливості до зацікавленості, від зацікавленості – до пізнавальної активності та уваги, від них до знаттєлюбства..., до появи особливої уваги ... - такий шлях зародження та розвитку інтересів...» [37, с.23]. Думку щодо виникнення та розвитку означених емоцій висловила А. Маркова. Шлях до інтересу, на погляд ученої, проходить «від емоцій допитливості й пізніше – знаттєлюбства, які виникають при зустрічі з цікавим матеріалом, до стійкого емоційно - пізнавального ставлення до предмета», що характеризує захоплення вихованців ним [150, с.52].

Чималий внесок, з – поміж інших, у науковий фонд щодо вивчення феномена «інтерес» та визначення на користь диференціації вищезгаданих понять «інтерес», «допитливість», «цікавість» внесла Н. Морозова. Означені поняття характеризуються вченою як супідрядні новоутворення в процесі виховання інтересу в дітей. Вони подаються Н. Морозовою з урахуванням інших, не менш важливих для гармонійного розвитку дитячої особистості новоутворень: уваги, мислення, уяви. Категорії «інтерес» та «цікавість» відокремлювались ученою, по суті, хоча подані у такій моделі: «цікавість буде при нагоді на самих перших порах виховання інтересу, вона важлива тим, що хоча б на короткий час забезпечує увагу» [162, с.5]. Варто зазначити, що психологи (Н. Березовін, О. Дусавицький, О. Сманцер, Г. Щукіна) також дотримувалися думки про присутність ефекту зацікавленості як необхідної умови виникнення інтересу до певного предмета. Зацікавлення в інтерпретації Н. Морозової є «бажанням побачити та навіть роздивитись, але лише з зовнішнього боку». Це психологічне явище вчена визначає як таке, якому не властива сутність питання та яке пов'язане з позитивними емоціями.

Допитливість, за Н. Морозовою, явище «дифузне, не зосереджене на певному предметі чи діяльності». Допитливу дитину вчена характеризує як таку, яка «проявляє інтерес до всього, що її оточує, але не глибоко» [162, с.5,7]. Інтерес визначено вченою як «емоційно – пізнавальне ставлення, що виникає з емоційно – пізнавального переживання до предмета, чи безпосередньо до вмотивованої діяльності та переходить в емоційно – пізнавальну спрямованість особистості» [162, с.11].

Важливо відзначити, що Н.Морозова розширила умовисновки стосовно диференціації таких понять, як «інтерес» та «уподобання». «Любов до справи, предмета – одна з важливих передумов виникнення інтересу, але ще не сам інтерес», - зазначала учена [162, с.8]. Причиною такого розмежування понять вона вбачає у відсутності пізнавального ставлення дитини до будь - якої діяльності [162, с.10]. У руслі нашого дослідження, погоджуючись із цією теорією, вважаємо наявність пізнавального ставлення до довкілля важливим чинником виникнення та прояву інтересу в дітей старшого дошкільного віку.

Також ученою виокремлено критерії та групи ознак інтересу. До критеріїв інтересу науковцем віднесено такі:

- специфічні для інтересу особливості поведінки в процесі заняття певною діяльністю;
- особливості поведінки, які проявляються поза заняттями;
- особливості всього способу життя особистості, які виникають під впливом інтересу до певної діяльності.

До першої групи ознак інтересу вченою віднесені такі:

- активне включення в діяльність;
- жадібне сприймання пізнавального матеріалу;
- зосередженість на зацікавленому матеріалі;
- відсутність відволікань, переважання невимушеної уваги;
- виникнення запитань у навчальній діяльності;
- бажання не припиняти заняття.

До другої групи ознак інтересу Н. Морозова віднесла зміну поведінки. До третьої - роботу, бесіду з батьками.

Означені положення вважаємо цінними та слухними, оскільки в межах нашого дослідження передбачена робота з дітьми та дорослими партнерами (вихователями). Також визнаємо тривалість - одним із показників інтересу впродовж певного проміжку часу, а виховання інтересу - тривалим процесом із залученням дітей і вихователів ДНЗ як учасників педагогічного процесу.

Учена також описала три різновиди інтересу:

- 1) епізодичне переживання;
- 2) стійкий інтерес (переживання узагальнюється, змінюється в бік емоційно-пізнавальних відносин);
- 3) спрямованість особистості [162, с.11].

Поняття «інтерес» Н. Морозова визначила, чітко проаналізувавши його структуру. Так, вона виокремила три обов'язкові моменти, що характеризують інтерес на всіх його етапах:

- позитивні емоції по відношенню до діяльності;
- наявність пізнавального боку цієї емоції (радість пізнання);
- наявність безпосереднього мотиву, що йде від самої діяльності.

У зв'язку з цим, дослідниця описала структуру інтересу та визначила його обов'язкові складові:

- емоційний компонент;
- інтелектуальний компонент;
- вольовий компонент [162, с.44].

Стосовно вищезгаданого вольового компонента інтересу, учена зазначає, що зосередженість, як один із проявів інтересу, може досягатися при відсутності інтересу – посиленням волі, «... при інтересі ж потрібне посилення волі, щоб відволіктись від питання, яке цікавить» [162, с.9]. Дослідниця висловила думку про те, що «часом інтерес може відволікти людину в інший бік від найважливішого, тому інтерес повинен бути цілеспрямованим та осмисленим» [162, с.42]. «Інтерес» вона розглядала як невід'ємну частину

виховного процесу [163, с.153] на підтвердження нашої позиції стосовно того, що інтерес до певного явища, діяльності потрібно забезпечити педагогічним супроводом і, взагалі, розглядати лише в системі цілеспрямованого виховного процесу.

В. Моляко, диференціюючи поняття «інтерес» та «допитливість», презентує інтереси як наукову категорію з домінантою пізнавальних процесів систематичного характеру. Допитливість визначається вченим як «бажання до створення нового, схильність до рішення та пошуку проблем», але і допитливість, й інтерес визнаються вченим як складові в «системі творчого потенціалу». До означеного переліку складових у системі творчого потенціалу з-поміж інших учений вніс і категорію «створення асоціативних масивів» [158, с.17,18]. Суттєвий внесок до наукових положень стосовно диференціації понять «інтерес», «подив», «допитливість», «радість пізнання» вніс О. Чебикін, виокремивши їх у коло «специфічних емоцій навчальної діяльності». «Інтерес» учений відніс до складу феноменів мотиваційно – емоційного характеру, або так званих «переживань мотиваційного порядку»; радість визначається науковцем як емоція, що відображає переважно «поведінковий аспект оцінки ставлення учнів до процесу та умов навчання» [240, с.44]. Також науковцем розроблено класифікацію ознак прояву емоцій (експресивні та суб'єктивні). На основі досліджень О. Чебикін навів дані про те, що суб'єктивні прояви емоцій позначаються мотиваційними (бажання досягнути), смисловими (запитання «чому?»), енергетичними (активність) та іншими характеристиками [240, с.55].

Отже, О. Чебикіним виділено дев'ять груп (синдромів) емоцій, які розподілено за зовнішніми ознаками вираження: до першої групи емоцій віднесено подив; радість та задоволення - до шостої групи емоцій (синдромів). Емоції інтерес, цікавість, допитливість визначаються вченим як емоції певного порядку (третій синдром). При цьому науковцем встановлено, що інтерес є провідною в цьому сегменті переліку емоцій [240, с.65].

Відтак, на основі емпіричних висновків ним встановлено, що всі специфічні емоції навчально – пізнавальної діяльності можуть поділятися на

основні та похідні. Згідно етапів навчальної діяльності, основні емоції представлені О.Чебикінім як модель - рух: «від подиву до цікавості, від цікавості до допитливості, від допитливості до подиву» [240, с.52].

Аналіз психолого – педагогічних пошуків і досліджень свідчить про те, що вченими по – різному розставлялись акценти щодо переважної значущості компонентів інтересу. Так, П.Каптеревим віддавалась перевага вольовому його компоненту [106, с.273]. Аналіз наукової літератури засвідчує неоднотайність думки вчених стосовно домінування розумового, емоційного, вольового компонентів інтересу. Так, учені (О. Леонтьєв, В. М'ясищев, В. Іванов, Л. Попович) визначили пізнавальний компонент як найважливіший у структурі інтересу. Емоційний вплив як рушійну силу активізації чи гальмування інтересу визнавали вчені (П. Рудін, О. Ковальов, Т. Єгоров, Є. Натазан). Учені (Г. Щукіна, Н. Морозова, С. Якименко) є прибічниками взаємозалежності вищезначених компонентів цього психологічного явища.

У роботі ми базуємося на позиції прийняття рівноправності вищезначених компонентів інтересу, та пропонуємо додати в цей перелік ціннісний (аксіологічний) його компонент, оскільки погоджуємося з думкою О. Леонтьєва щодо взаємозалежності понять «образ сприйняття» та «естетичне почуття» у руслі розмірковувань про емоційно – ціннісне ставлення в якісній характеристиці інтересу [135, с.74-81] та «ціннісною теорією емоцій», за М. Арнольд [252]. Також слушною є наукова думка про те, що: «...діти...просто (інтуїтивно і цілісно) переймаються тим, що цінують» [156, с.229].

Тезу про ціннісно - збуджувальний стимул як центр емоційного прогресу в переліку когнітивних теорій емоцій другої половини ХХ століття (Дж. Мандлер, С. Честер, Л. Строуф) була розширена Р. Лазарусом. Він увів у науковий обіг поняття «когнітивно – мотиваційно – релятивна теорія», згідно якої когнітивність розуміється як оцінний процес, мотивація – той факт, що події оцінюються з погляду цілей та бажань людини, а релятивність – як постійний та взаємний обмін із фізичним та соціальним світом [254, с.238]. Таке формулювання Р. Лазаруса, на нашу думку, не вступає у протиріччя з

положеннями інших вітчизняних та зарубіжних науковців. Так, феномен «інтерес» розглядався як: форма вияву потреб індивідууму, суб'єкта суспільства (С. Рубінштейн, А. Петровський) [171; 200]; глибинний стимул діяльній і соціальній поведінки людини (А. Айзикович) [4]; мотив дій індивідууму (П. Гольбах, Е. Торндайк, Дж. Уотсон) [70; 223].

Л. Виготський розглядав поняття інтерес як усвідомлену потребу, яка знаходиться в тісному взаємозв'язку з поняттями « мотив» та «мотивація». Також «інтерес» ученим характеризується як вища культурна потреба, що є рушійною силою поведінки [47].

Т. Платонова в контексті розгляду інтересу в переліку основних емоцій, вивела емоції в розряд оцінних пріоритетів, а саме у «форму відображення..., ставлення... до потреб, цілей, мотивів» [174, с.19].

Озвучені думки розглядаємо як прояв єдності суджень науковців з питання вивчення феномена інтересу з обов'язковим проявом його в соціальному оточенні.

Наразі в науці феномен «інтерес» розглядається як багатоаспектна категорія:

- 1) афективно – когнітивний процес (Є. Ільїн) [100, с.302]; феномен, який неминуче пов'язаний із пізнавальною потребою особистості, а саме «пізнавальна потреба в емоційному його вияві» (О. Мельничук) [208, с.357]. В. Юркевич визнає пізнавальну потребу умовою появи як інтересу, так і пізнавальної активності [249, с.42].
- 2) «Інтерес» визнано чинником активізації та продуктивної діяльності психічних процесів (Г. Щукіна) [248]. Співзвучним з цим є визначення інтересу, за А. Петровським та М. Ярошевським, а саме як: «активної пізнавальної спрямованості, що має вибірковий характер та пов'язане з увагою» [123, с.284]. В означеному плані існує й таке визначення «інтересу», як «поняття, що пов'язане з вираженням зацікавленням, тотожне з увагою в сенсі спрямованості думки на певний об'єкт, явище тощо» [45, с.341].
- 3) О. Маклаков розглядає інтерес як спрямованість особистості з наявним поведінковим компонентом [149].

4) Також сучасними науковцями «інтерес» розглядається як запорука повноцінного особистісного розвитку дитини, чинник її розвиненої волі та інтелекту, соціальної активності [17, с.208], оскільки, за Д. Узнадзе, «потреба – є джерело активності»[226, с.305]. Зазначимо, що сучасною психологічною наукою чимала роль приділяється намаганню, як активній складовій усвідомленої потреби [101].

5) Ю. Шаров визначив «інтерес» як «опредмечену діяльність» [244]. Учені (Б. Мещеряков, В. Зінченко та ін.) доточили цю думку, визнавши інтерес як «відносини потреби або мотиваційний стан, що збуджує пізнавальну діяльність, ...передбачає включення в себе нових зв'язків предметного світу» [35, с.206].

б) У нашому дослідженні суттєвим вважаємо визначення феномену «інтерес» як важливого чинника формування свідомості людини, її моральних якостей та естетичних смаків (С. Якименко) [250, с.46].

Проаналізувавши означені наукові умовисновки стосовно поняття «інтерес» беручи за основу положення вчених (С. Рубінштейна, Н. Морозової, О. Чебикіна), подаємо своє визначення цього поняття.

Отже, поняття «інтерес» визначається нами як певний психічний стан особистості, який відображає її стійке пізнавальне позитивне емоційне ставлення до певних об'єктів, процесів, подій, явищ, особистостей, персонажів, що виявляється в різних видах діяльності.

Вочевидь, поняття «інтерес», «мотив», «стимул» ученими використовуються як взаємопов'язані в контексті розмови про активну діяльність. Відтак, у межах нашого дослідження вважаємо за потрібне диференціювати ці поняття, аби визначитися з місцем, власне, категорії «інтерес» у такому семантичному ряду.

Проблему мотиваційної сфери дітей розглядали такі вчені (Л. Божович, Л. Благонадеженська М. Поддьяков та ін.)

Стійкий інтерес сучасною психологією в означеному плані згадується у роботах таких учених: Н. Будинського, І. Кукоріної, О. Леонтєва, М. Лісіної,

С. Мещерякової, Н. Морозової, Г. Москвічова, В. Рожина та ін. [41; 128; 135; 138; 155; 163].

О. Горюшкін визначає поняття «стимул» і «мотив» як поняття, які не збігаються в часі : стимул передує мотиву [74]. Зазначимо, що в сучасній науковій літературі існують неоднозначні думки з приводу мотиву. Так, В. Шадриков розглядає соціальну сутність людини в контексті з роздумами про духовність, а також у діалектичній моделі «протиставлення суспільного і особистісного інтересів», водночас пояснюючи можливість прояву протиріч інтересів у соціальному оточенні [243, с.17]. О. Арестова висловлюється про гіпотетичність як позитивного, так і негативного мотиву діяльності та вводить поняття : «надмотивація» та «мотиваційна насиченість» [12, с.13].

Отже, проаналізувавши ці наукові положення, доходимо висновку про те, що «інтерес» є феномен, який варто розглядати в руслі сучасної наукової думки стосовно таких понять як «мотив» та «стимул».

Сучасна німецька вчена Х. Гейвін висловила думку про те, що «психологія в багатьох випадках спирається на ті самі роздуми й концептуальний аналіз, що і філософія» [66, с.15]. У ракурсі дослідження вбачаємо важливими наукові висновки психоаналітичних концептів ХХ століття та деякі дотичні до нашої роботи поняття. Так, австрійський психолог ХХ століття З. Фрейд у своїй роботі «Я і Воно» виокремив компоненти особистості, серед яких поняття: «воно» (id) та «Я» (ego). Поняття «ego» він виокремив як посередник між стимулами певних поведінкових реакцій та продукт індивідуального досвіду, а поняття «id» розумілося психоаналітиком як інстанція, що охоплює усе природжене, генетично первинне, підпорядковане принципу задоволення. Також ученим виділені біологічна (консервативна) та соціологічна (прогресивна) тенденції розвитку психології особистості та її конструктів, включаючи й інтереси особистості [239, с.23].

Зазначимо, що існує думка згоди західних учених (Е. Торндайк, Дж. Б. Уотсон) із означеними позиціями у вигляді виокремлених понять

«інстинктивні інтереси» та «інстинкти інтересів». Водночас науковці аргументовано диференціюють поняття «вроджені» та «не вроджені» інтереси [223, с.77].

У руслі дослідження пропонуємо ввести термін «іd - інтереси» як визначення опредмеченої діяльності, палкого бажання, що базується на вродженому компоненті особистості, керується інстинктами й утилітарними потребами та характеризується високим рівнем байдужості, низьким рівнем уваги до естетичних, моральних характеристик мистецтва.

З огляду на наукові психолого – педагогічні положення вчених (Л. Гордона, Г. Щукіної) про те, що інтерес впливає на всі без винятку психічні процеси (увагу, мислення, уяву, мову, пам'ять та ін.) [73; 248] та розгляду інтересу як чинника ґрунтового засвоєння інформації, вважаємо слушним у нашій роботі змальований З. Фрейдом «один із механізмів забування», та пояснення ним цього явища, яке є «порушенням руху думки силою внутрішнього протесту» в концепції захисних механізмів [239, с.212]. Умовисновок С. Гончаренка дотичний з цим положенням, а саме: «при наявності інтересу знання засвоюються ґрунтовно, міцно; при відсутності інтересу навчальний матеріал засвоюється важко, часто формально, не знаходить застосування в житті, легко й швидко забувається» [71, с.148]. Аналогічну думку висловив і Т. Москалюк щодо «запам'ятовуваності» в контексті розмови про емоційно – смислові наголоси [161, с.96].

Згідно західних наукових концептів (М. Арнольд, П. Лафренье) [252; 132], емоційна реакція, здебільшого, визначається пам'яттю індивідуума. Зазначимо, що укладачами програми дошкільного виховання «Малятко» подана аргументація залежності смислової пам'яті від розуміння дитиною тексту та від емоційного враження, яке цей текст справив на дитину. В програмі виокремлено явище ремінісценції: «відстрочене відтворення дає кращі результати, ніж відразу після запам'ятовування» [148, с.49].

Згаданий протестний стан душі (механізм забування) вважаємо можливим розглядати як важіль, що вказує на присутність серйозного античинника

інтересу до чогось чи когось та такий, що окреслює тенденцію неминучого забування.

В подальшому викладі матеріалу наявне практичне використання цих наукових положень, яке дістало назву «метод інтервалу» при проведенні діагностики вальних методик у розрізі часового виміру.

У руслі педагогічної думки розгляд категорії «інтерес» прослідковується в роботах таких учених, як А. Богуш, В. Павленчик, Л. Славіної, Н. Соловйової, В. Сухомлинського, Г. Стадник.

Зупинимось на категоріальних конструктах теми дослідження «виховання» та «виховання інтересу».

За словами Л. Григорович, «виховання є запланований (цілеспрямований), організований, довготривалий вплив на дитину» [76, с.101].

У педагогічному словнику під редакцією С. Гончаренка поняття «виховання» визначається як передавання суспільно – історичного досвіду новим поколінням. До того ж зазначається, що під впливом середовища та спеціально організованих умов протікає розвиток духовних і фізичних сил дітей, формування їхнього світогляду [71, с.184]. «Виховання» ученим визначається як цілеспрямоване формування особистості [71, с.383].

Н. Волкова наголошує на залежності ефективності виховання від рівня сформованості мотиваційної бази, як спонукальної причини дій та вчинків особистості [57]. Учені (Б. Вульф, В. Харькін) визначають поняття «виховання», як одну із вершин соціально-педагогічного трикутника і характеризують ці прояви соціальної суті як такі, що виникають у діяльності, міжособистісних стосунках вихователя й вихованців [58]. Поняття «педагогічний процес» розглядається М. Фіцулою як «спеціально організована, динамічна взаємодія педагога і вихованців, спрямована на забезпечення їх навчання, виховання, розвитку» [236, с.556]. Т. Поніманська визначає «виховання» як процес цілеспрямованого формування особистості дитини [176].

У дослідженні ми послуговуємося визначенням «виховання», яке подане в Базовому компоненті дошкільної освіти, а саме: «Виховання - це процес залучення дитини до вироблених людством цінностей, організація відповідних умов для її духовного зростання, формування основ ціннісного ставлення до дійсності. Виховувати означає прилучати до ціннісного діяння (творчості), переживання (любові), осягнення, (відкриття дійсності)» [16, с.6].

В наукових джерелах поняття «виховання» та «розвиток» розглядаються у взаємному зв'язку [71, с.53], але виховання відіграє провідну роль за умови, що цей процес не лише базується на наявних показниках розвитку особистості дитини, а й скеровує його, сприяє руху до нового рівня розвитку [169]. У педагогічній енциклопедії озвучено предикат: «шляхи виховання інтересів»[169, с.225]. Водночас у цьому самому науковому джерелі визначено завдання вихователів у процесі виховання інтересів, до яких входить: стимулювання інтересів; визнано необхідність сприяння вихованню широти, стійкості, сили та дієвості інтересу .

За С. Гончаренком, метою виховання є сприяння розвиткові у вихованця виявленого обдарування чи стримання якихось задатків відповідно до мети («ідеал виховання») [71]. Між тим, виховання визначається як процес цілеспрямованого, організованого формування людини, «скерований на розвиток особистості» [211, с.84].

Думка О. Леонт'єва: «Залишаються нерозкритими ті стани всередині самої діяльності дитини, які лежать за явищем інтересу й якими можна керувати» [135, с.293] спонукає до ретельного вивчення поняття «виховання інтересу» в сенсі психолого - педагогічного супроводу .

Отже, відповідно до положень сучасної педагогічної науки про існування поняття «виховання інтересу», інтерес до певного предмета, явища залежить від умов його виховання, а також формується й розвивається в процесі ігрової, навчальної, трудової, суспільної діяльності [211, с.286].

Беручи за основу визначення І. Беха щодо «виховання як соціокультурного феномена» [23, с.69, 70], [24, с.339] та М. Сметанського про

виховання як про організований, цілеспрямований вплив, який здійснюється в навчально - виховних закладах», а також складову педагогічного процесу, «покликану забезпечити розвиток її мотиваційно – ціннісної сфери» [209, с.5], визначимо поняття «**виховання інтересу**» як процес цілеспрямованого, організованого педагогічного впливу, підтримки і стимулювання пізнавальних пошуків і зацікавленості вихованців, розвитку їхніх пізнавальних потреб, переживань і мотивів. Цей процес стимулює розвиток розумових, емоційних, діяльнісно – творчих задатків дітей та формує належні життєві стандарти й естетичні смаки.

У роботах С. Якименко виокремлене поняття «естетичний інтерес» як потреба в насолоді прекрасним, бажанням оволодіти певним видом творчої діяльності [250, с.45]. До досліджуваної проблеми дотичне поняття «естетичне виховання», яке трактується як «організація життя і діяльності дітей, що сприяє розвитку естетичних почуттів, формуванню уявлень і знань про прекрасне в житті й мистецтві, естетичних оцінок і естетичного ставлення до світу» [176, с.281].

Наявне в сучасній науковій літературі поняття «виховання інтересу» розглядається як категорія, що характеризується динамічністю. Лабільність і домінанта цього процесу в певних видах діяльності (ігровій, навчальній, суспільній) має вікову причинність. На необхідність виховання інтересу в дошкільників, як і на власне, присутність інтересу в дітей дошкільного віку вказував Є. Рапацевич. Починаючи з трьох років, у дітей дошкільного віку домінує прояв інтересу до гри, в якій відображається все, що цікавить дитину в довкіллі [211, с.286].

Терміном «виховання інтересу» послуговувалися вчені: А. Богущ, В. Бондаревський, Е. Бугайова, Н. Гавриш, О. Дусавицький, С. Киперман, О. Киричук, Т. Кулікова, В. Павленчик, В. Сухомлинський, Є. Фльоріна, С. Якименко та ін. [55; 37; 40; 60; 86; 110; 126; 127; 216; 237; 250].

На думку класиків західної психологічної науки (Е. Торндайк, Дж. Уотсон), «принципи виховання ... прийнятні й до інтересів», засвідчивши

згідну з С. Рубінштейном наукову позицію на користь того, що інтерес у виховному процесі виступає і як мета виховання, і як засіб [223, с.77; 199].

Погоджуючись із положеннями вчених, інтерес до змісту художнього твору розглядаємо як феномен у педагогічному аспекті в залежності від віку, а також як стійке (в сенсі прояву стійкої уваги, усталеності інтересу) та лабільне (маємо на увазі динаміку в бік його розширення) поняття. Також « інтерес» - це феномен, який потрібно виховувати, водночас, як фактор позитиву, без якого марно вести розмову про ефективність виховання. Цю тезу в контексті нашого дослідження розглядаємо як таку, що спонукає до впровадження засобів художніх творів з відображенням суб'єкт – суб'єктних відносин у їх сюжетній лінії як свідомо затребуваної тематики юними читачами (слухачами) художніх творів. Значущість цінності змісту таких творів у процесі виховання інтересу до змісту цих творів, на наш погляд, підвищується при поданні його в благозвучному словесному форматі, на тлі культурного та мистецького досвіду людства, що виражений у творах художньої літератури.

Визначимося з поняттями **«вихованість»** та **«вихованість інтересу»** як результатом процесу його виховання.

За словниковими джерелами «вихованість» тлумачиться «як узгодженість між знанням, переконанням і поведінкою, ...вихованість - актуальний рівень розвитку особистості, її потенційний рівень, зона її найближчого розвитку» (Г. Каджаспірова) [105, с.73].

Психологи (Л. Долинська, З. Огороднійчук, О. Скрипченко та ін.) визначають «вихованість» як найважливішу психолого-педагогічну та соціально – психологічну характеристику особистості, що неподільно пов'язана з усіма її сторонами та відбиває ступінь її всебічної гармонійності [93].

Беручи за основу вищезначені тлумачення, розглядаємо в дослідженні термін **«вихованість інтересу»** як психолого-педагогічну характеристику особистості, актуальний рівень її розвитку особистості, свідому узгодженість між знаннями, можливостями, нахилами, потребами та волевиявленням особистості, що органічно проявляється у повсякденному житті.

У роботі «Людина як предмет виховання» класик вітчизняної педагогіки – К. Ушинський надав особливе місце положенню про те, що психологічні якості дитини формуються у єдності з їх нейрофізіологічною основою. Відтак, у своїх роботах учений радив дотримуватися педагогічної етики та природного осмислення в питаннях урахування дитячих можливостей, бажань, інтересів та нахилів [233, с.35]. Забезпечення динамічних умов, а не форсування в навчанні дітей, К. Ушинський вважав чи не найголовнішою, виокремивши поняття «органічне зростання душі», яке він убачав у логічному поєднанні дефініцій: „думка” та „інтерес”. „Навчання є праця, - писав педагог, - і повинне залишатися працею, але працею, що сповнена думкою, так, щоб сам інтерес до навчання залежав від серйозної думки” [231, с.14]. Класик вітчизняної педагогіки висловив думку: "Дитина вимагає діяльності без перестанку і втомлюється не діяльністю, а її односторонністю" [232, с.41].

Російський педагог П. Каптерев вказував на взаємозв'язок між активним інтересом і прагненням до відповідної діяльності. «Інтерес є... першорухом усіх вправ, у тому числі і розумових», - писав учений [106, с.274].

Звернімося до педагогічної спадщини В. Сухомлинського, який спонукав педагогів до постійної присутності ефекту зацікавленості, наявності інтересу в дітей до навчання, водночас застерігав про неприпустимість непомірного підходу вихователя до дітей та про можливість психологічного новоутворення, протилежного інтересу, а саме: якщо «емоційні зони» вихованця перебувають тривалий час у стані збудження, інтерес згасає, наступає втомлюваність та байдужість [216, с.434]. Байдужість вчений визнав античинником дитячого інтересу і розглядав цей феномен як результат педагогічної занедбаності. При цьому активізацію думки він визнав як таку, що нівелює байдужість та інертність [216, с.517]. Педагог пропонував здійснювати поміркований педагогічний контроль за поведінкою дитини відповідно до потреб її розвитку з одночасним спрямуванням її мотивів та інтересів, допомогою їй з обов'язковим врахуванням можливостей дитини. В. Сухомлинський виокремлював пізнавальний інтерес, як явище, що «притаманне дітям з перших кроків їхнього

свідомого життя» [217, с.324], «інтерес» та «бажання», які у працях педагога використовуються як поняття певного порядку та знаходяться поруч, вчений спонукав розглядати в русі та розвитку. Педагог слушно зазначав про успіх як чинник інтересу. Художню літературу він визначив як «мистецтво думки» [217, с.338], а художнє слово як «абетку будь - якого виховання» [217, с.479]. Але стосовно сприйняття дітьми художніх творів, учений виокремив поняття «читацької беспорядності» (не розуміння подій, що описані в сюжеті художнього твору) як таке, що знищує будь – яке бажання до художньої літератури [216, с.100]. Емоцію страх учений характеризував, як таку, що неприпустима в розвивальному навчанні та вихованні дитини: «страх – це мотузки, якими зв’язують не тільки волю, але й мислення дитини» [216, с.110]. Пізніше О. Дусавицький, погоджуючись із цією думкою, визнав тривожність, як психологічний антипод у вихованні дитячих інтересів [86].

Є. Фльоріна серед несумісних понять називає «сухість..., що передує зниженню інтересу». Задля ефективності протікання виховання інтересу, вчена радила педагогам «зібрати увагу дітей та надати напрям думкам» [237, с.15]. Я. Ковальчук визначала шаблонність, одноманітність такими, що «викликають нудьгу, а та, у свою чергу, призводить до втрати інтересу» [113, с.71].

Аналіз означених висновків мислителів дозволив структурувати їхні думки, які допомагають визначитися з вихідними позиціями у вихованні інтересу дошкільників до художніх творів (див. табл. 1.1).

Ми налаштовані розглядати означені висновки мислителів як аксіоми при вирішенні проблеми виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку.

Таблиця 1.1

**Античинники дитячого інтересу в аксіології класичної
наукової думки**

<i>Прізвище вченого</i>	<i>Противопозначник (анти чинник) інтересу</i>	<i>Ефективна протидія виховних впливів</i>
1	2	3

Л. Толстой	втома, страх, нудьга	супровід «пошуку навчання» позитивними душевними станами
К. Ушинський	одноманітність, відчуття некомпетентності	усвідомлена діяльність, («праця, пов'язана з думкою»)
Д. Писарев	обов'язок	заохочення, наближення до дитячих інтересів
В. Сухомлинський	ненормований стан емоційного збудження, втома, байдужість, інертність, страх, безпорадність	максимальне наближення до дитячих інтересів, робота в колективі, створення ситуації успіху
О. Дусавицький	страх, відсутність зв'язку змісту навчального матеріалу з життям	співтворчість, присутність дорослого партнера, зв'язок змісту навчального матеріалу з життям, розуміння закономірностей життя

Продовження таблиці 1.1

1	2	3
Є.Є. Фльоріна	емоційна сухість (відсутність емоційного забарвлення, відгуку)	зібраність, увага, правильний вектор активної думки
П. Лафренє	смуток, втома, пригніченість активності	свобода, самостійність як передумова прояву інтересу (за М. Монтесорі)
Я. Ковальчук	шаблонність, відсутність розуміння, одноманітність, нудьга	Пропозиція діяльності, виходячи з інтересів та можливостей дітей

3. Фрейд	забування, «порушенням руху думки силою внутрішнього протесту»	забезпечення позитивних стимулів, задіяння слухового, зорового, тактильного аналізаторів при сприйманні матеріалу, приближення до інтересів індивідуума
----------	--	---

Як видно з таблиці 1.1, у другому стовбчику виокремлені науковцями та педагогами чинники, що гальмують та нівелюють розвиток інтересу. Аналіз праць цих мислителів дозволив виокремити чинники, що слугують ефективною протидією антиподам інтересу. Вони показані в третьому стовбчику таблиці. Виключним сегментом в означеній таблиці є умовисновок канадського психолога П. Лафренсьє, який озвучив лише античинники інтересу. Керівництвом до педагогічної протидії означеній констатації ми вважаємо сентенції М. Монтессорі.

В статті «Про народну освіту» Л. Толстой поставив в один понятійний ряд внутрішні стани : «цікавість», «радість» та їх зовнішню реакцію: «сміх», «посмішку» як такі, що супроводжують активну, дієву позицію дитини – «пошук навчання» [224, с.72].

На сучасному етапі проблема виховання інтересу розглядається на тлі психологічних досліджень у поліаспектному плані в різних сферах життєдіяльності дітей. Дотичним до дослідження вбачаємо розгляд естетичних інтересів.

Погоджуючись із вищезначеними положеннями представників вітчизняної та зарубіжної науки щодо епігенезу та функцій інтересу, узагальнюємо визначення поняття «інтерес», як інтелектуальної емоції (за О. Чебикіним), що впливає на всі психічні процеси (за Г. Щукіною), викликає

стенічну реакцію, а відтак, розглядається дотично до понять: «мотив», «стимул», «активність», «позитивний емоційний стимул».

Отже, як засвідчує аналіз наукових праць, поняття «інтерес» було виокремлено серед інших психолого-педагогічних категорій лише вкінці ХІХ та на початку ХХ століття. Науковцями визначено та аргументовано наукові умовисновки щодо античинників інтересу до навчальної діяльності, хоч очевидна відсутність систематизації негативних факторів інтересу. Феномен «інтерес» визнано динамічною науковою категорією, яку слід розглядати в супідрядності з поняттями «мотив», «стимул», «активність», «співучасть», «позитивний емоційний стимул». Взаємозумовленість передбачає також розгляд поняття «інтерес» як природної духовної та пізнавальної потреби дітей.

У педагогіці інтерес розглядається на психологічних засадах як форма прояву пізнавальної потреби, що забезпечує спрямованість особистості на усвідомлення мети діяльності й тим самим сприяє орієнтації в ознайомленні з новими фактами, більш повному і глибокому відображенню дійсності, а також як важливий чинник прояву вольової особистості вихованців.

1.2. Аналіз стану дослідження проблеми інтересу до змісту художніх творів у дошкільній педагогіці

Проблема виховання у дітей бережливого ставлення до книги, врахування читацьких інтересів своїх вихованців, а також формування у свідомості особистості дитини суттєвої противаги читацькій невибагливості була предметом уваги прогресивних педагогів ХІХ-ХХ століть (К. Ушинський, В. Сухомлинський, Є. Фльоріна, С. Русова, Р. Жуковська та ін.).

У кращих традиціях вітчизняної педагогіки цю тезу про унікальну властивість впливу на вихованця мистецтва слова доточив український педагог

Ю. Дзерович, визначивши «живе слово як один із засобів виховання» [80, с.281].

Питання значущості використання художнього слова у вихованні та розвитку дітей дошкільного віку вивчалось дослідниками: О. Аматыєвою, А. Богуш, О. Бочкарьовою, Н. Гавриш, Р. Жуковською, А. Зрожевською, Н. Карпинською, Л. Кіліченко, Н. Кирстою, О. Кононко, Г. Кудріною, Б. Ленським, О. Лещенко, Н. Луцан, В. Любашиною, Н. Молдавською, О. Монке, І. Поповою, Т. Потоцькою, Ю. Руденко, Є. Тихеєвою, О. Трифоновою, О. Усовою, Л. Фесенко, Є. Фльориною та ін.

А. Богуш висловлюється про художнє слово як про «мистецтво слова, носія національної культури, той національний скарб, який єднає минулі покоління, історію народу з сучасністю в єдиний організм» [55, с.99]. Учена перераховує низку функцій, які виконує художня література (інформаційно - освітня, виховна, національно – духовна, історична, культураносна, естетична, розважальна). Стосовно дієвості виховної функції художньої літератури, А. Богуш називає обов'язкове сприйняття художнього твору дітьми в єдності думки і почуття задля більшого виховного впливу його змісту на дошкільників. Твори художньої літератури визнаються як «постачальник реальних знань та сильних вражень, джерело ознайомлення з незвичайним, дивним, фантастичним, вигаданим» [33, с.149].

Такі аргументи значно спрощують сумніви, що існують у сучасному суспільстві стосовно прийняття заміників художньої літератури (комп'ютерні ігри, телебачення, беззмістовні мультиплікаційні серіали тощо) у вихованні та життєдіяльності дошкільника та спонукають на подальше вивчення питання залучення дошкільників у світ художніх творів для дітей.

Питанню розвитку образності мислення та уяви дошкільників під впливом художніх творів присвятили доробки вчені: Т. Алієва, А. Бочкарьова, Л. Венгер, Л. Гурович, Н. Куксова, М. Молдавська, О. Ушакова.

Окремі дослідники (Д. Дубовіс-Арановська, О. Запорожець, Н. Карпинська, О. Кубасова, О. Никіфорова) називають старший дошкільний вік віком, коли

діти мають такий рівень сприймання художніх творів, у якому простежується розгляд подій і вчинків з авторської позиції.

Л. Фесенко звертала увагу на забезпечення глибокого повноцінного сприймання й розуміння дошкільниками текстів українських народних казок як оптимальну умову в процесі виховання дошкільників, виділивши орієнтацію на діалогічний тип навчання. Дослідниця визначила сприймання, розуміння й усвідомлення дітьми змісту казок як складову в переліку ступенів, що позитивно позначається на розвитку мовлення дошкільників [234, с.151]. Учена визначилася на користь того, що стрижневим фактором сприймання літературного твору є осмислення системи його образів, які втілюють у собі головну думку та ідею [234, с. 37].

О. Монке, вивчаючи вплив художнього слова на формування оцінно- етичних суджень у дошкільників, висловила думку щодо необхідності усвідомлення дітьми сутності авторської моральної позиції художнього твору. Дослідниця визнає необхідність забезпечення взаємозв'язку навчально-мовленнєвої, художньо-мовленнєвої і театральної – мовленнєвої діяльності у відтворенні і закріпленні дітьми змісту художнього твору [160]. Однак дослідницею не розглядалося питання місця художньої літератури у волевиявленні дітей, вплив художньої літератури на різні види діяльності

(ігрову, продуктивно-естетичну). У дослідженні використовується поняття «зацікавлене сприйняття художніх творів», але поняття «інтерес до художніх творів» відсутнє. Вченою визначено провідне місце змісту художніх творів у процесі формування оцінно – етичних суджень у дітей дошкільного віку та окреслено стадії цього процесу: сприймання художніх творів; розуміння змісту художнього тексту; усвідомлення дій і вчинків героїв художніх творів; емоційний відгук на поведінку і вчинки героїв у формі співчуття, співпереживання, схвалення, засудження; оцінно-етичні висловлювання дітей щодо поведінки і вчинків героїв; мотивація висловленої оцінки [160, с.207]. Але означений процес не розглядається у взаємозумовленості з формуванням

позитивної мотивації оцінно – етичних суджень й виховання інтересу власне до самого художнього твору.

Н. Кирста дотримується погляду, що сприймання художньої літератури є активним процесом, тісно пов'язаним з мисленням, у ході якого дитина вчиться порівнювати, аналізувати, узагальнювати, тобто виконувати безліч перцептивних дій. У результаті дослідження вона з'ясувала взаємозв'язок між сприйманням художнього твору і його розумінням. Учена довела взаємозв'язок між збагаченням словника дітей дошкільного віку з повноцінним сприйманням і розумінням дітьми художніх творів. Але дослідниця не уточнювала, що повноцінне сприймання художніх творів зумовлене саме інтересом до їх змісту. Вченою доведена необхідність проведення поетапної роботи, яка включає: розвиток поетичного слуху й поетичної спостережливості, засвоєння образних виразів, що зустрічаються в художніх творах [111].

Ю. Руденко досліджувала шляхи збагачення словника дітей старшого дошкільного віку засобами жанрів українського фольклору. Дослідницею було визначено тенденції та взаємозумовленість розуміння експресивних засобів мовлення старшими дошкільниками при сприйнятті художніх творів (зокрема, казок) від номінативного значення їх лексики [202].

Використання казки, зокрема складання казки, в вихованні сучасного дошкільника розглядалося в роботах О. Кабачек [103]. Науковцем озвучено думку про необхідність розгляду сприйняття й творчості в літературному розвитку й становленні особистості дошкільника як ланок єдиної системи – діалог між автором художнього твору й адресатом (дитиною, яка слухає художній твір). Залучення дошкільників до складання творів дитячої літератури визначено як значуща складова у процесі літературного розвитку сучасних дошкільників. У результаті наукового дослідження було описано окремі лінії розвитку, логіка покрокового руху дітей: від нездібності складання творів дитячої літератури до здібності вибудовувати художні твори різних жанрів з використанням знаково - символічних засобів, а також до відкриття способів трансформації елементів сюжета художніх творів. Однак, питання

літературного розвитку дошкільників розглянуто в плані сюжетоскладання дітьми власних казок і оповідань. Розгляду означеного питання в контексті виховання інтересу до існуючих творів художньої літератури для дітей науковець не робить.

О. Білан досліджувала питання навчання дітей старшого дошкільного віку розповіді за ілюстраціями до художніх творів [25]. Дослідницею було визначено тенденції розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку, доведено залежність змістовності розповіді дітей від повноцінного розуміння художнього тексту й зображення в ілюстраціях. Серед озвучених ученою тенденцій розвитку мовлення була підтримання інтересу дітей щодо наочно – образного зображення змісту художнього тексту. Розгляд можливості вирішення питання пошуку шляхів стимулювання інтересу до змісту почутого художнього твору, сприяння його вихованню під час підтримання інтересу до художньо-образного зображення художнього твору в дослідженні відсутній.

О. Кисельова, розробляючи питання морально – етичного виховання засобами художніх творів (фольклорний жанр), до найбільш результативних механізмів розв'язання завдань із морально – етичного виховання виокремила інтеграцію (взаємопроникнення різних занять на базі одного провідного освітнього компонента). Вона довела, що художня література для дітей у складі інтегрованих занять робить можливим системне відтворення у свідомості дітей норм і правил поведінки [112]. Однак дослідницею не розглянуто емоційний аспект у переліку результативних механізмів входження дітей старшого дошкільного віку в світ художньої літератури. Розробка питання морально – етичного виховання засобами художніх творів не розглядалася дотично до наявного чи відсутнього інтересу до художніх творів.

Отже, аналіз означених досліджень засвідчив, що проблема виховання інтересу до змісту художнього твору є вагомою, а її рішення оптимізує розгляд педагогічних питань щодо різнобічного розвитку дітей старшого дошкільного віку засобами художнього слова. Вважаємо необхідним розглядати проблему виховання інтересу до змісту художнього твору, щоб він сприймався дітьми як

усвідомлена потреба, бажане і необхідне явище в житті. Необхідність сприймання дітьми художнього твору як значущого засобу в подоланні власних пізнавально-психологічних бар'єрів убачаємо в спонуканні дітей до вільного прояву своїх літературних уподобань.

1.3 Особливості сприймання художніх творів дітьми старшого дошкільного віку

1.3.1 Дефініція понять «художній твір», «художній текст», «художня література». У започаткованому дослідженні визнаємо значущість гедоністичної функції мистецтва (функції насолоди), яка спонукає замінити дещо вузьке поняття «ознайомлення з художньою літературою» на глибоке, таке, що припускає систематичну роботу з дитиною й художнім текстом, поняття «залучення до художньої літератури» [159, с.21, 22].

Відтак, розглянемо поняття «художня література».

В науково – педагогічній літературі поняття «художня література» розглядається як мистецтво слова, до якого діти прилучаються з раннього дитинства. Мистецтво слова, яке відображає довкілля в художніх образах, спресовує в них типове на основі узагальнення життєвих явищ [33, с.96].

Прийнятне наразі й визначення художньої літератури, як виду мистецтва, що використовує слова і конструкції рідної мови. Існує також суто український термін «красне письменство» - складова літератури, сукупність писаних і друкованих творів певного народу, епохи, людства; різновид мистецтва, власне, мистецтво слова, що відображає дійсність у художніх образах, створює нову художню реальність за законами краси, результат творчого процесу автора, зафіксований у відповідному тексті за допомогою літер [140]. За такого визначення логічно розглянути поняття «художній текст».

Ю. Лотман, розмірковуючи про структуру художнього тексту, визнає його мистецтвом мови. «Кожен художній текст, - пише літературознавець, створюється як унікальний сконструйований знак особливого змісту» [143, с.2].

Інші літературознавці (О. Галич, Є. Васильєв, Н. Купіна та ін.) визнають, що художній текст не існує без сформульованої ідеї твору (концепта), який є визначальною його категорією [63; 140]. Означені сентенції спонукають до висновку про взаємозв'язок змісту художнього твору з його викладом на сторінках художньої книги.

Повертаючись до розгляду поняття «художня література» важливо сказати про те, що вона представлена трьома традиційними родами: лірикою, епікою, драмою, які розподілені на підвиди (жанри): драма, історія, фантастика, детективи, фольклористика, пригоди, класика. До переліку жанрів художньої літератури відноситься і дитяча література.

Л. Кіліченко радить розрізняти поняття «дитяча література»- результат дитячої художньої творчості (дражнилки, лічилки, маленькі віршики, казки тощо) та поняття «література для дітей» - художні, науково – популярні та публіцистичні твори, написані письменниками, безпосередньо для молодшого читача різних вікових категорій, починаючи з дошкільнят [108].

Відтепер визначимося з семантичним конструктом ключового поняття дослідження «художній твір».

О. Запорожець характеризував художній твір як поняття, яке не лише сприяє засвоєнню нових знань, не лише формує окремі психічні процеси, а й змінює загальне ставлення до дійсності, «стимулює виникнення нових, більш високих стимулів діяльності» [95, с.63].

Аналіз довідкової літератури щодо визначення поняття «художній твір» засвідчує, що в окремих літературознавчих джерелах воно відсутнє, натомість існують інші, дотичні до його розгляду визначення такі як: «художність», «художнє мислення», «художній світ», «художній образ». Їх прийняття у дослідженні вважаємо правомірним, оскільки розглядаємо їх в одній смисловій площині з поняттям «художній твір».

Так, схарактеризовано поняття «художність» у широкому розумінні, як образність, що відрізняє мистецтво від науки й форму художнього чи образного пізнання від логічного пізнання світу; зокрема розглядається поняття

«художність літературного твору», як «його мистецьку досконалість, якість змальованих у творі картин та образів, цінність його як твору мистецтва взагалі» [136, с.370].

Л. Виготський висловлював думку про те, що «емоції мистецтва - це розумні емоції» [47, с.118]. Зазначимо, що мистецтво (в тому числі й мистецтво слова) розуміється як вид духовного освоєння дійсності людиною, творче відображення життя в художніх образах, яке «має за мету формування і розвиток здатності людини творчо перетворювати довкілля і саму себе за законами краси» [63, с.104].

Учені (Р. Гром'як, Ю. Ковалів) розглядають поняття «художнє мислення» як поширену серед літературознавців назву «синтетичного психічного процесу митця, результатом якого є мистецькі твори, що мають естетичну вартість» [139, с.727]. Воно, за визначенням цих учених, притаманне як письменнику, так і маляру. Різниця в тому, що художнє мислення письменника образно - словесне, а в художньому мисленні маляра домінує наочно - образний елемент «обтяжений барвою, об'ємом без обов'язкового виходу у мовні засоби» [139, с.727].

У літературі використовується поняття «літературний твір», або «літературно - художній твір». Так, літературознавці (В. Лесин, О. Пулинець) не послуговуються поняттям «художній твір», поняття «літературно – художній твір» визначають як «найменшу одиницю літературного процесу» [136, с.370].

У працях учених (Є. Васильєв, О. Галич, В. Назарець) визначення «основна форма літератури» є спільною як для художнього твору, так і для літературно – художнього твору. Поняття «художній твір» визначається дослідниками як «упорядкована система зчеплень слів, образів, ідей, в якій – в ідеалі – усе так тісно «підігнане» одне під інше і одне з іншого впливає, без відчутних втрат для розуміння його ідейно – художньої суті [63, с.116]. Науковцями також озвучена сукупність найважливіших чинників, за яких художній твір здатен викликати емоційно - інтелектуальні переживання:

- 1) Яскраво – індивідуальна, підкреслено-особистісна форма емоційно-інтелектуального переживання світу, яка ...слугує потенційним джерелом збудження відповідних думок, асоціацій, почуттів у читача;
- 2) Актуальність, вагомість проблематики, з якою пов'язаний предмет розповіді у творі визначається мірою та рівнем довершеності втілення в ньому загальнолюдських цінностей буття як таких або ж у їхньому соціальному вияві;
- 3) Цілісність твору, тобто взаємовідповідність і підпорядкованість усіх його окремих і розрізнених елементів тій художній та ідейній меті, яку ставить перед собою автор і виразом якої виступає весь твір;
- 4) Емоційна виразність і точність вислову, відповідність ужитих у творі мовних засобів змістові. Твір естетично виразний тільки за умови, що буде написаний не сухою протокольною мовою і не матиме штампованих висловів [63, с.117].

Отже, погоджуючись з висновками цих літературознавців, ми розглядаємо поняття «художній твір» як основну форму літератури й тотожне з поняттям «літературно - художній твір». До цього поняття відносимо всі твори мистецтва художнього слова.

Під поняттям «зміст літературного твору» Л. Толстой розумів одну з трьох основних властивостей художнього твору поряд із майстерністю (формою представлення художнього твору) та щирістю [224, с.55-56].

С. Русова, розглядаючи питання вибору оповідання для читання дітям дошкільного віку, визначила необхідну пам'ятку для вихователів. У переліку необхідних вимог до оповідань вона визначила місце високохудожній його формі й мові. «Форма, мова оповідання, - пише С. Русова, повинна бути високохудожня: або народна, або твір видатного художника слова, бо тільки в цих творах об'єдналися і справжня краса, і простота, і через це саме вони можуть захопити дитину, і дитина їх розуміє, себто може їх щиро переживати» [203, с.85].

Сучасними літературознавцями поняття «зміст художнього (літературно - художнього) твору» розуміється як сутність предметів і явищ, їх якісна визначеність, характерні особливості, змальовані у творі. Зміст виражає саму природу цієї речі в її внутрішніх зв'язках, у її властивостях і ознаках, а також життєві явища, відібрані й висвітлені у відповідності з світоглядом письменника, осмислені ним, емоційно й естетично оцінені [136]. Ідейно – тематичною основою художнього (літературного) твору, яка визначає його зміст, розкривається письменником у певному сюжеті за допомогою мови є форма. Також розглядаються сюжет і композиція як «елементи літературного твору, в яких з особливою наочністю виявляється єдність змісту і форми в художній творчості» [136, с.139]. Окремі вчені (С. Оліфріненко та ін.) висловлюють думку щодо умовності поділу змісту й форми [167].

Погоджуючись із вищезазначеним положенням, висловлюємо своє розуміння поняття «**зміст художнього твору**» як смислове навантаження у форматі художнього (образного, благозвучного) слова Розглядаємо його як ціннісне культурне та мистецьке явище за визначенням, оскільки поняття «зміст» налаштовує на певну пізнавальну, емоційну насиченість, розумну підставу, на наявність стилю, на ушляхетнення почуттів, а також виключає поняття «етюдності» (як прояв легковажності, незакінченості, спотворення ідейно – образного змісту) [208, с.306].

Поняття «художність» розглядаємо як естетичний рівень твору, високий стандарт у мистецтві, який має в собі значущий ресурс, необхідний у вихованні інтересів, формуванні належних естетичних смаків. Зауважимо, що коли йдеться про високий стандарт, не виключаємо присутності поміркованого підходу щодо використання засобів мистецтва, неприпустимості крайнощів ані в бік занижених безсюжетних проявів, ані в бік завищених та незрозумілих читачеві вимог. Важливою вимогою до змісту художнього твору з метою неприпустимості вищеозначених крайнощів, а отже, позитивного впливу на бажання, інтереси, розвиток дітей старшого дошкільного віку вбачаємо у зв'язку змісту художнього твору з реальним життям, підтримуючи думку

Л. Пенъєвської про те, що «чим тісніший зв'язок між художнім твором і життєвим досвідом дошкільника, тим більш емоційним є його сприйняття» [170, с.49].

Визначимося з розумінням поняття **«виховання інтересу до змісту художнього твору»**. Виховання інтересу до змісту художнього твору визначаємо як цілеспрямований поетапний педагогічний процес формування світогляду дітей з метою передавання суспільно – історичного та культурного досвіду людства через залучення дітей до літературного фонду. Він передбачає естетичні впливи щодо активізації у дошкільників палкого бажання прилучитися до подій, зображених у художньому творі. Цей процес розглядаємо також як такий, що спонукає до емоційно – естетичних переживань, уможливорює розвиток духовних, розумових, емоційних задатків дітей та формує поетичний слух, належні літературні смаки, усвідомлюючи видові й жанрові розмаїття художніх творів. Беручи за основу положення вчених (А. Богуш, Л. Кіліченко, О. Монке) про те, що художній твір для дітей акумулює мистецтво, психологію й педагогіку [33; 108; 32], під поняттям **«вихованість інтересу дітей старшого дошкільного віку до змісту художнього твору»** розуміємо як психолого-педагогічну характеристику особистості дошкільника, що виявляє його обізнаність у художній літературі, усталене бажання занурюватись у світ її образів, емоційно переживати дії і вчинки героїв, наслідувати їм у власній поведінці.

Зазначимо, що характерною для всіх творів мистецтва, зокрема художніх творів є наявність художніх образів. Так, А. Ткаченко висловлюється про те, що кожен з видів мистецтва має власні засоби образотворення: музичний твір – мелодію, маляр – фарби та світлотінь, письменник – слово. При цьому мистецтвознавець характеризує слово, як «клітину, «молекулу» літературного твору [222, с.38, 39].

В сучасному літературознавстві поняття «художній образ» визначене як «специфічний для мистецтва спосіб відображення й узагальнення дійсності з

позиції певного естетичного ідеалу в конкретно – чуттєвій емоційно – насаженій формі [139, с.358].

А. Богуш у контексті розгляду означеного поняття веде розмову про художнє слово як про таке, що «вчить дитину мислити з допомогою готових мовних форм». Вона використовує термін «бачити через слово» [154, с.44, 45]. Індивідуальні творчі прояви у створенні художніх образів залежать, на думку вченої, від віку дітей, їхніх нахилів та інтересів. Підкреслюючи виховний вплив літератури на дитину, А. Богуш наголошує на тому, що не кожний твір може захопити дитину, позитивно на неї вплинути і стимулювати її пізнавальну, творчу, художньо – мовленнєву, ігрову діяльність. Тому під час ознайомлення дітей дошкільного віку з художнім твором необхідно дотримуватись вимог до художніх творів. Учена виокремлює принципи добору художніх творів, не дотримання яких неминуче призводить до втрати інтересу дітей стосовно змісту цих творів. А саме: 1) висока художня майстерність твору; 2) образність, жвавість, відповідність до літературних норм мови художнього твору; 3) цікавий сюжет; 4) простота і ясність композиції; 5) доступність для дитини художнього твору; 6) принцип новизни і контрасту в змісті художніх творів.

А. Богуш також запропоновано принципи ознайомлення дітей з художніми творами: 1) принцип емоційно – виразного читання художнього твору; 2) усвідомлення і розуміння дітьми змісту художнього твору; 3) повторність читання; 4) включення дітей в активну пізнавальну діяльність за змістом художнього твору; 5) взаємозв'язок пізнавальних, виховних і мовленнєвих завдань; 6) принцип тематичного читання творів; 7) принцип оцінювального ставлення дітей до змісту художнього твору [33, с.103-105]. Вчена визначає художній твір як такий, що може позитивно впливати та стимулювати розумову та інші види діяльності дошкільника. Проте, при розгляді принципів відбору художніх творів для дітей нею згадуються «чергові» оповідання, які провокують забування (*стан «сили внутрішнього протесту», за З. Фрейдом, - курсив А.П.*), а саме: «Такі «чергові» оповідання здебільшого мають невдалу форму, в'ялий

сюжет, невиразних героїв, які залишають дітей байдужими і тут же забуваються»[33, с.104].

Наразі визначимося з жанрами художньої літератури.

Оповідання – словесний виклад яких – небудь подій; прозовий художній твір невеликого розміру [45, с.170]; повість – літературний художній розповідний твір, що займає проміжне місце між оповіданням і романом [45, с.196]; балада – віршований літературно – епічний твір з казковим, легендарним чи героїчним змістом на напруженому драматичним сюжетом [45, с.16]; байка – коротке алегоричне повчальне оповідання у прозовій або віршованій формі [45, с.16]; вірш – одиниця ритмізованої мови, що складається з певної кількості стоп. Білий вірш – вірш, який не має рими. Невеличкий поетичний твір, написаний ритмізованою мовою [45, с.38]. Найбільш улюбленим фольклорним жанром для дітей є казка (О. Запорожець, Н. Карпинська, Л. Рувинський). О. Запорожець пояснює причину її вподобання дітьми - дошкільниками таким чином: «Казка...дозволяє значні відступи від буквального зображення реальності, відкриває простір для творчої уяви...» [95, с.68]. У дошкільному навчальному закладі використовують такі види казок: про тварин, чарівні (фантастичні), соціально – побутові, перекази, «надокучливі». Також пропонуються для читання дошкільникам: твори письменників – класиків, творчість сучасних українських письменників, твори кращих зарубіжних письменників і поетів, як класиків, так і сучасних, у перекладі українською мовою.

Отже, визначеність у дефініціях «художній твір», «художній текст», «художня література» та дотичних до цього семантичного конструкту літературознавчих термінів зумовлює уточнення понять «зміст художнього твору», «вимоги до художнього твору», «принципи відбору художніх творів», що, в свою чергу, уможлиблює оптимізацію та забезпечення ефективності процесу виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку.

1.3.2 Особливості сприймання художніх творів дітьми старшого дошкільного віку. Проблему сприйняття дошкільниками художніх творів розглядали вчені: В. Андросова, Л. Гурович, Л. Венгер, О. Запорожець, Г. Кудрина, Н. Куксова, Є. Лукіна, Б. Мейлах, О. Соловійова, О. Ушакова, Н. Циванюк та ін. Питання сприймання художніх творів з наявною активною пізнавальною позицією читача (слухача) вивчалось ученими М. Бахтіним, Л. Виготським, Е. Кригер, Д. Овсяніко – Куліковським, О. Мелік – Пашаєвим, П. Якобсоном. Питання оцінного ставлення до художнього твору та емоційного відгуку розглядалось вченими А. Богуш, В. Кучеровою, О. Монке, Л. Стрелковою).

Сприймання художніх творів розглядалося в аспектах:

особливості сприймання поетичних творів дітьми дошкільного віку (В. Андросова, Н. Кирста), сприймання фольклорного жанру в дитячій художній літературі (Л. Артемова, Р. Калістру, О. Кисельова, О. Трифонова, Л. Фесенко), розуміння казки дошкільниками (Ю. Руденко, Л. Славіна, Л. Таллер, Л. Фесенко, Н. Циванюк), аналіз ролі ілюстрації у сприйнятті художнього твору (О. Білан, І. Іванець, Т. Репіна), соціальний аспект: розуміння стосунків між персонажами в сюжеті художніх творів (Т. Алієва, І. Базік, А. Богуш, Є. Бодрова, Л. Гурович, Г. Кудріна), формування етичних суджень у процесі ознайомлення з художніми творами (А. Богуш, О. Монке, О. Кисельова), емпатійне сприймання подій у сюжеті художнього твору (А. Виноградова, Л. Стрелкова), взаємозв'язок емоційного сприймання художніх творів і словесної творчості (Г. Леушина, О. Хоменко, Л. Таніна, Т. Титаренко); семантичний аспект проблеми: особливості усвідомлення та естетичного сприйняття образних виразів у художніх творах (О. Детиніна, В. Калініна, Л. Колунова, Л. Кулибчук, К. Патріна, І. Попова, О. Сомкова, В. Харченко, М. Швачкін). За даними досліджень вчених (Н. Виноградова, Л. Гурович, С. Славіна, Н. Морозова та ін.) дітям дошкільного віку доступне сприймання авторської позиції художнього твору. Вченими (Є. Лукіна, Г. Кригер) досліджувалося питання залежності відтворення тексту художнього

твору від умов його сприйняття. Розглядалося питання впливу сюжету художніх творів на формування діалогічних умінь (В. Любашина), на формування творчої активності (Л. Алексеєнко – Лемовська, Ю. Косенко) дітей старшого дошкільного віку в іграх за сюжетом художніх творів.

Науковцями (А. Богуш, А. Бородич, О. Запорожець, Н. Карпинська, Л. Кирста, Є. Лукіна, О. Монке, Л. Фесенко та ін.) поняття «сприймання художніх творів» розглядається як складний розумовий процес, що складається з таких компонентів: слухання, сприймання, уявлення, усвідомлення, розуміння. Оскільки дитина – дошкільник ще не вміє читати, художній твір йому читають дорослі, то основною діяльністю при сприйнятті дитиною змісту художнього твору є слухання.

За Н. Карпинською, розвиток слухової зосередженості у дітей під час слухання ними літературних творів є «одним із важливих завдань дошкільного виховання і сприяє підвищенню рівня дитячого сприймання» [107, с.64].

І. Зимня визначає слухання як «внутрішнє оформлення чужої думки» [97, с.12]. На думку вчених (А. Богуш, О. Монке), слухання є складним процесом внутрішньої перцептивної діяльності людини, який визначається смисловим сприйняттям тексту. Результатом слухання є розуміння або нерозуміння прослуханого художнього твору [32]. У поняття «сприймання» входить аналітико – синтетична й асоціативна діяльність кори головного мозку – перша сигнальна система й її найскладніший взаємозв'язок з другою сигнальною системою (О. Запорожець, Д. Ельконін) [195]. Більшу складність являє ця дія для дитини - дошкільника з його обмеженим життєвим досвідом та з перевагою наочно - образного мислення й пам'яті. Отже, раціональним при слуханні художнього твору дітьми дошкільного віку є питання підключення окрім слухового ще й зорового аналізатора, що забезпечується виразністю читання художніх творів, темпом та тембром мовлення, звуковими засобами, зокрема інтонаційними, мімікою та жестами. Не слід забувати і про особливості довільної уваги при сприйманні дітьми різного віку художніх текстів: у віці три – чотири роки дитина спроможна сприймати матеріал на протязі 10-15 хвилин,

у віці п'ять – шість років часовий вимір цього процесу збільшується до двадцяти п'яти хвилин, у шести - семи річному віці процес довільної уваги може тривати тридцять хвилин.

Л. Виготський зазначав: «Навчити творчого акту мистецтва неможливо, але це не означає, що вихователь не може сприяти його утворенню і прояву» [48, с.338].

Дослідження багатьох учених (А. Богуш, Н. Гавриш, Д. Дубовіс – Арановська, О. Запорожець, Н. Карпинська, О. Соловійова, Л. Таллер та ін.) свідчать про можливість керованості процесом сприймання дітьми – дошкільниками художніх творів. Для цього вихователь зобов'язаний знати особливості сприймання дітьми художніх творів.

Розгляд питання сприймання змісту художніх творів дітьми дошкільного віку в сучасній науці визначається протистоянням думок та є об'єктом тривалої дискусії. Так, окремі зарубіжні автори (Ж. Піаже, І. Олпертон та ін.) заперечують активне, дійове сприймання дошкільниками художніх творів. Вони озвучують твердження про егоцентризм, небажання й невміння дітей дошкільного віку зрозуміти мотиви дій і вчинків героїв художніх творів. Суттєвою протиположністю означеним предикатам є позиція вітчизняних учених

(А. Богуш, Л. Бочкарьова, Л. Виготський, Д. Дубовіс-Арановська, О. Запорожець, Н. Карпинська, Є. Лукіна, Л. Славіна). Так, Л. Виготський, описуючи особливості сприйняття дошкільником змісту казки, зазначає:

«...дитина починає рано застосовувати настанову, якої потребує казка,...вона може повністю заглибитися в чужі подвиги і йти за зміною образів у казці, як у такій» [48, с.369]. На протиположність західним авторам академік О. Запорожець відмічає, що активність дошкільників яскраво виступає вже в процесі слухання твору, а також висловлює свій висновок, за результатами досліджень, про більш складні форми сприйняття художнього твору дошкільниками порівняно з тими, які означили вони. Вчений відмічає активність дітей дошкільного віку й у тому, що вони легко приймають позицію героя, подумки діють разом з ним, імітують жестами деякі його дії, борються з його ворогами. «Дитина активно, дієво

ставиться до змісту твору, що сприймається», - пише вчений, ... з надзвичайною безпосередністю й емоційністю переймається співчуттям до позитивних героїв художнього твору, нею рухають при цьому стимули, далекі від вузькоособистісних, егоцентричних інтересів [95, с.69, 70]. Науковець убачав у сприйманні художнього твору відкриття того боку естетичного сприйняття, який відіграє важливу роль у розвитку пізнавальної діяльності дитини, «оскільки художній твір не тільки ознайомлює її з новими явищами, розширює коло її уявлень, дає змогу їй виділити суттєве, характерне в предметі» [95, с.70]. О. Запорожець вказав на обов'язкове сприйняття старшими дошкільниками художнього твору в єдності його форми й змісту, а саме:

«Художній твір захоплює дитину не тільки зовнішнім боком, а й внутрішнім, смисловим змістом...» [95, с.71]. Науковець зазначав, що розвиток уміння діяти в уявлювальних обставинах, подумки брати участь у діях героїв є «... важливим зрушенням, яке відбувається в дошкільному віці», потребуючи від дитини активності [95, с.71]. У цьому напрямку розширила думку Л. Бочкарьова. Ситуацію входження дитини до зображених казкових подій учена назвала «ефектом присутності» [38; с.148]. Вона також висловила щодо сприймання дитиною художнього твору, що спрямоване на весь твір у його цілісності, та може переключатися і на те, що зображено і те, як зображено. Продовження думки О. Запорожця щодо відсутності егоцентричності дошкільників під час сприймання художніх творів дошкільниками присутнє в роботах дослідників (Н. Виноградова, Л. Гурович, Є. Лукіна, Г. Рубцова та ін.).

Так, Є. Лукіна повідомляє в контексті досліджень стосовно сприймання героїчних оповідань дітьми старшого дошкільного віку, що вони здатні зрозуміти внутрішній світ героя, відсутня байдужість щодо психології художнього твору, описуються його переживання під час героїчного вчинку [145].

С. Рубінштейн висловив думку стосовно того, що процеси художнього зображення і художнього сприймання «утворюють одну взаємодіючу єдність» [199, с.82]. П. Якобсон, виокремивши поняття «художнє сприйняття», висловив

думку про те, що сприймання творів мистецтва є «думаючим» і має низку стадій: перша – «живе споглядання», безпосереднє переживання явищ дійсності чи мистецтва; друга – «абстрактне мислення», розмірковування, аналіз; третя – «синтез емоційного та осмисленого сприйняття» - стадія, на якій стає особливо зрозумілим естетичний вплив художнього твору на особистість [251, с.38]. Стосовно дітей дошкільного віку, ним розглядалася означена залежність у двох аспектах: вивчення особливостей сприймання літературних творів дошкільниками й використання творів художньої літератури як засобу виховання. Розвиток художнього сприймання, на думку вченого, виступає у тому, що дитина починає краще і швидше схоплювати саме засоби виразності, те, як змальовані картини природи, переживання людини, взаємовідносини між персонажами [161].

Значущими висновками доточила цю думку Л. Таллер. Вчена вбачає основний шлях виховного впливу книги саме в почутті, ставленні, співпереживанні дошкільників позитивним героям художнього твору. При цьому Л. Таллер чітко розмежовує позицію дошкільника – емпатійного слухача, а саме: співучасть з позитивним героєм та прийняття позиції автора, якщо герой негативний. Відтак, учена наголошує на необхідності чіткої позиції автора в дитячій книзі [219, с.9, 14]. Аби допомогти дошкільникам зрозуміти авторський настрій, «визначитися в слові» і тим самим глибше усвідомити, емоційно сприйняти художній опис, дослідниця радить використовувати такі прийоми як: співставлення художніх картин, «словесна гра», «уявлювальний діалог» [219, с.23]. Бесіда розглядається вченою як важливий метод поглиблення сприйняття дітьми книги, при чому Л. Таллер відстоює раціональність використання прийому запрошення, пропозиції. Вченою розроблено та розподілено на групи методи роботи з художнім словом: перша група: методи, які допомагають дошкільнику сприйняти авторські засоби розкриття ідеї й образів художнього твору. Зазначимо, що, за Л. Таллер, діти 5-6 років можуть сприймати ідею й образи художнього твору в єдності всіх засобів їх розкриття (сюжету, художніх деталей, визначень, пейзажів тощо); друга група: методи, які допомагають

організувати й систематизувати досвід дітей, що необхідний для сприйняття художнього твору; третя група: методи організації повторного переживання дітьми уявлень від читання художнього твору (художня й ігрова діяльність) [219, с.26]. У переліку методів, які поглиблюють сприймання дітьми авторських засобів ідеї й образів твору науковець виокремлює використання наочності, вказавши на різні форми: мовленнєву (виразне читання чи розповідання вихователя, яке створює казкові образи), предметну (об'єкти реальної дійсності, макети, іграшки), зображувальна (дії дітей, які відповідають образу, вираженому в слові). Дослідниця зазначає, що діти в кольорі виражають своє ставлення до героїв книги [219, с.39]. При поглибленому сприйманні художньої книги Л. Таллер рекомендує варіації використання ілюстрації: до початку читання як підготовка до сприйняття, після закінчення – як організація повторного переживання подій з розповіді чи вірша, під час читання (рекомендує використання збільшених ілюстрацій).

Н. Гавриш наголошує на тому, що адекватний виховний та розвивальний впливи літературного мистецтва стають можливими за умови забезпечення активного сприйняття художнього твору дошкільниками, максимально повного емоційного переживання й проживання подій, взаємин, почуттів, про які в ньому йдеться. Вчена висловлюється про те, що літературні твори дітьми можуть сприйматися по-різному: як джерело інформації, забава, інтелектуальне завдання, витвір мистецтва, повчальна соціальна ситуація, моральне правило, ігровий сюжет, стимул до творчості й розробила алгоритми педагогічних дій залежно від відповідного сприйняття дітьми художнього твору [59]. Вона висловлюється про неприпустимість застосування єдиної методики ознайомлення з літературними творами без урахування жанрових особливостей художніх творів, їхньої змістової спрямованості, націленості дітей на ті чи інші аспекти діяльнійшої взаємодії, як на такій, що не дає можливості повноцінно розв'язувати різноманітні завдання, зокрема літературного розвитку дітей. Застосування застарілих форм роботи з літературними текстами, невідповідність їх добору інтересам і потребам сучасних дошкільників

визначається Н. Гавриш, як те, що віддаляє дітей від літератури і лише загострює означену проблему, «мінімізує можливості її подальшого розв'язання»[59, с.5]. Науковець радить для максимального педагогічного впливу вибудовувати специфічну партитуру заняття за конкретним художнім текстом, проголошуючи сучасну вимогу: до кожного тексту – свій підхід. Також дослідниця наголошує на більш мобільних і різноманітних способах презентації й осмислення дітьми літературних творів. Одним із ефективних видів динамічного презентування художніх творів убачаємо в використанні прийому «динамічної ілюстрації».

Питання ролі ілюстрації в сприйманні художнього тексту розглядалося вченими (Є. Адамов, О. Білан, В. Єзикеєва, Р. Жуковська, Н. Зубарева, Н. Карпинська, В. Кіонова, В. Конашевич, М. Коніна, Т. Ладиженська, О. Леонтєв, В. Никіфоровою, Т. Овсепян, Т. Репіна, Н. Сакуліна, Є. Фльорина, А. Яковлічева).

За О. Леонтєвим, використання ілюстрацій сприяє підвищенню ефективності сприйняття художніх творів, запам'ятовування його сюжету старшими дошкільниками [135, с.54]. Коріння таких умовисновків сягають у давнину. Ще Я. А. Коменський, називаючи вимоги до дитячої книги вбачав у книжковій ілюстрації «можливість показати світ неіснуючий, світ уяви, фантазії» [114, с.48]. За С. Рубінштейном, «носієм значення завжди є чуттєвий образ – слуховий (звучання), зоровий (графічний), що поданий у сприйманні». Та значущості вчений надавав саме значенню слова, його семантиці. «... Чуттєвий носій значення, - писав учений, немов би зникає і майже не усвідомлюється; на передньому плані ...значення слова» [199, с.81]. Вчені (М. Конашевич, М. Косів, В. Пивоваров) рекомендують, щоб малюнки на сторінках книг органічно поєднувались і створювали суспільний образ «слово - малюнок». Н. Сакуліна долучилася до цієї думки, висловлюючись про те, що художній образ книги складається, в цілому, разом з ілюстраціями [164, с.43]. Подібну думку висловила В. Єзикеєва, підкресливши, що ілюстрація тісно пов'язана з текстом і допомагає краще його сприйняти [91, с.56].

А. Богуш ефективним методом для поглиблення сприймання художнього твору дошкільниками визнає коментований малюнок дітей [85, с.649]. Вчена також наголошує на необхідності використання слухового й зорового аналізаторів, маючи на увазі показ ілюстрацій, при сприйманні художнього твору [55].

Дійсно, суттєве значення при ознайомленні дітей з художніми творами має ілюстрація, оскільки в дитячій книжці поєднуються два види мистецтва – художнє слово і образотворче мистецтво.

Ілюстрація - (від латинського «*illustratio*») – живий опис, наочне або графічне зображення явищ, малюнок, пояснення, тлумачення за допомогою наочних прикладів [228, с.356].

Є. Адамов визначив ілюстрацію як «зображення, що переводить образи літературного тексту на мову графіки та живопису й безпосередньо пов'язане зі змістом художнього твору» [3, с.28].

У нашому дослідженні, погоджуючись із визначенням Є. Адамова, ілюстрація розглядається як графічне зображення змісту художнього твору, яке допомагає читачу розставити смислові акценти при його сприйнятті.

О. Білан визначає ілюстрацію як основу книжкової графіки, що розкриває і пояснює текст. Разом з тим, учена відзначає, що переважання статички в ілюстраціях, сприймається сучасними дошкільниками як неживі персонажі, заважає пов'язувати текст художнього твору зі змістом ілюстрації [25, с.47].

В нашому дослідженні розглядаємо ілюстрацію як графічне зображення змісту художнього твору у статичному вигляді. Зображення змісту художнього твору в мультфільмах, у тіньовому театрі, в техніці «пісочної анімації» розглядаємо як види динамічної ілюстрації й пропонуємо використовувати в роботі за змістом художніх творів. І хоча значення розглядання ілюстрації в розкритті літературних образів та подій художнього твору велике, її місце при подачі художнього тексту дітям має бути підпорядкованим провідній діяльності – слуханню змісту художнього твору, аби не спростовувався принцип наочності в питанні ефективного сприйняття художньої книги.

Відтак, навіть довільне розглядання ілюстрацій до художнього твору, на нашу думку, має супроводжуватись коментарем у формі цитат, приказок, прислів'їв, співзвучних зі змістом певного художнього твору, невеликою бесідою за його змістом тощо.

Торкаючись питання змісту художнього твору, не можна ігнорувати питання змістовності й значення його складового – слова. Л. Виготський писав: «Слово, позбавлене значення, не є словом, воно звук» [49, с.16]. А. Богуш визначає значення слова як одиницю обох функцій мовлення (комунікативну та інтелектуальну) [85, с.27].

Беручи за основу означені наукові положення, у ракурсі нашого дослідження художнє слово розглядаємо як основну складову художнього твору, яка несе в собі функцію спілкування автора художнього твору з його слухачами (потенційними читачами) й функцію подачі знань про довкілля (містить великий потенціал для задоволення пізнавальних потреб дошкільника). Зважаючи на те, що у змісті художнього твору змальовано вчинки художніх персонажів, події, що спонукають до співчуття, художнє слово визначаємо як одиницю, що допомагає сприймати емоційне навантаження художнього твору.

Наразі існує певне розшарування в наукових думках щодо сприймання художніх творів. Прихильники сенсуального рівня (Г. Шпет та ін.) вважають, що спілкування з художньою літературою, як явищем естетичним, втіленням духовного світу письменника має проходити лише на чуттєвому рівні, оскільки, «емоції є замаскованими знаннями» [246, с.235].

Радикальність цієї думки заперечує положення Б. Теплова про те, що сприйняття твору мистецтва починається з почуття, емоційного переживання і є основою для подальшого розмірковування, що дозволяє більш повно зрозуміти художній твір у його багатогранних проявах [221]. Консолідуюча позиція з приводу цього питання озвучена Є. Фльориною, яка вказувала на те, що: «У художньому сприйнятті потрібно націлюватися на єдність емоційного та пізнавального, а також до єдності змісту та форми» [238, с.15]. В. Сухомлинський озвучив факт дефіциту емоційно-інтелектуального

сприйняття художнього слова, називаючи неопрацьованість цього питання «педагогічною цілиною» [217, с.427].

Психологи (Б. Мейлах та ін.) дотримуються близької до озвученої позиції щодо повноцінного осмислення художнього твору, яке передбачає відповідний емоційний відгук, а також «активне, цілісне сприймання твору у всьому багатстві його змісту і форми» [153, с.19].

Є. Фльорина висловила думку стосовно розуміння й емоційного сприйняття як рівноправних та найважливіших у сприйнятті художніх творів, наголосивши на єдності «мисленнєвого» й «чуттєвого» як на характерній особливості сприйняття дітьми художнього твору. «Літературний твір, зауважувала автор, пробуджуючи розумовий процес за допомогою слова, тобто відвернення від безпосереднього чуттєвого сприйняття, водночас забезпечує багатство чуттєвого сприйняття...» [237, с.292, 293]. Вчена також зауважує, що чуттєвий бік сприймання дитиною художнього твору не зменшує ролі мислення й художнього слова, «яке водночас веде дитину шляхом чуттєво-образного й аналітико – синтетичного, абстрагую чого мислення» [237, с.291]. В. Абраменкова висловила положення про співчуття й спільну радість як необхідні складові у світосприйнятті дітей [1].

На нашу думку, без позитивного емоційного налаштування на зміст художнього твору цілком ймовірна можливість розвитку тенденції до інтелігібельного сприйняття художнього тексту, тобто, такого, що досягається розумом, без почуттів, схоластично, сприймається як вигаданий [208, с.355], а отже, може породити скептицизм, спростити щирість, знівелювати інтерес. Водночас нерозуміння змісту художнього твору може породити «слушацьку безпорадність» (за В. Сухомлинським) та викликати протилежний позитивному емоційний відгук на зміст цього художнього твору. Тому сила впливу прочитаного художнього твору залежить не лише від змісту та художніх принад художнього твору, а й від того, як цей твір буде подано дітям, чи уможливить подача художнього твору розуміння його змісту та виникнення емоційної палітри. Сила впливу мистецтва художнього слова проявляється у почуттях та

переживаннях, які викликаються у читачів (слухачів) художніх творів. Без емоційної основи, чуттєвого ставлення дітей до того, що вони слухають, прищеплення сильного бажання влитись у події змісту художнього твору, викликати співчуття літературним героям, збудження та процес виховання інтересу до змісту художнього твору ускладнюється.

Розуміння художнього твору проходить упродовж дошкільного періоду два ступеня, вважає Н. Морозова. Перший, названий нею «розумінням плану значення», це розуміння дітьми лише фактичного змісту твору. Таке розуміння розкриває його вузько й неповно, залишає слухачів немовби на поверхні подій, не дозволяє проникнути в глибинні зв'язки й відношення. Другий ступінь – розуміння «плану смислу» - передбачає проникнення у підтекст з опорою на виразні засоби мови [163, с.64]. Отже, розвиток та вдосконалення чуття художньої форми загострює емоційну чутливість дошкільників, що, у свою чергу, сприяє розумінню ними змісту літературного твору (Н. Карпинська, Н. Морозова, Н. Насруллаєва, О. Никіфорова).

Вчені (А. Богущ, Н. Зеленко, В. Лихолєтова, Н. Орланова) висловлюють думку, що в старшому дошкільному віці сприймання художніх творів набуває диференційованого характеру, у дітей формується здібність до елементарного аналізу твору, вибіркоче ставлення до літературних творів. Це, в свою чергу, веде до формування художнього смаку в дітей, у них з'являються улюблені книги, казки, оповідання, казки, письменники [154].

Отже, сприйняття художнього твору з елементами ізоляції як від емоційного відгуку, так і від змістової орієнтації розглядається нами як чинники зменшення інтересу до змісту художнього твору. Тому важливо налаштувати вихователів на дотримання принципів добору та читання дошкільникам художніх творів, поміркованості щодо привабливості в їх сюжеті, контролем з боку вихователя, аби зміст не поступався потішанню. Також висловлюємо свою думку про те, що високе призначення художньої книги не повинно нівелюватися незрозумілістю змісту художнього твору, безсюжетністю, надмірною побутовістю та іншими проявами заміни належних художніх (по відношенню

до високої виховної місії художнього слова) та етичних (по відношенню до читача) стандартів. Художня книга, на наш погляд, має посісти місце модулятора «розумних емоцій» (за Л. Виготським), шляхетних суджень, виважених дій. З огляду на існування друкованої продукції, що не відповідає критеріям якості художніх творів: «змістовність», «етичний стандарт», «естетичний рівень», виключити їх із вжитку при ознайомленні з книгою вважаємо не лише освітянською, але і просвітницькою функцією.

Є. Лукіна вказувала на низьку культуру художнього сприймання як на питання з розряду проблемних та про «очевидність необхідності прищеплення інтересу до художньої книги дітям дошкільного віку» [145, с.83]. А. Богуш називає обов'язкове сприйняття художнього твору дітьми в єдності думки і почуття задля більшого виховного впливу його змісту на дошкільників. Твори художньої літератури визнаються вченою як «постачальник реальних знань та сильних вражень, джерело ознайомлення з незвичайним, дивним, фантастичним, вигаданим» [33, с.149]. Вона також висловлює важливу думку про те, що вдалий початок заняття створює у дітей інтерес до читання чи розповідання, спрямовує дитячу увагу на сприймання художнього твору. Стосовно дітей старшого дошкільного віку вчені (А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик) виділяють такий доступний їм прийом, як психологічний аналіз рис характеру та особистості героя [27, с.155, 161].

О. Никіфорова виділяє у процесі сприйняття художніх творів три стадії: перша стадія – безпосереднє сприйняття твору, тобто відтворення і переживання образів твору; на цьому етапі основну роль відіграє процес уяви – твір сприймається серцем, а потім вже розумом; друга стадія - розуміння змісту твору. Провідним стає мислення, та, оскільки воно оперує тим, що емоційно було пережите, воно не вбиває емоційність сприйняття твору, а поглиблює його; третя стадія – вплив художньої літератури на особистість дитини як кінцевий результат - сприйняття художніх творів [166, с.152].

У контексті запропонованого дослідження, зважаючи на цікавість сюжету художніх творів для дітей, як обов'язкової характеристики дитячої книги,

розглядаємо також зміст художніх творів для дітей у подібному вищезначеним положенням розумінні: а) цікавий (такий, що активізує дитячий інтерес) зміст художнього твору; б) спрямування виховного впливу художнього слова на особистість дошкільника з метою виховання інтересу до змісту художнього твору.

Таким чином, твори художньої літератури нами розглядаються як:

а) носії виховної функції, б) культурне, мистецьке, соціальне, психологічне, естетичне явище, отримати естетичну, душевну, ментальну насолоду від якого, зрозуміти виховні послання якого, виховати у майбутньому талановитого читача неможливо без наявного інтересу до змісту художніх творів.

За словами, І. Мойсеїва, особистість зароджується у колиці краси, стосовно виховної функції літератури, він висловлюється таким чином: «Література взагалі не виховує, вона допомагає формувати думку..., діти... просто інтуїтивно і цілісно переймаються тим, що цінують» [156, с.215, 229].

Ця неоднозначна, на наш погляд, думка може бути прийнятною в тому сенсі, що «найефективнішим є виховання тоді, коли дитина не помічає, що її виховують» (О. Монке) та «помилково вважати дитячу книгу ілюстрацією тільки певних положень педагогіки, морально – етичних сентенцій» (Л. Кіліченко), а зміст художніх творів розглядати лише як допоміжний засіб у різноманітних педагогічних методиках) [159, с.7; 108, с.10].

Посилаючись на озвучені умовисновки, висловлюємо своє переконання стосовно того, що інтерес до змісту художнього слова не виховується сам по собі, а лише при наявності належного, організованого, поміркованого психолого-педагогічного впливу. Ми також погоджуємося з науковою думкою вчених (А. Богуш, О. Запорожець, Г. Леушина, О. Нікіфорова) стосовно того, що сприйняття літературних творів дітьми не виникає в готовому вигляді, - цей процес взаємозумовлений із загальним психологічним розвитком. Роль художньої літератури в цьому процесі вбачаємо саме виховною та такою, що покликана створювати виховний вплив на читачів прикладами шляхетних поведінкових моделей, благозвучним та образним словом за умови

педагогічного супроводу і педагогічної допомоги дошкільникам у розумінні художнього слова належного естетичного рівня, але виключаючи безконтрольність цього процесу з боку вихователів.

Відтепер розглядаємо процес виховання інтересу до змісту художнього твору в дошкільників з паралельним формуванням гарних літературних смаків.

Т. Маркова спонукає до розгляду питання сприйняття книги, читання художнього твору як на процес, що має культурний аспект, розкриває дві взаємозумовлені складові, що є чинниками єдності читання: розумова діяльність та естетичне задоволення. Вона також акцентує увагу на очевидності наявної сьогодні проблеми «виключно утилітарного ставлення до книги» та до невітшних наслідків, пов'язаних з цим фактом, приводить низку аргументів, в тому числі філософсько-культурологічний аналіз чинної ситуації, щодо необхідності пошуків більш ефективних способів збереження «книжкової культури». Поняття «книголюбство» представлено вченою не як «вроджена або апріорна здібність тонких натур», а як складний продукт культури [150; 151].

А. Богуш наголошує на виховній ролі художньої літератури в розумовому, моральному та естетичному розвитку дитячої особистості [55, с.74] та наголошує на необхідності використання фольклорних літературних жанрів як надійної складової процесу виховання, заперечуючи позицію споживацького ставлення до художнього слова: «... розвиток дитини поза фольклором ... містить небезпеку закріплення підсвідомої орієнтації вже змалку переважно на задоволення утилітарних потреб» [29, с.6]. Дитяча книга представлена науковцем цінним і незамінним засобом виховання повноцінної, культурної, всебічно розвиненої особистості. Вчена наголошує на зразковості, образності, витонченості та точності мови, якою написані художні твори, а також на українському фольклорі, як квінтесенції національного досвіду та краси рідної мови [33, с.98,99].

О. Кононко цілком справедливо визнає художню книгу частиною життєдіяльності культурної цивілізованої людини. «Стара й сучасна, вітчизняна й зарубіжна», – пише вчена про книгу, «різна за жанрами, ілюстрована, дитяча і

доросла – вона важливий складник дитячої субкультури, її уособлення й натхнення» [116, с.98].

Визнаючи значущість задоволення як чинника прогресії позитивних емоцій при слуханні художніх творів, зважаємо на думку В. Лейбсона: «Весела книжка...- свято не лише в літературі, але й в педагогіці» [133, с.156], а також на рекомендації К. Чуковського щодо забезпечення дітей «добротним літературним матеріалом задля їхньої потреби сміятись»[242, с.18]. Емоційне явище сміху В. Сухомлинський визначав як радісний подив, що є близьким до поняття «інтерес» [218].

Сучасні дослідження визнають реалізацію виховного матеріалу художньої літератури такою, що залежить як від добору текстів, так і від правильної організації читання художніх творів з позитивним емоційним налаштуванням як сумісної партнерської діяльності дорослого з дітьми (А. Богуш, Л. Венгер, А. Новікова, Л. Фесюкова та ін.).

Так, учені (А. Богуш, І. Мавріна) виокремлюють цікавий сюжет, насиченість поетичними образами художніх творів, наявність у їхньому викладі дотепного гумору чи, навпаки, поклик до співчуття літературному персонажу як необхідні чинники інтересу до змісту художнього твору та відповідний емоційний відгук у душі дитини [32, с.139].

З. Гриценко застерігає про небезпечну можливість формування утилітарного ставлення до дитячої літератури. Також дослідниця, характеризуючи сьогоdnішній стан стосовно наявних інформаційних впливів, наголошує на тому, що «в художніх творів зараз багато заміників», та застерігає про відсутність у останніх необхідної в процесі виховання вимоги «внутрішньої напруги, співчуття, праці розуму, що є природною при читанні доброї книги» [77, с.45]. Отже, наразі необхідно враховувати зміни в оточенні дошкільника (зміну темпоритму життя, факт потужного впливу «техногенного виховання» на нахили, інтереси, бажання, особливості сприймання в таких умовах художніх творів сучасним дошкільником. Процес виховання інтересу до змісту художнього твору в дошкільників у збалансованому використанні принад

сучасної цивілізації (аудіо - та відео апаратура у якості технічних засобів навчання). Виховання засобами художнього слова вважаємо можливим та необхідним через різні форми викладу змісту художнього твору (друкований текст, ілюстрація, аудіо- та відео версії художніх творів).

Ученими (А. Богуш, Є. Фльоріна) наголошено на необхідності повторності задля кращого розуміння, а отже і емоційного сприйняття художнього твору. В цьому плані Є. Фльоріна пропонувала використовувати в плануванні занять з художньої літератури «принципу повторюваності та єдності образів» [237, с.300].

Ученими (О. Дусавицький, Н. Карпинська) висловлені положення щодо взаємозв'язку інтересу з приближенням до життя, а саме: «Необхідний дійсний зв'язок змісту з життям. Коли ця закономірність зрозуміла та продумана - це є умова для розвитку інтересу» [86, с.69].

Н. Карпинська наголошувала на супідрядності життєвого досвіду дошкільників та «розвитку їхнього естетичного сприйняття» [107, с.49], а також на розумінні описаних явищ «з відображенням їх у художніх образах літератури» як важливих умов якісного входження дітей у світ літературних образів і подій.

Отже, проаналізувавши означені думки вчених, доходимо висновку про те, що існує залежність між сприйманням і розумінням художніх творів та рівнем вихованості інтересу дітей – дошкільників до змісту художніх творів.

У сучасній дошкільній педагогіці домінує діяльнісний підхід до процесу виховання й розвитку дітей. У нашому дослідженні притримуємося цього напрямку. Проблема діяльності досліджувалася психологами (Л. Виготський,

І. Зимня, М. Каган та ін.) Проблема пізнавальної діяльності дитини - дошкільника досліджувалася вченими (Л. Венгер, Г. Годовікова, М. Лісіна, М. Поддьяков, С. Рубінштейн, Н. Талізїна, К. Щербакова).

Діяльність розглядається як цілеспрямована активність, що реалізує потреби суб'єкта; спосіб буття людини, здатність змінювати її [30, с.43].

А. Богуш пізнавальна діяльність розглядається як організований, цілеспрямований процес засвоєння дитиною нових знань, набуття нових умінь та навичок, уточнення й закріплення знань і навичок, набутих у попередньому досвіді за допомогою дорослих чи самостійно. Одним із чинників пізнавальної діяльності вчена називає психічну активність дитини, що визначається психологами як потреба організму в пізнанні довкілля, суспільних відносин, потреба в пізнанні самого себе [28, с.50].

Посилаючись на означене наукове положення, художньо – пізнавальну діяльність дошкільників розглядаємо як організований та цілеспрямований процес набуття нових знань, задоволення розумових потреб за допомогою дорослих через сприймання творів художньої літератури. До категорії дорослих при цьому відносимо і авторів художніх творів, які передають свої думки в художньому тексті, й тих дорослих, які озвучують дошкільникам ці думки (батьки, вихователі).

Серед інших видів діяльності в дошкільній педагогіці виокремлено художньо–мовленнєву діяльність. Проблему художньо- мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку досліджували вітчизняні та зарубіжні вчені: А. Богуш, Н. Гавриш, О. Лещенко, Є. Лукіна, О. Монке (Україна), Л. Гурович, Р. Жуковська, Н. Карпинська, О. Ушакова, Є. Фльорина (Росія), С. Чемортан (Молдова), Л. Таллер (Білорусь) та ін.

Появі цього поняття передували терміни: «літературна діяльність» та «художня діяльність». Сучасне визначення поняття «художньо – мовленнєва діяльність» розглядається як специфічний вид діяльності, пов'язаний із сприйманням, розумінням і відтворенням змісту художніх творів у різних видах ігор і театралізованих дійств; це продуктивно – естетична діяльність (музична, образотворча, конструктивна), що супроводжується образним мовленням та у процесі якої використовуються різні жанри художнього слова [30, с.45]. Художньо – мовленнєва діяльність – це полі – компонентний утвір, в якому можна виділити чотири складові :

- 1) сприймання на слух та розуміння дітьми змісту художніх творів;

2) відтворення змісту художніх творів й виконавча діяльність

(декламування, відповіді на запитання, переказування, бесіда за ілюстраціями, узагальнювальні бесіди, читання за ролями тощо; 3) театральна діяльність (інсценування, театральні вистави); 4) творчо – імпровізаційна діяльність (ігри – драматизації, ігри за сюжетами художніх творів, словесно – поетична творчість. А. Богуш виділено чотири види художньо-мовленнєвої діяльності (образотворчо-мовленнєва, театральна – мовленнєва, музично – мовленнєва, літературно – мовленнєва), в яких мовленнєва творчість виступає у відповідних різноманітних формах, за рахунок чого відбувається їх взаємодія і взаємозбагачення.

Змістовий бік художньо – мовленнєвої діяльності складається з різних видів компетенцій, які є показниками готовності дитини до здійснення цієї діяльності (А. Богуш). Це такі компетенції: когнітивномовленнєва компетенція (наявність певних знань у дітей про письменників та їхні твори в межах програми вікової групи; здатність відтворювати зміст знайомих творів, назвати автора твору, впізнати твір за його уривком чи ілюстрацією, прочитати напам'ять вірш; пригадати загадки, прислів'я, скоромовки, лічилки); виразно–емоційна компетенція (вміння виразно та емоційно передати зміст художнього твору, дотримуючись адекватних засобів виразності й вдало їх поєднуючи); поетично – емоційна компетенція (здатність дітей виразно читати вірші, здійснювати елементарний художній аналіз віршів (знаходити повтори голосних і приголосних звуків, римовані рядки, добирати римовані слова тощо); оцінювально – етична компетенція (здатність дитини свідомо аналізувати поведінку героїв художнього твору, висловлювати своє ставлення до них, мотивуючи моральні та естетичні оцінки); театральна – ігрова компетенція (наявність у дітей умінь і навичок самостійно розігравати зміст знайомих художніх творів у театралізованих іграх, іграх – драматизація, іграх за сюжетами літературних творів, інсценувати твори в театральних виставах).

У зв'язку з озвученими положеннями й в контексті нашого дослідження, художньо – пізнавальну діяльність розглядаємо як таку, що виникає під впливом

художнього слова, пов'язана з пізнавальною й художньо – мовленнєвою діяльністю.

Отже, аналіз наукових положень щодо сприйняття дітьми художніх творів дає підстави робити висновок про однаковість науковців стосовно того, що від сприйняття дітьми старшого дошкільного віку художнього твору залежить процес занурення дітей у світ художньої літератури для дітей, а отже, виховання інтересу до його змісту та рівень вихованості інтересу до змісту художнього твору.

1. 4 Педагогічні умови виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку

У педагогічному процесі необхідною та стрижневою ланкою в роботі з досягнення виховної мети передбачається визначення, створення відповідних педагогічних умов та комплексна їх реалізація.

Для того, щоб визначити педагогічні умови виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку, вважаємо логічним розглянути поняття «умова».

З'ясуємо насамперед сутність поняття «умова».

У психології умова розглядається як сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовища, що ймовірно впливає на розвиток конкретного психічного явища [213, с.206].

В науково – педагогічних джерелах «умова» розглядається як правила, які встановлені в будь-якій сфері життя, діяльності; як обставини, за яких відбувається чи залежить будь-що [71, с.201].

Сучасний науково – педагогічний довідник містить визначення «умови ефективності діяльності педагога» як суб'єктивні та об'єктивні вимоги та передумови, реалізація яких дозволяє досягати мети у своїй роботі при найбільш раціональному використанні сил та засобів [211, с.826]. Слушним

також є уточнення, а саме: «коли явище викликає інше явище, воно є причиною; ...коли явище зумовлює існування іншого, воно є умовою»[130, с.31].

Відтак, під педагогічною умовою розуміємо сукупність обставин і явищ педагогічного процесу, яка уможлиблює оптимізацію та ефективність виховання дітей.

Л. Виготський, розмірковуючи про вплив мистецтва на розвиток особистості дітей, назвав серед значущих чинників стан художньо- педагогічної роботи [48].

У результаті науково – теоретичного пошуку, врахування сучасних педагогічних тенденцій, було визначено умови ефективності виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку, а саме:

- диференціація змісту художніх творів відповідно до вікових та індивідуальних можливостей дітей;
- створення системи взаємодії дітей та дорослих під час ознайомлення зі змістом художніх творів;
- спонукання дітей до відтворення змісту художніх творів у різноманітних видах діяльності.

Задля забезпечення першої з вищезначених педагогічних умов обов'язковим є дотримання психо – фізіологічних особливостей (природних задатків), що характеризують дітей дошкільного віку: особливості перебігу психічних процесів (перевага мимовільної пам'яті, тривалість продуктивної уваги, особливості сприйняття змісту почутого чи прочитаного), швидка втомлюваність, не прийнятність монотонної діяльності, особливості психологічного розвитку дітей різних статей, прояв фізіогномічних реакцій, здібності до асоціативної діяльності тощо.

Питання розвитку та вікових відмінностей дошкільників розглядається сучасними психологами (В. Назаренко, С. Новикова, Т. Строганова та ін.).

Дослідження учених (С. Кисельов, И. Бородийчук) свідчать про те, що в старшому дошкільному віці спостерігаються зміни в дозріванні взаємодії кінетичного, зорового модально – специфічного, слуху – мовленнєвого

факторів. Науковці відзначають такі особливості дітей – дошкільників, як емоційна активність, вразливість, здатність до співчуття героям художніх творів, розуміння образної будови літературного твору (О. Запорожець, Д. Ельконін, А. Богуш, Г. Люблінська, Є. Лукіна, Н. Циванюк та ін.).

А. Петровський відзначає, що в кінці дошкільного віку формується можливість тривалішої довільної уваги, починає розвиватись словесна смислова пам'ять, яка до семи років майже зрівнюється з образною [172].

Також в цей період закладаються основи майбутньої повноцінної читацької діяльності дітей, засвоюються відомості про засоби художнього зображення в творах мистецтва слова (переносний смисл слів і фраз, рима, фразеологічні звороти тощо). Дотримання цієї педагогічної умови допомагає педагогу раціонально скеровувати виховний процес, оскільки, за С. Русовою, індивідуалізація є найважливішою вимогою справедливого виховання [203, с.41].

В. Бондаревська перелічує психологічні особливості формування свідомості сучасного дошкільника. Серед психологічних закономірностей та особливостей формування дитячої свідомості вченим виокремлено такі: гострий сюжет викликає й підтримує увагу та зацікавленість дітей; підвищена увага до перегляду коротких сюжетних роликів; легкість запам'ятовування короткого, цікавого й близького дитині сюжету [36, с.6].

Ученими (Є. Алексеєнкова, В. Андрєєва) визнано вікові відмінності в інтенсивності зміни емоційного ставлення старших дошкільників до образів персонажів народних казок, які виступають у ролі дійових осіб. Дослідниці озвучили своє положення про роль зовнішнього оформлення образу персонажа при його оцінці дошкільниками, про вікову обумовленість здібності до емоційного сприйняття, формування адекватного емоційного ставлення до нього [5].

Викладений С. Ладивір аналіз особливостей поведінки дошкільників свідчить про те, що «спонукальні причини активності й ціннісні орієнтації дітей пов'язані зі спілкуванням» [102, с.136]. У цілому, вчена розглядає

комунікативно – мовленнєву характеристику як важливу складову прояву індивідуальності дитини.

Н. Гавриш виокремлює низку потреб дітей дошкільного віку, які формуються під впливом художнього слова. Як - от:

- пізнання світу через народні казки та літературні твори;
- потреба у книзі як засобові самоосвіти, що породжує прагнення самому навчитися читати;
- милуванні красою художнього слова, збагачення свого активного мовлення найкращими літературно – мовними формами;
- комунікації художнього змісту, висловлюванні власних думок, запитань, висновків;
- самовираженні й самореалізації через словесну творчість, входження в різні казкові образи;
- гарному настрої, позитивних емоціях, пов'язаних зі сприйманням художнього слова [61, с.15]. Вона визнає книжковий куточок як зону самостійної художньої творчості, де є ті книжки, що відповідають віковим інтересам та можливостям дітей.

Отже, опора на означені положення науковців дає підстави стверджувати необхідність залучення старших дошкільників до образного, змістовного художнього слова як можливої усвідомленої потреби дитини старшого дошкільного віку в загальному розвитку особистості дошкільника. При цьому обов'язковим є дотриманням першої педагогічної умови - диференціація змісту художніх творів відповідно до вікових та індивідуальних можливостей дітей.

Вибір другої педагогічної умови: створення системи взаємодії дітей та дорослих під час ознайомлення зі змістом художніх творів спричинене тим, що значний вплив на успіх дошкільників має спілкування з вихователем як носієм педагогічної мети. Вихователь є організатором педагогічного процесу в дошкільному навчальному закладі, бо повсякчас дитині, що розвивається у різних життєвих сферах, необхідною є підтримка дорослих партнерів.

Питання стратегії взаємодії педагогів і дітей дошкільного віку розглядають сучасні вчені: О. Вовчик – Блакитна, О. Веракса, Л. Ковальчук, С. Ладивір, О. Кабачек та ін. Питанню підтримки педагогом літературної діяльності дітей присвячені праці вчених: А. Богуш, Н. Карпинської, В. Сухомлинського, Є. Фльориної, Л. Таллер та ін. Наявність почуття симпатії у взаєминах дошкільника з дорослим для оптимізації діяльності й розвитку дошкільника визначалось рядом дослідників (А. Аржанова, Н. Лисенко, Е. Русіна та ін.).

Взаємодія з вихователем під час перебування дошкільників у світі художньої літератури для дітей з метою посилення й динаміки інтересу дошкільників до художніх творів розглядаємо, керуючись також положенням Є.Фльориної про участь дитини в сумісній діяльності з дорослими як необхідної умови її розвитку [237]. Вчена подала влучні рекомендації вихователям і щодо підбору художніх творів для маленьких вихованців, і щодо його презентації. «Літературний твір сам по собі, навіть якщо він вдало дібраний, не забезпечує успіху ... його впливу на дитину – дошкільника. Шлях до дитячого розуму і почуття цілком перебуває в руках вихователя...Яким чином зможе вихователь донести твір письменника до дитини, наскільки яким буде його художнє виконання...це і буде вирішальним у його сприйманні дітьми»[237, с.301]. Вона застерігає про те, що у вихованні: «Пасивне керівництво, ... так як і активне, але помилкове керівництво дають реакцію спаду інтересу»[238, с.19]. Тому неабияке значення при взаємодії вихователя і дітей у процесі їхнього залучення до подій, що зображені в художньому творі має наявність активної позиції вихователя як співрозмовника, координатора розмови за змістом художнього твору. Та, перш за все, значущість ролі вихователя вбачаємо в правильній презентації художнього твору вихованцям, аби підтримати потенційну готовність дошкільнят до сприйняття нових знань, емоційно – естетичних переживань, пов'язаних із його змістом.

С. Русова серед інших моментів – пам'яток до кожного оповідача художніх творів називає підготовку оповідання, потребу оповідати [203, с.27].

Продовжуючи її логіку, А. Богуш зробила уточнення: авторські казки вченою віднесено до тих художніх творів, які «не припускають переказування їх змісту: їх потрібно або вивчити напам'ять, або читати за книгою» [85, с.515].

У низці праць відомих учених (А. Богуш, Р. Жуковська, Н. Карпинська, М. Коніна, Є. Тихеева, Є. Фльоріна) виписані правила, яких повинен дотримуватись вихователь, читаючи дітям художні твори. Визначимо їх.

Дорослий повинен з максимальною переконливістю передати дітям задум автора, ідею твору, розкрити образи героїв, їхню сутність. Читання має відповідати стилю твору, його жанровим особливостям, а вихователь - голосом передати логічну й синтаксичну мелодійність мовлення, ритм вірша тощо.

Читати потрібно так, щоб діти не лише розуміли кожне слово у тексті, зміст кожного речення, усвідомлювали зв'язки речень між собою, а й відчували емоційний поклик, інтерес до читання, до художнього твору.

Читаючи художній твір, вихователь не може залишатись байдужим до його змісту. Він має передати дітям своє ставлення до зображеного в ньому, викликати у дітей певний настрій, почуття. Така позиція дорослого партнера при читанні художнього твору дітям створює підґрунтя для того, щоб зміст художнього твору переконував, захоплював дітей, мав виховний вплив.

О. Кабачек визнано можливість літературно-творчої діяльності в діаді «дитина – розповідач художнього твору – дорослий – слухач» в дошкільному віці, в якій виникає оволодіння засобами організації спільної діяльності, такими як діалогічність, позиційна дія редагування текстів один одного, культурні норми взаємодії та взаємовідносин. Науковцем озвучено думку про характерну для дітей – дошкільників наслідування інтонації дорослого при відповіді на його запитання за змістом художнього твору. Раціональним вважається введення прийому відповіді «парного персонажа», роль якого виконує вихователь або вихованець по черзі [104, с.38].

Не менш важлива, на нашу думку, наявність взаємодії вихователя з дошкільниками з питання ефективної роботи з ознайомлення з художніми творами та подальшого перебування в світі художніх образів й за межами занять

з художньої літератури (організація літературних свят, перебування дітей у куточку книги, прогулянки з постановкою інтелектуального завдання, відповідь на яке можна знайти у змісті художнього твору тощо).

Отже, реалізацію в дослідженні педагогічної умови – створення системи взаємодії дітей та дорослих під час ознайомлення зі змістом художніх творів вважаємо необхідною в процесі виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку. Це питання розглядається нами на сторінках наукового часопису [185].

Будь-який розвиток та виховання дитини відбувається у процесі її діяльності. Художній твір уміщує в собі значущий пізнавальний, емоційний, етичний, творчий потенціал для розвитку особистості дошкільника, формування певних стандартів життя, правил поведінки. Саме тому було визначено третю педагогічну умову виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку – спонукання дітей до відтворення змісту художніх творів у різноманітних видах діяльності: художньо-мовленнєвій, ігровій (сюжетно – рольові, рухливій грі), театралізованій (ігри-драматизації, інсценування), образотворчій (ілюстрації за змістом художніх творів), комунікативній. Визначаючи третю педагогічну умову виховання інтересу до змісту художнього твору в дошкільників, маємо на увазі знаходження оптимуму щодо ролі вихователів і вихованців у всебічному розвитку особистості дитини з подальшим зануренням у зміст художніх творів.

К. Ушинський не допускав життєвої діяльності дітей, реального життя, «істини життя» без використання творів мистецтва. Водночас, педагог озвучив вимоги до творів мистецтва та свою позицію стосовно того, що художній твір, в якому нема реалістичності, правди, потенціалу, що задовольняв би духовний голод людини не є мистецтвом [231].

Наявні наразі художні твори для дітей вміщують у собі і матеріал для розмірковування, і привід до співчуття літературному героєві, і потенціал для творчої, ігрової діяльності за змістом художнього твору.

Питання впливу художніх творів на життєдіяльність, яка проявляє себе в творчому освоєнні світу й перетворенню себе (емоцій, вчинків, характеру) за законами краси розглядалося зокрема Н. Кіященко. «Для творчої особистості характерний емоційний відгук, підвищена чутливість, багатство асоціацій, потреба в творчій діяльності та спілкування з мистецтвом», – висловлюється науковець [109, с.95].

Сучасні дослідження в галузі педагогіки й психології доводять, що дитині дошкільного віку притаманна поліхудожність, використання різних видів художньої діяльності в житті (Л. Григор'єва, Т. Казакова, Е. Маркова та ін.). Питання гармонійного розвитку дитини – дошкільника у взаємозв'язку з різними видами діяльності, в якому художнє слово є стрижневим компонентом розглядалося сучасними вченими (А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Компанцева, С. Ласунова). Питання забезпечення мовленнєвої практики засобами різних видів дитячої творчості розглядалося вченими (О. Аматыєва, Л. Алексеєнко – Лемовська, С. Макаренко, І. Попова та ін.). Розгляду гри –драматизації як різновиду театралізованої гри торкалися вчені: О. Аматыєва, Н. Водолага, Н. Карпинська. Теми творчих проявів дошкільників у театралізовано-ігровій діяльності розглядали О. Гударьова, Ю. Косенко, Ю. Перенчук, Е. Смирнова, Л. Фурміна. Питання предметності гри дошкільника в контексті розуміння гри та казки розглядалося Л. Ельконіною [88].

Дитина в старшому дошкільному віці здатна самотійно вводити в ігри сюжети кінофільмів, художніх творів [83], однак вченими (О. Гударьова, Е. Смирнова та ін.) відмічені відсутність творчої ініціативи в самотійності творчого осмислення сучасними дошкільниками власної діяльності .

Учені (Н. Гавриш, О. Ушакова) висловлюють позицію стосовно того, що діяльність дошкільників, якщо вона спирається на різні види мистецтва у своєрідних доступних для дітей формах, стає художньою [62]. Художньо – мовленнєва діяльність традиційно вченими пов'язується зі сприйманням та відтворенням художніх творів, тобто цей вид діяльності дошкільників стосується виключно мистецтва слова. Та зміст художніх творів, змальовані

образи і події, за Н. Гавриш, допомагають відбивати особливий світ, що називають художньою моделлю реального світу. Він викликає цілу низку асоціацій, створює комплекс уявлень, який має вплив на творчість дошкільників. Відтак, учена радить використовувати творчі завдання в роботі за змістом художніх творів [61]. Наша позиція згоди щодо залежності літературного розвитку дошкільників й формування їхньої творчості висловлюється на сторінках наукового видання [182]. Організацію діяльності дітей старшого дошкільного віку з активним використанням художніх творів вважаємо такою, що здатна збагатити світосприйняття й світобачення вихованців, приблизити інтереси дітей до естетичних та етичних норм, зображених у житті позитивних героїв художніх творів, сприяти поміркованому та творчому підходу до життєвих ситуацій.

Провідною діяльністю дітей дошкільного віку є гра. Учені (О. Запорожець, А. Усова, Є. Фльорина) зазначають, що, зазвичай, діти в самостійних іграх мало використовують знання про літературних героїв, віддаючи перевагу рухливим іграм. Ми вважаємо доцільним використовувати сюжети художніх творів у рухливих іграх дошкільників задля позитивного налаштування дітей на гру з використанням образів художнього твору. Більш детальне обґрунтування нашої позиції з означеного питання та опис впровадження цієї роботи в практику дошкільних навчальних закладів міститься на сторінках наукового часопису [186]. Неабияке значення для розвитку дітей старшого дошкільного віку має театральна – ігрова діяльність. Учені (Л. Алексєєнко – Лемовська, А. Аніщук, Н. Гавриш) розглядають виключні можливості театральна – ігрової діяльності як такої, що виступає в трьох аспектах: гра, праця, видовище. Це налаштовує дитину-дошкільника на бачення себе в певному образі, буквально приближуючись до подій художнього твору та залишаючись під впливом пережитих подій і фактів, що зображені в художньому творі на більш тривалий термін.

Позитивний вплив художніх творів на комунікативну діяльність зазначили вчені (В. Захарченко, В. Любашина, І. Попова, В. Скалкін, Г. Чулкова).

Прибічниками тієї позиції, що і слово, і зображення одночасно виявляються для дошкільників найкращими засобами вираження внутрішнього світу й інтересів є дослідники: Н. Горбунова, О. Дронова, М. Макаренко, Т. Постоян.

Погоджуючись із означеними висновками дослідників вважаємо раціональним у процесі виховання інтересу до змісту художнього твору залучати дітей також до комунікативної та образотворчої діяльності.

Окрім того, більшість означених видів діяльності передбачає включення дітей у суспільну діяльність (колективний пошук відповіді на запитання в змісті художнього твору, колективна гра, спільне створення декорацій), що активізує ініціативу до відповідних дій, забезпечує позитивний стимул до певної діяльності за змістом художнього твору. Опис цих форм роботи в процесі виховання інтересу до змісту художнього твору наявний у методичних рекомендаціях для батьків та вихователів [194].

Отже, в процесі виховання інтересу старших дошкільників до змісту художнього твору є важливим дотримання педагогічних умов:

- диференціація змісту художніх творів відповідно до вікових та індивідуальних можливостей дітей;
- створення системи взаємодії дітей та дорослих під час ознайомлення зі змістом художніх творів;
- спонукання дітей до відтворення змісту художніх творів у різноманітних видах діяльності.

Висновки з першого розділу

Проведений аналіз філософських, психологічних, соціальних та педагогічних аспектів досліджуваної проблеми показав, що феномен «інтерес» є актуальним поняттям вітчизняної та зарубіжної науки.

Філософське осмислення феномену «інтерес» дає підстави класифікувати його як багатоаспектне явище: полікультурне, динамічне, прогресивне чи регресивне (в залежності від виховного вектора, його наявності чи відсутності).

Сучасна наукова думка висвітлює поняття «інтерес» як важливий фактор у гармонійному розвитку індивідууму: прояв внутрішнього світу об'єкта та сукупність цінностей людської культури.

Теоретичний аналіз вищезначених досліджень дозволяє визначити теоретичні засади дослідження.

Інтерес – це певний психічний стан особистості, відображає її стійке пізнавальне позитивне емоційне ставлення до певних об'єктів, процесів, подій, явищ, особистостей, персонажів, що виявляється в різних видах діяльності.

У психологічній теорії інтерес розглядається як базальна емоція й притаманна дітям дошкільного віку.

Інтерес є багатограним явищем, яке має свій епігенез, ознаки прояву, критерії, показники.

Наразі існує науковий погляд на цей феномен з розглядом дотичних до означеної категорії понять: «цікавість», «допитливість», «оцінне судження», «мотив», «усвідомлена потреба».

Також науковцями озвучена позиція вчених стосовно домінування значущості компонентів інтересу (розумового, емоційного, вольового), взаємозв'язку з пізнавальною активністю, мисленням, увагою, увагою.

У педагогічній думці необхідність визначення поняття «інтерес» розглядається в руслі виховних тенденцій, оскільки без належного психолого-педагогічного супроводу дошкільники не можуть ефективно розвивати свої нахили, проявляти ініціативу позитивних дій.

Аналіз висновків учених з означеної проблеми дозволяє визначитися з вихідними позиціями у вихованні інтересу дошкільників до художніх творів. До античинників інтересу віднесено: втому, страх, нудьгу, незбалансоване почуття обов'язку, ненормований стан емоційного збудження, втома, байдужість, інертність, страх, безпорадність. Сприйняття художнього твору з елементами

ізоляції від емоційного позитивного відгуку і від змістової орієнтації розглядаються як фактори зменшення інтересу до його змісту. Ефективними виховними впливами на запобігання означеним антифакторам інтересу є: заохочення, приближення до дитячих інтересів, співтворчість, присутність дорослого партнера, зв'язок змісту навчального матеріалу з життям, розуміння життєвих закономірностей та ін.

Згідно з положеннями сучасної педагогічної науки про існування поняття «виховання інтересу», інтерес до певного предмету, явища залежить від умов його виховання, а також формується й розвивається в процесі ігрової, навчальної, творчої, колективної діяльності.

Поняття **«виховання інтересу»** розглядається як процес цілеспрямованого, організованого педагогічного впливу, підтримки і стимулювання пізнавальних пошуків і зацікавленості вихованців, розвитку їхніх пізнавальних потреб, переживань та мотивів. Цей процес стимулює розвиток розумових, емоційних, діяльнісно-творчих задатків дітей і формує належні життєві стандарти й естетичні смаки.

Поняття **«вихованість інтересу»** визначене як психолого-педагогічна характеристика особистості, що вказує на актуальний рівень розвитку особистості, свідома узгодженість між знаннями, можливостями, нахилами, потребами та волевиявленням особистості, що органічно проявляється у повсякденному житті.

Поняття **«зміст художнього (літературно - художнього) твору»** розуміється як сутність предметів і явищ, їх якісну визначеність, їх характерні особливості, змальовані в творі. Зміст виражає саму природу даної речі в її внутрішніх зв'язках, у її властивостях і ознаках, а також життєві явища, відібрані й висвітлені у відповідності з світоглядом письменника, осмислені ним, емоційно й естетично оцінені.

«Вихованість інтересу дітей старшого дошкільного віку до змісту художнього твору» визначено як психолого-педагогічну характеристику особистості, що виявляє обізнаність у художній літературі, усталене бажання

занурюватися у світ її образів, емоційно переживати дії і вчинки її героїв, наслідувати їм у власних діях. Її наявність розглядається у взаємозалежності із загальним і, зокрема, з літературним розвитком дошкільників, їх художньо – мовленнєвої діяльності.

Дотримання єдності виховного впливу на інтелектуальну, емоційно – чуттєву, діяльнісну, ігрову, творчу (художньо – естетичну, художньо – мовленнєву) сферу особистості має принципово важливе значення і визнає необхідність визнання художніх творів як значущого чинника формування належних етичних, естетичних, емоційних, поведінкових, духовних стандартів та нахилів.

Аналіз наукових положень щодо сприйняття дітьми художніх творів дає підстави робити висновок про однаковість науковців стосовно того, що від сприйняття дітьми старшого дошкільного віку художнього твору залежить процес занурення дітей у світ художньої літератури для дітей, а отже, виховання інтересу до його змісту та рівень вихованості інтересу до змісту художнього твору.

Педагогічними умовами ефективного виховання інтересу до змісту художнього твору гіпотетично визнано:

- 1) диференціацію змісту художніх творів відповідно до вікових та індивідуальних можливостей дітей;
- 2) створення системи взаємодії дітей та дорослих під час ознайомлення зі змістом художніх творів;
- 3) спонукання дітей до відтворення змісту художніх творів у різноманітних видах діяльності.

Питання виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку розглядається як складова макросистеми виховання всебічно гармонійного розвитку особистості дошкільника означеної вікової категорії.

РОЗДІЛ II
ДОСЛІДНИЦЬКО–ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З
ВИХОВАННЯ ІНТЕРЕСУ ДО ЗМІСТУ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ
В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1 Діагностика рівня вихованості інтересу до змісту художнього твору в
дітей старшого дошкільного віку

Для реалізації та експериментальної перевірки педагогічних умов виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку було проведено педагогічний експеримент у дошкільних закладах, який проходив у три етапи: констатувальний, формувальний і контрольний. У підрозділі представлено хід, методика та аналіз результатів констатувального етапу експерименту.

Метою констатувального експерименту було виявлення стану роботи в дошкільних закладах з досліджуваної проблеми; рівнів вихованості інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку.

На констатувальному етапі було розроблено діагностувальну методику дослідження наявності вихованості інтересу до змісту художнього твору в дітей дошкільного віку; визначено рівні, критерії, показники, а також чинники, що здійснюють вплив на процес виховання інтересу; з'ясовано особливості прояву інтересу до змісту художнього твору в умовах виховного процесу сучасних ДНЗ.

Експериментальна робота на констатувальному етапі відбувалась у таких напрямках:

- вивчення роботи вихователів, методистів, психологів дошкільних закладів з проблеми виховання інтересу дітей старшого дошкільного віку до змісту художніх творів;
- виявлення рівнів вихованості інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку;
- вивчення обізнаності батьків стосовно своєї ролі у процесі виховання інтересу в дошкільників до художніх творів.

Базою експерименту виступили дошкільні заклади міст Одеси, Миколаєва, Умані, а також Татарбунарського району Одеської області. В експерименті брало участь 315 дітей.

Нами було розроблено анкети для вихователів, педагогів – методистів і батьків. В анкетуванні брали участь 150 вихователів і 250 батьків в Одеській, Миколаївській, Черкаській областях.

З'ясуємо насамперед результати анкетування вихователів (текст анкети див. у додатку А).

На перше запитання анкети: «Що ви розумієте під художнім текстом?» було одержано такі відповіді: «це - оповідання» - 28% вихователів; «це книги, які ми читаємо» - 22%; «це вся художня література» - 40%; «текст - це те, що ми читаємо» - 10% респондентів.

Щодо другого запитання, то не всі вихователі змогли назвати жанри художньої літератури. Серед них були такі відповіді: «роман, повість, оповідання» - 80% вихователів. Окрім названих 10% респондентів додали ще «поему», «вірш», «казку»; 6% опитаних назвали тільки «оповідання і казки»; 4% - додали «детективи, легенди, байки». Зауважимо, що ніхто з опитаних не назвали усну народну творчість, тобто малі жанри фольклору.

У відповідях на третє запитання: «Яка є художня література у вікових групах?» відповіді виявилися різнопланові: «дитячі книжки здебільшого російською мовою» - 18% вихователів; «хрестоматійні збірки» - 22%; книжки – картинки -6%; авторські збірки Н. Забіли, Т. Шевченка -12%; казки О. Пушкіна, російські народні казки – 22%; тільки те, що приносять діти і батьки – 12%; «беремо потрібні книги в педагогічному кабінеті» - 8% респондентів.

Своєрідними виявилися відповіді на наступне запитання: «Що означає поняття «дитяча книжка?» - 48% вихователів відповіли «та, яка написана для дітей»; «це окреме видання для дітей, ілюстроване, з великим шрифтом» - 22%; «книга, яку дитина може взяти в руки, подивитись картинки, а коли навчиться читати, прочитає» - 14%; «різні цікаві розкладники, забавлянки, скриньки, «розфарбуй» - 16% опитаних.

Назвати всі види дитячих книг змогли тільки 12% вихователів, інші 88% - називали 2-3 види.

Наступне запитання було спрямоване на з'ясування наявності в групах куточка книги та бібліотеки. Як з'ясувалося, куточок книги в групах є тільки у 28% вихователів. 72% вихователів на це запитання відповіли негативно, їхні відповіді були такими: «діти розглядають книги за столами», «є шафа з книгами», «є вітрина з новими книгами». Відсутність бібліотечки для дітей зазначили 88% вихователів. 12% відповіли, що діти і батьки формують самі з хатніх книг, призначають чергового бібліотекаря з дітей, книги дають додому».

Невтішними виявилися відповіді вихователів щодо видів роботи з дітьми за змістом художніх творів, а саме: «читаю, розповідаю, бесіди за змістом» - 38%; «читаю, показую ілюстрації, діти переказують оповідання» - 12%; «ігри за

змістом художніх творів» - 8%; «ігри - драматизації за казками» - 22%; «заучуємо вірші» - 12%; «різні» - 8% відповідей.

На запитання «Як часто Ви проводите заняття з художньо – мовленнєвої діяльності?» - відповіді були однозначними у 80% опитаних – один раз на тиждень; 20% відповіли «на інтегрованих заняттях».

Наступне запитання вимагало назвати прийом підтримання інтересу до змісту художніх творів. Як з'ясувалося, 26% опитаних назвали «інтонаційне читання», 24% - «вказівки і погляд»; 23% - ілюстраціями», 17% - «риторичними запитаннями» - 8%; «різними» – 2% респондентів.

На останнє запитання «У чому виявляється інтерес, зацікавленість, допитливість дітей до змісту художніх творів?» вихователі відповіли: «запитання» - 20% «прохання прочитати» - 38%; «уважно слухають» - 32%; «по-різному» - 10% вихователів.

Як засвідчив аналіз результатів анкетування вихователів, у дошкільних закладах ведеться недостатня робота з художньою літературою, не змогли практики назвати і прийоми виховання інтересу до змісту художніх творів; за словами вихователів, посібники з питання виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку практично відсутні, та й не вистачає книг для дітей.

Нами було проведене анкетування вихователів – методистів з метою з'ясування місця художньої літератури в ДНЗ та керівництва вихователями (див. додаток Б). Відповіді методистів виявилися більш ґрунтовними і правильними. Так, на перше запитання: «Як ви розумієте поняття «дитяча книга?»» було одержано відповіді: «Художні твори, що написані дитячими письменниками» - 44%, «це книги для дітей з крупним шрифтом, гарним оформленням та ілюстраціями»-56% опитаних педагогів – методистів.

На друге запитання: «Назвіть жанри художньої літератури» 85% вихователів відповіли: «оповідання, народні казки, авторські казки, повісті для дітей, вірші». Відповіді інших 15% були також правильними, але не повними. Ці методисти відповіли так: «оповідання, казки, вірші».

На запитання «Які види книг є в педагогічному кабінеті?» було одержано такі відповіді: «майже всі рекомендовані програмами» - 32%; «збірки хрестоматій для дітей», «казки, дитячі книги» - 36%; «більшість книг російською мовою, бо немає де купити українські» - 16%; «збірки хрестоматій, авторські видання, дитячі журнали» - 6% опитаних; «поповнюємо за рахунок батьків» - 10% відповідей.

Відповіді на четверте запитання: «Яким чином оформлена наявна художня література в педагогічному кабінеті?» були такими: «є каталог художньої літератури за авторами, за темами, книги в шафах і на вітринах нова література» - 64%; «книги в шафах» - 16%; «у бібліотеці дитячого садка» - 6%; книги здебільшого в групах; у педагогічному кабінеті – каталог і виставки – 10%; «журнали і авторські збірки» - 4% вихователів.

З відповідей на наступне запитання: «Які види ілюстрацій до художніх текстів є в педагогічному кабінеті?» з'ясувалося, що це «листівки до казок» - 28%; «альбоми з ілюстраціями друковані, тематичні» - 12%; «репродукції художніх картин до російських народних казок» - 30%; «самостійно виготовлені альбоми» - 30% відповідей.

На останнє запитання «Яким чином Ви здійснюєте контроль і керівництво за роботою вихователів з художньої літератури?» - 90% респондентів відповіли: «відвідую заняття, перевіряю плани роботи, консультації, виставки нової літератури»; 10% вихователів обмежились перевіркою планів.

Отже, було виявлено недостатню обізнаність вихователів дошкільних навчальних закладів щодо ефективної та різноманітної роботи з художніми творами. Як з'ясувалось, не достатній вибір дитячих художніх книжок для дітей українською мовою, відсутність методичної літератури з виховання у дітей інтересу до художньої літератури.

Нами було також проведено анкетування батьків (див. додаток В). Опишемо одержані результати.

На перше запитання анкети «Які види дитячих книг є у вас дома?» відповіді батьків засвідчили, що в предметному оточенні дітей є такі книги: «Книжки – розмальовки, забавлянки, різні розглядинки» - 61% батьків; відповідь, що засвідчила більшу різноманітність дитячого фонду (а саме: «дитячі книжки з ілюстраціями, книжки - картинки, книжки – картинки, книжки – скриньки, дитячі журнали «Барвінок», «Сонечко») дали 16% батьків. 23% батьків визнали факт повної заміни дитячої книжки мультфільмами, комп'ютером, відповідь цих батьків була такою: «з книг є лише розмальовки, купуємо лише диски з різними мультфільмами».

Відповіді на друге запитання « Як часто Ви читаєте дитині художні книги?» засвідчили відсутність традиції щоденного читання дітям художньої книги вдома. Так, 87% батьків відповіли: «Не читаємо взагалі». 8% батьків дали відповідь « читаємо час від часу», відповідь «у вихідні дні» дали 5% батьків. На третє питання «Хто читає дитині книги і коли?» батьки відповіли таким чином: «матусі, у вечірню годину» (43%), «бабусі, коли приїздить на гостини» - 23% батьків, 34% респондентів відповіли: «татусі, старші брати та сестри, коли є вільний час».

На четверте запитання «Де зберігаються дитячі книги вдома?» відповіді батьків були різноманітними: «в книжковій шафі» - 8% батьків, «на полиці поряд з дисками» - 46%; « у дитячій кімнаті, поряд з іграшками» - відповіли 31% батьків. Інші відповіді засвідчили нерозуміння батьками та їх дітьми цінності наявності дитячої книжки в предметному оточенні дітей, відповідь: «нема конкретного місця для дитячих книжок» - дали 15% респондентів.

На запитання «Чи виявляє Ваша дитина інтерес та ініціативу щодо читання книг?» відповіді були неоднозначними. Негативну відповідь дали 35% батьків; 56% відповіли: «виявляє, але дуже рідко», тільки 9% респондентів відповіли позитивно.

Отже, аналіз відповідей батьків засвідчив, що змістовні художні книги поступаються місцем розмальовкам, дискам для перегляду мультфільмів. Отриманні відповіді дають підстави дійти висновку про некомпетентну

поведінку батьків щодо прилучення дітей до дитячої художньої літератури, відсутність виховання в дітей бережливого ставлення до книги, цінування її наявності в житті дошкільника.

Наступним етапом був аналіз планів навчально – виховної роботи вихователів старших груп. Всього було проаналізовано 150 планів ДНЗ Одеської, Миколаївської, Черкаської областей з метою виявити, які форми роботи з художньою літературою планують вихователі.

Кількісні дані аналізу планів навчально – виховної роботи вихователів подано в таблиці 2.1.

**Результати аналізу планів навчально – виховної роботи вихователів
(впродовж місяця) (%)**

Кількість планів	150 (100%)	
Кількість самостійних занять	8	-
	6	-
	4	30 20%
	3	15 10%
	2	75 50%
	1	15 10%
	0	15 10%
Кількість планів	150 (100%)	
У складі інших зайнято	16	-
	14	-
	12	60 40%
	10	18 12%
	8	42 28%
	6	18 12%
	4	12 8%
У повсякденному житті	27	-
	20	-
	18	6 4%
	16	12 8%
	14	102 68%
	10	30 20%
Розваги за змістом художніх творів	10	-
	8	-
	7	-
	6	27 18%
	4	33 22%
	3	45 30%
	2	24 16%
1	21 14%	

Примітка: у перших двох сегментах таблиці подано потрібну кількість (за методикою) різних видів роботи з художньої літератури в ДНЗ.

Як бачимо з таблиці 2.1, одержані в процесі аналізу планів результати виявилися незадовільними. Тільки у 20% планів було виявлено планування занять з художньої літератури один раз на тиждень (4 заняття), 10% вихователів

проводять по три заняття на тиждень; 50% вихователів проводять всього по 2 заняття; 10% - 1 заняття на місяць, а 10% зовсім не планують самостійних занять з художньої літератури. Не кращі результати використання художньої літератури у складі інших занять: тільки у 40% планів було виявлено планування художньої літератури на 12 заняттях; 12% планів на 10 заняттях; 28% - на 8 заняттях; 12% на 6 заняттях і 8% - на 4 заняттях, що засвідчує незадовільну роботу вихователів з художньої літератури на заняттях. Не можна назвати позитивним планування роботи художньої літератури в повсякденному житті: тільки у 4% планів була запланована робота впродовж 18 днів; у 8% планів – продовж 16 днів; більшість вихователів (68%), як засвідчив аналіз, планують через день, а у 20% було виявлено роботу з художньої літератури лише 10 разів (10 днів). Невтішними виявились результати й щодо планування розваг: у 14% планів – по 1 разу (ігри - драматизації), у 18% - два рази, 30% - тричі на місяць, 22% - 4 рази на місяць і тільки у 18% планів – 6 разів, це показ театрів, інсценівок, ігор, ігри – драматизації.

Було виявлено також невдале поєднання під час планування різних форм роботи з художньої літератури та інших заходів протилежних змісту художніх творів. Це засвідчило відвідування занять з художньої літератури в дошкільних навчальних закладах. Так, наприклад, у ДНЗ с. Борисівка Татарбунарського району Одеської області у старшій групі вихователем Унгурян В. С. ознайомлення з казкою К. Чуковського «Муха – Цокотуха» було заплановано і проводилось на одному тижні із заходом гігієнічного спрямування під назвою: «Брудні руки – то крила для мухи». У бесіді за змістом казки К. Чуковського з'ясувалося, що діти сприйняли Муху – Цокотуху як збудницю хвороб. Натомість Павук з казки «Муха – Цокотуха» сприймався окремими дітьми за умов такого планування роботи в дошкільному закладі як позитивний герой – поборник чистоти. У результаті дитяча слухацька аудиторія виявилася не спроможною адекватно сприйняти зміст та персонажів означеного художнього твору.

Отже, аналіз планів навчально – виховної роботи та спостереження занять засвідчили недостатню роботу вихователів з художніми текстами.

Також у межах констатувальної частини дослідження було проаналізовано чинні програми виховання і навчання дітей дошкільного віку. Для аналізу були задіяні такі документи: «Базовий компонент дошкільної освіти», загальнопедагогічні програми «Малятко», «Дитина», «Дитина в дошкільні роки», Базова програма «Я у Світі», тематична програма А. Богуш «Мовленнєвий компонент дошкільної освіти». Нас цікавило, як у програмах висвітлено завдання літературного розвитку дітей старшого дошкільного віку та виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей означеної вікової категорії.

Відтак, звернемося до Базового компонента дошкільної освіти, державного документа, що вказує на кінцевий результат розвитку дітей, які проживають значущий період життя – дошкільне дитинство [16].

Зміст означених завдань подано в таблиці 2.2

Таблиця 2.2

Показники літературного розвитку дітей старшого дошкільного віку за

Базовим компонентом дошкільної освіти

Сфера	Змістова лінія	Показники літературного розвитку
Культура	Світ мистецтва	Цілісно сприймає і розуміє композицію та зміст літературного твору. Вибірково та ціннісно ставиться до літературного твору через художнє слово, формує власний художній смак, ідентифікує почуття та вчинки персонажів з власними.

Як засвідчує таблиця, в Базовому компоненті дошкільної освіти вказана наявність визначених кінцевих результатів обізнаності дітей з найкращими жанрами літератури [16, с.26-29].

Так, зазначається, що дитина – дошкільник обізнана з найкращими зразками різних жанрів фольклору та літературних творів; цілісно сприймає і розуміє композицію та зміст літературного твору [16, с.27,28]; вибірково та

ціннісно ставиться до літературного твору через художнє слово, формуючи власний художній смак, ідентифікує почуття та вчинки персонажів з власними [16, с.29]. Все це, на нашу думку, слугує для виховування інтересу старших дошкільників до змісту художнього твору, хоча про це в Базовому компоненті дошкільної освіти не говориться.

Зміст навчання й виховання дітей старшого дошкільного віку засобом художнього слова розкривається в загальнопедагогічних програмах.

Результат аналізу змісту навчання дітей старшого дошкільного віку щодо їхнього літературного розвитку за програмою «Малятко» [148] подано в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Завдання літературного розвитку дітей старшого дошкільного віку за програмою «Малятко»

Програма, група	Назва розділу			
	Художня література	Мовленнєве спілкування	Образотворча діяльність	Гра
«Малятко», старша група	Знайомити дітей з новими соціально-побутовими казками тощо. Відповідати на запитання за змістом казок, впізнавати казку за описом героїв. Знайомити з казками інших народів.	Розвивати вміння зв'язно, послідовно і зрозуміло переказувати літературні твори, передавати діалог дійових осіб, характеризувати діючих осіб.	Передавати в ілюстрованому малюванні нескладний зміст літературного твору; виділяти сюжетному малюванні головне за розміром.	Розігрувати знайомі й нові сюжети за змістом, мотивами літературних творів, казок. Стимулювати до ігор-драматизацій та театралізованих ігор у вільний від занять час.

Як засвідчує таблиця, програмою виховання дітей дошкільного віку «Малятко» передбачено знайомство дітей шостого року життя з новими

художніми творами та відтворення знайомих художніх творів у різних видах діяльності; подана орієнтовна тематика мотивів художніх творів для малювання [148, с. 228)]. Але в цьому документі відсутнє чітке завдання щодо виховання інтересу до нових та знайомих дітям художніх творів. Зазначимо, що в означеній програмі художнє слово розглядається як засіб естетичного виховання дошкільників. Також програмою передбачено задоволення своєї допитливості дітей старшого дошкільного віку, цілеспрямованого пошуку відповіді на запитання в спілкуванні з дорослими.

Розглянемо результат аналізу змісту навчання дітей старшого дошкільного віку щодо їхнього літературного розвитку за програмою «Дитина в дошкільні роки» [84]. Його подано в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Завдання літературного розвитку дітей старшого дошкільного віку за програмою « Дитина в дошкільні роки»

Програма, група	Розділ «Розвиток особистості»		
	Художня література	Художньо – мовленнєва діяльність	Театрально-ігрова діяльність
«Дитина в дошкільні роки», старша група	Читати дітям твори українських класиків літератури та сучасних українських письменників, знайомити дітей з творчістю 2-3 письменників. Учити впізнавати їх на портретах. Читати оповідання письменників інших країн. Упізнавати героїв твору , назву, автора оповідання за змістом ілюстрації, чи за уривком твору.	Брати участь в етичних бесідах за змістом казок. Самостійно знаходити і називати в тексті казки зачин, кінцівку (замінити їх іншими на прохання вихователя).	Спонукаати дітей до самостійних ігор – драматизацій, театралізованих ігор за змістом художнього твору. Доручати дітям промовляти авторський текст.

Як бачимо з таблиці, програма «Дитина в дошкільні роки» вміщує важливі завдання щодо впливу художнього слова на виховання дітей старшого дошкільного віку. В ній передбачено планування використання знань художніх

творів у художньо-мовленнєвій та театральній - ігровій діяльності. Про те, що означені завдання позитивно впливають на вихованість інтересу вихованців до змісту художніх творів у програмі не йдеться.

Результати аналізу програми виховання і навчання дітей дошкільного віку «Дитина»[83] подано в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Завдання літературного розвитку дітей старшого дошкільного віку за програмою «Дитина»

Назва програми, група	Назва розділу	
	«У нас в гостях книжка»	«Ми розмовляємо»
«Дитина», старша група	Продовжувати знайомство з дитячою книжкою. Звернути увагу на те, що на обкладинці вказується прізвище автора та назва книжки. Привчати дітей уважно слухати тексти різних жанрів (казки, оповідання, вірші), переказувати, відповідати на запитання, розповідати за ілюстраціями (після слухання), впізнавати на слух казки, вірші, оповідання.	Удосконалювати вміння передавати інтонацію мовлення героїв казок та оповідань під час ігор-драматизацій привчати зосереджено слухати вихователя, який читає або розповідає казку, оповідання тощо. Розвивати вміння самостійно переказувати близько до тексту відомий або новий твір, обраний за пропозицією вихователя. Стимулювати вживання художньо-виражальних засобів (порівнянь, прислів'їв, епітетів).

Як бачимо з таблиці, програма «Дитина» також вміщує важливі завдання літературного розвитку дітей старшого дошкільного віку.

Окрім того серед завдань вихователя зазначено «створювати умови для творчої активності, виховання інтересів до тих чи інших видів діяльності» [83, с.136], однак конкретного завдання виховувати інтерес дошкільників до змісту

художнього твору в програмі немає. Не визначено й наявності сталого інтересу дошкільників до художніх творів, тоді, як серед показників успішності роботи вихователя визначено їх наявність та нахилів у дітей до тих чи інших видів діяльності [83, с.138].

Результати аналізу Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (розділу «Художня література») [17] подано в таблицях 2.6 та 2.7.

Таблиця 2.6

Показники літературного розвитку дітей старшого дошкільного віку за програмою «Я у Світі»

Програма, група	Художня література		
	Сприймання та художня комунікація	Виконавча діяльність	Мовленнєво-творча діяльність
«Я у Світі», старша група	Емоційно сприймає літературні та фольклорні твори різних жанрів в єдності змісту та художньої форми; розуміє зміст, ідею твору, основну сюжетну лінію; знаходить у тексті засоби виразності (порівняння, епітети, метафори, гіперболи, фразеологізми), добирає до них синоніми, розуміє та пояснює, бере участь у бесіді за змістом художнього твору, висловлює свої враження, переживання; передає своє ставлення до персонажів на основі їхніх вчинків.	Володіє засобами передачі образів у різних видах художньої діяльності; інтонаційно передає різноманітні почуття, відтворює у мовленні образні висловлювання з художнього тексту, бере участь у сюжетно-рольових іграх за мотивами літературних творів	Придумує іншу, несхожу кінцівку літературного твору, доповнює текст казки, оповідання різними варіантами пригод, додатковими епізодами. Дитина систематизує власний літературний досвід, знає багато творів та об'єднує їх за жанрами й

			тематикою
--	--	--	-----------

Як засвідчує таблиця, визначені програмою кінцеві результати обізнаності дітей з художніми творами, жанрами літератури вказують на наявність літературного розвитку дошкільників. Однак, окремі визначення з вище перелічених налаштовують на думку про певну літературну самодостатність та надмірну літературну розвиненість у характеристиці дошкільників – слухачів художніх творів (наприклад, «дитина систематизує власний літературний досвід»). Наводить на сумніви й таке визначення кінцевого результату навчання дитини-дошкільника як – от: «знаходить у тексті засоби виразності (порівняння, епітети, метафори, гіперболи, фразеологізми), добирає до них синоніми, розуміє та пояснює»[17, с.242].

Розглянемо завдання літературного розвитку дошкільників за програмою «Я у Світі». Їх подано в таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

**Завдання літературного розвитку дітей старшого дошкільного віку за
Базовою програмою «Я у Світі»**

Програма, група	Художня література
	Завдання розвитку <i>Продовження табл. 2.7</i>
«Я у Світі», старша група	Залучати дітей до високохудожньої літератури, збагачувати запас літературних художніх вражень. Навчати емоційно та виразно передавати зміст невеликих прозових текстів, брати участь в іграх драматизація за сюжетом літературних і фольклорних творів. Формувати уявлення про типові персонажі та сюжетно – тематичні одиниці літературних творів (зокрема, казок), способи їх творчого використання. Сприяти становленню уявлення про динаміку розвитку сюжета, художнього образу, його багатогранність. Підтримувати схильність дитини до своїх літературних уподобань.

Як видно з таблиці, програмою передбачені завдання щодо літературного розвитку дошкільників шостого року життя. Аналіз програми щодо розгляду завдання виховувати інтерес до змісту художніх творів показав, що при наявній схильності старших дошкільників до визначення своїх літературних уподобань завдання виховувати інтерес дітей до змісту художнього твору в цій програмі також відсутнє.

У Базовій програмі розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» зазначено: «Своєчасне залучення до художнього слова розвиває чутливість дитини до рідної мови, формує елементарні літературні уподобання» [17, с.43]; введено поняття «художня комунікація» [15, с.155], «окультурнення бажань» дошкільника [15, с.10]. Важливим чинником розвитку особистості дошкільника визнана важливість інтеграції художньої літератури, музики, образотворчого мистецтва [15, 151]. Також висловлена така характеристика розвитку дитини старшого дошкільного віку: «Дошкільник помічає красу природи, оточення, вміло використовує художні твори, щоб передати естетичне задоволення від побаченого», але без планування й виконання завдання по вихованню інтересу до змісту художнього твору ця характеристика не може проявитися в повній мірі.

Результати аналізу тематичної програми А. Богуш «Мовленнєвий компонент дошкільної освіти» [33] з означеного питання подано в таблицях: 2.8 та 2.9.

Показники літературного розвитку дітей старшого дошкільного віку за програмою «Мовленнєвий компонент дошкільної освіти»

Програма, група	Базисна характеристика художньо-мовленнєвої діяльності
«Мовленнєвий компонент дошкільної освіти», старша група	<p>Добре орієнтуються в жанрах фольклорних творів. Розрізняють казковий жанр народного епосу. Знають і називають українські народні казки про тварин (4-5), соціально – побутові (2-3), фантастичні (2-3), надокучливі(2-4), казки інших народів (2-3).</p> <p>Визначають у структурі казки зачин, кінцівку, повтори, чарівні предмети, образні вирази, звертання. Впізнають за описом (чи ілюстраціями) героїв літературних творів, відповідають на запитання за змістом оповідань, легко приймають позицію героя, діють в уявлювальній ситуації, ведуть уявний діалог з героями художніх творів.</p> <p>Беруть активну участь у театральній діяльності: театралізованих іграх, іграх за сюжетами літературних творів, іграх-драматизаціях, інсценуванні художніх творів.</p> <p>Улаштовують самостійно сюжетно – рольові ігри «Театр», «Кінотеатр». Бережливо поводяться з книгою, знають, що вона дає людині знання.</p>

Як видно з таблиці 2.8, в програмі «Мовленнєвий компонент дошкільної освіти» подано чітке визначення кінцевих результатів обізнаності дітей з найкращими жанрами літератури.

Завдання літературного розвитку дітей старшого дошкільного віку за програмою «Мовленнєвий компонент дошкільної освіти» подано в таблиці 2.9.

**Завдання літературного розвитку дітей старшого дошкільного віку за
програмою «Мовленнєвий компонент дошкільної освіти»**

Програма, група	Назва розділу		
	Художня література	Художньо- мовленнєва діяльність	Театралізовано- ігрова діяльність
«Мовленнєвий компонент дошкільної освіти», старша група	<p>Продовжувати знайомити дітей з новими соціально – побутовими та фантастичними казками.</p> <p>Читати дітям твори українських класиків літератури та сучасних українських письменників.</p> <p>Знайомити з народними казками інших народів (російські, англійські, французькі тощо).</p> <p>Усвідомлювати особливості оповідання як літературного твору (коротка розповідь здебільшого реалістичного змісту з наявністю оповідача). Організувати самостійну діяльність дітей у куточку книги.</p> <p>Продовжувати розповідати дітям казки та казкові сюжети - сценарії в супроводі ілюстрацій, показу театрів(тіньового, картонажного. Показувати дітям діафільми, відеофільми.</p>	<p>Продовжувати знайомити дітей з «надокучливими» казками, спонукати використовувати їх у спілкуванні з іншими дітьми.</p> <p>Збагачувати словник дітей новими словами.</p>	<p>Спонукаючи дітей до самостійних ігор- драматизацій , театралізованих ігор та ігор за змістом знайомих художніх творів, влаштовуючи ігри в театр.</p> <p>Продовжувати вчити дітей драматизувати зміст нових казок у супроводі музики.</p>

Як видно з таблиці 2.9, в програмі «Мовленнєвий компонент дошкільної освіти» визначено завдання, що спрямовані на подальший літературний розвиток дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз тематичної програми А. Богуш «Мовленнєвий компонент дошкільної освіти» показав, що художня література в ній визначається як «мистецтво слова, що втілюється в активну художньо – мовленнєву діяльність дошкільників». Виховання інтересу до слухання художніх творів згадується як складова в процесі формування художньо – мовленнєвих компетенцій [33, с.103]. Автором виокремлено види і типи занять у дошкільних навчальних закладах, подано перелік різноманітних методів і прийомів стосовно форм художньо – мовленнєвої діяльності та виконання завдання щодо роботи з художньою літературою [33, с.116-118]. Програмою передбачено вирішення таких завдань:

- ознайомлення дітей з фольклорними творами, творами письменників – класиків, творами сучасних українських письменників, творами зарубіжних авторів;
- навчання дітей слухати й розуміти зміст художніх творів;
- виховання інтересу до змісту художніх творів;
- прищеплення вміння відтворювати зміст знайомих творів в активній художньо - мовленнєвій діяльності;
- розвиток поетичного слуху, бажання вивчати вірші напам'ять;
- виховання виразності художнього читання в процесі відтворення змісту художніх творів;
- виховання оцінних суджень, адекватних естетичних та моральних оцінок поведінки героїв;
- формування самостійності в художньо – мовленнєвій і театральній – ігровій діяльності;
- виховання вибіркового ставлення до книги, охайності в роботі з книгою;
- навчання визначати жанр художнього твору, запам'ятовувати його автора;
- виховання бережливого ставлення до книги, бажання лагодити книжки;

- залучення до чергування в куточку книги, до роботи в дитячій бібліотеці [33, с.112-115].

Важливою умовою реалізації Базового компонента дошкільної освіти в Мовленнєвому компоненті дошкільної освіти визнане наскрізне планування вивчення творів художньої літератури не тільки в межах сфери життєдіяльності «Культура», а й в усіх інших сферах [33, с.144].

У програмі «Витоки мовленнєвого розвитку» А. Богуш виокремлені та схарактеризовані функції художньої літератури: інформаційно - освітня, виховна, національно – духовна, історична, культураносна, естетична. Також подано принципи відбору художніх творів для дітей, принципи ознайомлення дітей з художніми творами, джерела художнього читання і розповідання дітям. Програма націлює вихователів навчити дітей сприймати художній твір в єдності думки й почуття і працювати на перспективу, а саме, виховати в майбутньому талановитого читача. У програмі подана пропорційна залежність сприймання й розуміння художнього твору з силою виховного впливу художнього слова : «Чим глибше дитина занурюється у зміст твору, сприймає і розуміє його (в єдності думки і почуття), тим більший виховний вплив він здійснить на неї» [55, с.58]. Дітям надається можливість для сприйняття таких культурних та мистецьких категорій, як: «художнє слово», «художній образ», «художній зміст», «книга», «фольклор»; акцентується на позиції дитини як активного мовця, дотримуючись принципу максимальної мовленнєвої активності [55, с.6]. В програмі озвучене завдання: «Виховувати інтерес до слухання художніх творів» [55, с. 80].

Аналіз програм дозволив дійти висновку про те, що у всіх перелічених програмах є завдання літературного розвитку дітей старшого дошкільного віку, визначений зміст роботи з художньою літературою. Орієнтовний перелік рекомендованих художніх творів наявний у програмах: «Малятко», «Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку», «Я у Світі». В загально педагогічних програмах досить широко розглядається питання використання

змісту художніх творів у різних видах діяльності дошкільників. Однак, завдання виховувати інтерес до змісту художнього твору не озвучено в жодній із них.

Констатувальний експеримент складався з двох етапів:

- 1 етап - розробка методики дослідження вихованості інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку та якісної її характеристики, критеріїв, показників;
- 2 етап - виявлення особливостей вихованості інтересу в дітей старшого дошкільного віку до змісту художнього твору.

Наступний етап роботи передбачав вирішення двох основних завдань:

- 1) визначення критеріїв та показників вихованості інтересу до змісту художніх творів у дітей старшого дошкільного віку;
- 2) розробку методики діагностування вихованості інтересу старших дошкільників до змісту художнього твору.

В контексті нашого дослідження ми розглядали діагностування як обов'язковий процес у проведенні досліджуваної роботи; засіб здійснення оптимального підходу до визначення критеріїв та показників вихованості інтересу до змісту художніх творів у дітей старшого дошкільного віку.

Термін «критерії» тлумачиться у словникових джерелах як мірило для визначення, оцінки предмета, явища; ознака, взята за основу класифікації [200, с.464].

Було визначено чотири критерії, а саме: когнітивний, емоційно – мотиваційний, діяльнісний, оцінний. До кожного критерію було виокремлено показники.

1. Когнітивний критерій із показниками:

- обізнаність дітей з письменниками і художніми творами, жанрами художніх творів;
- активна пізнавальна діяльність за змістом художнього твору (наявність запитань за змістом художнього твору);
- бажання прослухати художній твір повторно.

2. Емоційно – мотиваційний критерій із показниками:

- позитивна емоційна налаштованість на сприймання змісту художнього твору та його героїв;
- усвідомлення (розуміння) дітьми змісту художнього твору, адекватні емоційні реакції на події в художньому творі;
- наявність співчуття, співпереживання героям твору.

3. Діяльнісний критерій із показниками :

- ініціативність дітей в організації різних видів діяльності за змістом художніх творів;
- активність дітей у відтворенні змісту художніх творів;
- тривалість інтересу до змісту художнього твору.

4. Оцінний критерій із показниками:

- наявність відповідної оцінки поведінки і вчинків героїв художнього твору;
- уміння співвідносити поведінку героїв художнього твору з поведінкою однолітків (взаємооцінка);
- уміння співвідносити поведінку героїв художнього твору із своєю власною поведінкою (самооцінка).

До кожного показника в межах кожного критерію було дібрано діагностувальні методики та розроблено питальники і відповідні завдання. Опишемо їх.

Когнітивний критерій

Показник: обізнаність дітей з письменниками, художніми творами та жанрами художніх творів.

Завдання.

Мета: виявити обізнаність дітей з письменниками, художніми творами та жанрами.

Процедура виконання: Кожній дитині індивідуально були поставлені запитання: Які художні твори ти знаєш? Який твій улюблений художній твір? Кого з дитячих письменників ти знаєш?

Завдання.

Мета: виявити наявність улюблених творів дітей зі стійким інтересом.

Процедура виконання: Вихователь звертається до дитини: «Давай поговоримо про улюблені художні твори. Я пригадую в дитинстві дуже любила оповідання «Пилипко». А тобі які художні твори подобаються? Який твій улюблений твір? Чому? А оповідання (казки) яких письменників тобі подобаються?

Обробка даних.

Високий ступінь (В) - обізнаність з 3-4 письменниками; з казками (до 20 назв); з оповіданнями (до 10 назв); розуміння дітьми авторського задуму та моралі художнього твору .

Достатній ступінь (Д) обізнаність з письменниками (2-3 прізвища), з казками (до 15 назв), з оповіданнями (до 5 назв); розуміння дітьми сутності та моральних понять художніх творів; діти означеного ступеню показника когнітивного критерію вихованості інтересу згодні на незначну допомогу вихователя в розмові про художні твори, їх авторів, моралі.

Середній ступінь (С) обізнаність з казками (до 5 назв) і оповіданнями(2 назви); часткове розуміння сутності моралі художніх творів, діти потребують суттєвої допомоги, пояснення вихователя в розмові про художні твори, їх авторів.

Низький ступінь (Н) низька обізнаність з казками; не знають оповідань для дітей, слабке розуміння сутності моралі художніх творів.

Когнітивний критерій

Показник: активна пізнавальна діяльність за змістом художніх творів.

Завдання.

Мета: виявити вміння дітей ставити запитання за змістом незнайомого художнього тексту.

Процедура виконання: Вихователь читає дітям незнайоме оповідання один раз (Н. Романіка «Петрусева пшениця») і звертається до дітей із запитанням: «Тобі сподобалось оповідання? Може в тебе є запитання? Запитай у мене, якщо тобі щось не зрозуміло».

Завдання.

Мета: виявити вміння дітей ставити запитання за змістом художнього тексту.

Процедура виконання: Вихователь звертається до дітей: «Давай пограємо з тобою. Я буду дитина, а ти – вихователь. Я прочитаю тобі оповідання (М. Герасименко «Як і домовились»), ти уважно слухай. Ти як вихователь поставиш мені запитання за змістом художніх творів.

Обробка даних.

Високий ступінь (В) - діти проявляють активну пізнавальну діяльність для кращого розуміння художнього твору (самостійно задають запитання за змістом художніх творів), спонукаючи вихователя до спільних розмірковувань про події, зображені в художньому творі.

Достатній ступінь (Д) діти самостійно задають запитання за змістом художніх творів, просять вихователя пояснити незрозуміле в художньому творі (значення імені героя, уточнити опис певного епізоду).

Середній ступінь (С) – для дітей цього ступеню характерне спільне розмірковування з дорослим за змістом художнього твору, але з питально-спонукальним стимулом від дорослого (ініціатором наявності запитань за змістом художнього твору є дорослий, дитина пізніше підключається до діалогу у формі запитань та відповідей за змістом художнього твору. Їхні запитання не передбачають ретельного розмірковування над містом художнього твору, взаємозумовленість його подій.

Низький ступінь (Н) не виявляють вміння самостійно ставити запитання за змістом художнього твору; запитання ставляться лише за допомогою дорослого, характеризуються стислістю.

Когнітивний критерій

Показник: бажання прослухати художній твір повторно.

Завдання.

Мета: з'ясувати наявність бажання прослухати художній твір повторно .

Процедура виконання: вихователь запитує у дітей: який твій улюблений художній твір? Хочеш я тобі прочитаю? Який би ти художній твір слухав кожного дня вдома чи в дитячому садку? Чи є у тебе такі твори: бажання їх прослухати?

Обробка даних.

Високий ступінь (В) виявляють активне самостійне бажання прослухати художній твір повторно (два і більше разів); уважно слідкують впродовж кожного читання художнього твору, слідкують, щоб вихователем не допускалася заміна слів та виразів у художньому творі іншими; прохання зупинитися на конкретному епізоді.

Достатній ступінь (Д) діти виявляють бажання прослухати художній твір повторно до двох разів, зацікавленість дітей змістом художнього твору при повторному читанні не вщухає.

Середній ступінь (С) діти виявляють згоду на пропозицію вихователя прослухати художній твір повторно; при повторному читанні художнього твору не уважні.

Низький ступінь (Н) - не виявляють бажання прослуховувати художній твір повторно.

Проаналізуємо одержані результати вихованості інтересу дітей старшого дошкільного віку за когнітивним критерієм; за кожним показником.

Когнітивний критерій

Показник: обізнаність дітей з письменниками і художніми творами, жанрами художніх творів.

Результати виконання завдань за першим показником когнітивного критерію інтересу старших дошкільників до змісту художнього твору представлені як ступенів вихованості за означеним критерієм. Їх подано в таблиці 2.10.

Таблиця 2.10

Обізнаність дітей з письменниками і художніми творами, жанрами художніх творів (констатувальний етап, %)

Група	Ступені вихованості інтересу за першим показником когнітивного критерію, %											
	№1				№2				Середнє арифметичне			
	В	Д	С	Н	В	Д	С	Н	В	Д	С	Н

Продовження таблиці 2.10

ЕГ	-	5	66	29	-	9	70	21	-	7	68	25
КГ	-	6	67	27	-	6	73	21	-	6	70	24

Умовні позначення:

- В – високий ступінь вихованості інтересу за його показником когнітивного критерію;
- Д – достатній ступінь вихованості інтересу за його показником когнітивного критерію;
- С – середній ступінь вихованості інтересу за його показником когнітивного критерію;
- Н – низький ступінь вихованості інтересу за його показником когнітивного критерію.

Як бачимо з таблиці 2.10, за результатами виконання двох завдань, обізнаність з письменниками, творами та жанрами художніх творів діти на констатувальному етапі експерименту виявляли слабо. Високого ступеню вихованості інтересу до змісту художнього твору за цим показником когнітивного критерію ні в експериментальній, ні в контрольній групах не проявив жодний вихованець. Натомість, як засвідчили одержані експериментальні дані, більша частина досліджуваних дітей проявила середній ступінь вихованості інтересу за означеним критерієм і показником, а саме: 68% дітей (ЕГ) та 70% дітей (КГ). Достатній рівень вихованості інтересу за когнітивним критерієм (першим показником) проявило лише 7% дітей, які були задіяні в експерименті (ЕГ) та 6% (КГ).Окрім того, відповіді дітей засвідчили про те, що вони не визначилися з поняттями «улюблений письменник», «улюблене оповідання». Наприклад, Ксюша М. (5 років, 4 місяці; КГ) на запитання: «Які твої улюблені письменники?» відповіла: «В мене є улюблена співачка, а от улюбленого письменника в мене немає». Серед художніх творів, які знають вихованці більшість дітей: 70% (ЕГ) та 73% (КГ) назвали п'ять казок («Колобок», «Ріпка», «Курочка Ряба», «Рукавичка», «Колосок») та два оповідання (М.Коцюбинський «Десять робітників», Н. Калініна «Про снігового колобка»). Значна частина 25% (ЕГ) та 24% (КГ)

вихованців проявила повну необізнаність з художніми творами для дітей. Їхні відповіді засвідчили про плутанину в розумінні та диференціації понять «оповідання», «художня книга», «комікси», «розмальовки». На запитання: «Який твій улюблений художній твір?» Коля П. (5 років 1 місяць; КГ), показуючи журнал з коміксами, відповів: «Ось мій журнал, тут гарні картинки я його сам розглядаю». Світлана Р. (5 років, 5 місяців; ЕГ): «Мені купили гарну книгу. Але я не знаю про що вона. Її не читатимуть, бо я в ній вже все розмалювала». Перевірка цього показника когнітивного критерію показала, що діти не озвучили улюблені художні твори, улюблених авторів. Слухання художніх творів не відноситься ними до улюблених занять. Наприклад, Павлик З. (5 років і 1,5 місяці; ЕГ): «Вдома мені тато вмикає мультфільми, бо я їх люблю, а в дитячому садку, коли нам читають оповідання, я улюбленого ніколи не вибирав». Подібні відповіді оцінювалися як прояв низького ступеню першого показника когнітивного критерію вихованості інтересу старших дошкільників до змісту художніх творів.

Когнітивний критерій

Показник: активна пізнавальна діяльність за змістом художнього твору.

Результати виконання завдань за другим показником когнітивного критерію інтересу дошкільників до змісту художнього твору подано в таблиці 2.11

Таблиця 2.11

Активна пізнавальна діяльність дітей старшого дошкільного віку за змістом художнього твору (констатувальний етап,%)

Група	Ступені вихованості інтересу за другим показником когнітивного критерію, %											
	№1				№2				Середнє арифметичне			
	В	Д	С	Н	В	Д	С	Н	В	Д	С	Н
ЕГ	-	10	75	15	-	8	73	19	-	9	74	17
КГ	-	13	71	16	-	9	75	16	-	11	73	16

Як бачимо, з таблиці, за результатами виконання завдань дітьми обох груп не задавалися запитання, які б спонукали до спільного розмірковування за змістом почутого художнього твору. Достатній ступінь прояву другого показника когнітивного критерію на констатувальному етапі експерименту

виявлено у 9% дітей експериментальної та 11% дітей контрольної груп. Ці діти проявляли певну активність у проханні вихователя пояснити незрозуміле в художньому творі (значення імені героя, уточнити опис певного епізоду). Значна частина досліджуваних дітей: 74% (ЕГ) та 73% (КГ) прилучалася до розмови за змістом художнього твору, задавали запитання, але питально-спонукальний стимул створювали вихователі. Запитання дітей свідчили про поверхнєве сприйняття змісту художнього твору, не розуміння ними думок, які озвучувалися в ключовому реченні оповідання. Під час виконання цього завдання дітьми проявлялася відмежованість від подій художнього твору й розмірковувань над його змістом у 29% дітей експериментальної та 27% контрольної груп.

Виконання завдання на виявлення другого показника когнітивного критерію вихованості інтересу дошкільників до змісту художнього твору засвідчило, що діти не могли підтримувати гру в вихователя та вихованця з причини невміння ставити запитання за змістом художнього твору й під різними приводами зупиняли її. На приклад, Олег Б. (5 років і 2,5 місяців; ЕГ) після невдалої спроби дати запитання за змістом художнього твору: «Ні, я краще не буду вихователем, бо я ще дитина». Констатуємо також, що розуміння змісту пропонованих дітям художніх творів дітям було притаманне, проте діти не проявляли пошукової активності (не задавали запитання дорослим) за змістом художнього твору, щодо ситуацій, змальованих у художньому творі. Відсутність запитань за змістом незнайомого художнього твору проявили 17% (ЕГ) та 16% (КГ) дітей.

Когнітивний критерій

Показник: бажання слухати художній твір повторно.

Результати виконання завдання за третім показником когнітивного критерію інтересу дошкільників до змісту художнього твору подано в таблиці 2.12

Таблиця 2.12

Бажання дітей старшого дошкільного віку слухати художній твір повторно (констатувальний етап,%)

Група	Ступені вихованості інтересу за третім показником когнітивного критерію (%)			
	високий	достатній	середній	низький
ЕГ	-	8	65	27
КГ	-	6	68	26

Як бачимо з таблиці 2.12, ніхто з дітей обох груп не проявив високого ступеня вихованості інтересу за третім показником (бажання слухати художній твір повторно) когнітивного критерію. Найчастіше діти обох груп виконували завдання з результатами, що засвідчують середній ступінь його прояву: 65% (ЕГ) та 68% (КГ). Ці діти не назвали улюблені художні твори, хоча такі персонажі як Мальвіна, Дюймовочка, Буратіно визначалися дітьми як ті, зустріч з якими бажана для дітей. Наприклад, Юля Ш. (5 років і 2,5 місяці; КГ) відповіла: «Я бачила мультфільм про Буратіно. Мабуть я хотіла б почути казку про нього». Леся В.(5 років і 4 місяці; ЕГ): «Взагалі – то, я вже бачила мультфільм про Дюймовочу, але я не проти послухати про неї казку». Значна частина досліджуваних дітей виконала завдання з результатом, що відповідає низькому ступеню вихованості інтересу за когнітивним критерієм, взагалі не бажаючи слухати художні твори: 27% (ЕГ) та 26% (КГ). Достатній ступінь прояву когнітивного критерію за означеним показником, за результатами виконання завдання, проявила найменша кількість дітей: 8% (ЕГ) та 6% (КГ). 27% дітей експериментальної та 26% контрольної груп не виявили на пропозицію вихователя згоду прослуховувати знайомі їм художні твори повторно. Так, Віка С. (5 років, 4 місяці; КГ): «В мене немає братика чи сестрички, я б хотіла мати таку маленьку сестричку, як Дюймовочка (бачила про неї мультфільм)», при цьому не було озвучене бажання читати про цю казкову героїню щодня.

Отже, відповіді дітей засвідчили відсутність добровільного бажання дітей прилучатися до слухання художніх творів повторно.

Кількісні дані результатів виконання завдань за когнітивним критерієм на констатувальному етапі експерименту подано в таблиці 2.13.

Таблиця 2.13

Кількісні дані результатів виконання завдань за когнітивним критерієм на констатувальному етапі експерименту, %

Група	Показники когнітивного критерію інтересу, %												Середнє арифметичне 3-х показників			
	Обізнаність дітей з письменниками і художніми творами, жанрами художніх творів				Активна пізнавальна діяльність за змістом художнього твору				Бажання слухати художній твір повторно							
	В	Д	С	Н	В	Д	С	Н	В	Д	С	Н	В	Д	С	Н
ЕГ	-	7	68	25	-	9	74	17	-	8	65	27	-	8	69	23
КГ	-	6	70	24	-	11	73	16	-	6	68	26	-	7,6	70,3	22

На основі одержаних експериментальних даних було визначено кількісні показники ступенів вихованості інтересу старших дошкільників до змісту художнього твору за когнітивним критерієм. Їх подано в таблиці 2.14.

Таблиця 2.14

Ступені вихованості інтересу дітей до змісту художнього твору за когнітивним критерієм на констатувальному етапі експерименту, %

Група	Ступені, %			
	Високий	Достатній	Середній	Низький
ЕГ	-	8	69	23
КГ	-	7,6	70,3	22

Як видно з таблиці, більшість дітей експериментальної та контрольної груп на констатувальному етапі експерименту проявила середній ступінь вихованості інтересу за когнітивним критерієм, а саме: 69% (ЕГ) та 70,3% (КГ). Значна частина дітей виявила низький його ступінь: 23%(ЕГ) та 22% (КГ). Достатній показник означеного критерію на констатувальному етапі експерименту засвідчила найменша кількість дітей: 8% (ЕГ) та 7,6% (КГ).

Опишемо діагностувальну методику вихованості інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку за емоційно – мотиваційним критерієм.

Емоційно – мотиваційний критерій

Показник: позитивна емоційна налаштованість на сприймання змісту художнього твору та його персонажів.

Завдання «Малювання літературних персонажів у мене вдома» - модифікована методика «Кінетичний малюнок сім'ї» (Р. Бернса, С. Кауфмана) [91].

Мета: виявлення емоційного ставлення дітей до сприймання змісту художнього твору та його персонажів.

Процедура виконання:

Перед кожною дитиною знаходився аркуш паперу А:4, кольорові олівці шести кольорів. Проводилась коротка бесіда для налаштування дітей на тематичне малювання за питаннями:

1. Чи любляєте ви ходити на гостини? (Відповіді дітей).
2. Чи подобається вам, коли приходять на гостини до вас? (Відповіді дітей).
3. Як ви гадаєте, кого запрошують на гостини? (Тих, кого люблять поважають, цінують, з ким цікаво спілкуватись).

Наступне запитання було таким:

4. Хто частіше всього приймає гостей? (Той, хто їх запрошує).

5. Чи часто саме вам, діти, доводилося приймати гостей? (Відповіді дітей).

Після бесіди дітям давалося завдання зобразити на аркуші паперу тих, кого б вони хотіли бачити й приймати в себе дома.

Зверталася увага дітей на те, що можна на аркуші паперу зобразити звичайних (подружку, товариша, сусіда), незвичайних гостей (звірів, героїв казок та оповідань), а також свою родину. Час виконання завдання дітьми не обмежувався. Після малювання проводилася бесіда з дітьми в індивідуальному порядку. При розгляданні роботи разом з дитиною, їй пропонувалося відповісти на такі запитання: «Скажи, хто тут намальований? Де вони зображені? Що вони роблять? Їм весело чи сумно? Чому? Хто з намальованих людей найщасливіший з того, що до них на гостини прийшов літературний герой? Чому? Хто з них йому не радий? Чому?» Чому намальований літературний герой знаходиться ближче до матері, ніж до тебе? Чому цей гість в такому одязі?»

Обробка даних:

Високий ступінь (В) – очевидна перевага в зображенні на малюнку персонажів з художніх творів, які зображені на всій площині аркушу, особливо в центральній частині, на передньому плані малюнка, зображення персонажа художнього твору виконано старанно й охайно. Він зображений в яскравому одязі. В малюнку переважають світлі кольори; близька відстань літературного персонажа до себе. Обов'язкове малювання посмішок на обличчях членів сім'ї та персонажів художніх творів. Дитина – старший дошкільник зображає себе як в оточенні улюблених літературних персонажів, так і в оточенні інших об'єктів чи суб'єктів (домашніх улюбленців, іграшок тощо), але під час бесід за малюнком віддає перевагу герою художнього твору. В розмові відчутна позиція дитини надання першості художнім творам у своєму переліку занять по інтересам. Під час коментування свого малюнка дитина віддає перевагу літературному героєві.

Достатній ступінь (Д) - дитина зображує себе в оточенні як літературних персонажів, дитячих книжок, так і в оточенні улюблених іграшок. Розміри

персонажів художніх творів подібні до розмірів інших зображених на малюнку гостей. Місце на малюнку не центральне, але зображувані літературні персонажі знаходяться поруч з тим, хто зображений по центру та біля зображення автора малюнка. Одяг зображеного персонажа художнього твору яскравий, зображення та розфарбовування виконано старанно й охайно.

Середній ступінь (С) - дитина зображує себе в оточенні іграшок, домашніх улюбленців. На малюнку наявна велика відстань між власним зображенням та літературного персонажу. Літературний персонаж розфарбований менш старанно, ніж інші гості. Під час бесіди за малюнком дошкільник озвучує більшу свою симпатію на адресу інших зображених ним гостей.

Низький ступінь (Н) – Художній персонаж відсутній на малюнку або значна перевага в розташування на аркуші, розмірі в малюнку віддається іграшкам, домашнім улюбленцям, комп'ютеру, транспорту тощо. Відстань між собою і персонажем художнього твору велика (можливе діаметральне розташування). Можливе зображення літературного персонажа поряд із зображенням родича, мовляв: «сестричка (мама, бабуся) полюбляє читати дитячі книжки, а я - ні».

Емоційно – мотиваційний критерій

Показник: усвідомлення (розуміння) дітьми змісту художнього твору, адекватні емоційні реакції на події в художньому творі.

Завдання Тест «Маски».

Мета: визначення емоційного відгуку дітей при сприйнятті ними художнього твору.

Процедура виконання: Дітям пропонувалося прослухати невеликий за обсягом художній твір із зачином, кульмінацією, закінченням (Ш. Сагдулла «Куди робота ховається?»). Перед кожною дитиною викладався конверт із масками - символами настроїв (гарного настрою, незадоволення, байдужості (індиферентності) та пропонувалося вибрати ту маску, яка відповідає її настрою внаслідок почутого художнього твору (див. додаток Г).

У ході проведення тесту дітям ставилися запитання:

1) Подивись на ці обличчя. Як ти вважаєш, яке обличчя у тебе буває найчастіше ?

2) А коли ти дивишся ось так ?

3) А зараз, після того, як ти прослухав це оповідання (казку), як гадаєш, яке в тебе обличчя?

Такі запитання ставилися для того, аби впевнитися в адекватності сприйняття дитиною масок – символів психологічних станів та полегшити дитині опис свого емоційного стану, дошкільнику дозволялося, за бажанням, коментувати свій вибір.

Якісна характеристика за виконання цього тесту було розподілено так:

Високий ступінь прояву позитивного емоційного сприйняття змісту художнього твору (В) – дитина обирає маску, що означає радість, позитив після читання художнього твору, що визначає прояв зрушення зі стану нейтрального емоційного стану в бік позитивних емоцій при зануренні до світу художньої літератури. Діти, які знаходяться в означеній категорії визначаються веселим настроєм від запрошення долучитися до сприйняття художнього твору, під час емоційного сприймання художнього твору характерні прояви адекватних фізіогномічних (зміна виразу обличчя) та архітипічних (стук, тупотіння, плескання в долоні, вигуки) реакцій. Дитина весела, щаслива, очевидне задоволення дитини від роботи з художнім твором. Цей показник характеризувався як високий ступінь прояву інтересу дошкільників до змісту художнього твору за емоційно-мотиваційним критерієм.

Достатній ступінь прояву позитивного емоційного сприйняття змісту художнього твору (Д) - дитина обрала позитивне зображення обличчя після запропонованого твору, що визначає прояв її зрушення зі стану нейтрального емоційного стану в бік позитивних емоцій. У поведінці дітей, які входять до означеної категорії, відсутня байдужість, очевидне намагання дитини прийняти зручну позу під час слухання художнього твору.

Середній ступінь прояву позитивного емоційного сприйняття змісту художнього твору (С) – дитина обрала маску, що визначає її нейтральний

емоційний стан. Діти з означеним емоційним станом (відгуком) на сприйняття художнього твору налаштовані нормально, без очевидних проявів радості, подиву, тривоги, протесту, хоча можуть і радіти, і сумувати з приводу подій, змальованих у змісті художнього твору, наявні елементи прояву байдужості.

Низький ступінь (Н) прояву позитивного сприйняття змісту художнього твору - у виборі дитини переважає зображення маски, яка символізує байдужість та негативний стан, що вказує на перевагу негативних емоцій. У дитини домінує негативний відгук на художній твір. Дитина не може змінити такий настрій самостійно, а тому потребує педагогічної допомоги.

Показник: наявність співчуття, співпереживання героям художнього твору.

Завдання.

Мета: виявити наявність адекватного співчуття героям художнього твору.

Процедура виконання: перед кожною дитиною лежало два конверти з зображенням лебедя на одному та з зображенням риби на другому і два вирізані з картону кружечки.

Дітям читалося оповідання М. Трублаїні «Про дівчинку Наталочку та сріблясту рибку» до того місця в художньому тексті, де риба просить про допомогу. Вихователь зверталася до дітей: «Діти, давайте допоможемо героям цього оповідання. Адже, я розумію, що хтось із вас співчуває рибці, а дехто співчуває лебедеві. Перед вами конверти з зображеннями риби та лебедя. Якщо ви хочете допомогти лебедеві, покладіть кружечок у конверт з його зображенням, а якщо ви більше співчуваєте рибці, то кружечок покладіть у конверт із зображенням риби. Потім дітям пропонувалося висловити свої співчуття героям художнього твору.

Обробка даних.

Високий ступінь (В) – діти проявляють співчуття героям художнього твору, активно висловлюють свої пропозиції щодо допомоги цим персонажам.

Достатній ступінь (Д) – діти здебільшого проявляють співчуття героям твору, можуть пояснити його прояв.

Середній ступінь (С) – діти здебільшого не проявляють співчуття героям художнього твору, до розмови щодо пропозиції допомоги літературним персонажам долучаються рідко.

Низький ступінь (Н) – діти не проявляють співчуття героям художнього твору, проявляють пасивність, небажання розмовляти на цю тему.

Проаналізуємо одержані результати вихованості інтересу дітей старшого дошкільного віку за емоційно-мотиваційним критерієм; за кожним показником.

Емоційно – мотиваційний критерій

Показник: позитивна емоційна налаштованість на сприймання змісту художнього твору та його героїв.

Результати виконання завдання за першим показником емоційно – мотиваційного критерію інтересу дошкільників до змісту художнього твору подано в таблиці 2.15.

Таблиця 2.15

Позитивна емоційна налаштованість на сприймання змісту художнього твору та його героїв (констатувальний етап,%)

Група	Ступені вихованості інтересу за першим показником емоційно-мотиваційного критерію, %			
	високий	достатній	середній	низький
ЕГ	-	12	69	19
КГ	-	14	68	18

За даними таблиці 2.15, виконання завдання дітьми засвідчили, що низький ступінь вихованості інтересу за першим показником емоційно-мотиваційного критерію на констатувальному етапі експерименту було виявлено в 19% досліджуваних (ЕГ) та в 18% (КГ); середній його ступінь виявлено у більшості досліджуваних дітей: 69% (ЕГ) та 68% (КГ). Найменша кількість дітей на констатувальному етапі експерименту виявила достатній ступінь емоційно-мотиваційного критерію за першим показником : 12% (ЕГ) та 14% (КГ). Перевірка першого показника емоційно - мотиваційного критерію інтересу показала, що діти в своїй більшості, а саме: 69% (ЕГ) та 68% (КГ) не визначають літературних героїв серед улюблених у своєму оточенні. Так, аналіз

малюнків з теми «Малювання літературних персонажів у мене вдома» засвідчив відмежованість вихованців від малювання саме персонажів художніх творів. Ці вихованці зобразили літературних персонажів ближче до членів сім'ї, а не біля себе. До цих дітей було віднесено тих, хто намалював літературного персонажа з не однозначним місцем його розташування на малюнку (біля дверей, у кутку кімнати), що розцінювалося як неготовність до особистого спілкування з літературним персонажем. Наприклад, Олег Б. (5 років і 3 місяці; КГ), зобразивши запропонованого літературного героя ближче до бабусі, ніж до себе, пояснив це таким чином: «Це бабуся любить читати книжки». Результати аналізу малюнків засвідчили, що 19% дітей експериментальної та 18% дітей контрольної груп віддали перевагу малюванню домашніх улюбленців, віртуальних героїв, а не літературному персонажеві. Наприклад, Оксана Л. (5 років, 4 місяці; ЕГ) намалювала принцесу. На запитання: «З якої казки прийшла ця гостя?», вона відповіла: «Це просто принцеса. Ні з якої вона не з казки». Сергій Е. (5 років, 2 місяці; КГ), намалювавши себе біля домашнього улюбленця, прокоментував це так: «Я дуже люблю, коли до кімнати заходить наш кіт Барсик». На запитання експериментатора щодо відсутності зображення названого літературного героя на малюнку (Івасика -Телесика)», відповідь хлопчика була такою: «А я його ще не запросив на гостини». При інтерпретації малюнків бралася до уваги дистанція між зображеними на малюнку особами, використання кольорів, розмір. Розмір та колір одягу літературних персонажів також дозволяли доходити висновків про значущість літературних героїв у житті дошкільників. Домінуюче зображення літературного персонажа по центру малюнка, особлива старанність при його зображенні порівняно з іншими зображеннями на малюнку при виконанні цього завдання вихованцями не спостерігалася.

Емоційно – мотиваційний критерій

**Показник: усвідомлення (розуміння) дітьми змісту художнього твору,
адекватні реакції на події в художньому творі**

Результати виконання завдання за другим показником емоційно – мотиваційного критерію інтересу дошкільників до змісту художнього твору подано в таблиці 2.16.

Таблиця 2.16

Усвідомлення (розуміння) дітьми змісту художнього твору, адекватні реакції на події в художньому творі (констатувальний етап,%)

Група	Ступені вихованості інтересу за другим показником емоційно-мотиваційного критерію, %			
	Високий	Достатній	Середній	Низький
ЕГ	-	14	54	32
КГ	-	13	56	31

Як засвідчує таблиця 2.16, більшість дітей (54% експериментальної та 56% контрольної груп) вибрали маску, яка символізує байдужість до прослуханого художнього твору. Ці діти були віднесені до тих, хто проявили умовно середній ступінь емоційно – мотиваційного критерію за другим показником. Кількість дітей, які вибрали маску, що символізує негативний емоційний стан становила 32% (ЕГ) та 31%(КГ). 14% дітей експериментальної та 13% контрольної групи обрали позитивне зображення обличчя після запропонованого твору, що визначав прояв їхнього зрушення зі стану нейтрального емоційного стану в бік позитивних емоцій. У поведінці дітей, які входили до означеної категорії, була відсутньою байдужість до прослуханого художнього твору, очевидна зміна фізіогномічних реакцій, прийняття дитиною зручної пози під час слухання художнього твору. Випадків вибору маски, що символізує радісний емоційний стан після прослуховування художнього твору, на констатувальному етапі експерименту зафіксовано не було.

Емоційно – мотиваційний критерій

Показник: наявність співчуття, співпереживання героям твору.

Результати виконання завдання за третім показником емоційно – мотиваційного критерію інтересу дошкільників до змісту художнього твору подано в таблиці 2.17.

Таблиця 2.17

Наявність співчуття, співпереживання героям твору (констатувальний етап,%)

Група	Ступені вихованості інтересу за третім показником емоційно-мотиваційного критерію, %			
	Високий	Достатній	Середній	Низький
ЕГ	-	3	62	35
КГ	-	4	64	32

Як засвідчує таблиця 2.17, значна частина дітей експериментальної й контрольної груп на констатувальному етапі експерименту не виявляла адекватного співчуття та співпереживання героям художнього твору. Ці діти проявили низький ступінь емоційно – мотиваційного критерію інтересу за цим показником, їх кількість була такою: 35% дітей експериментальної групи та 32% дітей контрольної групи. Відповіддю цих дітей на запитання: «Як ти вважаєш, хто потребує більшої допомоги рибка чи лебідь, відповіли: «Не знаю».

Значна частина дітей, а саме: 62% (ЕГ) та 64% (КГ) проявила середній ступінь співчуття та співпереживання літературному героєві. Ці діти проявили співчуття героям твору (рибці), але не змогли чітко визначитися стосовно того, кому з персонажів літературної потрібно співчувати в першу чергу.

Діти, які віднесені до тих, хто проявив співчуття рибці, проявили позицію співпереживання Наталці. Наприклад, Юля Щ. (5 років, 3 місяці; ЕГ): «Добре рибці – вона уникла небезпеки. А Наталка віддала свої черевички, що їй скаже мама?». Валера Д. (5 років 4 місяці; КГ): «Я не засуджую лебедя, бо він харчується рибою. Я співчую Наталці, а не рибці». Високого ступеню наявності адекватного співчуття, співпереживання героям твору за результатами означеного завдання не проявила жодна дитина. Лише 3% дітей (ЕГ) та 4% (КГ)

проявили достатній ступінь наявності адекватного співчуття, співпереживання героям твору.

Кількісні дані результатів виконання завдань за емоційно - мотиваційним критерієм подано в таблиці 2.18.

На основі одержаних експериментальних даних було визначено кількісні показники ступенів вихованості інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку за емоційно – мотиваційним критерієм. Їх подано в таблиці 2.19.

**Кількісні дані результатів виконання завдань за емоційно -
мотиваційним критерієм (констатувальний етап,%)**

Гру- па	Показники емоційно – мотиваційного критерію, %												Середнє арифметичне 3-х показників			
	позитивна емоційна налаштова- ність на сприймання змісту художнього твору та його героїв				усвідомлення (розуміння) дітьми змісту художнього твору, адекватні реакції на події в художньому творі				наявність співчуття, співпереживанн я героям твору							
	В	Д	С	Н	В	Д	С	Н	В	Д	С	Н	В	Д	С	Н
ЕГ	-	12	69	19	-	14	54	32	-	3	62	35	-	9,7	61,7	28,6
КГ	-	14	68	18	-	13	56	31	-	4	64	32	-	10,3	62,7	27

Таблиця 2.19

**Ступені вихованості інтересу дітей старшого дошкільного віку до змісту
художнього твору за емоційно – мотиваційним критерієм (констатувальний
етап,%)**

Група	Ступені, %			
	Високий	Достатній	Середній	Низький
ЕГ	-	9,7	61,7	28,6
КГ	-	10,3	62,7	27

Як видно з таблиці 2.19, на констатувальному етапі експерименту ступені вихованості інтересу за емоційно - мотиваційним критерієм дітьми були проявлені таким чином: високий ступінь в обох групах не проявив ніхто;

достатній ступінь було проявлено дітьми експериментальної (7,5%) та, відповідно контрольної (8%) груп. Середній ступінь вихованості інтересу за емоційно- мотиваційним критерієм проявили більшість дітей обох груп, а саме: 65,5% (ЕГ) та 66% (КГ). Низький ступінь вихованості інтересу дітей старшого дошкільного віку до змісту художнього твору за емоційно – мотиваційним критерієм проявила значна кількість дітей: 33,5% (ЕГ) та 31,5% (КГ).

Опишемо проведену діагностувальну методику вихованості інтересу старших дошкільників до змісту художнього твору за діяльнісним критерієм

Діяльнісний критерій

Показник: ініціативність дітей в організації різних видів діяльності за змістом художніх творів.

Завдання : «Екстраполяція (перенесення)».

Мета: виявити ініціативність дітей старшого дошкільного віку в організації різних видів діяльності за змістом художніх творів.

Процедура виконання: дітям пропонувалося пригадати знайомі їм художні твори, висловлювалося побажання згадувати ці твори та їх персонажів у повсякденному житті (в іграх, у спілкуванні, в творчості та ін.) Передбачалася наявність невимушеності та ініціативності з боку досліджуваних. Відсотковий показник визначався залежністю кількості дітей у колективі та кількістю зафіксованих фактів екстраполяції змісту художнього твору в різних видах діяльності.

Обробка даних.

Високий ступінь (В) – діти проявляють добровільність й самостійність в організації ігор за змістом художніх творів, у спілкуванні торкаються теми, які почули у змісті художнього твору, використовують вирази з художніх творів.

Достатній ступінь(Д) – швидко й невимушено пристають на пропозицію брати участь у іграх за змістом художніх творів; сюжет, персонажі художніх творів добровільно використовують у художньо – продуктивній діяльності.

Середній ступінь (С) - здебільшого позитивно реагують на запрошення брати участь у різних видах діяльності за змістом художніх творів.

Низький ступінь (Н) – ініціативність у організації видів діяльності за змістом художніх творів не проявляють, не реагують на повторне запрошення долучитися до гри за змістом художнього твору.

Діяльнісний критерій

Показник: активність дітей у відтворенні змісту художніх творів.

Завдання: Запрошення на гостини (адаптована методика Л. Журової).

Мета: З'ясувати активність дітей у відтворенні змісту художніх творів.

Матеріал: чарівний палац Принцеси, місток, зображення літературних героїв.

Процедура виконання:

На столі у вихователя декорація: річка, через річку міст до чарівного палацу Принцеси. Вона запрошує до себе на гостини героїв художніх творів (Івасика - Телесика з однойменної української народної казки, цапки з казки М. Коцюбинського «Про двох цапків», персонажі з казки І. Франка «Ріпка» та ін.). Експериментатор попереджав про те, що на містку сидить вчена Гава. Вона пропускає літературного героя на місток лише тоді, коли той, хто його супроводжує, тобто, вихованець, розповість епізод з художнього твору про нього.

Високий ступінь (В): діти з бажанням переказують художній твір, старанно підбираючи інтонацію при передачі прямої мови персонажа; при відтворенні змісту художніх творів проявляють активність у міміці, жестах, характерних для персонажів, уважні до переказу змісту художніх творів іншими дітьми.

Достатній ступінь (Д): переказують художній твір з частковою підтримкою дорослого, уважні до переказу художнього твору іншими вихованцями.

Середній ступінь (С): діти з проявом цього ступеню відтворюють зміст художнього твору не активно, при значній підтримці вихователя, при переказі присутні неточності в послідовності викладу його подій; не проявляють увагу до переказу художнього твору іншими.

Низький ступінь (Н): відсутня активність у відтворенні змісту художнього твору; потребують постійної підказки з боку вихователя при відтворенні змісту художнього твору.

Діяльнісний критерій

Показник: тривалість інтересу до змісту художнього твору.

Завдання: Діагностувальна методика з використанням «прийому переривання процесу діяльності» (Б. Зейгарик).

Мета: з'ясувати наявність наполегливого бажання (волі) продовжити знайомство зі змістом художнього твору.

Процедура виконання:

Вихователь: «Діти, сьогодні я вам прочитаю казку, яку написав для вас дитячий письменник А. М'ястківський. А йому цю історію розповіла Матінка - Природа. Казочка ця про маленьку Синичку та люту Хурделицю. Вихователь запрошувала дітей до слухання художнього твору: «Це дуже повчальна та добра казка. Давайте ми її послухаємо».

Тривало читання казки. На кульмінаційному моменті казки (за попередньою домовленістю між вихователем та її помічником) лунав гучний сигнал з метою відволікти на нетривалий час увагу дітей.

Після того, як «функція переривання» процесу слухання дітьми художнього твору була виконана, на протязі однієї хвилини ініціатива подальших дій передавалася дітям, а саме: експериментатор не пропонував продовжити читання художнього твору, не пропонував зробити перерву, - подальші дії експериментатора – читача казки залежали від вияву волі дітей.

Обробка даних.

Високий ступінь (В) - діти проявляють вольові зусилля, щоб вимушено зупинити чи відволіктись від сприймання художнього твору; після відволікання швидко й самостійно повертаються й занурюються в зміст художнього твору.

Достатній ступінь (Д) - діти проявляють небажання при вимушеному перериванні сприймання художнього твору; самостійно, але не швидко повертаються до попередньої роботи за змістом художнього твору.

Середній ступінь (С) – діти під час сприймання художнього твору легко відволікаються на інші об'єкти, повертаються до попереднього сприймання художнього твору лише після нагадування вихователя.

Низький ступінь (Н) - швидко відволікаються на будь-які сигнали, розмовляють під час сприймання художнього твору (проявляють відсторонену увагу до сприйняття художнього твору); не виявляють бажання сприймати художній твір.

Відтепер проаналізуємо одержані результати вихованості інтересу дітей старшого дошкільного віку за діяльнісним критерієм; за кожним показником.

Діяльнісний критерій

Показник: ініціативність дітей в організації різних видів діяльності за змістом художніх творів.

Результати виконання дітьми завдання за першим показником діяльнісного критерію інтересу старших дошкільників до змісту художнього твору подано в таблиці 2.20.

Таблиця 2.20

Ініціативність дітей в організації різних видів діяльності за змістом художніх творів на констатувальному етапі, %

Група	Ступені вихованості інтересу за першим показником діяльнісного критерію, %			
	високий	достатній	середній	низький
ЕГ	-	4	47	49
КГ	-	5	51	44

Дані таблиці засвідчують, що самостійність та ініціативу в організації різних видів діяльності за змістом художніх творів на констатувальному етапі дослідження не проявив ніхто з дітей експериментальної та контрольної груп. Достатній ступінь вихованості інтересу за цим показником діяльнісного критерію виявило лише 4% дітей (ЕГ) та 5% дітей (КГ). Показники прояву середнього та низького ступенів вихованості інтересу за цим показником діяльнісного критерію були такими: середній рівень - 47% (ЕГ) і 51% (КГ); низький рівень – 49% (ЕГ) та 44%(КГ). Відповіді дітей засвідчують про

відсутність самостійності в використанні сюжетів художніх творів у іграх. Дівчаткам, які гралися в рольову гру «доньки – матері», було запропоновано використати імена позитивних літературних персонажів - дочок (Дюймовочка, Червона Шапочка). Відповідь дітей була негативною. На пропозицію експериментатора пограти в гру «Зйомки фільму», сюжет якого пропонувалося вибрати дітям за знайомим їм художнім твором. Відповіді були такими: «Я буду Бетменом», - Ігор К. (5 років, 4,5 місяці; КГ). На зауваження про те, що Бетмен не є героєм оповідання и казки, відповідь була такою: «Ну то й що, я хочу знімати фільм про Бетмана». Відповіді, що засвідчували небажання дітей переносити зміст знайомих їм художніх творів у інші види діяльності, були озвучені так: «Давайте гратися у виставу. Тільки артистами будуть співаки, а не актори, що переказують на сцені оповідання» (Інна Е., 5 років і 4 місяці; ЕГ). Наталка П. (5 років, 3 місяці; КГ) показуючи свій малюнок із зображеними людьми, які гарно вбрані, на запитання: «Хто тут зображений?» називала реальних та віртуальних осіб (сестричку, Снігуроньку, ляльку Барбі та ін.). На запитання «Чи є тут хтось із знайомих тобі героїв оповідань чи казок?», відповіла: «Ні, я малювала лише тих, кого хотіла малювати». Спостереження за мовленнєвою діяльністю дітей не засвідчило використання у спілкуванні дітей виразів з художніх творів, тем, які описані в них. Зразок матриці прояву вихованості інтересу до змісту художнього твору дітей старшого дошкільного віку за першим показником діяльнісного критерію на констатувальному етапі експерименту подано в таблицях (Див. додаток Д).

Діяльнісний критерій

Показник: активність дітей у відтворенні змісту художніх творів.

Результати виконання завдання за другим показником діяльнісного критерію подано в таблиці 2.21.

Таблиця 2.21

Активність дітей у відтворенні змісту художніх творів (констатувальний етап, %)

Група	Ступені вихованості інтересу за другим показником діяльнісного критерію, %			
	високий	достатній	середній	низький
ЕГ	-	12	61	27
КГ	-	11	63	26

Як засвідчили одержані експериментальні дані, значна частина дітей (27% експериментальної групи та 26% контрольної групи) на констатувальному етапі експерименту не проявляла активності у відтворенні змісту художніх творів. Середній ступінь означеного показника діяльнісного критерію проявила більшість дітей: 61% (ЕГ) та 63% (КГ). Найменша кількість дітей (12% (ЕГ) та 11% (КГ) проявила достатній ступінь вихованості інтересу за означеним показником діяльнісного критерію. Переказування художнього твору з передачею прямої мови персонажів, старанність у підборі інтонації при її передачі була відсутньою як у дітей експериментальної, так і контрольної груп. Переказ художніх творів із частковою підтримкою вихователя проявили 12% дітей експериментальної й 11% дітей контрольної груп. Вони притримувалися відтворення головної ідеї твору, послідовності його подій, але без передачі прямої мови, відповідної інтонації літературних персонажів. Ці діти також проявляли увагу при слуханні переказу художніх творів однолітками. За проханням вихователя вказували на неточності при його переказі однолітками. Потребували значної допомоги вихователя при переказі художнього твору 61% дітей експериментальної та 63% дітей контрольної групи. При переказі художніх творів діти обох груп припускалися неточностей у послідовності

відтворення їх подій та імен персонажів художніх творів. Наприклад, Юра Д. (5 років, 4 місяці; КГ) при відтворенні казки І. Франка «Ріпка»: «Каже дід... (пауза) я забув, як його звати...(пауза), щоб вона покликала ...(пауза) доньку чи онуку на допомогу». Максим С.(5 років, 6 місяців; ЕГ): «Дід Андрушко покликав бабу Марію (правильно – Марушку), а вона – онучку Людмилку (правильно доньку Мінку)». Цими дітьми не проявлялася увага до переказу художнього твору однолітками. На прохання вихователя: «Допоможи своєму товаришеві, бо він припустився неточностей при переказі казки» діти, яких віднесено до групи з проявом середнього ступеню вихованості інтересу за означеним показником діяльнісного критерію, визнавали свою неспроможність це зробити. Від них лунали відповіді на кшталт: «Я не чув неточностей» (Рома Н.-5 років, 5 місяців; КГ), «Не знаю, як я можу допомогти» (Настя М. – 5 років, 5 місяців; ЕГ). Значний відсоток (27% дітей експериментальної та 26% дітей контрольної групи) проявили пасивність у відтворенні змісту художнього твору. Ці діти потребували постійної підказки з боку вихователя при виконанні означеного завдання.

Діяльнісний критерій

Показник: тривалість інтересу до змісту художнього твору.

Результати виконання завдання за третім показником діяльнісного критерію подано в таблиці 2.22.

Таблиця 2.22

Показники тривалості інтересу до змісту художнього твору (констатувальний етап, %)

Група	Ступені вихованості інтересу за третім показником діяльнісного критерію, %			
	високий	достатній	середній	низький
ЕГ	-	8	52	40
КГ	-	9	54	37

Як показано в таблиці 2.22, 40% дітей (ЕГ) та 37% (КГ) швидко відволікалися на сигнал з «функцією переривання», розмовляли під час

подальшого сприймання художнього твору, проявляли неухважність до сприйняття художнього твору та небажання сприймати літературну казку. Середній ступінь цього показника діяльнісного критерію проявили 52% дітей експериментальної та 54% контрольної груп. Ці діти після сигналу з «функцією переривання» казки поверталися до слухання казки лише після нагадування вихователя. Достатній ступінь проявило 8% дітей експериментальної групи та 9% дітей контрольної групи. Ці діти проявляли небажання зупиняти слухати літературну казку, але після реагування на сигнал з «функцією переривання» до слухання художнього твору поверталися не швидко. Високого ступеню означеного показника діяльнісного критерію на констатувальному етапі експерименту не виявив жоден вихованець експериментальної та контрольної груп.

Кількісні дані результатів виконання завдань за діяльнісним критерієм подано в таблиці 2.23.

Таблиця 2.23

Показники діяльнісного критерію (констатувальний етап, %)

Група	Показники діяльнісного критерію інтересу, %												Середнє арифметичне 3-х показників			
	Ініціативність дітей в організації різних видів діяльності за змістом художніх творів				Активність дітей у відтворенні змісту художніх творів				Тривалість інтересу до змісту художнього твору							
	В	Д	С	Н	В	Д	С	Н	В	Д	С	Н				
ЕГ	-	4	47	49	-	12	61	27	-	8	52	40	-	8	53,3	38,7
КГ	-	5	51	44	-	11	63	26	-	9	54	37	-	8,3	56	35,7

На основі одержаних експериментальних даних було визначено кількісні показники ступенів вихованості інтересу старших дошкільників до змісту художнього твору за діяльнісним критерієм. Їх подано в таблиці 2.24.

Таблиця 2.24

Ступені вихованості інтересу дітей до змісту художнього твору за діяльнісним критерієм на констатувальному етапі експерименту, %

Група	Ступені, %			
	Високий	Достатній	Середній	Низький
ЕГ	-	8	53,5	38,7
КГ	-	8,3	56	35,7

Як видно з таблиці 2.24, високий ступінь вихованості інтересу за діяльнісним критерієм на констатувальному етапі експерименту не проявив жоден вихованець в експериментальній та в контрольній групах. Найбільша кількість вихованців проявила середній ступінь інтересу за означеним показником: 53,5% (ЕГ) та 56%(КГ). Достатній ступінь вихованості інтересу за діяльнісним показником проявлено в обох групах, порівняно з іншими, малих кількісних показниками, а саме: 8% (ЕГ) та 8,3% (КГ). Натомість, вихованці проявили значний відсотковий показник: 38,6% (ЕГ) та 37,3% (КГ) низького ступеню вихованості інтересу за діяльнісним критерієм.

Оцінний критерій

Показник: наявність відповідної оцінки поведінки і вчинків героїв художнього твору.

Завдання: «Метод парних порівнянь» (модифікована методика Л. Вахрушевої) [18, с.94, 95].

Мета: визначення наявності адекватної оцінки поведінки вчинків героїв художнього твору.

Процедура виконання: Дітям пропонувався комплект карточок - ілюстрацій з переліком чотирьох казкових персонажів у кожному. Дітям треба було вибрати одного казкового героя, який їм подобається найбільше та, за бажанням, пояснити свій вибір.

Перелік літературних персонажів:

1. Попелюшка, Колобок, Івасик - Телесик, Журавель (з казки І. Франка «Лисичка та Журавель»).

2. Кривенька качечка, Попелюшка, Колобок, Лисичка (з казки І. Франка «Лисичка та Журавель»).

3. Журавель, Лисичка, Івасик – Телесик, Колобок.

4. Івасик - Телесик, Попелюшка, Лисичка, Кривенька качечка.

5. Журавель, Кривенька качечка, Лисичка, Попелюшка.

Обробка даних.

Високий ступінь адекватної оцінки поведінки героїв художнього твору (В) - вибір 3 рази; уміння самостійно дати відповідне пояснення власного вибору казкового героя (характеристику з наявністю 2-3 означень вибраного персонажу, оцінку його вчинку).

Достатній ступінь адекватної оцінки казкових персонажів (Д) – вибір персонажа 2 рази; уміння пояснити власний вибір (характеристика з наявністю 1-2 означень вибраного персонажу, відповідна оцінка його вчинку).

Середній ступінь оцінного критерію (С) – вибір декількох героїв 1 раз; невміння самостійно дати пояснення власного вибору персонажа.

Низький ступінь оцінного критерію (Н) – відсутність вибору казкових персонажів, не бажання виконувати завдання.

Показник: уміння співвідносити поведінку героїв художнього твору з поведінкою однолітків (взаємооцінка).

Завдання: Поясни чому? (за методикою А. Богущ, О. Монке).

Мета: з'ясувати вміння співвідносити поведінку героїв художнього твору з поведінкою однолітків.

Матеріал: картинки за оповіданням Л. Толстого «Два товариша».

Процедура виконання: Вихователь показує картинки до знайомого оповідання.

Після перегляду вихователь пропонує дітям назвати позитивного і негативного героїв, мотивувати свої судження, пригадати позитивні і негативні вчинки своїх товаришів, відповісти на запитання: «Чи не нагадує тобі вчинок героя оповідання Л. Толстого «Два товариша» вчинків твоїх однолітків?».

Обробка даних.

Високий ступінь (В): діти самостійно проявляють уміння співвідносити поведінку героїв художнього твору з поведінкою однолітків, свої судження можуть підтвердити висловами з художнього твору або з життєвого досвіду.

Достатній ступінь (Д): діти співвідносять поведінку героїв художнього твору й однолітків з частковою допомогою вихователя.

Середній ступінь (С): припускаються суттєвих помилок при співвіднесенні поведінки героїв твору з поведінкою однолітків; потребують допомоги вихователя.

Низький ступінь (Н): не проявляють уміння співвідносити поведінку героїв художнього твору з поведінкою однолітків.

Показник: уміння співвідносити поведінку героїв художнього твору із своєю власною поведінкою (самооцінка).

Завдання: Читання оповідання Л. Толстого «Кісточка».

Мета: з'ясувати вміння співвідносити поведінку героїв художнього твору із своєю власною поведінкою.

Процедура виконання: Вихователь читає оповідання Л. Толстого «Кісточка».

Експериментатор звертається до дитини із запитаннями: «Що сказав батько Вані за обідом? Чому він так сказав? Що відповів Ваня? Чому він заплакав? Чи були подібні випадки в твоєму житті? Чи були в твоєму житті вчинки, які можна назвати правдивими? Які?»

Високий ступінь (В): діти цього ступеню адекватно оцінюють поведінку героїв художнього твору і свою власну, самостійно відповідають на всі запитання завдання.

Достатній ступінь (Д): діти здебільшого адекватно оцінюють поведінку героїв художнього твору і свою власну, потребують незначної допомоги вихователя, допоміжних запитань.

Середній ступінь (С): діти здебільшого неадекватно оцінюють поведінку героїв художнього твору і свою власну, потребують постійної допомоги вихователя.

Низький ступінь (Н): діти цього ступеню не завжди адекватно оцінюють поведінку героїв художнього твору, неадекватно оцінюють свою власну поведінку.

Відтепер проаналізуємо одержані результати вихованості інтересу дітей старшого дошкільного віку за оцінним критерієм; за кожним показником.

Оцінний критерій

Показник: наявність відповідної оцінки поведінки і вчинків героїв художнього твору.

Результати виконання завдань за першим показником оцінного критерію інтересу старших дошкільників до змісту художнього твору подано в таблиці 2.25.

Таблиця 2.25.

Наявність відповідної оцінки поведінки і вчинків героїв художнього твору (констатувальний етап, %)

Група	Ступені вихованості інтересу за першим показником оцінного критерію, %			
	високий	достатній	середній	низький
ЕГ	-	7	63	30
КГ	-	8	65	27

Як засвідчили одержані експериментальні дані, значна частина дітей експериментальної та контрольної груп при виконанні завдання робила вибір декількох літературних героїв один раз й проявила невміння самостійно дати пояснення власного вибору персонажів: 63% (ЕГ) та 65% (КГ). Наприклад, Валерія З. (5 років, 3,5 місяці; ЕГ) вибрала зображення Попелюшки й Кривенької качечки. На запитання: «Чому ти вибрала цих героїв? Які їхні вчинки тобі сподобалися?» відповідь була не повною: «Бо вони гарні дівчата». Олексій Б. (5 років і 4 місяці; КГ) пояснив свій вибір літературних персонажів (Івасик –Телесик, Журавель) не їхніми позитивними вчинками, а тим, що «вони не товаришували з дівчатами (йшлося про Зміївну та Лисичку). Великий відсоток дітей проявили байдужість до вибору персонажів художніх творів та відсутність бажання виконувати завдання Їх кількість становила 30% (ЕГ) та 27% (КГ). Лише 7% (ЕГ) та 8% (КГ) дітей висловили адекватну оцінку

вчинку літературного персонажа та уміння самостійно дати відповідне пояснення власного вибору казкового героя. Вибір літературного персонажа більше двох разів при виконанні завдання не зробив жоден вихованець в експериментальній та в контрольній групах, що засвідчує відсутність визначеності у адекватній оцінці вчинку певного літературного персонажа.

Оцінний критерій

Показник: уміння співвідносити поведінку героїв художнього твору з поведінкою однолітків (взаємооцінка).

Результати виконання завдань за другим показником оцінного критерію інтересу дошкільників до змісту художнього твору подано в таблиці 2.26.

Таблиця 2.26

Уміння співвідносити поведінку героїв художнього твору з поведінкою однолітків (констатувальний етап, %)

Група	Ступені вихованості інтересу за другим показником оцінного критерію, %			
	високий	достатній	середній	низький
ЕГ	-	14	73	13
КГ	-	15	74	11

Як бачимо з таблиці, ніхто з дітей при виконанні завдання не проявив уміння самостійно співвідносити поведінку героїв художнього твору з поведінкою однолітків та підтвердити свої судження з художнього твору чи з життєвого досвіду. 14% дітей експериментальної групи та 15% дітей контрольної групи співвідносили поведінку героїв художнього твору й однолітків з частковою допомогою вихователя. 73% дітей експериментальної групи та 74% дітей контрольної групи припускалися суттєвих помилок при співвіднесенні поведінки героїв твору з поведінкою однолітків, потребуючи допомоги вихователя. 13% дітей експериментальної групи та 11% дітей контрольної групи не проявили уміння співвідносити поведінку героїв художнього твору з поведінкою однолітків. На запитання експериментатора: «Чи не нагадує тобі вчинок героя оповідання Л. Толстого «Два товариша» вчинків твоїх однолітків?» Сашко В. відповів: «Не знаю, бо я не чув, щоб хтось

із моїх товаришів потрапляв у таку пригоду з ведмедем». Невизначеність у відповідності розуміння вчинків позитивного й негативного героїв художнього твору засвідчили відповіді на кшталт: «Не можу сказати, хто з двох хлопчиків учинив погано, бо вони обоє були перелякані», - Оксана М. (5 років, 3 місяці; ЕГ), Сергій К. (5 років, 2 місяці; КГ): «Перший хлопчик утік, бо не здогадався прикинутися мертвим. Йому було ніколи міркувати про товариша». Подібні відповіді дозволяли дійти висновків про те, що діти не могли здійснювати взаємооцінку в контексті почутого художнього твору на належному рівні. Занадто конкретне сприйняття подій художнього твору призвело до недостатнього розуміння дітьми задуму автора.

Оцінний критерій

Показник: уміння співвідносити поведінку героїв художнього твору із своєю власною поведінкою (самооцінка).

Результати виконання завдання за третім показником оцінного критерію інтересу дошкільників до змісту художнього твору подано в таблиці 2.27.

Таблиця 2.27

Уміння співвідносити поведінку героїв художнього твору із своєю власною поведінкою (констатувальний етап, %)

Група	Ступені вихованості інтересу за третім показником оцінного критерію (%)			
	високий	достатній	середній	низький
ЕГ	-	15	69	16
КГ	-	14	71	15

Як бачимо з таблиці 2.27, на констатувальному етапі експерименту ніхто з дітей обох груп не проявив самостійність у відповідях на всі запитання завдання. 15% дітей експериментальної групи та 14% дітей контрольної групи здебільшого адекватно оцінили поведінку героїв художнього твору і свою власну, потребуючи незначної допомоги вихователя у вигляді допоміжних запитань. 69% дітей експериментальної та 71% дітей контрольної групи

здебільшого неадекватно оцінювали поведінку героїв художнього твору і свою власну, потребуючи постійної допомоги вихователя.

На запитання експериментатора: «Чи були подібні випадки в твоєму житті?» відповіді цих дітей були неоднозначними. Одні висловлювали згоду з вчинком літературного персонажа, виявляючи своє нерозуміння авторського задуму: «Так, я теж люблю їсти сливи», - Коля Г. (5 років, 3 місяці; КГ). Інші демонстрували своєю відповіддю власну амбітність, не розмірковуючи над змістом почутого оповідання: «Я не дозволяю жартувати над собою», - Лариса Щ (5 років, 5 місяців; ЕГ). Неадекватно оцінювали свою власну поведінку в контексті почутого оповідання 16% дітей експериментальної та 15% контрольної груп. Вони не виявляли розуміння істинної причини вчинку літературного героя. Так, на запитання експериментатора: «Чому заплакав Ваня?» Вероніка С. (5 років, 5 місяців; ЕГ) відповіла: «Бо над ним пожартував батько?» (*правильна відповідь: «Бо виявилось, що він сказав неправду», - А. П.*). Відповідь Кості Б. (5 років, 4 місяці; КГ) була такою: «Бо всі засміялись».

Відтепер проаналізуємо одержані результати вихованості інтересу дітей старшого дошкільного віку за оцінним критерієм; за кожним показником.

Кількісні дані результатів виконання завдань за оцінним критерієм подано в таблиці 2.28.

Кількісні дані оцінного критерію на констатувальному етапі, %

Група	Показники когнітивного критерію інтересу, %												Середнє арифметичне 3-х показників			
	наявність відповідної оцінки поведінки і вчинків героїв художнього твору				уміння співвідносити поведінку героїв художнього твору з поведінкою однолітків				уміння співвідносити поведінку героїв художнього твору із своєю власною поведінкою							
	В	Д	С	Н	В	Д	С	Н	В	Д	С	Н				
ЕГ	-	7	63	30	-	14	73	13	-	15	69	16	-	12	68,3	19,7
КГ	-	8	65	27	-	15	74	11	-	14	71	15	-	12,3	70	17,7

На основі одержаних експериментальних даних було визначено кількісні показники ступенів вихованості інтересу старших дошкільників до змісту художнього твору за оцінним критерієм. Їх подано в таблиці 2.29.

Таблиця 2.29

Ступені вихованості інтересу дітей до змісту художнього твору за оцінним критерієм на констатувальному етапі, %

Група	Ступені, %			
	Високий	Достатній	Середній	Низький
ЕГ	-	12	68,3	19,7
КГ	-	12,3	70	17,7

Як видно з таблиці 2.29, на констатувальному етапі експерименту середній ступінь вихованості інтересу за оцінним критерієм проявила найбільша кількість дітей (68,3% експериментальної групи та 70% контрольної групи). Низький ступінь означеного критерію виявлено у 19,7% дітей експериментальної та 17,7% дітей контрольної груп. Достатній ступінь вихованості інтересу за оцінним критерієм характерні для 12% дітей експериментальної групи та 12,3 % дітей контрольної групи.

Як бачимо, результати вихованості інтересу за виокремленими показниками виявились досить низькими і тому вимагають серйозної коригувальної педагогічної роботи з дітьми старшого дошкільного віку.

Результати виконання дітьми завдань для визначення рівня їхньої вихованості інтересу до змісту художнього твору на початку експериментальної роботи за всіма критеріями і показниками продемонструємо в таблиці 2.30.

Таблиця 2.30

**Ступені вихованості інтересу за всіма критеріями
(констатувальний етап), %**

Група		Ступені		ЕГ	КГ
Середнє арифметичне за критеріями, %	когнітивний	В	-	-	-
		Д	8	7,6	7,6
		С	69	70,3	70,3
		Н	23	22	22
	емоційно-мотиваційний	В	-	-	-
		Д	9,7	10,3	10,3
		С	61,7	62,7	62,7
		Н	28,6	27	27
	діяльнісний	В	-	-	-
		Д	8	8,3	8,3
		С	53,3	56	56
		Н	38,7	35,7	35,7
	оцінний	В	-	-	-
		Д	12	12,3	12,3
		С	68,3	70	70
		Н	19,7	17,7	17,7

Середнє арифметичне 4-х критеріїв	В	-	-
	Д	9,5	9,6
	С	63	64,8
	Н	27,5	25,6

Як видно з таблиці 2.30, на достатньому рівні було лише 9,5% дітей експериментальної і 9,6% контрольної груп. Більшість дітей знаходились на середньому (64 % в експериментальній і 64,8 % – в контрольній групах) і низькому (27,5% в експериментальній і 25,6% – в контрольній групах) рівнях.

Як видно з таблиці, на констатувальному етапі достатнього ступеню вихованості за чотирма критеріями (когнітивним, емоційно-мотиваційним, діяльнісним, оцінним) досягли 9,5% дітей в експериментальній і – 9,6% дітей в контрольній групі. Середнього рівня досягли 63% дітей експериментальної і 64,8% – контрольної груп. Низьким виявився ступінь у 27,5% дітей експериментальної і 25,6% – контрольної груп. Високого рівня вихованості інтересу до змісту художнього твору на констатувальному етапі не досягнуто жодним вихованцем.

Результати оцінювання виконаних дітьми завдань діагностувальної методики вносились до протоколу (див. додаток Е).

На основі критеріальної характеристики й одержаних експериментальних даних було визначено рівні вихованості дітей старшого дошкільного віку до змісту художнього твору. Також було розроблено чотирибальну шкалу оцінювання, за якою рівні вихованості інтересу відповідали балам. Охарактеризуємо їх.

Високий рівень (В):

обізнаність дитини з 3-4 письменниками; їх творами (до 10 назв); розуміння дітьми авторського задуму та моралі художнього твору; діти виявляють активну пізнавальну діяльність в контексті почутого художнього твору (за власною ініціативою задають запитання за змістом художнього твору); неодноразово висловлюють бажання прослухати художній твір повторно, прохання зупинитися на конкретному епізоді; позитивне налаштування на сприйняття змісту художнього твору і його героїв; бажання відтворювати літературних героїв у своєму предметному та соціальному оточенні, емоційне та задоволене сприймання художнього твору, співчуття його героям; активне висловлювання пропозицій щодо допомоги персонажам, ініціативні в організації ігор за змістом художніх творів, у спілкуванні обговорюють теми, які почули у змісті художнього твору, самостійно вводять у сюжети ігор, у образотворчу, мовленнєву діяльність події художніх творів та їх персонажів; з бажанням переказують художній твір, у них яскраво виражена міміка, жести, імітація звуків, характерних для персонажів; вони уважні до переказу змісту художніх творів іншими дітьми; відзначаються усталеністю інтересу до змісту художнього твору; їм притаманна самостійна оцінка поведінки героїв художнього твору, вміння пояснити свою думку; співвідносять поведінку героїв художнього твору з поведінкою однолітків та своєю власною.

Оцінюється в 4 бали.

Достатній рівень (Д):

діти виявляють обізнаність з письменниками (2-3 прізвища) та їх творами (до 5 назв); вони розуміють сутність моральних понять художніх творів; проявляють активність для кращого розуміння художнього твору, задають запитання за змістом художніх творів з незначною допомогою вихователя; виявляють бажання прослухати художній твір повторно (до двох разів); здебільшого позитивно налаштовані на сприйняття художнього твору та його героїв; зображують літературних героїв у своєму предметному та соціальному оточенні; у більшості випадків проявляють співчуття героям твору; легко

приймають пропозицію брати участь у іграх за змістом художніх творів; сюжет, персонажів художніх творів із незначною допомогою вихователя використовують у ігровій, образотворчій, мовленнєвій діяльності; переказують художній твір із частковою підтримкою вихователя, здебільшого уважні до переказу художнього твору іншими дітьми; вирізняються тривалістю інтересу до змісту художнього твору, хоча не ініціюють повернення до продовження перерваного слухання художнього твору; характеризують вчинки героїв художнього твору з частковою допомогою вихователя; розмежовують позитивних і негативних героїв художнього твору; проявляють адекватну оцінку поведінки героїв художнього твору, пояснюють свою думку з незначною допомогою вихователя, співвідносять поведінку героїв художнього твору з поведінкою однолітків й своєю власною з частковою допомогою вихователя. Оцінюється в 3 бали.

Середній рівень (С):

проявляють обізнаність з письменниками (1 прізвище), оповіданнями (до 3 назв); часткове розуміння сутності та моральних понять художніх творів; не проявляють активності у пізнавальній діяльності (ініціатором запитань за змістом художнього твору є дорослий); згоду на пропозицію вихователя прослухати художній твір повторно проявляють не зразу; на сприйняття художнього твору не налаштовані без бажання (зображення літературного персонажа здійснюється після нагадування вихователя, неохайно, без посмішок на обличчі); відсутні прояви емоцій від сприймання певного художнього твору, наявні елементи байдужості; здебільшого не проявляють співчуття героям художнього твору; на запрошення брати участь у різних видах діяльності за змістом художніх творів відгукуються не зразу, відтворення подій художнього твору у ігровій, творчій, мовленнєвій діяльності зазвичай відсутнє; переказують художній твір із значною підтримкою вихователя, не уважні до переказу художнього твору іншими вихованцями; дітям характерний поверхневий не усталений інтерес до змісту художнього твору; вони припускаються неточностей в оцінці поведінки його героїв та суттєвих помилок при

співвіднесенні поведінки героїв твору з поведінкою однолітків і своєї власної, потребуючи серйозної допомоги вихователя. Оцінюється в 2 бали.

Низький рівень (Н):

не можуть назвати прізвища дитячих письменників та їх творів; не ставлять запитання за змістом художнього твору; не виявляють бажання прослуховувати художній твір повторно; переважає негативний відгук на художній твір; не співчують героям художнього твору; в них відсутня ініціативність в організації різних видів діяльності за змістом художніх творів та активність у відтворенні змісту художнього твору; швидко відволікаються на будь-які сигнали, розмови, під час сприймання художнього твору; припускаються суттєвих неточностей в оцінці поведінки його героїв. Оцінюється в 0 - 1 бал.

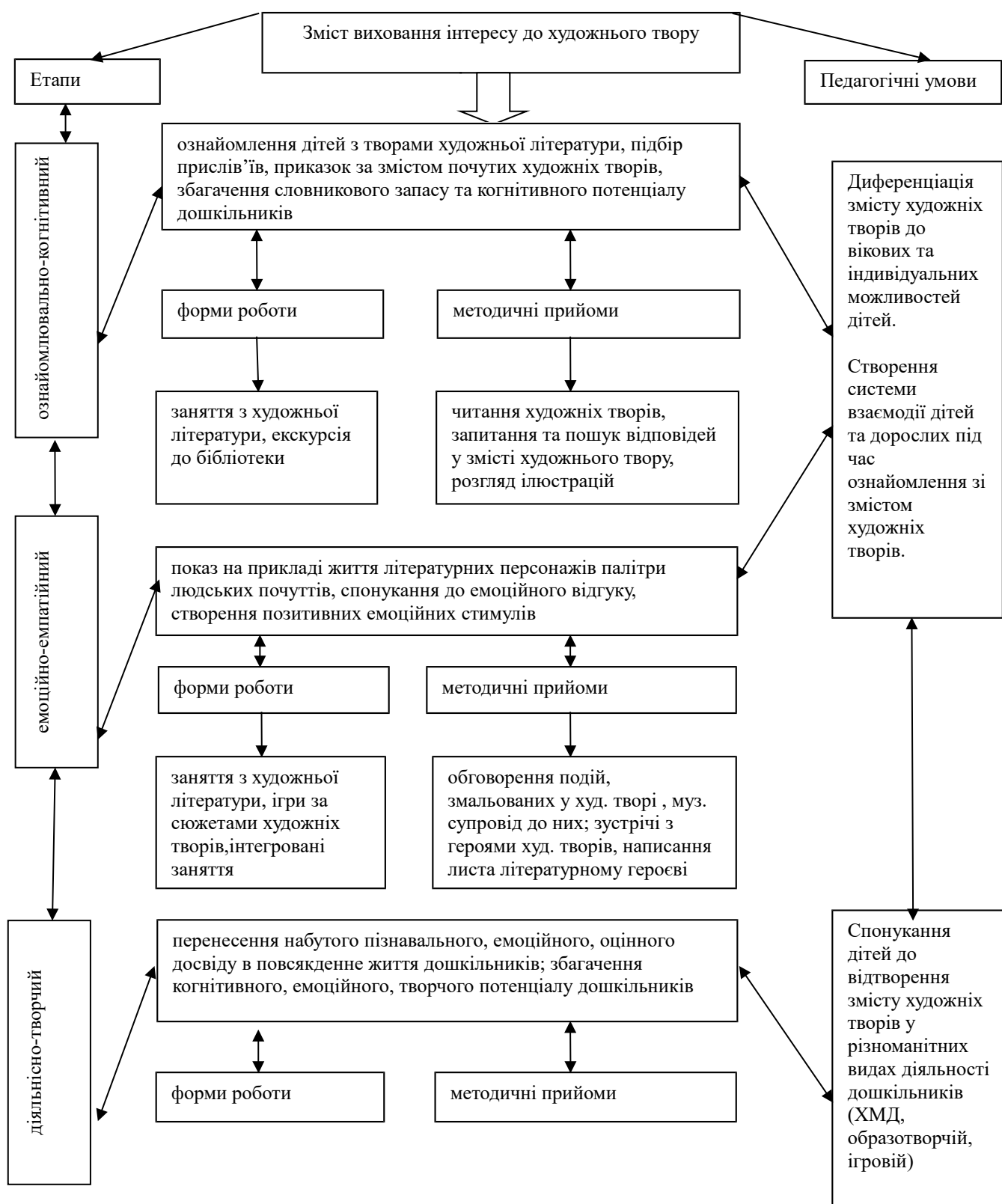
Отже, як показали експериментальні дані, більшість дітей експериментальної та контрольної груп не можуть самостійно отримувати пізнавальну та емоційну насолоду змістом художнього твору без психолого-педагогічного супроводу процесу занурення дітей у світ художньої літератури. Волевиявлення дітей в сенсі ініціювання, добровільного прояву їхнього тривалого перебування в контакт з художнім твором та надання пріоритетності художнім творам у широкому виборі занять за інтересами дошкільниками на констатувальному етапі експерименту в більшості випадків відзначилося середнім та низьким ступенем прояву. Виявлені особливості відображають специфіку відсутності інтересу до змісту художнього твору в дошкільників та мали бути враховані під час розробки відповідних змістових напрямів, стратегії навчально - виховного процесу на виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку.

2.2. Експериментальна модель виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку

З метою виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей дошкільного віку на етапі формувального експерименту була розроблена експериментальна модель (див. схему 2.1).

Розроблена експериментальна модель виховання інтересу до змісту художнього твору охоплює три етапи, які в комплексі дають цілісне уявлення про зміст роботи на кожному з них: ознайомлювально – когнітивний, емоційно – емпатійний, діяльнісно – творчий. (Схема 2.1.)

Схема 2.1 Експериментальна модель виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку





роботи передбачав ознайомлення дітей із творами художньої літератури, розуміння й усвідомлення дітьми сутності авторської позиції при сприйнятті ними художнього твору.

Змістовий аспект роботи: заняття з художньої літератури, колективний та індивідуальний пошук відповідей у змісті художнього твору, розгляд ілюстрацій.

Принципами організації роботи виступили:

- принцип індивідуального підходу;
- принцип доступності;
- принцип взаємозв'язку пізнавальних, виховних та мовленнєвих завдань;
- принцип тематичного планування ознайомлення з художніми творами;
- принцип емоційно – виразного читання художнього твору.

На цьому етапі проводились такі форми роботи, як заняття з художньої літератури, екскурсії до бібліотеки. Для забезпечення ефективності роботи на першому етапі реалізовувались такі педагогічні умови: диференціація художніх творів відповідно до вікових та індивідуальних можливостей дітей; створення системи взаємодії дітей та дорослих під час ознайомлення зі змістом художнього твору.

На першому етапі диференціація змісту художніх творів відповідно до вікових та індивідуальних можливостей дітей була реалізована шляхом їх відбору згідно програмових вимог. Ураховано теми, що цікавлять дошкільників, розмірковувати над подальшою долею знайомого літературного персонажу, уявляти його в різних літературних пригодах. Засобами реалізації означеної педагогічної умови в процесі виховання у старших дошкільників інтересу до

змісту художніх літературних творів було введення віртуальних героїв; поділ великих за обсягом художніх творів для ознайомлення на заняттях з художньої літератури для запобігання інформаційному і психологічному перевантаженню дошкільників під час роботи за змістом художнього твору. Входженню дітей у світ художньої літератури сприяло введення образу наскрізного літературного героя.

Створення системи взаємодії дітей і дорослих під час роботи з художнім твором на ознайомлювально–когнітивному етапі забезпечувалась ознайомленням дітей з художніми творами за принципом емоційно – виразного читання художнього твору. Усвідомленню і розумінню дітьми змісту художнього твору сприяло повторне читання, включення дітей в активну пізнавальну діяльність за змістом художнього твору через його переказ, взаємозв'язок вирішення пізнавальних, виховних і мовленнєвих завдань, тематичне читання творів згідно програмових вимог.

Метою другого – емоційно – емпатійного етапу експериментальної роботи було спонукання вихованців до відповідного емоційного відгуку засобами художнього слова (співчуття, співучасті, співпереживання), ознайомлення з широкою палітрою людських почуттів на прикладі життя літературних персонажів.

Змістовий аспект роботи на цьому етапі: заняття з художньої літератури, заняття з розвитку мовлення, створення позитивних емоційних стимулів щодо роботи з художніми творами (запрошення, заохочення, зустрічі з улюбленими героями художніх творів, прохання допомогти літературним героям), порівняння з позитивними персонажами як заохочення в повсякденному житті. На цьому етапі використовувались загадки про літературних героїв, події художніх творів як позитивний стимул до їх сприймання.

На означеному етапі дотримувався принципи:

- принцип індивідуального підходу;
- принцип доступності;
- принцип тематичного планування ознайомлення з художніми творами;

- принцип емоційно – виразного читання художнього твору.

На цьому етапі також реалізовувались такі педагогічні умови, як: диференціація художніх творів відповідно до вікових та індивідуальних можливостей дітей; створення системи взаємодії дітей та дорослих під час ознайомлення зі змістом художнього твору.

Диференціація змісту художніх творів відповідно до вікових та індивідуальних можливостей дітей забезпечувалась урахування особливостей дітей, а саме: емоційної активності, вразливості, здатності до співчуття героям художніх творів, розуміння образної будови літературного твору.

Реалізація другої педагогічної умови на означеному етапі здійснювалась у сумісній діяльності вихователя і дітей при спільному доборі музичного супроводу за змістом казки з активною участю вихователя, як особи, що озвучує переживання героїв художнього твору (тривогу, сум, радість, полегшення тощо), ставлення автора до них, відповідає за відтворення чуттєвого навантаження художнього твору. Засобами реалізації цієї умови було інтонаційне та виразне читанням оповідання, розповідь вихователем народної казки, презентація художнього твору вихованцям як зворушливої історії, спонукання вихованців до співучасті (співчуття, співпереживання, спільної радості) герою художнього твору.

Третій, діяльнісно – творчий етап передбачав перенесення набутого пізнавального, емоційного, оцінного досвіду в повсякденне життя дошкільників; збагачення когнітивного, емоційного, творчого потенціалу особистості дошкільників у результаті занурення до змісту художніх творів.

Змістовий аспект роботи: інтегровані заняття з художньої літератури, розвитку мовлення, музики, образотворчої та театральної – ігрової діяльності. Принципом організації навчання на цьому етапі виступила повторність використання художнього твору в різних ситуаціях і в різних видах діяльності.

Педагогічна умова, що реалізувалась на цьому етапі була – спонукання до відтворення змісту художніх творів у різних видах діяльності (художньо-мовленнєвій, ігровій, театральній, зображувальній).

Розкриємо більш докладно зміст роботи на кожному етапі.

2.2.1. Змістовий аспект роботи. Методичною основою при організації роботи на формувальному етапі експерименту виступили положення А. Богуш щодо принципів добору художніх творів та принципів ознайомлення з ними; положення Л. Таллер і Н. Гавриш щодо ефективних методів роботи з художніми творами.

Безпосередньо експериментальній роботі передував пропедевтичний етап, метою якого було підготувати методичний і змістовий інструментарій експерименту. Опишемо його.

На пропедевтичному етапі ми дотримувались принципу тематичного планування. Організація роботи з виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей на цьому етапі передбачала створення позитивного психологічного клімату в умовах взаємодії старших дошкільників з вихователем, налаштування на стосунки, що визначаються взаємодовірою, взаємодопомогою, безпекою, свободою.

На цьому етапі підбирались такі художні твори, зміст яких містив у собі наявність пізнавального та емоціогенного потенціалу. Художні твори були підібрані різні за жанрами і тематикою. Це такі, як: казки Г. -К. Андерсена «Дюймовочка», Лесі Українки «Біда навчить», українська народна казка «Кривенька качечка», байка Г. Сковороди «Олениця і Кабан», оповідання О. Іваненко «Бурулька», М. Вінграновського «Гусенятко», М. Стеценко «Гіркий апельсин», В. Сухомлинського «Спляча книга». (Див. дод. І).

При тематичному плануванні здійснювалось наскрізне використання художніх творів у різних видах діяльності. Було запропоновано різноманітні форми роботи з дітьми за їх змістом (заняття з художньої літератури, інтегровані заняття, заняття – екскурсія до дитячої бібліотеки, літературні пригоди улюбленого персонажа, використання змісту художнього твору в рухливих іграх). Означені форми роботи мали задовольнити пізнавальні, емоційні, діяльнісні (творчі) потреби дошкільнят. Нами було сплановано форми роботи з дітьми за змістом означених художніх творів (Див. додаток Є).

На пропедевтичному етапі проводився «круглий стіл» з вихователями з теми: «Чи потрібно сьогодні читати художні твори дітям?», метою якого було активізувати роботу вихователів та націлити їх на ефективну роботу з питання виховання інтересу в старших дошкільників до змісту художніх творів. Було також проведено тренінг для вихователів дошкільних навчальних закладів під назвою «Ножиці інтересів». Його метою було спонукання вихователів приближуватись до дитячих інтересів та творчого пошуку в роботі з художнім словом. На цьому етапі з педагогічними працівниками також проводилися заходи з творчими завданнями за сюжетами художніх творів (пантоміма, вправи з використанням контамінації). Так, з метою підготовки вихователів до кращого розуміння внутрішнього стану дітей під час залучення їх до театрально - ігрової діяльності, з вихователями старших груп здійснювалося виконання етюдів – пантоміми за змістом художнього твору (Ш. Перро «Попелюшка»), гра – пантоміма «Покажемо художній твір». З метою розвитку у вихователів техніки живого та образного спілкування, передачі змісту художніх творів, участі у іграх драматизація, пластичності, емоційності, артистизму було запропоновано та проведено вправу «Емоція». Аби уможливити презентацію літературного твору вихователями як проблемно - пізнавального поля (чи інтелектуального завдання) було запропоновано практикум з теми «Використання описових загадок». Метою цього заходу було налаштувати педагогів на роботу з дітьми так, щоб не обмежувати дітей елементарним відгадуванням загадки, підтвердити свою думку знаннями з тексту художнього твору, згадати про ті особливості, які описані в загадці. Також було проведено засідання методичного об'єднання педагогів - методистів та вихователів старших груп дошкільних навчальних закладів з метою оптимізації змісту роботи за конкретним художнім твором (оповідання О. Іваненко «Бурулька»). Для досягнення спільної педагогічної думки з питання оптимізації роботи щодо виховання інтересу дітей до змісту художнього твору було започатковано педагогічні читання, провідним девізом якого був: «До кожного художнього твору – свій підхід». Вихователі виконували творчі завдання за змістом художніх творів для дітей. Наприклад,

було проведено конкурс «Складання буріме». По завершенні виконання означених форм роботи за змістом художніх творів вихователі висловлювалися про свої враження, пропозиції, висновки, які знадобляться їм при проведенні подібної форми роботи зі своїми вихованцями. ділилися своїми думками з приводу впровадження творчих колективних завдань за змістом художніх творів, їх місця в процесі виховання інтересу до художніх творів. Опис означених форм роботи на пропедевтичному етапі подано в додатках (див. додаток Ж).

На першому – ознайомлювально – когнітивному етапі було започатковано знайомство з віртуальними героями – Мудрістю й Рідною мовою, яке здійснювалося на занятті з художньої літератури з теми «Долина дружби Мудрості та Рідної мови - початок легенди». Його метою було викликати інтерес до художньої книги, допомогти дітям в уточненні поняття «зміст книги (художнього твору)», мотивувати на добровільне залучення дітей до творів художньої літератури, поповнити словниковий запас словами «оповідання», «легенда», «байка».

З метою формувати бажання працювати з художніми книгами, їх видами, місцем зберігання, роботою бібліотекаря, виховувати любов до художньої книги як носія змістової та життєво потрібної інформації; ввести в словник дітей слова: «бібліотека», «бібліотекар», «стелажі», «каталог»; розвивати уяву про художню книгу як про носія змістової та життєво потрібної інформації на означеному етапі експерименту проводилося заняття - екскурсія до дитячої бібліотеки з теми «Книжкова країна». Після екскурсії до бібліотеки з метою поглиблення інтересу дітей до художніх книг, до творчості їх авторів – письменників, розвивати в дошкільників художній смак проводилося заняття з теми: «Бесіда про книгу, знайомство з письменниками».

Для введення дітей у світ художньої літератури, було підібрано такі художні твори, щоб дітям було цікаво розмірковувати над подальшою долею знайомого літературного персонажу, уявляти його в різних літературних

пригодах. Це здійснювалося, обравши наскрізного літературного героя. Такою героїнею в експерименті стала Дюймовочка з однойменної казки

Г. -К. Андерсена. Дотримуючись тематичного принципу, було обрано тему: «Літературні пригоди Дюймовочки». Оскільки казка є не малою за обсягом, її читання проводилося на двох заняттях. Метою першого заняття було познайомити дітей із наскрізним героєм – Дюймовочкою, з автором казки – Г. -К. Андерсеном. Метою другого заняття з художньої літератури за змістом казки Г. -К. Андерсена продовжувати знайомити дітей з героїнею казки, актуалізувати знання дітей про літературного героя.

Для спонукання дітей до повторного прослуховування тексту художнього твору було проведено заняття з художньої літератури «Важливі події в житті Дюймовочки», метою якого було підтримувати та розвивати бажання вихованців слухати художній твір повторно; глибше проникатися задумом автора художнього твору. У другій половині цього заняття створювалася жартівлива ситуація (пропонувався жарт під назвою «Щоб не помилитися»), аби краще донести вихованцям думку про можливість та необхідність повторно звертатися до змісту художніх творів й зустрічатися з літературними героями.

На ознайомлювально – когнітивному етапі формувального експерименту з метою познайомити дітей із творчістю української дитячої письменниці О. Іваненко, з жанром художніх творів – оповіданням; підтримувати допитливість і інтерес дітей засобом художнього слова; представити художній твір як проблемно - пізнавальне поле проводилася робота за змістом оповідання О. Іваненко «Бурулька». Після ознайомлення дітей з цим оповіданням (перше заняття за означеним художнім твором) вихователь спонукала дітей поміркувати над прослуханим у художньому творі й на наступному занятті з художньої літератури задати запитання, які можуть виникнути за змістом оповідання О. Іваненко «Бурулька», спонукаючи дітей до активної пізнавальної діяльності за змістом художнього твору.

З метою спонукати дітей до активної пізнавальної діяльності за змістом художнього твору (задавати запитання за змістом художнього твору),

допомагати дітям формулювати запитання за змістом художнього твору; активізувати пошукову діяльність дошкільників на розуміння авторського задуму було проведене друге заняття за змістом цього оповідання. На другому занятті за означеним оповіданням його зміст представлявся як потенційне джерело для відповідей на запитання дітей, що стосуються явищ природи, пояснення змін у довкіллі.

Для реалізації виховання інтересу за емоційно – мотиваційним критерієм (на емоційно - емпатійному етапі експерименту) було обрано художні твори: казку Лесі Українки «Біда навчить», українську народну казку «Кривенька качечка», оповідання М. Вінграновського «Гусенятко».

Розглядаючи художні твори для дітей в якості потенційного джерела на задоволення пізнавальних і емоційних потреб, ми визначили порогові емоційності при сприйнятті художнього твору дошкільниками, в процесі виховання інтересу до змісту художнього твору в дошкільників і не виходили за межі позитивного емоційного налаштування дошкільників. Так, емоційний діапазон під час слухання художніх творів для дітей старшого дошкільного віку характеризувався присутністю таких емоційних відчуттів як: задоволення від усвідомлення того, що дитина розуміє сюжет, уміння співчувати, розділити переживання, тривогу, радість героїв художніх творів. Щодо сприйняття дітьми старшого дошкільного віку творів художньої літератури, ми послуговувалися поняттями «змістове орієнтування» та «становлення емоційного відгуку старших дошкільників».

Відтак, сприйняття художніх творів дітьми старшого дошкільного віку планувалося таким чином, аби більше долучати дошкільників цієї вікової категорії до емпатійного слухання. Передбачався такий емоційний діапазон: від співчуття літературним героям – до спільної радості. Очікувалося, що в ході співпереживання літературним персонажам у дітей з'явиться нове емоційне ставлення до художньої літератури.

Цікавий початок заняття з художньої літератури слугує чинником виклику інтересу до змісту художнього твору. Тому вихователям пропонувалося

впроваджувати організаційно - емоційні хвилинки. Ними виступали запрошення улюбленого літературного героя, відгадування загадок, сюрпризні моменти, розповідь жарту від літературного персонажа та вихователя. На цьому етапі формувального експерименту використовувався ефект присутності віртуального (Мудрість і Рідна мова) або наскрізного (Дюймовочка) героя.

З метою викликати інтерес до нового літературного героя, формувати позитивне емоційне сприйняття художнього твору, адекватне емоційне сприйняття подій художнього твору проводилося заняття з художньої літератури з теми: «Знайомство з новим літературним героєм». Цим героєм був горобчик з казки Лесі Українки «Біда навчить». Робота за змістом означеного художнього твору передбачала проведення серії занять (заняття з художньої літератури, інтегроване заняття (художня література й музика) впродовж проведення яких вихователь спонукала вихованців розмірковувати над долею літературного героя, висловлювати свої думки.

Наступним заняттям на емоційно – емпатійному етапі формувального експерименту було інтегроване заняття з теми «Підбір музичного супроводу до казки Лесі Українки «Біда навчить». Його метою було виховувати співчуття, співпереживання героям твору, посилювати емоційний вплив художнього твору на дітей музичними засобами.

Вихователь оголошувала про те, що діти обов'язково почують цю казку по-новому: з музичним супроводом, співавторами якого вони є.

Відтак, наступне заняття з художньої літератури було присвячене повторному читанню цієї казки з музичним супроводом. Його метою було викликати бажання слухати художній твір повторно (під музичний супровід); вчити дітей відповідно сприймати емоційну палітру художнього твору, продовжувати проявляти співчуття й співпереживання героєві художнього твору. Четвертим заняттям за змістом казки Лесі Українки було заняття з художньої літератури з теми «Написання листа героєві художнього твору». Його метою було вчити дітей виражати й озвучувати співчуття, співпереживання героям художнього твору. Ця форма роботи за змістом

художнього твору давала дітям змогу висловити своє ставлення до подій, зображених у художньому творі, співчуття (спільне переживання, тривогу, радість) його головному героєві.

Також на означеному етапі дослідження проводилася робота за змістом української народної казки «Кривенька качечка». Першим заняттям за змістом означеного художнього твору було заняття з художньої літератури з теми «Розповідання української народної казки «Кривенька качечка». Метою його було ознайомити дітей з героями казки, вчити адекватно сприймати емоційний зміст казки. Для того, щоб діти розуміли відповідність (адекватність) свого сприймання змісту й моралі народної казки, на занятті здійснювався колективний підбір прислів'їв, як форми відображення ментальності народу за змістом казки.

Також на цьому етапі експериментальної роботи з метою вчити адекватно співчувати, співпереживати героям твору, підсилювати емоційний вплив на вихованців засобами художнього слова та музики проводилося інтегроване заняття (художня література, музика).

На емоційно - емпатійному етапі формувального експерименту проводилася робота за змістом оповідання М. Вінграновського «Гусенятко».

Метою першого заняття за змістом означеного оповідання було спонукати дітей усвідомлювати (розуміти) зміст художнього твору, викликати адекватні емоційні реакції на події в художньому творі. Метою другого заняття за змістом цього художнього твору було продовжувати підтримувати наявність адекватного співчуття, співпереживання героям твору, емоційного сприйняття змісту художнього твору. Третім заняттям за змістом оповідання М. Вінграновського «Гусенятко» було інтегроване заняття (художня література й малювання). Воно проводилося з метою спонукати виражати вихованців позитивну емоційну налаштованість на сприйняття змісту художнього твору й його героїв, адекватні емоційні реакції на події в художньому творі; заохочувати дітей до співавторства з письменником. Це заняття передбачало невимушеність переходу до діяльнійно – творчого етапу експерименту.

На діяльнісно – творчому етапі експерименту діти залучалися до різних видів діяльності за змістом художніх творів: образотворчої, театральної, ігрової, комунікативної. Завданням на цьому етапі було заохочувати дітей використовувати зміст знайомих їм художніх творів у різних видах діяльності й у повсякденному житті. З цією метою проводились такі форми роботи за змістом художніх творів, як заняття з художньої літератури, розвитку мови, рольові ігри за сюжетом художніх творів, відтворення змісту художніх творів у театралізованих виставах, образотворча діяльність за змістом художніх творів, літературотворча діяльність. Опишемо їх.

Заняття з розвитку мови «Складання нової казки». На цьому занятті використовувався зміст таких художніх творів як українська народна казка «Кривенька качечка» й оповідання М. Вінграновського «Гусенятко».

Оскільки на емоційно - мотиваційному етапі експерименту під час ознайомлення дітей з цими творами досягалася мета лише прояву співчуття та співпереживання їх персонажам, то на діяльнісно – творчому етапі завданням було спонукати дошкільників до дієвої допомоги їм. Одним із способів запропонувати допомогу літературному персонажеві ми вбачали в використанні прийому контамінації (введення в сюжет певного художнього твору героя чи події з іншого художнього твору). Ця форма роботи за змістом означених художніх творів передбачала їх поширення новими епізодами. Проілюструємо це на прикладі.

Заняття з розвитку мови.

Тема: Складання нової казки.

Мета: виховувати тривалий інтерес до змісту художніх творів; спонукати дітей використовувати знання про літературних персонажів, змісту художніх творів у повсякденному житті та в ігровій діяльності;

Матеріал: ілюстрації до української народної казки «Кривенька качечка» й оповідання М. Вінграновського «Гусенятко».

Хід заняття:

Вихователь запрошувала дітей до роботи за змістом знайомих їм художніх творів.

Вихователь: «Діти, давайте пригадаємо знайому нам казкову героїню (показувала ілюстрацію до казки «Кривенька качечка»).

Тривала коротка розмова за змістом казки. Лунали такі запитання:

1. Як звати цю дівчину?
2. Що з нею сталося?
3. Куди вона полетіла?
4. Як ви гадаєте, чи дісталася вона теплих країв разом зі своїми сестрами?

Чому?

Вихователь: «Діти, давайте пригадаємо ще одного літературного персонажа (показувала ілюстрацію до оповідання М. Вінграновського «Гусенятко»). Що з ним сталося?» (Тривали відповіді дітей з використанням знань змісту оповідання).

Вихователь: «Діти, уявімо собі, що вони зустрілися. Давайте поміркуємо де вони могли зустрітися, чому так могло статися?». (Лунали версії дітей: «на озері», «у заповіднику»).

Вихователь пропонувала дітям скласти нову казку, де головними героями виступали персонажі згаданих дітьми художніх творів (казки «Кривенька качечка» й оповідання «Гусенятко»).

Група поділялася на дві команди: хлопчиків і дівчаток. Кожній команді пропонувалося придумати свою версію зустрічі гусенятка з однойменного оповідання М. Вінграновського й головної героїні з української народної казки «Кривенька качечка». Давався час на складання історії про знайомство літературних персонажів.

Озвучимо окремі варіанти виконання цього завдання дітьми.

Варіант опису зустрічі героїв означених художніх творів у версії команди дівчаток: «Вони зустрілись у заповіднику, бо качечка не могла далеко летіти - їй потрібно було долікувати ніжку. А гусак з гусенятком доплили до заповідника».

Варіант опису зустрічі Кривенької качечки й гусенятка у версії команди хлопчиків: «Качечка летіла з своїми сестрами у теплі краї і побачила, що по озеру пливе гусак. Вона подумала: «А чому цей птах не летить у теплі краї? Чому він один? Де його рідні? Може в нього теж зламана ніжка? Йому потрібно допомогти. Вона приблизилася до озера і побачила маленького гусенятка, яке сиділо у гнізді. Качечка дуже здивувалася, що в такі холодні осінні дні на світ з'явилося це маля.

- Де ж його мати?, - запитала вона у гусака.

- Полетіла з старшими дітьми у теплі краї, - відповів гусак.

І качечка вирішила допомогти гусеняткові пережити холодну зиму. Вона спустилася до озера і почала знайомитись із цими птахами».

Вихователь висловлювала схвальну оцінку обох варіантів.

Вихователь: «Молодці, діти! Ви придумали чудові історії знайомства героїв казки й оповідання. З ваших розповідей, виявляється, що вони можуть не лише товаришувати, а й жити в злагоді».

Вкінці заняття вихователем пропонувалося придумати казку

(продовження історії) про те, як вони товаришували й допомагали одне одному.

Вихователь: «Діти, ви придумали чудовий початок для нової казки. Я із задоволенням послухала б її продовження чи нову казку про дружбу качечки й гусенятка. Та, на жаль, заняття наше дійшло свого кінця. Але ви, мої любі казкарі, можете продовжити складання цієї казки. У вас буде час для цього на прогулянці, вдома. Складати можете казку разом, не поділяючись на команду хлопчиків і дівчаток. Я впевнена, що ви продовжите складання цієї казки, адже, гусенятку потрібно допомогти і качечка знає, як це зробити (вона ж така працьовита й щиросердна). Отже, і гусенятко, і кривенька качечка, і наша часта гостя – Дюймовочка чекаємо на появу нової доброї казки, щоб вона облетіла увесь світ. Успіхів вам, любі діти!».

Впродовж тижня вихователь цікавилася творчим процесом по складанню казки, її назви, робила свої підказки, пропозиції, оголошувала час, коли вона запросить Дюймовочку й ластівку на слухання нової казки. Презентація

результату літературо-творчої діяльності вихованців (сюжетоскладання нової казки) проходила на занятті з розвитку мови (див. додаток Ж). Метою заняття було спонукати дошкільників до художньо – мовленнєвої та літературотворчої діяльності за змістом означених художніх творів, виражати свої співчуття, бажання запропонувати дієву допомогу літературному персонажеві, використовувати знання змісту художнього твору в повсякденному спілкуванні.

Впродовж тижня дітям давалася можливість складати продовження започаткованої казкової історії. В цей час вихователь цікавилася роботою по складанню нової казки, допомагала дітям у цьому, нагадувала про приближення дня, «коли прилетить Дюймовочка з ластівкою і послухають нову казку. (Див. додаток Ж).

З метою виховувати інтерес до змісту художнього твору, вчити використовувати зміст художнього твору в театральній - ігровій діяльності на занятті з художньої літератури пропонувалося інсценування казки Г.-К. Андерсена «Дюймовочка» (див. додаток Ж).

На діяльнісно - творчому етапі формувального експерименту діти залучалися до інших видів діяльності. Так, метою запропонованого нами інтегрованого заняття з художньої літератури та образотворчої діяльності з теми «Весільний подарунок для Дюймовочки» було виховувати інтерес до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку при допомозі літературному персонажеві, спонукати дітей до колективної роботи на виконання прохання казкового персонажу.

Також на цьому етапі експерименту дітям було запропонована така форма роботи як обмін книгами. Її пропозиції з метою спонукати дітей до добровільного спілкування з теми цікавих їм художніх книжок (використовувати зміст художнього твору в комунікативній діяльності); висловлювати власне позитивне ставлення до художньої книги, аргументувати свій вибір; вчити правильно пропонувати художні твори одноліткам передувало читання оповідання В. Сухомлинського «Спляча книга». При проведенні цієї форми роботи роллю вихователя виступила координування дій

старших дошкільників. Перед започаткуванням акції «обмін книгами» була проведена інформативно - консультаційна робота з батьками. Їм було пояснено мету акції; озвучено термін перебування книги в іншій дитині (не більше двох днів); книги не повинні дорого коштувати тощо. Дитині, яка пропонувала книгу іншим, потрібно було презентувати її (коротко відтворити цікавий епізод з її змісту, зацікавити однолітків змістом книги). Дитині дозволялося пропонувати книгу як одному товаришу, так і всій групі. Цей захід пропонувалося проводити в куточку книги в повсякденному житті. Пропозиції для дітей брати участь у цій акції передувало читання оповідання В. Сухомлинського «Спляча книга». Опис заняття з художньої літератури за його змістом з метою спонукання дітей до участі в акції подано в додатку. (Див. додаток Ж).

На діяльнісно – творчому етапі дослідження з метою активізувати дітей у відтворенні змісту художнього твору проводились заняття з розвитку мови з тем: «Продовж літературну історію» та «Відтворення змісту казки за загадкою-підказкою». Для відтворення змісту дітям пропонувалися епізоди з художніх творів, з якими вони мали змогу познайомитись на попередніх заняттях з художньої літератури (див. додаток Ж).

На означеному етапі експерименту з метою вчити дітей сприймати художній твір у музичному супроводі та з динамічною ілюстрацією; спонукати дітей до відтворення змісту художнього твору з музичним та образотворчим супроводом; прилучати дітей до співтворчості за змістом художнього твору проводилось інтегроване заняття з теми «Створення динамічної ілюстрації за змістом української народної казки «Кривенька качечка» (Див. додаток Ж).

На діяльнісно – творчому етапі формувального експерименту з метою спонукання дітей використовувати зміст художнього твору в різних видах діяльності, закріплювати вміння дітей адекватно сприймати змістове та емоційне навантаження художнього твору було запропоновано інтегровані заняття з теми: «Виготовлення книги за змістом улюбленого художнього твору» та «Оформлення обкладинки для книги».

Комплексне заняття з теми: «Перегляд відео-версії казки Г. - К. Андерсена «Дюймовочка») було націлене на спонукання старших дошкільників до тривалого інтересу до змісту художнього твору, проявляти своє бажання та активність працювати за змістом художнього твору.

Впродовж означеного етапу формувального експерименту вихователі спонукали дітей до пригадування почутих ними художніх творів й відтворення цих творів.

Проілюструємо це на прикладі.

Заняття з розвитку мовлення.

Тема : робота за змістом знайомих художніх творів.

Мета: спонукати дітей до пригадування змісту художніх творів, виховувати тривалий інтерес до їх змісту.

Матеріал: касети з аудіо записом фрагментів художніх творів, ілюстрації до художніх творів.

Хід заняття:

На початку заняття вихователь сповіщала дітей про те, що на занятті з розвитку мовлення вони працюватимуть за змістом знайомих їм художніх творів. Оголошувались завдання.

Завдання перше «Пригадай художній твір».

Вихователь: «Діти, я вам прочитаю фрагмент (частину) оповідання чи казки, а ви його продовжите, розповідаючи до тих пір, поки я вас не зупиню. Згода?» (Відповідь була позитивною). Це завдання передбачало розповідь певної частини художнього твору. Читалися епізоди з художніх творів.

Завдання друге «Розповідь за ілюстраціями».

Вихователь пояснювала дітям завдання:

Вихователь: «Діти, на столі ви бачите різноманітні ілюстрації до знайомих вам художніх творів. Той з вас, кого я викличу, може вибрати за одну хвилинку дві або три ілюстрації до певного художнього твору й розповісти його зміст за цими ілюстраціями в тому порядку, в якому описані події оповідання чи казки. Хто готовий приступити до цієї роботи, підніміть руки».

Вихователь надавала бажаним слово, викликаючи їх по одному, а також давала відповідні оцінки їхнім виступам.

Вкінці заняття дітям давалась порада згадувати події художніх творів, їх героїв у повсякденному житті.

З метою досягнення вихованості дітей старшого дошкільного віку до змісту художнього твору за оцінним критерієм, вчити дітей адекватно сприймати вчинки персонажів художнього твору та націлити дітей на наступні обговорення поведінки літературних героїв після знайомства з змістом художнього твору, проводилося заняття з художньої літератури за оповіданням М. Стеценка «Гіркий апельсин». На занятті створювалися умови для колективної роботи за змістом художнього твору (колективний підбір прислів'їв та приказок за змістом означеного художнього твору), діти запрошувалися до створення словесного образу героїв художнього твору, їм надавала можливість відобразити озвучену характеристику цих персонажів. Також на занятті уможлиблювався прояв асоціацій дошкільників (відповідне розфарбовування одягу персонажів (позитивного й негативного), пейзаж тощо).

На означеному етапі формувального експерименту з метою організації проживання дітьми осмисленого соціального правила, уміння співвідносити поведінку героїв художнього твору з поведінкою однолітків (взаємооцінка) проводилося друге заняття за змістом оповідання М. Стеценка «Гіркий апельсин», а саме: заняття з розвитку мови з теми: «Чого не потрібно робити, аби довго дружити?». На ньому створювався термінологічний аналіз ключових понять: «дружба», «жадібність», «скупість», «брехня». Вихователь допомагала дітям, спираючись на їхній досвід, усвідомити, що означає кожне з цих слів; як його можна показати жестами, мімікою. Очікувалося, що осмислення ключових понять підготує дітей до більш глибокого сприйняття авторського задуму при його повторному читанні. Діти брали участь у обговоренні означених моральних понять й проявляли бажання повторного його слухання для кращого розуміння ідеї, яку хотів донести автор твору. Перед повторним читанням оповідання дітям було задане запитання, яке спонукало до розмірковування над

вчинками літературних персонажів. Після читання оповідання вихователь зверталася до дошкільників із запитанням, що було закладене в орієнтуванні на сприйняття. Завданням вихователя було не відтворювати сюжетну лінію твору дітьми, а розібратися в самій ситуації: як не втратити друга. На допомогу дітям вихователем були запропоновані прислів'я, які слугували смисловим орієнтиром роботи за змістом означеного оповідання: «З брехнею правда не дружить», «Без вірного друга велика туга». Також після читання оповідання тривала узагальнювальна розмова.

З метою організації проживання дітьми осмисленого соціального правила, уміння співвідносити поведінку героїв художнього твору із своєю власною поведінкою (самооцінка), осмислення власних учинків у контексті роздумів про літературних героїв проводилося заняття з розвитку мови з теми «На кого я хочу бути схожим?». На цьому занятті дітям пропонувалося поміркувати на кого з персонажів вони хотіли б бути схожими і чому; на яких персонажів художніх творів, на їхню думку, вони схожі. Ця робота пропонувалася вихованцям, аби допомогти їм більш чітко визначитися з позитивним та негативним героєм твору й співвідносити свою поведінку з показаними в художньому творі персонажами. На занятті пропонувалася гра «Місток від вчинку героя художнього твору до мого власного», під час якої діти називали літературного героя, з яким вони вбачають свою схожість за характером (вчинками) й назвати три підтвердження цьому. Кожне підтвердження оцінювалося як проходження одного кроку. Зауважимо, що називати потрібно було не лише позитивні прояви своєї поведінки, які подібні з вчинками літературних персонажів. Якщо дитина проявляла самокритичність до себе, то це відповідно розцінювалося, як два кроки проходження по містку.

На означеному етапі для забезпечення вихованості інтересу старших дошкільників до змісту художніх творів за оцінним критерієм також проводилися заняття з художньої літератури за змістом байки Г. Сковороди «Олениця і Кабан» (два заняття). Метою першого заняття за змістом цієї байки було формувати відповідне оцінне судження про героїв художнього твору;

вчити висловлювати своє ставлення до героїв байки. На занятті використовувалися прийоми уявлювального діалогу, спонукання до дії в модальності «якби», на занятті здійснювався добір прислів'їв та приказок за змістом байки. Опис партитури заняття з художньої літератури за змістом означеного оповідання подано в додатку. (Див. додаток Ж). На другому занятті за змістом означеного твору досягалася мета вчити співвідносити поведінку літературних персонажів з поведінкою однолітків; продовжувати формувати адекватне оцінне судження старших дошкільників про героїв художнього твору; продовжувати доходити спільної думки в колективному пошуку. Дітям давалася можливість розмірковувати над різницею ключових понять «чемність» та «зухвальство», що слугувало гарним підґрунтям для сприйняття авторського здуму й ідеї художнього твору. Після цього кроку в алгоритмі дій на занятті проводилася гра «Одягни літературного героя », організовувався розгляд створених портретів героїв байки, розмова щодо відповідності зображення образам, змальованим автором байки. (Див. додаток Ж).

На означеному етапі з дітьми проводилася літературна вікторина, на якій розглядалися різні питання за змістом художніх творів. Метою подібних заходів було підтримувати усталений інтерес до змісту художніх творів. (Див. додаток Ж).

Також мало місце літературне свято з теми «На гостинах у Мудрості й Рідної мови». На цьому етапі роботи закріплювалися знання і вміння дітей, що оптимізують процес виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку. На таких заходах пропонувалися різноманітні ігри, правила яких вимагали знання змісту художніх творів. На подібних заходах наскрізний герой (Дюймовочка) виступав у ролі господині літературних свят разом з іншими господинями - Мудрістю й Рідною мовою. Діти отримували схвальну оцінку за створенні ними книжки, малюнки за змістом художніх творів від господинь свята. На святі проводилися ігри за змістом художніх творів. Створювалася ситуація запрошення героїв художніх творів, відтворення змісту народної казки «Кривенька качечка» в техніці пісочна анімація.

Таким чином, протягом кожного кварталу навчального року проводилась робота з опанування змісту художніх творів для дітей, що сприяло підвищенню вихованості інтересу дітей старшого дошкільного віку до змісту художніх творів за чотирма критеріями та їх показниками, зростанню загального рівня літературного розвитку.

Протягом формувального етапу експерименту проводились такі форми роботи з дітьми: заняття з художньої літератури, фронтальні заняття, екскурсія до бібліотеки, інсценування казок, літературні свята, вікторини, інсценування художніх творів під музичний супровід, створювалось графічне зображення змісту художніх творів, у тому числі, залучення вихованців до створення динамічної ілюстрації за змістом художніх творів, виготовлення дітьми дитячих книжок, складання власної казки на основі раніше почутих ними художніх творів, підбір музичного супроводу до змісту художнього твору, участь у іграх за сюжетом художніх творів.

Відтак, результати змін, що відбулися, простежимо в наступному параграфі дослідження.

2.3 Порівняльна характеристика вихованості інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку

На прикінцевому етапі дослідження з метою виявлення ефективності запропонованої методики щодо виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного було здійснено порівняльний аналіз рівнів вихованості інтересу дітей шостого року життя до змісту художнього творів. Для цього дітям експериментальної та контрольної груп пропонувалися завдання за аналогічною методикою констатувального етапу. Зауважимо, що окремі завдання були іншого змісту.

Розглянемо результати дослідження за кожним критерієм та опишемо їх.

Когнітивний критерій

Показник: обізнаність дітей з письменниками, художніми творами та

жанрами художніх творів.

Завдання.

Мета: виявити обізнаність дітей з письменниками, художніми творами та жанрами.

Процедура виконання: Кожній дитині індивідуально були поставлені запитання: Які художні твори ти знаєш? Який твій улюблений художній твір? Кого з дитячих письменників ти знаєш?

Завдання.

Мета: виявити вміння дітей ставити запитання за змістом незнайомого художнього тексту

Процедура виконання: Вихователь читає дітям незнайоме оповідання один раз (О. Іваненко «На добраніч») і звертається до дітей із запитанням: «Тобі сподобалось оповідання? Може в тебе є запитання? Запитай у мене, якщо тобі щось незрозуміло».

Аналіз одержаних результатів засвідчив позитивні зміни щодо обізнаності дітей експериментальної групи на прикінцевому етапі дослідження з письменниками й художніми творами, жанрами художніх творів. Кількісні дані вихованості інтересу за когнітивним критерієм, першим показником в дітей старшого дошкільного віку до змісту художніх творів подано в таблиці 2.31.

Порівняльні дані обізнаності дітей з письменниками і художніми творами, жанрами художніх творів на констатувальному й прикінцевому етапах, %

Група				ЕГ	КГ
ступені, етапи					
Виконання завдань, %	1	В	КЕ	-	-
			ПЕ	42	-
		Д	КЕ	5	6
			ПЕ	47	7
		С	КЕ	66	67
			ПЕ	11	76
		Н	КЕ	29	27
	ПЕ		-	17	
	2	В	КЕ	-	-
			ПЕ	44	-
		Д	КЕ	9	6
			ПЕ	43	9
		С	КЕ	70	73
			ПЕ	13	70
Н		КЕ	21	21	
	ПЕ	-	21		
Середнє арифметичне	В	КЕ	-	-	
		ПЕ	43	-	
	Д	КЕ	7	6	
		ПЕ	45	8	
	С	КЕ	68	70	
		ПЕ	12	73	
	Н	КЕ	25	24	
		ПЕ	-	19	

Як засвідчує таблиця, високий і достатній ступені обізнаності з письменниками, художніми творами, жанрами художніх творів проявили 43% і, відповідно 45% дітей експериментальної групи (до початку навчання високий ступінь не проявлявся, достатній ступінь становив 7%). Ці діти змогли визначити жанр літературного твору. Наприклад, Валя С. (5 років 11 міс.; ЕГ) на

запитання педагога «Кого з дитячих письменників ти знаєш?» – відповіла: «Братів Грімм, Г. - К. Андерсена, українські письменники – казкарі І. Франко, Леся Українка». Дівчинка висловлювалася схвально про їхню творчість, пояснюючи свою думку: «Бо вони розповідають дітям повчальні казки з добрим закінченням». Ліля Х. (6 років 2 місяці; ЕГ): «Ш. Перро, Н. Забіла, Леся Українка. Мій улюблений письменник – казкар Андерсен, хоча я також люблю народні казки». Ці діти відтепер розрізняли жанри художніх творів. Наприклад, Віталік О. (6 років, 1 місяць; ЕГ) на запитання: «Які художні твори ти знаєш?» відповів: «Я знаю різні казки, й оповідання (перелічив 10 народних і 5 літературних казок). Моя улюблена казка – «Біда навчить», моє улюблене оповідання Миколи Вінграновського «Гусенятко». Діти експериментальної групи на прикінцевому етапі експерименту виявили вміння ставити запитання за змістом незнайомого художнього тексту. Зазначимо, що серед інших запитань за змістом художнього твору виокремлювалися такі, які засвідчували про увагу слухачів оповідання на особливо цікавих його фрагментах. Так, за змістом оповідання О. Іваненко «На добраніч» Стасик Б. (5 років і 10 місяців; КГ) запитав: «Чи правильно я зрозумів з цього оповідання, що маленькі павучки літають на таких собі «саморобних літаках»? Неля К. (5 років і 9 місяців; КГ): «Чи означає занепокоєння жука те, що восени всі з лісу відлітають, а не лише пташки?» та ін.

Щодо контрольної групи, то в ній відбулися незначні зміни. Так, виконали завдання з достатнім рівнем вихованості інтересу за першим показником когнітивного критерію 8% (до початку навчання цей показник становив 6%). Виконання завдання, що вказувало на середній ступінь прояву когнітивного критерію вихованості інтересу виконало 70% дітей (до початку завдання показник становив 73%). 21% дітей в контрольній групі завдання не виконали (до початку навчання цей показник становив 24%). Деякі діти не виявили бажання відповідати на запитання експериментатора. В експериментальній групі таких дітей на прикінцевому етапі дослідження не виявлено (до виконання завдання було 19%).

Когнітивний критерій

Показник: активна пізнавальна діяльність за змістом художнього твору.

Завдання.

Мета: виявити вміння дітей ставити запитання за змістом незнайомого художнього тексту

Процедура виконання: Вихователь читає дітям незнайоме оповідання один раз (українська народна казка «Розумниця») і звертається до дітей із запитанням: «Тобі сподобалась казка? Може в тебе є запитання? Запитай у мене, якщо тобі щось незрозуміло.

Завдання.

Мета: виявити вміння дітей ставити запитання за змістом художнього тексту.

Процедура виконання: Вихователь звертається до дітей: «Давай пограємо з тобою. Я буду дитина, а ти – вихователь. Я прочитаю тобі оповідання, ти уважно слухай. Ти як вихователь поставиш мені запитання за змістом художніх творів.

Виконання завдань дітьми експериментальної групи на прикінцевому етапі дослідження показало, що сприймання художнього твору (української народної казки «Розумниця») супроводжувалося проханням дітей задати запитання за змістом художнього твору. Діти виявляли пізнавальну активність, бажання розмірковувати над почутим при слуханні художнього твору. Наприклад, після читання казки лунали такі запитання дітей за змістом казки: «Чому дівчина вийшла заміж за пана, який її повсякчас лякав?», - Андрій У. (5 років 11 місяців, ЕГ). Таня М. (5 років 9 місяців, ЕГ): «Чи щасливі разом пан та Маруся?»; Іра Т. (5 років і 10,5 місяців; ЕГ): «Чи міг би дивний подарунок Марусі образити пана?». Пропозиція експериментатора пограти в гру «ти - вихователь, я – дитина» з боку дітей цієї групи зустріла схвальні відгуки та активну підтримку. Діти активно задавали запитання за змістом художнього твору. Так, Андрій У. (5 років 11 місяців, ЕГ) на це запрошення відповів: «Гаразд, я буду задавати запитання про те, що мені дійсно не зрозуміло».

Кількісні дані вихованості інтересу за когнітивним критерієм; другим показником в дітей старшого дошкільного віку до змісту художніх творів подано в таблиці 2.32.

Таблиця 2.32

**Порівняльні дані активності пізнавальної діяльності за змістом
художнього твору на констатувальному й прикінцевому етапах, %**

Група				ЕГ	КГ
ступені, етапи					
Виконання завдань,%	1	В	КЕ	-	-
			ПЕ	44	-
		Д	КЕ	10	13
			ПЕ	42	12,5
		С	КЕ	75	71
			ПЕ	14	72,5
	Н	КЕ	15	16	
		ПЕ	-	15	
	2	В	КЕ	-	-
			ПЕ	50	-
		Д	КЕ	8	9
			ПЕ	38	13,5
		С	КЕ	73	75
			ПЕ	12	75,5
Н		КЕ	19	16	
		ПЕ	-	11	

Середнє арифметичне	В	КЕ	-	-
		ПЕ	47	-
Середнє арифметичне	Д	КЕ	9	11
		ПЕ	40	13
	С	КЕ	74	73
		ПЕ	13	74
	Н	КЕ	17	16
		ПЕ	-	13

Як видно з таблиці 2.32, на прикінцевому етапі дослідження 47% дітей експериментальної групи проявляли активну пізнавальну діяльність для кращого розуміння художнього твору (самостійно задавали запитання за змістом художнього твору), спонукаючи вихователя до спільних розмірковувань про події, зображені в художньому творі. Наприклад, Федя П.

(6 років, 2 місяці; ЕГ): «Як довго дочка бідняка могла йти так, як вона це робила? Я поміркував, адже, це так складно». 40% дітей експериментальної групи проявили достатній ступінь пізнавальної активності за змістом художнього твору. Ці діти також задавали запитання за змістом художнього твору, просили вихователя пояснити не зрозуміле в художньому творі, але до спільних з вихователем роздумів до розмірковування за змістом художнього твору не запрошували, хоча брали участь у бесіді. При здаванні запитань їх цікавили дедалі художнього тексту. Наприклад, Сніжана М. (5 років 2 місяці; ЕК): «Дочка бідняка була дотепною. А чи можна так сказати про пана?» (цей кількісний показник активної пізнавальної діяльності дітей за змістом художнього твору до початку навчання становив 9%). Кількість дітей експериментальної групи, які задавали запитання, що не передбачали ретельного розмірковування над змістом художнього твору, взаємозумовленість подій художнього твору змінилася в бік свого зменшення. Цей показник становив 13% (до початку навчання було 74% дітей). Невміння самостійно ставити запитання за змістом почутого художнього твору не проявив жоден

вихованець експериментальної групи (до початку навчання цей показник становив 13%).

У контрольній групі спостерігалися незначні зміни ступенів виховності інтересу за цим показником когнітивного критерію. Так, на прикінцевому етапі дослідження значний відсоток дітей (74%) проявили середній ступінь пізнавальної активності за змістом художнього твору (до початку навчання цей показник становив 73%). Достатній ступінь виховності інтересу за цим показником когнітивного критерію проявили 13% дітей (до початку навчання його кількісний показник становив 11%). Не суттєво змінилися й показники пізнавальної активності контрольної групи, прояв яких було визначено як низький ступінь. Так, на прикінцевому етапі низький ступінь пізнавальної активності становив 13% (до початку навчання було 16%).

Порівняльні дані третього показника (бажання прослухати художній твір повторно) когнітивного критерію виховності інтересу до змісту художнього твору на констатувальному й прикінцевому етапах подано в таблиці 2.33.

Таблиця 2.33

Порівняльні дані виховності інтересу до змісту художнього твору за третім показником (бажання прослухати художній твір повторно) когнітивного критерію на констатувальному й прикінцевому етапах, %

Група	Виконання завдання,%							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
Етапи	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ
ЕГ	-	48	8	44	65	8	27	-
КГ	-	-	6	11	68	71	26	18

Як видно з таблиці 2.34, на прикінцевому етапі дослідження відбулися значні зрушення в показниках виховності інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку в експериментальній групі. Так, на прикінцевому етапі дослідження діти виявляли активне самостійне бажання прослухати художній твір декілька разів повторно. Кількість цих дітей у

експериментальній групі становила 48%. Ці діти також часто висловлювали прохання до вихователя зупинитися на конкретному епізоді. 44% дітей цієї групи виявляли бажання прослухати художній твір повторно до двох разів, зацікавленість дітей змістом художнього твору при повторному читанні не вщухала (до виконання завдання цей показник становив 8%). Вислови дітей підтверджували такий стан справ. Наприклад, Юля С. (5 років і 11 місяців; ЕГ): «Я хочу слухати оповідання «Гусенятко» ще і ще, бо ця історія мене водночас дивує і наводить на серйозні роздуми». Артур К. (5 років і 10 місяців; ЕГ): «Я б іще слухав і слухав казку про горобчика, бо люблю історії про маленьких, але сміливих». Значно зменшилася кількість дітей експериментальної групи, які проявили середній ступінь вихованості інтересу за означеним показником. Він становив 8% дітей (до початку навчання було 65%). Низького ступеню пізнавальної активності за змістом художнього твору не було проявлено жодним вихованцем експериментальної групи (до початку навчання цей показник становив 27%). У контрольній групі на прикінцевому етапі дослідження значний відсоток дітей (71%) згоду прослухати художній твір повторно виявляли лише за пропозицією вихователя (до початку виконання завдання цей показник становив 68%). Кількість дітей, які бажали прослухати художній твір повторно була значно меншою: лише 11% дітей цієї групи (до початку навчання цей показник становив 6%). 18% дітей означеної групи не виявляли бажання прослуховувати художній твір повторно) до початку виконання завдання показник становив 26%).

Простежимо зміну даних вихованості інтересу до змісту художнього твору за когнітивним критерієм на констатувальному й прикінцевому етапах у експериментальній і контрольних групах. Їх подано в таблиці 2.34.

Порівняльні дані ступенів вихованості інтересу до змісту художнього твору за когнітивним критерієм на констатувальному й прикінцевому етапах, %

Група	Ступені,%							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
Етапи	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ
ЕГ	-	46	8	43	69	11	23	-
КГ	-	-	7,6	11,7	70,3	71,6	22,1	16,7

Отже, як видно з таблиці 2.34, у вихованості інтересу дітей старшого дошкільного віку за показниками когнітивного критерію на прикінцевому етапі дослідження зафіксовано зміни. Відтепер у експериментальній групі високий ступінь вихованості інтересу за когнітивним критерієм, що проявлявся в умінні дітей визначитися з жанрами художніх творів, умінні назвати їх авторів, проявляти пізнавальну діяльність за змістом художнього твору, прояві самостійного бажання прослухати художній твір повторно становило 46% дітей. Достатній ступінь вихованості інтересу за показниками когнітивного критерію на прикінцевому етапі дослідження в експериментальній групі становив 43% (до початку навчання було 8%). Середній ступінь вихованості інтересу за всіма показниками проявило 11% дітей експериментальної групи (до початку навчання цей показник становив 69%). Низького ступеня вихованості інтересу за когнітивним критерієм на прикінцевому етапі дослідження в експериментальній групі зафіксовано не було (до початку навчання його показник становив 23%).

У контрольній групі достатнього ступеню вихованості за когнітивним критерієм інтересу досягло лише 11,7% (його показник на констатувальному етапі дослідження становив 7,6%) дітей. Показники середнього ступеню залишилися майже незмінними: 71,6% (до початку навчання було 70,3%). Низький ступінь вихованості інтересу за когнітивним критерієм на прикінцевому етапі виявлено у 16,7% вихованців (його показник на констатувальному етапі дослідження становив 22,1%).

Отже, кількісні дані за трьома показниками когнітивного критерію виявились значно вищими в експериментальній групі, ніж у контрольній.

Емоційно – мотиваційний критерій

Показник: позитивна емоційна налаштованість на сприймання змісту художнього твору та його персонажів.

Завдання «Малювання літературних персонажів у мене вдома» - модифікована методика «Кінетичний малюнок сім'ї».

Мета: виявлення емоційного ставлення дітей до персонажів художніх творів.

Процедура виконання:

Перед кожною дитиною знаходився аркуш паперу А:4, кольорові олівці шести кольорів. Проводилась коротка бесіда для налаштування дітей на тематичне малювання за питаннями:

6. Чи любляєте ви ходити на гостини? (Відповіді дітей).
7. Чи подобається вам, коли приходять на гостини до вас? (Відповіді дітей).
8. Як ви гадаєте, кого запрошують на гостини? (Тих, кого люблять поважають, цінують, з ким цікаво спілкуватись).

Наступне запитання було таким:

9. Хто частіше всього приймає гостей? (Той, хто їх запрошує).
10. Чи часто саме вам, діти, доводилося приймати гостей? (Відповіді дітей).

Після бесіди дітям давалося завдання зобразити на аркуші паперу тих, кого б вони хотіли бачити й приймати в себе дома. Зверталася увага дітей на те, що можна на аркуші паперу зобразити звичайних (подружку, товариша, сусіда), незвичайних гостей (звірів, героїв казок та оповідань), а також свою родину. Час виконання завдання дітьми не обмежувався. Після малювання проводилася бесіда з дітьми в індивідуальному порядку. При розгляданні роботи разом з дитиною, їй пропонувалося відповісти на такі запитання: «Скажи, хто тут намальований? Де вони зображені? Що вони роблять? Їм весело чи сумно?»

Чому? Хто з намальованих людей найщасливіший з того, що до них на гостини прийшов літературний герой? Чому? Хто з них йому не радий? Чому?”

Порівняльні дані виконання цього завдання діагностувальної методики на експериментальному й прикінцевому етапі дослідження подано в таблиці 2.35.

Таблиця 2.35

Порівняльні дані позитивної емоційної налаштованості на сприйняття змісту художнього твору та його персонажів на констатувальному й прикінцевому етапах, %

Група	Ступені, %							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
Етапи	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ
ЕГ	-	57	12	26	69	17	19	-
КГ	-	-	14	17	68	70	18	13

Як видно з таблиці, на прикінцевому етапі експерименту 57% дітей експериментальної групи виконували завдання «Малювання літературних персонажів у мене вдома» з очевидною перевагою розмірів зображення літературних персонажів на всій площині аркушу. Ці діти зображували літературних персонажів на передньому плані малюнка, в яскравому, ошатному одязі, з посмішкою на обличчі. Під час коментування свого малюнка віддавали перевагу розповіді про зображеного літературного героя. Під час бесіди за малюнком на запитання: «Чому ти зобразив літературних персонажів більшими, ніж інших гостей?» Максим С. (5 років і 11 місяців; ЕГ) відповів: «Тому, що я їх запросив першими, а вже потім інших гостей». На малюнках цих дітей спостерігалася мінімальна дистанція між зображенням персонажа і своїм власним зображенням. На прохання прокоментувати це діти давали відповіді: «Бо з оповідання зрозуміло, що вона (Дюймовочка) добра та незрадлива подруга», - Інна Д. (5 років, 11 місяців; ЕГ), «Бо я завжди радий бачити поруч себе тих, кого поважаю», - Семен Ф. (6 років; КГ). 26% дітей експериментальної групи зображували себе в оточенні як літературних персонажів, дитячих книжок, так і в оточенні улюблених іграшок. Розміри персонажів художніх

творів не відрізнялися від розмірів інших зображених на малюнку гостей. Місце на малюнку не центральне, але зображувані літературні персонажі знаходилися поруч з тим, хто зображений по центру та біля зображення автора малюнка. Літературні персонажі зображувалися дітьми як в оточенні інших літературних персонажів, так і в оточенні близьких вихованцям людей. Аліна М. (5 років 9 місяців; КГ): «Я намалювала те, що до мене прийшла Дюймовочка, але не одна. Вона з принцем, бо він тепер її чоловік та з ластівкою, бо тепер вони подруги назавжди. Тому і на гостини приходять разом». Петрик С. (5 років і 10 місяців; ЕГ): «Я намалював гусака з оповідання «Гусенятко» зі своїм сином, а також біля себе і моєї бабусі. Бо хочу, щоб після тих труднощів, через які вони пройшли, їм було затишно, тепло, не холодно й не голодно. Моя бабуся добра й знає, як доглядати за маленькими гусенятами, а я б їй допомагав». Зображення та розфарбовування літературних героїв виконувалося старанно й охайно. Переважна більшість дітей контрольної групи (70%) на прикінцевому етапі експерименту зображували літературних персонажів на великій відстані від власного зображення. Літературні персонажі були зображені розфарбовані менш старанно, ніж інші гості. Під час бесіди за власним малюнком ці дошкільники озвучували більшу свою симпатію на адресу інших зображених ним гостей. 13% дітей контрольної групи на прикінцевому етапі експерименту зображували літературні персонажі малого розміру в порівнянні з іншими зображеннями, на великій відстані від центру й від власного зображення, що інтерпретувалося як прояв низького ступеню інтересу за показником емоційно-мотиваційного критерію вихованості інтересу до змісту художнього твору. На деяких малюнках, які створювали діти контрольної групи, зображення літературних персонажів було загалом відсутнє.

Емоційно – мотиваційний критерій

Показник: усвідомлення (розуміння) дітьми змісту художнього твору

адекватна емоційна реакція на події в сюжеті художнього твору

Завдання: тест «Маски».

Мета: визначення емоційного відгуку дітей при сприйнятті ними художнього твору.

Процедура виконання: Дітям пропонувалося прослухати невеликий за обсягом художній твір із зачином, кульмінацією, закінченням (М. Стояна «Розмова кольорів»). Перед кожною дитиною викладався конверт із масками - символами настроїв (гарного настрою, незадоволення, байдужості та пропонувалося вибрати ту маску, яка відповідає її настрою внаслідок почутого художнього твору (див. додаток Г).

У ході проведення тесту дітям ставилися запитання:

- 1) Подивись на ці обличчя. Як ти вважаєш, яке обличчя у тебе буває найчастіше ?
- 2) А коли ти дивишся ось так ?
- 3) А зараз, після того, як ти прослухав це оповідання, як гадаєш, яке в тебе обличчя?

Такі запитання ставилися для того, аби впевнитися в адекватності сприйняття дитиною масок – символів психологічних станів та полегшити дитині опис свого емоційного стану, дошкільнику дозволялося, за бажанням, коментувати свій вибір.

Простежимо результати виконання завдання на вияв усвідомлення (розуміння) дітьми змісту художнього твору, адекватних емоційних реакцій на події в художньому творі на констатувальному й прикінцевому етапах в таблиці 2.36.

Порівняльні дані усвідомлення (розуміння) дітьми змісту художнього твору, адекватних емоційних реакцій на події в художньому творі (констатувальний і прикінцевий етапи, %)

Група	Ступені, %							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
Етапи	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ
ЕГ	-	54	14	29	54	17	32	-
КГ	-	-	13	16	56	56	31	28

Як видно з таблиці, 54% дітей експериментальної групи на констатувальному етапі експерименту при виконанні тесту «Маски» визначилися на користь вибору маски, яка ототожнювалася з радістю й позитивом. Діти супроводжували свій вибір масок коментарем на кшталт: «Я вибрав цю маску, бо у мене після слухання оповідання «Розмова кольорів» покращився настрій», - Євген Б. (5 років і 9 місяців; ЕГ). До запрошення виконувати завдання за художнім твором ці діти долучалися з задоволенням та проявом адекватних фізіогномічних реакцій. 29% дітей експериментальної групи обрали позитивне зображення обличчя після прослуховування художнього твору, що визначає прояв її зрушення зі стану нейтрального емоційного стану в бік позитивних емоцій. У поведінці дітей, які входили до означеної категорії, була відсутньою байдужість, очевидне намагання дитини прийняти зручну позу під час слухання художнього твору. Маску, яка символізувала нейтральний стан без очевидних проявів радості, подиву, тривоги, протесту, вибрали 17% дітей експериментальної групи. Маску, яка означає негативний стан та байдужість після прослуховування оповідання на прикінцевому етапі експерименту жоден вихованець не обрав. Значний відсоток дітей контрольної групи (56%) обрали маску, яка ототожнювалася з відсутністю очевидних проявів радості, подиву, тривоги, протесту в результаті прослуховування художнього твору. Лише 16% дітей цієї групи обрали маску, що означає зрушення зі стану байдужості в бік позитивних емоцій. А 28% дітей контрольної групи на прикінцевому етапі обрали маску, що означає байдужість та перевагу негативного відгуку з приводу почутого художнього твору. Маску, яка ототожнювалася з проявом радісного емоційного сприйняття змісту

художнього твору на прикінцевому етапі дослідження жоден вихovanець контрольної групи не проявив.

Емоційно – мотиваційний критерій

Показник: наявність співчуття, співпереживання героям твору.

Завдання

Мета: виявити наявність співчуття, співучасті героям художнього твору.

Матеріал: конверти, картонні кружечки.

Процедура виконання: перед кожною дитиною лежало два конверти з зображенням багача та скромного Максима – персонажів української народної казки «Дарунки з трьох зернин» і два вирізані з картону кружечки.

Дітям читалася українська народна казка «Дарунки з трьох зернин». Під час читання казки дітям, зупинившись на епізоді, коли багач відмовив у насінні для сівби, пропонувалося опустити в конверт із зображенням того, кому вони співчують картонний кружечок на знак того, кому вони співчують. Після завершення казки дітям пропонувалося опустити другий кружечок у той конверт, який вони вважають за потрібне.

Проаналізуємо одержані результати за цим показником емоційно-мотиваційного критерію на прикінцевому етапі дослідження. Їх кількісні показники подано в таблиці 2.37.

Таблиця 2.37

Порівняльні дані наявності співчуття, співпереживання героям твору на констатувальному й прикінцевому етапах, %

Група	Ступені, %							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
Етапи	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ
ЕГ	-	54	3	27,5	62	18,5	35	-
КГ	-	-	4	8	64	63	32	29

Уміння проявити співчуття персонажам художнього твору, активно висловлювалися щодо допомоги цим персонажам, як свідчить таблиця, показало 54% дітей експериментальної групи. Ці діти чітко визначилися зі співчуттям, співучастю героям казки. Наприклад, Надя О. (5 років, 11 місяців; ЕГ), вкинувши обидва кружечки в конверт із зображення Максима, прокоментувала свою дію так: «Першого разу я вкинула кружечок для Максима

тому, що я переживала разом з ним його тривогу. А другого разу я знову вкинула кружечок у конверт для нього, бо переживала разом з ним і його сім'єю радість». Подібні відповіді засвідчили визначеність, позицію співчуття дітей не лише у смутку, а й як участь у радісних переживаннях (спільна радість).

Люда С. (5 років, 9,5 місяців; ЕГ): «Я вкинула обидва кружечки в конверт для Максима і його близьких. Спочатку я розділяла разом з ним його сум. Зараз йому весело, тому я радію за нього та його сім'ю». Михайло П. (6 років; ЕГ): «Я жодного кружечка не вкинув у конверт для жадібного пана. Один кружечок я вкинув для Максима і його сім'ї, коли вони сумували. Я міркував про ластівку і вирішив, що покладу ще один кружечок теж у конверт для Максима, бо, напевно він теж співчуває ластівці». Діти в експериментальній групі активно брали участь у розмові щодо допомоги персонажам казки. Наприклад, Галя Ч. (5 років і 11 місяців; ЕГ): «Я кладу в конвертик картонний кружечок, він за формою круглий, як зернятко. Нехай Максим і його родина від мене отримають не лише співчуття, а ще й велику зернину для посіву». 27,5% дітей експериментальної групи здебільшого проявляли адекватне співчуття героям твору, могли пояснити його прояв за незначною допомогою вихователя (до початку навчання цей показник становив 3%). 18,5% дітей експериментальної групи ми віднесли до числа тих, які частково виконали завдання. Ці діти припускалися помилок, але одразу ж після допомоги педагога, виправляли їх (до початку навчання цей показник становив 62%). Ці діти до розмови щодо пропозиції допомоги літературним персонажам долучалися рідко. Про ластівку, як про персонаж, якому теж потрібне співчуття, ці діти без допомоги вихователя не згадали. Дітей, які не виявили співчуття героям художнього твору в експериментальній групі на прикінцевому етапі дослідження не було. В контрольній групі на прикінцевому етапі експерименту значний відсоток дітей (63%) здебільшого не проявляли співчуття героям художнього твору. На запитання експериментатора: «Чому ти поклав один кружечок до конверту з зображенням пана?» Ігор С. (5 років і 11 місяців; КГ) відповів: «Бо він вже бідняк». 29% дітей контрольної групи було віднесено до числа тих хто

припускався суттєвих помилок при виконанні завдання. Цей кількісний результат засвідчує про не значні зміни у прояві означеного показника емоційно - мотиваційного критерія вихованості інтересу вихованців контрольної групи (до початку навчання кількісний його показник становив 32%). Ці діти не проявляли співчуття героям художнього твору, натомість ними проявлялося небажання долучатися до розмови про співчуття персонажам художніх творів. Показник достатнього ступеню вихованості інтересу за означеним показником емоційно – мотиваційного критерію становив 8% (до початку навчання було 4%).

Проаналізуємо ступені вихованості інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку за емоційно - мотиваційним критерієм на констатувальному й прикінцевому етапах. Їх порівняльні дані подано в таблиці 2.38.

Таблиця 2.38

Порівняльні дані ступенів вихованості інтересу до змісту художнього твору за емоційно - мотиваційним критерієм на констатувальному й прикінцевому етапах, %

Група	Ступені, %							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
Етапи	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ
ЕГ	-	55	9,7	27,5	61,7	17,5	28,6	-
КГ	-	-	10,3	12	62,7	66	27	22

Як показано в таблиці, високий ступінь прояву емоційно – мотиваційного критерію за трьома показниками на прикінцевому етапі дослідження був проявлений дітьми експериментальної групи (55%). Достатнього ступеню досягли 27,5% дітей експериментальної групи (до навчання було 9,7%). Середній ступінь емоційно – мотиваційного критерію за трьома показниками проявили 17,5% вихованців у експериментальній групі (до навчання було 61,7%). Низького ступеню прояву емоційно – мотиваційного критерію за трьома показниками в експериментальній групі на прикінцевому етапі не було (до початку навчання цей показник становив 28,6%).

Щодо контрольної групи, то в них відбулися такі зміни: достатній ступінь прояву емоційно – мотиваційного критерію за трьома показниками проявили 12% дітей (до навчання було 10,3%); середній ступінь означеного критерію проявили 66% дітей (до навчання цей показник становив 62,7%). Незначні зміни відбулися у прояві низького ступеню емоційно – мотиваційного критерію за трьома показниками. На прикінцевому етапі дослідження його показник становив 22% (до навчання було 27%).

Отже, кількісні дані за трьома показниками емоційно-мотиваційного критерію виявились значно вищими в експериментальній групі, ніж у контрольній.

Діяльнісний критерій

Показник: ініціативність дітей в організації різних видів діяльності за змістом художніх творів.

Завдання : «Екстраполяція (перенесення)».

Мета: виявити взаємозв'язок літературних уподобань з іншими видами діяльності дітей старшого дошкільного віку.

Процедура виконання: дітям пропонувалося пригадати знайомі їм художні твори, висловлювалося побажання згадувати ці твори та їх персонажів у повсякденному житті (в іграх, у спілкуванні, в творчості та ін.) Передбачалася наявність невимушеності та ініціативності з боку досліджуваних. Відсотковий показник визначався залежністю кількості дітей у колективі та кількістю зафіксованих фактів екстраполяції змісту художнього твору в різних видах діяльності.

Проаналізуємо ступені вихованості інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку за першим показником діяльнісного критерію на констатувальному й прикінцевому етапах дослідження. Їх порівняльні дані подано в таблиці 2.39.

Таблиця 2.39

Порівняльні дані ініціативності дітей в організації різних видів діяльності за змістом художніх творів на констатувальному й прикінцевому етапах, %

Група	Ступені,%							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
Етапи	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ
ЕГ	-	48	4	37	47	15	49	-
КГ	-	-	5	8	51	52	44	40

Опрацювання даних діагностувальної методики на визначення ступеня вихованості за діяльнісним критерієм засвідчили, що діти, використовували зміст художніх творів у різних видах діяльності.

Як видно з таблиці, на прикінцевому етапі в експериментальній групі 48% дітей проявляли добровільність й самостійність в організації ігор за змістом художніх творів, беручи на себе ролі улюблених літературних персонажів. Наприклад, Надя В.(5 років і 9 місяців; ЕГ): «Любочко, давай пограємося у принцес. Ти будеш Дюймовочкою, а я - Попелюшкою». У спілкуванні діти торкалися тем, які почули у змісті художнього твору, використовували вирази з художніх творів. Наприклад, Сергій З. (5 років і 11 місяців; ЕГ): «Похолодало, дзьобом відчуваю (цитата з оповідання М. Вінграновського «Гусенятко»)». 37% дітей експериментальної групи не були організаторами перенесення змісту художніх творів у інші види діяльності, але ці діти швидко й невимушено приставали на пропозицію однолітків брати участь у іграх за змістом художніх творів (до початку навчання цей показник становив 4%); сюжет і персонажі художніх творів добровільно використовували в художньо – продуктивній діяльності (малювали крейдою на асфальті під час прогулянки улюблених літературних персонажів), використовували обладунки ігрового майданчика як деталі, що необхідні для зображення подій художнього твору, повторюючи за дітьми, які проявляли ініціативу в цьому. 15% дітей експериментальної групи брали участь у різних видах діяльності за змістом художнього твору лише після запрошення вихователя (до початку навчання цей показник становив 47%). В цій групі на прикінцевому етапі дітей, які не брали участь у різних видах діяльності за змістом художніх творів, не реагували на запрошення вихователя й однолітків виявлено не було (до початку навчання було 49% дітей). Натомість, діти контрольної групи на прикінцевому етапі педагогічного дослідження

ініціативності й самостійності в перенесенні змісту художнього твору в різні види діяльності не проявляли. Значна кількість дітей контрольної групи (52%) брали участь у різних видах діяльності за змістом художнього твору лише після запрошення вихователя (до початку навчання цей показник становив 51%). На прикінцевому етапі кількість дітей, які не брали участь у різних видах діяльності за змістом художніх творів, не реагували на запрошення вихователя й однолітків становив 40% (до початку навчання було 44%). В цій групі кількість дітей, які швидко й невимушено приставали на пропозицію однолітків брати участь у іграх за змістом художніх творів становила 8% (до початку навчання цей показник становив 5%).

Матриці прояву вихованості інтересу до змісту художнього твору за діяльнісним критерієм на прикінцевому етапі педагогічного дослідження (прояв літературних уподобань з екстраполяцією на інші види діяльності) подано в таблицях (Додаток І).

Діяльнісний критерій

Показник: активність дітей у відтворенні змісту художніх творів.

Завдання: Запрошення на гостини (адаптована методика Л. Журової).

Мета: З'ясувати активність дітей у відтворенні змісту художніх творів.

Матеріал: чарівний палац Принцеси, місток, зображення літературних героїв.

Процедура виконання:

На столі у вихователя декорація: річка, через річку міст до чарівного палацу Принцеси. Вона запрошує до себе на гостини героїв художніх творів

(горобчика з казки Лесі Українки «Біда навчить», Дюймовочку з казки

Г. –К. Андерсена «Дюймовочка», гусенятка з однойменного оповідання М. Вінграновського, Кривенку качечку з української народної казки).

Експериментатор попереджав про те, що на містку сидить вчена Гава. Вона пропускає літературного героя на місток лише тоді, коли той, хто його супроводжує, тобто, вихованець, розповість епізод з художнього твору про нього.

Проаналізуємо ступені вихованості інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку за другим показником діяльнісного критерію на констатувальному й прикінцевому етапах педагогічного дослідження. Їх порівняльні дані подано в таблиці 2.40.

Таблиця 2.40

Порівняльні дані активності дітей у відтворенні змісту художніх творів на констатувальному й прикінцевому етапах, %

Група	Ступені, %							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
Етапи	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ
ЕГ	-	46	12	38	61	16	27	-
КГ	-	-	11	14	63	64	26	22

За даними таблиці, на прикінцевому етапі педагогічного дослідження 46% дітей з бажанням переказували художній твір, старанно підбираючи інтонацію при передачі прямої мови персонажа; при відтворенні змісту художніх творів проявляли активність у міміці, жестах, була присутня імітація звуків, діти проявляли увагу до переказу змісту художнього твору іншими вихованцями: доповнювали, уточнювали, слідували за хронологічною точністю подій при переказі художнього твору. 38% дітей переказували зміст оповідання з частковою підтримкою вихователя, проявляли увагу до переказу художнього твору іншими вихованцями (до початку навчання цей показник становив 12%). В експериментальній групі 16% дітей відтворювали зміст художнього твору не активно, при значній підтримці вихователя, ці діти не проявляли увагу до переказу художнього твору іншими (до початку навчання було 61%). Відсутності активності у відтворенні змісту художнього твору, потреби в постійній підказці з боку вихователя в експериментальній групі на прикінцевому етапі педагогічного дослідження виявлено не було (до початку навчання цей кількісний показник становив 27%).

Невеликі зрушення у кількісних показниках на прикінцевому етапі засвідчили результати виконання завдання дітьми контрольної групи. Вихованці цієї групи переказували зміст оповідання з частковою підтримкою вихователя,

проявляли увагу до переказу оповідання іншими 14% дітей (до початку дослідження цей показник становив 11%). Значний відсоток дітей контрольної групи (64%) відтворювали зміст художнього твору не активно, при значній підтримці вихователя, увагу до переказу художнього твору іншими не проявляли (до початку навчання було 63%). Відсутність активності у відтворенні змісту художнього твору, потребу в постійній підказці з боку вихователя в контрольній групі на прикінцевому етапі педагогічного дослідження виявили 22% вихованців (до початку навчання цей кількісний показник становив 26%).

Діяльнісний критерій

Показник: тривалість інтересу до змісту художнього твору.

Завдання Діагностувальна методика з використанням «прийому переривання процесу діяльності» (Б. Зейгарик).

Мета: з'ясувати наявність наполегливого бажання (волі) продовжити знайомство зі змістом художнього твору.

Процедура виконання: Вихователь: «Діти, сьогодні я вам прочитаю оповідання «Жовтороте обирає ім'я», яке написала для вас дитяча письменниця Галина Демченко. Давайте ми його послухаємо».

Тривало читання оповідання. На кульмінаційному моменті оповідання (за попередньою домовленістю між вихователем та її помічником) лунав гучний сигнал з метою відволікти на нетривалий час увагу дітей.

Після того, як «функція переривання» процесу слухання дітьми художнього твору була виконана, на протязі однієї хвилини ініціатива подальших дій передавалася дітям, а саме: експериментатор не пропонував продовжити читання художнього твору, не пропонував зробити перерву, - подальші дії експериментатора – читача казки залежали від вияву волі дітей.

Простежимо результати виконання завдання на вияв тривалості інтересу до змісту художнього твору на констатувальному й прикінцевому етапах в таблиці 2.41.

Порівняльні дані тривалості інтересу до змісту художнього твору на констатувальному й прикінцевому етапах, %

Група	Ступені, %							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
Етапи	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ
ЕГ	-	50	8	33	52	17	40	-
КГ	-	-	9	11	54	60	37	29

Як показано в таблиці, на прикінцевому етапі педагогічного дослідження значна кількість дітей експериментальної групи (50%) проявили вольові зусилля, щоб вимушено відволіктись від сприймання художнього твору. Ці діти після відволікання швидко й самостійно поверталися й занурювалися в зміст художнього твору. Про їхню ініціативність та бажання повернутися до змісту свідкували прохання дітей: «А що сталося з грачням? Давайте прочитаємо», - Роман В. (5 років і 11 місяців; ЕГ); «Невже грачня нікому не потрібне, невже його кинуть. Коли ми послухаємо далі це оповідання?», - Ліля С. (5 років і 10 місяців; ЕГ). 33% дітей експериментальної групи проявляли небажання перериватися при сприйманні художнього твору; самостійно, але не швидко поверталися до попередньої роботи за змістом художнього твору (до початку навчання цей показник становив 8%). Помітно зменшився на прикінцевому етапі дослідження кількісний показник дітей експериментальної групи, які поверталися до попереднього сприймання художнього твору лише після нагадування вихователя (17%). До початку навчання цей показник становив 52%. На прикінцевому етапі експерименту в експериментальній групі не було зафіксовано випадків швидкого відволікання на будь-які сигнали, прояву відстороненої уваги до сприйняття художнього твору. До і після «прийому переривання» не спостерігалось небажання стосовно сприймання художнього твору (до початку навчання цей показник становив 40%).

Кількісний аналіз результатів контрольної групи засвідчив про те, що небажання перериватися при сприйманні художнього твору, самостійно, хоча не швидко поверталися до попередньої роботи за змістом художнього твору на прикінцевому етапі експерименту залишився майже незмінним – 11% дітей (до

початку навчання цей показник становив 9%). Переважна частина дітей контрольної групи (60%) легко відволікалися на інші об'єкти під час сприймання художнього твору, поверталися до попереднього сприймання художнього твору лише після нагадування вихователя (до початку навчання було 54%). 29% дітей експериментальної групи швидко відволікалися на будь-які сигнали, розмовляли під час сприймання художнього твору, проявляли відсторонену увагу до сприйняття художнього твору та небажання сприймати художній твір (до початку навчання цей показник становив 37%).

Проаналізуємо дані ступенів вихованості інтересу до змісту художнього твору за діяльнісним критерієм на констатувальному й прикінцевому етапах педагогічного дослідження. Їх подано в таблиці 2.42.

Порівняльні дані ступенів вихованості інтересу до змісту художнього твору за діяльнісним критерієм на констатувальному й прикінцевому етапах, %

Група	Ступені, %							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
Етапи	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ
ЕГ	-	48	8	36	53,3	16	38,7	-
КГ	-	-	8,3	11	56	58,7	35,7	30,3

Прояв високого ступеню вихованості інтересу до змісту художнього твору за трьома показниками діяльнісного критерію, як свідчить таблиця, показало 48% дітей експериментальної групи. Ці діти проявляли ініціативність й самостійність в організації різних видів діяльності за змістом художнього твору. Для них притаманна активність у відтворенні змісту художнього твору та вияв до нього тривалого інтересу. 36% дітей експериментальної групи проявили достатній ступінь вихованості інтересу до змісту художнього твору за трьома показниками діяльнісного критерію. Ці діти проявляли активність у роботі за змістом художнього твору з частковою підтримкою вихователя. Вони здебільшого проявляли самостійність за змістом художнього твору, хоча ініціативність у цьому плані їм не притаманна (до початку навчання показник становив 8%). Суттєво змінився кількісний показник дітей експериментальної групи, які виконували завдання на вияв показників діяльнісного критерію. Не активно, при значній допомозі й за запрошенням вихователя (16%). До початку навчання цей показник становив 53,3%. Пасивність, відсутність бажання виконувати завдання за змістом художнього твору, потребу в постійній підказці вихователя при виконанні завдань на вияв показників діяльнісного критерію вихованості інтересу до змісту художнього твору, що відповідає низькому ступеню вихованості інтересу за означеним критерієм, на прикінцевому етапі дослідження не проявив жоден вихованець експериментальної групи (до початку навчання цей показник становив 38,7%).

Щодо контрольної групи, то в них відбулися такі зміни: виконали завдання з результатом, що відповідає достатньому ступеню вихованості

інтересу за показниками діяльнісного критерію – 11% дітей (до навчання було 8,3%). Результат, що відповідає середньому ступеню вихованості інтересу до змісту художнього твору за діяльним критерієм на прикінцевому етапі дослідження проявили 58,7% дітей (до початку навчання було 56%). Результат, що свідчить про наявність низького ступеню вихованості інтересу за показниками діяльнісного критерію проявили 30,3% дітей (до початку навчання цей показник становив 35,7%).

Отже, кількісні дані вихованості інтересу до змісту художнього твору за трьома показниками діяльнісного критерію виявились значно вищими в експериментальній групі, ніж у контрольній.

Оцінний критерій

Показник: наявність відповідної оцінки поведінки і вчинків героїв художнього твору.

Завдання: «Метод парних порівнянь» (модифікована методика Л. Вахрушевої).

Мета: визначення наявності адекватної оцінки поведінки вчинків героїв художнього твору

Процедура виконання: Дітям пропонувався комплект карточок - ілюстрацій з переліком чотирьох казкових персонажів у кожному. Їм треба було вибрати одного казкового героя, який їм подобається найбільше та, за бажанням, пояснити свій вибір.

Перелік літературних персонажів:

1. Дюймовочка, гусенятко (з однойменного оповідання М. Вінграновського), Олениця (з байки Г. Сковороди «Олениця і Кабан»), Колобок.
2. Кривенька качечка, Дюймовочка, Івасик-Телесик, Дюймовочка, горобчик (з казки Лесі Українки «Біда навчить»).
3. Івасик-Телесик, Колобок, Олениця, Кривенька качечка.
4. Дюймовочка, гусенятко, Кривенька качечка, горобчик.
5. Колобок, Івасик – Телесик, горобчик, Олениця.

Простежимо результати виконання завдання на вияв наявності адекватної оцінки поведінки і вчинків героїв художнього твору на констатувальному й прикінцевому етапах в таблиці 2.43.

Таблиця 2.43

Порівняльні дані наявності відповідної оцінки поведінки і вчинків героїв художнього твору на констатувальному й прикінцевому етапах, %

Група	Ступені, %							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
Етапи	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ
ЕГ	-	45	7	41	63	14	30	-
КГ	-	-	8	11	65	66	27	23

Як засвідчує таблиця, на прикінцевому етапі дослідження високого ступеню адекватної оцінки поведінки героїв художнього твору досягли 45% дітей експериментальної групи. Ці діти визначилися з вибором улюбленого літературного героя (вибір літературного героя 3 рази). Вони могли дати відповідне пояснення власного вибору. Світлана Р. (5 років 10 місяців; ЕГ): «Я вибрала Оленицю з байки «Олениця й Кабан», бо вона дотепна, спокійна, не дратівлива, ще й інших може цьому навчити». Рита М. (5 років 10 місяців; ЕГ): «Моя улюблена казкова героїня – Дюймовочка. Вона ніжна, працьовита, витривала, не байдужа до своїх друзів. Я таких людей поважаю». Зазначимо, що діти експериментальної групи практично не зупиняли свій вибір на казковому героєві Колобку, пояснюючи це тим, що: «Це герой з казки для малят і він не подав своїм вчинком гарний приклад. Я не поважаю хвальків», - Вова У. (6 років 2 місяці; ЕГ). Вибір персонажа з повторністю 2 рази, уміння пояснити власний вибір з наявністю 1-2 означень, характерних для вибраного персонажу й його вчинків проявили 41% дітей експериментальної групи (до початку навчання було 7%). В контрольній групі цей показник становив 11% (до початку навчання було 8%). Невизначеність у виборі улюблених літературних персонажів, невміння самостійно дати пояснення власного вибору персонажа на прикінцевому етапі дослідження проявили лише 14% вихованців

експериментальної групи (до початку навчання цей показник становив 63%). У контрольній групі ці показники залишилися майже незмінними: 66% дітей (до початку навчання було 65%). Небажання виконувати завдання, відсутності вибору літературних персонажів на прикінцевому етапі педагогічного дослідження в експериментальній групі виявлено не було (до початку навчання його кількісний показник становив 30%). У контрольній групі ці показники були такими: 23% дітей (до початку навчання було 27%).

Оцінний критерій

Показник: уміння співвідносити поведінку героїв художнього твору з поведінкою однолітків (взаємооцінка).

Завдання: Поясни чому? (за методикою А. Богущ, О. Монке).

Мета: з'ясувати вміння співвідносити поведінку героїв художнього твору з поведінкою однолітків.

Матеріал: картинки за оповіданням О. Зима «Кусь та Гризь».

Процедура виконання: Вихователь показує картинки до знайомого оповідання. Після перегляду вихователь пропонує дітям назвати позитивного і негативного героїв, мотивувати свої судження, пригадати позитивні і негативні вчинки своїх товаришів, відповісти на запитання: «Чи не нагадує тобі вчинок героя оповідання О. Зими « Кусь та Гризь» вчинків твоїх однолітків?».

Простежимо результати виконання завдання на вияв уміння співвідносити поведінку героїв художнього твору з поведінкою однолітків на констатувальному й прикінцевому етапах в таблиці 2.44.

Порівняльні дані уміння співвідносити поведінку героїв художнього твору з поведінкою однолітків (взаємооцінки) на констатувальному й прикінцевому етапах, %

Група	Ступені, %							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
Етапи	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ
ЕГ	-	38	14	40	73	22	13	-
КГ	-	-	15	15	74	73	11	12

Як засвідчує таблиця, на прикінцевому етапі експерименту 38 % дітей експериментальної групи діти самостійно проявляли уміння співвідносити поведінку героїв художнього твору з поведінкою однолітків, свої судження могли підтвердити висловами з художнього твору або з життєвого досвіду. Наприклад, Юра Н. (5 років і 10 місяців; ЕГ): «Миколка проявив свою невдячність бабусі й дідусю за їхню гостинність. Не можна так зловживати добротою рідних людей. Бо насправді він хотів не допомагати братові й літнім людям, а розважитися. Ще й стрибав від радості, коли коїв шкоду». Аня П. (5 років і 11 місяців; ЕГ): «Петрик і Миколка хоч і однакові ззовні (бо є братами-близнюками), та різні за характером. Петрик раніше прокидається – так говориться в оповіданні, А Миколка – не такий швидкий на прокидання». Саша Л. (5 років і 11 місяців; ЕГ): «У Петрика є сумління, бо він, побачивши, що разом з братом накоїли шкоду, запитав Миколку: «Тобі не кроїть серце?». А Миколка себе поводить навпаки». Ці діти розсудливо й правдиво відповідали на запитання вихователя: «Чи не нагадує тобі вчинок Петруся й Миколки вчинків твоїх однолітків?». Наприклад, Діана Л. (5 років і 10 місяців; ЕГ) відповіла : «Так, це оповідання мені нагадує історію, яка сталася в нашій групі. Коли ми були черговими й поливали квіти, Оля сказала, що треба поливати, «наче дощик крапає» і гралася, хоча Валентина Семенівна сказала поливати ту квітку з піддону. Скоро квітка загинула». 40% дітей експериментальної групи співвідносили поведінку героїв художнього твору й однолітків, відповідали на поставлене запитання з частковою допомогою вихователя (до початку навчання

цей показник становив 14%). На прикінцевому етапі значно зменшилася кількість дітей, які припускалися суттєвих помилок при співвіднесенні поведінки героїв твору з поведінкою однолітків і потребували допомоги вихователя. Цей показник становив 22% (до початку навчання було 73%). Дітей, які не проявляли уміння співвідносити поведінку героїв художнього твору з поведінкою однолітків у експериментальній групі не було (до початку навчання було 13%).

Оцінний критерій

Показник: уміння співвідносити поведінку героїв художнього твору із своєю власною поведінкою (самооцінка).

Завдання: Читання оповідання Г. Местечкіна «Таємниця Диво –квітки».

Мета: з'ясувати вміння співвідносити поведінку героїні художнього твору із своєю власною поведінкою.

Процедура виконання: Вихователь читає оповідання Г. Местечкіна «Таємниця Диво –квітки».

Експериментатор звертається до дитини із запитаннями:

«Що хотіла навчитися робити Світланка?»;

«Чи зразу вона уміла це робити?»;

« Як ти вважаєш, чи можна Світланчин учинок брати за приклад для свого життя? Чому?»

Розглянемо порівняльні дані результатів виконання завдання на вияв уміння співвідносити поведінку героїв художнього твору із своєю власною поведінкою в таблиці 2.45.

**Порівняльні дані результатів виконання завдання на вияв уміння
співвідносити поведінку героїв художнього твору із своєю власною
поведінкою на констатувальному й прикінцевому етапах, %**

Група	Ступені, %							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
Етапи	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ
ЕГ	-	43	15	33	69	24	16	-
КГ	-	-	14	16,4	71	72,6	15	11

Як засвідчує таблиця, 43% дітей експериментальної групи адекватно оцінили поведінку героїні художнього твору і свою власну. Ці діти самостійно відповідали на всі запитання. Відповіді дітей засвідчили прийняття як схвальних відгуків, так і визнання недоліків у власній поведінці в контексті почутого художнього твору. Наприклад, Кіра М. (5 років 11 місяців; ЕГ) на запитання «Як ти вважаєш, чи можна Світланчин учинок брати за приклад для свого життя? Чому?», відповіла: «Так, у цьому оповіданні розповідається, як Світланка не піддавалась лінощам, не боялася труднощів й проявляла наполегливість. Цього й мені потрібно навчитися». Василь А. (5 років 9 місяців, ЕГ) на це запитання відповів так: «Світланка перестала рвати квіти під час свого навчання малювати. Я теж не люблю, коли діти виривають квіти. Їм краще рости в землі». Люда Б. (5 років і 9 місяців; ЕГ): «Світланка уявляла земельну ділянку замість аркушу паперу, щоб краще малювати. Я зізнаюся, що не люблю мити посуд, але тепер замість тарілок я уявлятиму собі моїх улюблених ляльок, яких я люблю купати. Оповідання допомогло мені це зрозуміти». 33% дітей експериментальної групи здебільшого адекватно оцінювали поведінку героїні художнього твору і свою власну, потребуючи незначної допомоги вихователя та допоміжних запитань (до початку навчання цей показник становив 15%). У контрольній групі зміни цих показників були не значними: 16,4% на прикінцевому етапі (до початку навчання було 14%). Значно зменшилася кількість дітей експериментальної групи, які здебільшого неадекватно оцінювали поведінку героїні художнього твору і свою власну, потребували постійної допомоги вихователя – 24% (до початку навчання

цей показник становив 69%). Натомість у контрольній групі ці показники суттєво не змінилися: 72,6% на прикінцевому етапі (до початку навчання було 71% дітей). Дітей, які відчували труднощі в оцінці поведінки героїні оповідання, неадекватно оцінювали свою власну поведінку в контексті означеного твору на констатувальному етапі експерименту не було (до початку навчання цей кількісний показник становив 16%). В контрольній групі кількісні зміни показника цього ступеню були незначними: 11% (до початку навчання було 15%).

Проаналізуємо дані ступенів вихованості інтересу до змісту художнього твору за оцінним критерієм на констатувальному й прикінцевому етапах педагогічного дослідження. Їх подано в таблиці 2.46.

Таблиця 2.46

Порівняльні дані ступенів вихованості за оцінним критерієм на констатувальному й прикінцевому етапах, %

Група	Ступені, %							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
Етапи	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ
ЕГ	-	42	12	38	68,3	20	19,7	-
КГ	-	-	12,3	15,7	70	71,3	17,7	13

Прояв високого ступеню вихованості інтересу дошкільників до змісту художнього твору за трьома показниками оцінного критерію, як свідчить таблиця, показало 42% дітей експериментальної групи. Ці діти визначилися з вибором позитивного й негативного героїв художнього твору, вибирали улюблених героїв художнього твору, могли пояснити свій вибір. Для них притаманне уміння співвідносити поведінку героїв художнього твору з поведінкою однолітків й своєю власною, уміння підтвердити своє оцінне судження висловами з художнього твору або з життєвого досвіду. Достатній ступінь вихованості інтересу до змісту художнього твору за трьома показниками оцінного критерію проявили 38% дітей експериментальної групи. Ці діти також могли визначитися з вибором позитивного персонажа, проявляли вміння співвідносити поведінку героїв художнього твору й однолітків, відповідали на поставлене запитання з частковою допомогою вихователя, здебільшого

адекватно оцінювали свою поведінку з поведінкою та вчинками персонажа художнього твору (до початку навчання цей показник становив 12%). Середній ступінь вихованості інтересу до змісту художнього твору за трьома показниками оцінного критерію, який проявлявся у невизначеності щодо вибору улюблених літературних персонажів, невміння самотійно дати пояснення власного вибору персонажа, у несамостійності прояву оцінних суджень стосовно порівняння поведінки однолітків і своєї власної в контексті почутого художнього твору в дітей експериментальної групи становив 20% (до початку навчання було 68,3%). Низький ступінь вихованості інтересу до змісту художнього твору за трьома показниками оцінного критерію, який проявляється в небажанні виконувати завдання, в неадекватному оцінюванні поведінки й вчинків літературних персонажів, однолітків та своєї власної поведінки в контексті художнього твору на прикінцевому етапі експерименту в експериментальній групі не було (до початку навчання цей показник становив 19,7%).

Щодо контрольної групи, то в них відбулися такі зміни: виконали завдання з результатом, що відповідає достатньому ступеню вихованості інтересу за показниками оцінного критерію – 15,7% дітей (до навчання було 12,3%). Результат, що відповідає середньому ступеню вихованості інтересу до змісту художнього твору за оцінним критерієм на прикінцевому етапі дослідження проявили 71,3% дітей (до початку навчання було 70%). Результат, що свідчить про наявність низького ступеню вихованості інтересу за показниками оцінного критерію проявили 13% дітей (до початку навчання цей показник становив 17,7%).

Отже, кількісні дані вихованості інтересу до змісту художнього твору за трьома показниками оцінного критерію виявились значно вищими в експериментальній групі, ніж у контрольній.

Проаналізуємо ступені вихованості інтересу до змісту художнього твору за всіма критеріями на констатувальному й прикінцевому етапах експерименту. Їх подано в таблиці 2.47.

**Порівняльні дані ступенів вихованості інтересу до змісту художнього твору
за всіма критеріями на констатувальному й прикінцевому**

Група, ступені		ЕГ		КГ		
		КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	
Середнє арифметичне за критеріями, %	Когнітивний	В	-	46	-	-
		Д	8	43	7,6	10,7
		С	69	11	70,3	71,6
		Н	23	-	22,1	16,7
	Емоційно - мотиваційний	В	-	55	-	-
		Д	9,7	27,5	10,3	12
		С	61,7	17,5	62,7	66
		Н	28,6	-	27	22
	Діяльнісний	В	-	48	-	-
		Д	8	36	8,3	11
		С	53,3	16	56	58,7
		Н	38,7	-	35,7	30,3
	Оцінний	В	-	42	-	-
		Д	12	38	12,3	15,7
		С	68,3	20	70	71,3
		Н	19,7	-	17,7	13
Середнє арифметичне	В	-	47,75	-	-	
	Д	9,5	36,13	9,6	12,1	
	С	63	16,12	64,8	66,9	
	Н	27,5	-	25,6	21	

Як завсідчує таблиця, на констатувальному етапі високого ступеню вихованості інтересу до змісту художнього твору за чотирма критеріями проявило 47,75% дітей експериментальної групи. 36,13% дітей цієї групи проявило достатній ступінь вихованості інтересу(до початку навчання кількісний показник становив 9,5%). Показник середнього ступеню вихованості інтересу за всіма критеріями значно зменшився: він становив 16,12% (до початку навчання було 63%). Низького ступеню вихованості інтересу дошкільників до змісту художнього твору за всіма критеріями виявлено не було (до початку навчання його показник становив 27,5%).

Щодо контрольної групи, достатній ступінь вихованості інтересу за чотирма критеріями проявило 12,1% дітей (до початку навчання було 9,6%). Показник середнього ступеню вихованості інтересу за всіма критеріями контрольної групи свідчить про незначні зміни: він становив 66,9% (до початку навчання було 64,8%). Майже не змінилися кількісні показники, що свідчать про наявність низького ступеню вихованості інтересу до змісту художнього твору за чотирма критеріями. На прикінцевому етапі кількісний показник низького ступеню вихованості інтересу за чотирма критеріями становив 21% (до початку навчання було 25,6%).

Отже, кількісні дані вихованості інтересу до змісту художнього твору за чотирма критеріями виявились значно вищими в експериментальній групі, ніж у контрольній.

Відтепер порівняємо кількісні дані рівнів вихованості інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку на прикінцевому зрізі. Їх показано в таблиці 2.48.

Таблиця 2.48.

Порівняльні дані рівнів вихованості інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку на прикінцевому зрізі, %

Група	Рівні, %							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
Етапи	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ
ЕГ	-	47,75	9,5	36,13	63	16,12	27,5	-
КГ	-	-	9,6	12,1	64,8	66,9	25,6	21

Як засвідчує таблиця, високий рівень вихованості інтересу до змісту художнього твору проявили 47,45% дітей експериментальної групи.

Достатній рівень вихованості інтересу до змісту художнього твору проявили 36,13% дітей означеної групи (до початку навчання було 9,5%). Середній рівень вихованості інтересу до змісту художнього твору проявило 16,12% вихованців експериментальної групи (до початку навчання було 63%). Низького рівня вихованості інтересу до змісту художнього твору дітьми експериментальної групи проявлено не було (до початку навчання його кількісний показник становив 27,5%).

Щодо контрольної групи, показники вихованості інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку залишилися незмінними. Високого рівня вихованості інтересу не було проявлено жодним вихованцем контрольної групи. Достатній рівень вихованості проявили 12,1% дітей контрольної групи (до початку навчання було 9,6%). Майже незмінними залишилися показники середнього рівня вихованості інтересу дошкільників до змісту художнього твору: на прикінцевому етапі кількісний показник середнього рівня вихованості в означеній групі становив 66,9% (до початку навчання було 64,8%). Не виявлено суттєвих змін й у показниках низького рівня вихованості інтересу до змісту художнього твору в дітей контрольної групи: 21% (до початку навчання було 25,6%).

Отже, кількісні дані рівнів вихованості інтересу до змісту художнього твору виявилися значно вищими в експериментальній групі, ніж у контрольній.

Ці зміни більш наочніше можна простежити за допомогою гістограм та діаграм (див. додаток І).

Для кількісного аналізу результатів експерименту дисертаційного дослідження нами були використані такі статистичні методи:

- 1) визначення групового індексу кожного критерія вихованості інтересу ($E_{гр.крит.ін.}$), який виражає узагальнений показник їх прояву в експериментальній та констатувальній групах;
- 2) визначення групового індексу вихованості інтересу старших дошкільників до змісту художніх творів ($I_{гр.}$) в експериментальній та контрольній групах;
- 3) визначення відсоткової різниці показників групових індексів вихованості інтересу експериментальної та контрольної груп на констатувальному етапі дослідження.

Зазначимо, що при розрахунках та оцінці групового індексу інтересу нами було встановлено такі числові параметри:

0,5 – 1,4 – низький рівень;

1,5-2,4 – середній рівень;

2,5-3,4 – достатній рівень;

3,5- 4 високий рівень

При розрахунках похибка, яка становила менше 0,5% нами не враховувалась.

За результатами контрольного й прикінцевого зрізів нами було здійснено розрахунки, які засвідчили про те, що на контрольному етапі експерименту груповий індекс вихованості інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку експериментальної групи становив числовий показник 1,819. У контрольній групі він дорівнював 1,8398.

На прикінцевому етапі експерименту груповий індекс інтересу в експериментальній групі становив 3,3163. У контрольній групі на прикінцевому зрізі цей показник не зазнав суттєвих змін і дорівнював 1,9209.

Відсоткова різниця показників вихованості інтересу в ЕГ та КГ на прикінцевому етапі експерименту становила 35%.

Кількісні показники дітьми експериментальної групи засвідчили про позитивну динаміку вихованості в них інтересу до змісту художніх творів на всіх рівнях. Так, кількість дітей з високим рівнем вихованості зросла на 47,75%, достатнім рівнем - на 25,8%. Водночас на середньому рівні вона зменшилася на 46,88%, а на низькому - на 21%.

Розрахунки цих показників подано в додатку (див. додаток Й).

Отже, високого рівня вихованості інтересу до змісту художнього твору в експериментальній групі на прикінцевому етапі дослідження досягло 47,8% дітей старшого дошкільного віку. Достатнього рівня вихованості інтересу досягло 36,13% вихованців експериментальної групи. В контрольній групі високого рівня вихованості інтересу не досяг жоден з вихованців. Достатнього рівня вихованості до змісту художнього твору досягло 12,6% дітей контрольної групи; відсоткова різниця показників загальних групових індексів вихованості інтересу експериментальної й контрольної груп на прикінцевому етапі експерименту становив 35%.

Висновки з другого розділу

Експериментальна робота з підвищення рівня вихованості інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку містила в собі три етапи: констатувальний, формувальний, прикінцевий. Констатувальному етапу передувало визначення критеріїв, показників рівнів вихованості інтересу до змісту художнього твору та літературного розвитку дітей у процесі засвоєння програмового матеріалу з художньої літератури. Було визначено чотири критерії художньо - пізнавального розвитку та показники оцінювання вихованості дітей старшого дошкільного віку до змісту художніх творів. Перший критерій – «когнітивний», другий – «емоційно - мотиваційний», третій – «діяльнісний», четвертий - «оцінний». До кожного з критеріїв були дібрані відповідні показники:

- 1) обізнаність дітей з письменниками і художніми творами, жанрами художніх творів; активна пізнавальна діяльність за змістом художнього твору (наявність запитань за змістом художнього твору); бажання прослухати художній твір повторно;
- 2) позитивна емоційна налаштованість на сприймання змісту художнього твору та його героїв; усвідомлення (розуміння) дітьми змісту художнього твору, адекватні емоційні реакції на події в художньому творі; наявність співчуття, співпереживання героям твору;
- 3) ініціативність дітей в організації різних видів діяльності за змістом художніх творів; активність дітей у відтворенні змісту художніх творів; тривалість інтересу до змісту художнього твору;
- 4) наявність відповідної оцінки поведінки і вчинків героїв художнього твору; уміння співвідносити поведінку героїв художнього твору з поведінкою однолітків (взаємооцінка); уміння співвідносити поведінку героїв художнього твору із своєю власною поведінкою (самооцінка) і схарактеризовано рівні вихованості дітей старшого дошкільного віку (високий, достатній, середній, низький). Визначено й науково обґрунтовано педагогічні умови виховання до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку (диференціації змісту художніх творів відповідно до вікових та індивідуальних можливостей дітей; створення системи взаємодії дітей і дорослих під час ознайомлення зі змістом художніх творів; спонукання дітей до відтворення змісту художніх творів у різноманітних видах діяльності).

Розроблено й апробовано експериментальну модель і методику реалізації педагогічних умов виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку, яка обіймала три взаємопов'язані етапи: ознайомлювально - когнітивний, емоційно – емпатійний, діяльнісно – творчий .

З метою підвищення рівня вихованості інтересу дітей старшого дошкільного віку до змісту художнього твору було розроблено програму з художнього (літературного) виховання дітей старшого дошкільного віку, дібрано художні твори, розроблено експериментальні завдання з визначенням рівнів вихованості дітей старшого дошкільного віку до змісту художнього твору. Залучення вихователів відбувалося на кожному етапі виховання інтересу до змісту художнього твору в старших дошкільників.

Контрольні зрізи на прикінцевому етапі експерименту показали, що впродовж проведення роботи по накопиченню знань з художньої літератури, залученню дітей до співпереживання літературним героям, до діяльності за змістом художніх творів більш достатнім став рівень їх вихованості до змісту художніх творів.

Організована таким чином експериментальна робота сприяла підвищенню рівня вихованості дітей старшого дошкільного віку до змісту художнього твору, реалізації організаційно-педагогічних умов, підтвердженню гіпотези дослідження.

ВИСНОВКИ

У дисертації досліджено проблему виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку, визначено педагогічні умови, методику їх реалізації у виховному процесі дошкільного навчального закладу.

1. Поняття «інтерес» розглядається як певний психічний стан особистості, відображає її стійке пізнавальне позитивне емоційне ставлення до певних об'єктів, процесів, подій, явищ, особистостей, персонажів, що виявляється в різних видах діяльності. У цьому контексті виховання інтересу є процесом цілеспрямованого, організованого педагогічного впливу, підтримки і

стимулювання пізнавальних пошуків і зацікавленості вихованців, розвитку їхніх пізнавальних потреб, переживань та мотивів. Цей процес стимулює розвиток розумових, емоційних, діяльнісно-творчих задатків дітей і формує належні життєві стандарти й естетичні смаки. Вихованість інтересу старших дошкільників до змісту художнього твору визначено як психолого-педагогічну характеристику особистості, що виявляє обізнаність у художній літературі, усталене бажання занурюватися у світ її образів, емоційно переживати дії і вчинки її героїв, наслідувати їм у власній поведінці. Її наявність розглядається у взаємозалежності із загальним і, зокрема, з літературним розвитком дошкільників, їх художньо-мовленнєвої діяльності.

2. Вихованість інтересу до змісту художніх творів в старших дошкільників визначалася за чотирма критеріями та їх показниками: 1) когнітивним (обізнаність дітей з письменниками і художніми творами, жанрами художніх творів; активна пізнавальна діяльність за змістом художнього твору; бажання прослухати художній твір повторно); 2) емоційно-мотиваційним (позитивна емоційна налаштованість на сприймання змісту художнього твору; розуміння дітьми змісту твору, адекватні емоційні реакції на події у художньому творі; наявність співчуття, співпереживання героям твору);

3) діяльнісним критерієм з його показниками (ініціативність дітей в організації різних видів діяльності за змістом художніх творів; активність дітей у відтворенні змісту художніх творів; тривалість інтересу до змісту художнього твору); 4) оцінним критерієм з такими показниками: наявність відповідної оцінки поведінки і вчинків героїв художнього твору; вміння співвідносити поведінку героїв художнього твору з поведінкою однолітків; уміння співвідносити поведінку героїв художнього твору із своєю власною поведінкою.

3. Виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку залежить від наявності в процесі дошкільної освіти певних педагогічних умов: диференціації змісту художніх творів відповідно до вікових та індивідуальних можливостей дітей; створення системи взаємодії дітей та дорослих під час ознайомлення зі змістом художніх творів; спонукання дітей до

відтворення змісту художніх творів у різноманітних видах діяльності.

4. У дослідженні розроблено й апробовано експериментальну модель реалізації педагогічних умов виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку, що обіймала три етапи. Перший – ознайомлювально-когнітивний етап передбачав ознайомлення дітей із творами художньої літератури, розуміння й усвідомлення дітьми сутності авторської позиції при сприйнятті ними художнього твору. Метою другого – емоційно-емпатійного етапу експериментальної роботи було спонукання вихованців до відповідного емоційного відгуку засобами художнього слова (співчуття, співучасті та ін.), ознайомлення з широкою палітрою людських почуттів на прикладі життя літературних персонажів. Третій – діяльнісно-творчий етап – передбачав перенесення набутого пізнавального, емоційного, оцінного досвіду в повсякденне життя дошкільників; збагачення когнітивного, емоційного, творчого потенціалу особистості старших дошкільників у результаті занурення до змісту художніх творів.

5. Експериментально доведено, що реалізація визначених педагогічних умов виховання в дітей старшого дошкільного віку інтересу до змісту художнього твору в сучасних дошкільних навчальних закладах позитивно впливає на ефективність цього процесу. Кількісні показники дітьми експериментальної групи засвідчили про позитивну динаміку вихованості в них інтересу до змісту художніх творів на всіх рівнях. Так, кількість дітей з високим рівнем вихованості зросла на 47,75%, достатнім рівнем - на 25,8%. Водночас на середньому рівні вона зменшилася на 46,88%, а на низькому - на 21%.

Отже, експериментально доведено, що реалізація визначених педагогічних умов з виховання інтересу до змісту художнього твору в сучасних дошкільних навчальних закладах позитивно і результативно впливає на ефективне протікання цього процесу.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів означеної проблеми. Перспективи її подальшого розгляду вбачаємо у визначенні шляхів і засобів виховання інтересу до художніх творів у дітей молодшого і середнього

дошкільного віку; виявленні впливу вихованості інтересу до художніх творів на формування особистості дошкільника, його моральність та успішність підготовки до навчання в школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абраменкова В. В. Сорадование и сострадание в детской картине мира/ В. В. Абраменкова.- М. : ИД «ЭКО», 1999. – 117 с.
2. Аверьянов Л. Я. Почему люди задают вопросы?/ Л. Я. Аверьянов. –М.: Социолог, 1993. – 226 с.
3. Адамов Е. Б. Иллюстрация в художественной литературе / Е. Б. Адамов . – М: Искусство, 1959. – 88с.
4. Айзикович А. Общественные интересы / А. Айзикович. – М. : Просвещение, 1955. – 110с.
5. Алексеенкова Е. Г. , Андреева В. Н. Зависимость эмоционального отношения дошкольников к персонажам сказки от её композиции / Е. Г. Алексеенкова, В. Н. Андреева // Вопросы психологии. – 2006. – №6. –С.39–47.
6. Алексеєнко– Лемовська Л. В. Збагачення словника дітей старшого дошкільного віку в театральній – ігровій діяльності: автореф.дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук: спец.13.00.08 «Дошкільна педагогіка»/ Л. В. Алексеєнко –Лемовська. – Одеса, 2009. – 20 с.
7. Алиева Т. И. Развитие творческого восприятия литературных произведений у детей среднего дошкольного возраста: автореф дис. на соискание научной степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Дошкольная педагогика» / Т. И. Алиева. –М. – 1991. – 19 с.
8. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике/ Ш. А. Амонашвили. – М. : Изд. Дом Шалвы Амонашвили, 1995. – 215 с.
9. Ананьин С. А. Интерес к учению в современной психологии и педагогике / С. А. Ананьин. – К., 1915. –303с.
10. Андросова В. Н. Обучение детей восприятию художественной литературы / В. Н. Андросова // Дошкольное воспитание – 1986. – №2. – С. 14–20.

11. Андросова В. Н. Развитие интереса к поэзии у детей старшего дошкольного возраста в условиях детского сада: автореф. дис. на соискание научной степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Дошкольная педагогика» Алма–Ата, 1969. – 16 с.
12. Арестова О. Н. Психологические механизмы структурирующего влияния мотивации на мыслительную деятельность / О. Н. Арестова // Вестник Московского университета, (серия 14) Психология. – 2006. – №3.– С.13–16.
13. Арос К. Как развить умственные суперспособности / К. Арос. – Харьков, 2007. – 237 с.
14. Арнхейм Р. Новые очерки по психологии искусства / Р. Арнхейм. –М., 1994. – 146 с.
15. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие / Р. Арнхейм. –М. : Просвещение, 1974. – 119 с.
16. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні.–К. : Освіта, 1999.– 68 с.
17. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку « Я у Світі» / М – во освіти і науки України, Акад. пед. наук України; наук./ [ред. та упоряд. О. Л. Кононко]. – К. : Світич, 2008 . – 430 с.
18. Баранова Э. А. Диагностика познавательного интереса у младших школьников и дошкольников./ Э. А. Баранова – СПб. : Речь, 2005. – 128 с.
19. Белинский В. Г. , соч. Т.4 / В. Г. Белинский . – М.: Изд. АН СССР, 1954.– 435 с.
20. Беляев М. Ф. Психология интереса: дисс. докт. филос. наук./ Михаил Фёдорович Беляев – М., 1957. – 251 с.
21. Бертон Ф. Принципы обучения и его организация / Ф. Бертон. – М., 1934. – 134 с.
22. Березовин Н. А., Сманцер А. П. Воспитание у школьников интереса к учению / Н. А. Березовин, А. П. Сманцер. – Мн.: Народна асвета, 1987.– 75 с.

23. Бех І. Д. Особистісно – орієнтований виховний процес – сходження до людяності / І. Д. Бех // Розвиток педагогічних і психологічних наук в Україні 1992 – 2002, частина 1. – Харків, «ОВС», 2002. – С.69–70.
24. Бех І. Д. Особистісно – орієнтований підхід у вихованні / І. Д. Бех // Професійна освіта: педагогіка і психологія: українсько – польський щорічник / [за ред. Левовицького Т., Зузана І, Вільш І, Николо Н.]. – К. – 2000. – С. 331–350.
25. Білан О. Навчання дітей старшого дошкільного віку розповіді за ілюстраціями: монографія / О. Білан . – Львів: Аверс, 2007. – 180 с.
26. Боголюбская М. К., Шевченко В. В. Художественное чтение и рассказывание в детском саду/ М. К. Боголюбская, В. В. Шевченко. – М. : Просвещение, 1966. – 216 с.
27. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньо – мовленнєвої діяльності у дошкільних навчальних закладах : підручник для студентів вищих навчальних закладів факультетів дошкільної освіти / А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик. –К.: ВД «Слово», 2006. – 304 с.
28. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і практика / А. М. Богуш – Запоріжжя : Просвіта. – 2000. – 249 с.
29. Богуш А. М., Лисенко Н. В. Українське народознавство в дошкільному закладі: навч. посібн. – К. Вища школа, 1994. – 398 с.
30. Богуш А. М. Методика навчання української мови в дошкільних закладах / А. М. Богуш.- К. : «Вища школа», 1993. – 325 с.
31. Богуш А. Методика організації художньо – мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах: підручник для студентів вищих навчальних закладів факультетів дошкільної освіти / А. М. Богуш. – К.: В Д «Слово», 2006. – 304 с.
32. Богуш А. М., Монке О. С. Фомування оцінно – етичних суджень у дітей старшого дошкільного віку / А. М. Богуш, О. С. Монке. – Одеса. –2002. – 238 с.
33. Богуш А. М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти: Навч. – метод.

- посібник / [уклад. А. М. Богуш]. – Одеса : Ярослав, 2004. – 176 с.
34. Божович Л. С. Познавательный интерес и условия его формирования в детском возрасте / Л. С. Божович // Известия АПН РСФСР. – 1955. – №73. – С.15–16.
 35. Большой психологический словарь [под. ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченка]. – М. : «Олма – Пресс», 2005. – 665 с.
 36. Бондаревська В. М. Діти та реклама / В. М. Бондаревська // Психолог. – 2007. – № 30 (270). – С. 5–7.
 37. Бондаревский В. Б. Воспитание интереса к знаниям и потребности к самообразованию: кн. для учителя / В. Б. Бондаревский. – М.: Просвещение, 1985. – 144 с.
 38. Бочкарёва А. П. Создание образов детьми шестого года жизни под влиянием художественной книги и картины: дисс. на соискание научной степени канд. пед. наук / А. П. Бочкарёва. – М., 1982. – 204 с.
 39. Брунер Д. Процесс обучения / Д. Брунер. – М. : АПН РСФСР. – 1962. – 83 с.
 40. Бугаёва Е. А. Активизация словаря детей дошкольного возраста / Е. А. Бугаёва // Дошкільний навчальний заклад. – 2008. – №11. – С. 5–8.
 41. Будинский Н. Ф. Мотивация как фактор управления личностью / Н. Ф. Будинский // В-во «Наука і освіта» – 2007 . – №3. – С. 6–8.
 42. Буров А. И. Эстетика: проблемы и споры / А. И. Буров. – М.: 1975. – 110 с.
 43. Вайнер М. Э. Игровые технологии коррекции поведения дошкольников. Учебное пособие/ М. Э. Вайнер. – М.: Педагогическое общество России. – 2005. – 96 с.
 44. Варій М. Й., Ординський В. Л. Основи психології і педагогіки / М. Й. Варій, В. Л. Ординський. – К., 2007. – 375 с.
 45. Великий тлумачний словник сучасної української мови [уклад. і головн. ред. В. Г. Бусел] – К.: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2003. – 1440 с.
 46. Веселка. Книга для читання в дошкільних закладах / [упор.: В. Д. Крушинська, Л. В. Кремсал, Л. В. Гураш]. – К.: Радянська школа, 1989. – 384 с.

47. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – М.: «Просвещение», 1965. – 268с.
48. Выготский Л. С. Избранные произведения в 2 т. / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1982.– Т.1. – 407 с.
49. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6 т. / Л. С. Выготский – М.: Педагогика, 1982. –Т.2. – 285с.
50. Выготский Л. С. Собрание сочинений в 6 т. / Л. С. Выготский – М.: Педагогика, 1983. – Т.5. – 309с.
51. Выготский Л. С. Воображение и творчество в дошкольном возрасте: психологический очерк / Л. С. Выготский.– М.: Просвещение, 1991. – 94 с.
52. Выготский Л. С. Педагогика и психология / Л. С. Выготский / под ред. В. В. Давидова. – М.: Педагогика, 1994. – 479 с.
53. Вилюнс К. С. Психологические механизмы мотивирования человека / К. С. Вилюнс. – М., 1990. – 103 с.
54. Винокур Т. Г. О языке художественной литературы / Т. Г. Винокур. – М.: Высшая школа. – 1991. – 447 с.
55. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку: Програма та методичні рекомендації/ [укл. А. М. Богущ]. – К. : ІЗМН, 1997. – 112 с.
56. Волжанин В. Об исторических интересах детей и методах их исследования / В. Волжанин // Вестник воспитания. – 1915. – №9. – С.23–26.
57. Волкова Н. П. Педагогіка / Н. П. Волкова. – К.: Видавничий центр «Академія», 2002. –256 с.
58. Вульфів Б. З., Харькнин В. Н. Педагогика рефлексии (взгляд на проф. подготовку учителей) 2-е изд. / Б. З. Вульфів, В. Н. Харькнин. – М.:Магистр, 1999. – 110с.
59. Гавриш Н. Художня література в освітньому процесі: сучасні технології / Н. Гавриш // Дошкільне виховання. – 2011. – №2. – С. 4–9.
60. Гавриш Н. «Художнє слово і дитяче мовлення» / Н. Гавриш . – К.: «Редакція загальнопедагогічних газет», 2005. –126 с.

61. Гавриш Н. Художньому слову – гідне місце в освітньому процесі / Н. Гавриш // Дошкільне виховання. – 2006. – №3. – С. 15–18.
62. Гавриш Н. В., Ушакова О. С. Знакомим дошкольников с литературой / Н. В. Гавриш, О. С. Ушакова. – М.: Творческий центр, 1988. – 23с.
63. Галич О., Назарець В., Васильєв Є. Теорія літератури: підручник / О. Галич, В. Назарець, Є. Васильєв [за наук. ред. Олександра Галича]. – К.: Либідь, 2001. – 488 с.
64. Газман О. С. Неклассическое воспитание: от авторитарной педагогики к педагогике свободы / О. С. Газман. – М.: Митрос, 2002. – 296 с.
65. Гальперин П. А. Развитие исследования по формированию умственных действий / П. А. Гальперин // «Психологическая наука в СССР» т. 1. – М.: и-во АПН РСФСР. – 1959. – С. 470–474.
66. Гейвин Х. Когнитивная психология / Х. Гейвин. – Питер, 2003. – 268 с.
67. Гендштейн Л. Анатомия интереса /Л. Гендштейн // Педагогическая техника [под ред. Е.Шишмаковой]. – М.: НИИ школьных технологий. – 2005. – №5. – С. 18–28.
68. Гельвенций К. А. «Об уме» / К. А. Гельвенций. – М., 1938. – 315с.
69. Гербарт Й. Ф. Психология / Й. Ф. Гербарт. – СПб «Пантеон литературы», 1895. – 315с.
70. Гольбах П. А. Избранные произведения: В 2 т. / П. А. Гольбах. – Т.2. – М., 1963. – 613 с.
71. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : «Либідь», 1997. – 276 с.
72. Гончаров Н. К. Некоторые теоретические предпосылки системы воспитательной работы в школе / Н. К. Гончаров// Советская педагогика, 1965. – №5. – С. 21–25.
73. Гордон Л. А. Потребности и интересы / Л. А. Гордон // Советская педагогика. – 1939. – № 8–9. – С. 21–26.

74. Горюшкин А. В. Стимул как фактор коррегирования человеческой деятельности / А. В. Горюшкин // Социальные проблемы труда и соревнования [отв. ред. И. И. Чангли]. – М. – 1976. – С.18 – 31.
75. Готтсданкер Р. Основы психологического эксперимента / Р. Готтсданкер. – М.: Academia, 2005.–366 с.
76. Григорович Л. А. Педагогика и психология: учебн. пособие / Л. А. Григорович. – М.: Гардарики, 2001. – 345 с.
77. Гриценко З. Положи свое сердце у чтения / З. Гриценко // Дошкольное воспитание. – 2000. – №4. – С. 41–48.
78. Гурович Л. М. Понимание образа литературного героя детьми старшего дошкольного возраста (6 – 7 лет): автореф. дисс. на соискание научной степени канд. пед. наук наук: спец. : 030900 «Дошкольная педагогика» / Л. М. Гурович. – Л., 1969. – 29 с.
79. Добринина Н. Наши первые книжки / Н. Добринина // Дошкольное воспитание. – 2002. – №7. – С. 74 – 77.
80. Дзерович Ю. Педагогика / Ю. Дзерович. – Л.. – 1937. – 386 с.
81. Дзюбишина – Мельник Н. Я. Розвиток українського мовлення у дошкільників / Н. Я. Дзюбишина – Мельник . – К.: Освіта, 1991. – 95 с.
82. Дистерверг А. Начатки детского и школьного учения / А. Дистерверг. – СПб. – 1861.– 131 с.
83. Дитина: Програма виховання і навчання дітей дошкільного віку / [за ред. О.І.Цедик]. – К.: «Освіта», 1993. – 272 с.
84. Дитина в дошкільні роки. Програма розвитку, навчання та виховання дітей. – Запоріжжя: ЛПС. Лтд., 2000. – 268 с.
85. Дошкільна лінгводидактика. Хрестоматія. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. / [упор. А. М. Богуш], Частина I та II. – К.: В Д «Слово», 2005. – 720 с.
86. Дусавицкий А. К. Воспитывая интерес/ А. К. Дусавицкий. – М.: Знание, 1984. – 80 с.

87. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – 2-е изд. – М. : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1999. – 360 с.
88. Эльконинова Л. И. Предметность детской игры в контексте понимания игрового и сказочного пространства времени / Л. И. Эльконинова // Мир психологии. – 1999. – №4. – С.187–191.
89. Эмоциональное развитие дошкольника: пособие для воспитателей дет. сада / под ред. А. Д. Кошелевой. – М. : Просвещение, 1985. – 176 с.
90. Эстетическое воспитание в школе / [под ред Т. В. Шуртакова]. – М., 1991. – 182 с.
91. Езикеева В. А. Ознакомление детей дошкольного возраста с иллюстрацией книги / В. А. Езикеева. – М.: Изд –во АПН РСФСР. – 1955. – Вып. 69. – С.241–246.
92. Загадковий світ емоцій. Розвиток емоційної сфери дошкільників / [упоряд. І. В. Молодушкіна]. – Х. : Вид. група «Основа». – 2010. – 207 с.
93. Загальна психологія: підручник/ О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук – К.: Либідь, 2005– 464 с.
94. Закон України «Про дошкільну освіту» // Освіта України. – 2001. – № 33 – С. 3–6.
95. Запорожец А. В. Психология восприятия ребёнком – дошкольником литературного произведения. – Избр. психологические труды : В 2-х томах / А. В. Запорожец [под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко]. – М.: Педагогика, 1986. –Т.1. – С.68–76.
96. Запорожец А. В., Усова А. П. Психология и педагогика игры дошкольника / А. В. Запорожец, А. П. Усова. – М. : Просвещение, 1966. – 213 с.
97. Зимняя И. А. Психология слушания и говорения: автореф. дисс....докт. психол. наук / И. А. Зимняя. – М.,1973. –32 с.
98. Золотий колосок. Збірка фольклорних і літературних творів для роботи з дітьми в дошкільних закладах за програмою «Дитина» / [упор. Н. Я. Дзюбашина – Мельник] – К. : Освіта, 1994 – 623 с.
99. Изард К. Э. Психология эмоций / К. Э. Изард. – СПб. : Питер, 2000. – 206с.

100. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2000. – 512 с.
101. Ильин Е. П. Мотивы человека: теория и методы изучения / Е. П. Ильин. – К., 1998. – 292 с.
102. Індивідуальне виховання дошкільника : навчальний посібник / [О. Вовчик – Блакитна, С. Ладивір, С. Піроженко та ін.]. –К.:«Педагогічна думка», 2007. – 152 с.
103. Кабачек О. Л. Библиотерапия как она есть / О. Л. Кабачек // Библиотечный психолог : грани творчества. – М.: Школьная библиотека. – 2002. – С.47-230.
104. Кабачек О. Л. Психологические условия становления субъективности в совместной литературно – творческой деятельности дошкольников // Вопросы психологи. – 2006. – №6. – С. 31–39.
105. Каджаспирова Г. М. Педагогический словарь / Г. М. Каджаспирова, Ю. А. Каджаспиров. – М.: ИЦ «Академия», 2000. –312 с.
106. Каптерев П. Ф. Дидактические очерки / П. Ф. Каптерев – Петроград., 1915. – 118 с.
107. Карпинская Н. С. Художественное слово в воспитании детей / Н. С. Карпинская. – М.: Педагогика, 1972. – 152 с.
108. Кіліченко Л. Н. Українська дитяча література: навчальний посібник / Л. Н. Кіліченко. – К. : Вища школа, 1989. – 318 с.
109. Киященко Н. И. Эстетическое творчество / Н. И. Киященко. – М. : «Просвещение», 1985. – 115 с.
110. Киричук О. І. Виховання в учнів інтересу до навчання / О. І. Киричук. – К. : Знання. – УРСР, 1986 р. – 48 с.
111. Кирста Н. Р. Методика використання поетичної спадщини Марійки Підгірянки в лексичній роботі з дітьми старшого дошкільного віку: дис. на здобуття наук. ступеню канд. пед. наук 13.00.02 «теорія і методика навчання (українська мова)» / Кирста Наталія Романівна, Одеса, 1997. – 214 с.

112. Кисельова О. І. Морально – етичне виховання дітей старшого дошкільного віку засобами українського фольклору: дис. на здобуття наукового ступеню канд. пед. наук, 13.00.08/ Кисельова Ольга Ігорівна. – Одеса, 2009. – 278 с.
113. Ковальчук Я. И. Индивидуальный подход в воспитании ребёнка: пособие для воспитателя детского сада / Я. И. Ковальчук. – М.: «Просвещение», 1981. – 127 с.
114. Коменський Я. А. Вибрані педагогічні твори / Я.А. Коменський. – К.: «Радянська школа», 1940. – Т. – 248 с.
115. Коменский Я. А. Воскресший Форацій: избр. пед. соч. в 2 т. : Т.2 / Я. А. Коменский – М., 1982. – С. 112–132.
116. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: Науково-методичний посібник / [наук. ред. О Л. Кононко]. – К.: Ред. журн. «Дошкільне виховання», 2003. – 243 с.
117. Кони́на М. М. Роль картинки в обучении родному языку старшего дошкольника / М. М. Кони́на // Известия АПН РСФСР. – М. –1948. – №6. – С. 13–16.
118. Концепція дошкільного виховання в Україні. – К.: Освіта, 1993. – 16 с.
119. Косенко Ю. Н. Проблема формирования творческой активности дошкольников в играх, отражающих содержание литературных произведений / Ю. Н. Косенко // Психолого-педагогические механизмы формирования качеств социально активной личности у детей дошкольного и младшего школьного возраста : Межвуз. сб. науч. трудов. – М. : МГПИ. – 1986. – С. 111-115.
120. Косенко Ю.Н. Формирование творческой активности старших дошкольников в играх по сюжетам литературных произведений: автореф.дисс. на соискание научн. степени канд. пед. наук: спец.13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Ю.Н. Косенко. – Бердянск. – 1990. – 19 с.
121. Костюк Г. С. Навчально – виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. – К. : Радянська школа. – 1989. – 608с.

122. Короткова Э. П. Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию / Э. П. Короткова. – М. : Просвещение. – 1982. – С. 54 – 65.
123. Краткий психологический словарь / [под общ. ред. Петровского А. В, Ярошевского М. Ф.] – М.: Политиздат. – 1985. – 431 с.
124. Кригер Е. Э. Педагогические условия развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста: автореф. на соискание дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Дошкольная педагогика» / Е. Э. Кригер. – Барнаул, 1999. – 20 с.
125. Кудрина Г. Я. Зависимость пересказа текста от условий его восприятия в старшем дошкольном возрасте / Г. Я. Кудрина / «Развитие речи дошкольника». – М.: Изд. АПН РСФСР. – 1990. – С. 77–92.
126. Куликова Т. Воспитание познавательных интересов и любознательности / Т. Куликова // Воспитателю о работе с семьей [под. ред. Н. Ф. Виноградовой]. – М. – 1989. – С. 160–175.
127. Куликова Т. О воспитании у детей познавательных интересов / Т. Куликова // Дошкольное воспитание. – 1976. – №9. – С. 38–42.
128. Кукорина И. Г. Социально – психологический анализ смыслообразующей функции мотивации жизнедеятельности социального индивида / И. Г. Кукорина // Вестник Московского университета (серия 14). – 2007. – №1. С. 73–78.
129. Куксова Н. А. Художественное чтение в детском саду: Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Н. А. Куксова // Мн. : Университетское. – 2001. – 157с.
130. Курлянд З. Н. Формирование учителя – мастера в контексте становления его позитивной Я-концепции / З. Н. Курлянд // Проблеми педагогіки вищої школи. Збірник праць, вип.. 1. – Одеса, ПДПУ ім. К. Д. Ушинського. – 2003. – С 3–5.
131. Ладивір С. Плекаймо дослідників і мудрих мислителів // Дошкільне виховання. – 2004. – №5. – С.4–6.

132. Лафренье П. Эмоциональное развитие детей и подростков / П. Лафренье. – Санкт – Петербург, Москва, 2004. – 250 с.
133. Лейбсон В. Книга ведёт в жизнь / В. Лейбсон. Москва: Просвещение, 1964. – 206 с.
134. Ленский Б. В., Матрюхин Г. И. Роль детской книги в современных информационных потоках / Б. В. Ленский, Г. И. Матрюхин // Педагогика. – 2000. – №3. – С. 89–97.
135. Леонтьев А. Н. Эмоции и чувства / А. Н. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1956. – 323 с.
136. Лесин В. М., Пулинець О. С. Словник літературознавчих термінів / В. М. Лесин, О. С. Пулинець. – К.:Радянська школа (видання друге, перероблене і доповнене), 1965. – 431с.
137. Лисенко Н. В., Кирста Н. Р. Педагогіка українського довілля : у 2 ч.: навч. посіб. / Н. В. Лисенко, Н. Р. Кирста. – К.: Вища школа, 2006 – 302 с. – (Ч.1)
138. Лисина М. И. О механизмах смены ведущей деятельности у детей в первые семь лет жизни / М. И. Лисина // Вопросы психологии. – 1978. – №5. – С. 73–78.
139. Літературознавчий словник – довідник / [авт.-уклад. Гром'як Р. Т, Ковалів Ю. І та ін.]. – К. : Академія, 1997. – 752 с.
140. Літературознавча енциклопедія в 2-х т./ [авт.- уклад. Ковалів Ю. А]. – К.: Академія, 2007. – 607 с.
141. Локк Дж. Думки про виховання / Дж. Локк // Історія дошкільної педагогіки: Хрестоматія / [упор.Борисова. З Н. , Смаль В. З.]. – К.: Вища школа, 1990. – С. 119–123.
142. Лосев А.Ф. История античной эстетики: высшая классика / А. Ф. Лосев. – Москва, 1974. – 186 с.
143. Лотман Ю. М. Структура художественного текста / Ю. М. Лотман [Електронний ресурс]. – режим доступу: [www.gamer.info>bibliotek Buks /Literat /Lotman/](http://www.gamer.info>bibliotekBuks/Literat/Lotman/). – Назва з титул.екрану.

144. Лохвицька Л. В. Формування пізнавальних інтересів дітей старшого дошкільного віку в навчально-ігровому середовищі: автореф. дис. на здобуття наукового ступеню канд. пед. наук: 13.00.08 «Дошкільна педагогіка»/ Л. В. Лохвицька. – Київ, 2000. – 20 с.
145. Лукіна Є. Ф. Роль художньої літератури в морально-естетичному вихованні дітей / Є. Ф. Лукіна // «Дошкільна педагогіка і психологія». – 1982. – випуск 12. – К.: Радянська школа – С.126–128.
146. Любашина В. В. Формування діалогічних умінь у дітей старшого дошкільного віку в іграх за сюжетами художніх творів : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед наук: спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання (українська мова)» / В. В. Любашина. – Одеса, 2006. – 21 с.
147. Маврина И. Привлекательность в сюжете художественных произведений / И. Маврина // Дошкольное воспитание. – 2001. – №10. – С.10–12.
148. Малятко: Програма виховання дітей дошкільного віку / [наук. кер. авт. колект. Плохій З. П] – вид. 2-е доопрацьоване і доповнене. – К.: АПН України, Інститут проблем виховання АПН України, 1999. – 286 с.
149. Маклаков А. Г. Общая психология / А. Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2001. – 326 с.
150. Маркова Т. Б. Книга и чтение в информационном обществе / Т. Б. Маркова // Вестник Санкт – Петербургского университета. – 2007. – Сер. 6, Вып. 3.– С.46–53.
151. Маркова Т. Б. Страсть к чтению: чтение и читатель в истории европейского искусства / Т. Б. Маркова // Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2007. – Сер.6, Вып. 1. – С. 77–84.
152. Маршак С. Я . Воспитание словом / С. Я. Маршак. – М., 1961. – 539 с.
153. Мейлах Б. Художественное восприятие как научная проблема / Б. Мейлах // Художественное восприятие. –Ленинград, 1971. – С. 3–25.

154. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі / [Богуш А. М., Орланова Н. П., Зеленко Н. І., Лихолстова В. К]. – К.: Вища школа, 1992. – 412 с.
155. Мещерякова С. Можно ли избаловать младенца / С. Мещерякова // Дошкольное воспитание. – 2001. – №11. – С. 83–85.
156. Мойсеїв І. К. Зарубіжна література в людинотворчому вимірі: Книга для вчителя / І. К. Мойсеїв. . – К.:Генеза, 2003. – 254 с.
157. Молдавская Н. Д. Литературное развитие старших дошкольников в процессе обучения. Теоретические вопросы: автореф.на соискание дисс. доктора пед.наук. – М., 1974. – 67 с.
158. Моляко В. О. Психологические проблемы творческой одарённости / В. О. Моляко. – К., 1995. – 196 с.
159. Монке О. С. Українська література дітей дошкільного віку: навч. посібн / О. С. Монке. – Одеса: Вид. М. П. Черкасов, 2010. – 349 с.
160. Монке О. С. Формування оцінно – етичних суджень у художньо-мовленнєвій діяльності дітей старшого дошкільного віку: дис....канд.. пед. наук: 13.00.02 / Монке Олена Станіславівна. – О., 2002. – 228 с.
161. Москалюк Т. Реклама і PR у дошкільній освіті / Т. Москалюк // Пріоритетні напрямки роботи дошкільної освіти на 2009 – 2010 навчальний рік: методичний аспект. / [за наук. ред. К. Л. Крутій]. – Запоріжжя: ТОВ «ЛППС» ЛТД, 2009. – Випуск восьмий. – С.95–100.
162. Морозова Н. Г. Учителю о познавательном интересе / Н. Г. Морозова. – М.: Знание, 1979. . – 46 с.
163. Морозова Н. Г. Воспитание познавательных интересов у детей в семье / Н. Г. Морозова. – М., 1961. – 231 с.
164. Наглядность и слово в художественном воспитании дошкольника / [под ред. Н. П. Сакулиной]. – М.: Изд – во АПН РСФСР, 1955. – 232 с.
165. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті // Дошкільне виховання. – 2002. – № 7. – С. 4–9.

166. Никифорова В. И. Психология восприятия художественной литературы / В. П. Никифорова. – М.: Наука, 1972. – 152 с.
167. Оліфріненко С. М., Оліфріненко В. В., Оліфріненко Л. В. Універсальний літературний словник – довідник / [С.М. Оліфріненко, В.В.Оліфріненко, Л.В.Оліфріненко]. – Донецьк: ТОВ ВКФ «БАО», 2008. – 432 с.
168. Панков В. И. Ваши помощники книги: пособие для воспитателя детского сада / В. И. Панков. – М.: Просвещение, 1978. – 128 с.
169. Педагогическая энциклопедия / [под ред. Каирова И. А. и Петрова Ф. Н.], – М.: Советская энциклопедия. Т.1, 1968. – 830 с.
170. Пеньевская Л. О. Сказки и рассказы в играх детей дошкольного возраста / Л. О. Пеньевская. – М.: Просвещение, 1968. – 75с.
171. Петровський А. В. Інтерес / А. В. Петровський. – М., 1962. – 158 с.
172. Петровський А. В. Личность в психологии: парадигма субъективности / А. В. Петровський. – Ростов –н/Д.: Феникс, 1996. – 97с.
173. Писарев Д. И. Избранные педагогические высказывания./ Д. И. Писарев. – М.: Госучпедгиз, 1938. – 155с.
174. Платонова Т. А. Экспериментальное исследование процесса порождения познавательной мотивации: автореф. дисс. на соискание научн. степени канд. психол. наук. / Т. А. Платонова. –М., 1980. – 23 с.
175. Полный энциклопедический справочник. Психология / [под ред. Зинченка В. П.] –М., 1995. – 880с.
176. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка, навч. посібник / Т. І. Поніманська. – К.:Академвидав, 2006. – 455 с.
177. Попова І. І. Розвиток образного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами поетичного гумору: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец: 13.00.02 «Теорія і методика навчання (українська мова)» / І. І. Попова. – Одеса, 2006. – 26 с.
178. Прозорова О. В. Формирование познавательного интереса у дошкольников средствами народной педагогики: дисс. на соискание

- научн. степени канд. пед. наук:13.00.08 / Прозорова Ольга Васильевна – Саратов. – 2001. – 198 с.
179. Про освіту: Закон України від 23 березня 1996 р. // Виховна робота в закладах освіти України. – К., 1998. – вип. 2 – С. 43–76.
180. Просенюк А. І. К. Д. Ушинський про виховання у дошкільників інтересу до змісту художнього твору / А. І. Просенюк // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського : зб. наук. пр. – Одеса, 2007. – № 11. – С. 234–238.
181. Просенюк А. І. Виховання інтересу до змісту художнього твору як засіб формування творчості дошкільників / А. І. Просенюк // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського : зб. наук. пр. – Одеса, 2008. – № 3. – С. 60–64.
182. Просенюк А. І. Розумовий та емоційний компоненти як складові інтересу дітей дошкільного віку до художнього слова у спадщині В. О. Сухомлинського / А. І. Просенюк // Наука і освіта : [Спецвипуск: проєкт А. М. Богущ «До 90 років з Дня народження В.О.Сухомлинського»]. – 2008. – № 6. – С. 131–134.
183. Просенюк А. І. Використання засобів художньої літератури у фізичному вихованні дітей дошкільного віку / А. І. Просенюк // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського : зб. наук. пр. – Одеса, 2009. – № 4–5. – С. 150–155.
184. Просенюк А. І. Малі фольклорні жанри у процесі прилучення дітей молодшого дошкільного віку до художнього слова / А. І. Просенюк // Матеріали I міжнарод. форуму «Сучасні тенденції в педагогічній науці України та Ізраїлю : шлях до інтеграції» – Одеса, 2010. – С.430–434.
185. Просенюк А. І. Психолого–педагогічний супровід у процесі виховання дітей дошкільного віку засобами художнього слова / А. І. Просенюк // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова: зб. наук. пр. (Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та

перспективи). – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. – Вип. 1. – С. 170–173.

186. Просенюк А. І. Стратегія взаємодії ДНЗ та сім'ї в процесі художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку / А. І. Просенюк // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. пр.–(Спецвипуск 4) / [За заг. ред. проф. В. І. Сипченка]. – Слов'янськ : СДПУ, 2010. – Ч. 2. – С. 203–208.
187. Просенюк А. І. Формування екологічної етики дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури / А. І. Просенюк // Матеріали міжнародної заочної науково-методичної конференції [«Еколого–біологічні питання освіти і виховання»], (Одеса, жовтень, 2007 р.) – Одеса, 2007. – С. 115–118.
188. Просенюк А. І. Ідеї К. Д. Ушинського щодо виховання у дошкільників інтересу до змісту художнього твору / А. І. Просенюк // Матеріали V всеукраїнських наук.–практ. читань студентів і молодих науковців, присвячених педагогічній спадщині Костянтина Дмитровича Ушинського (Одеса, 24 вересня 2007 р.) – Одеса, 2007. – С. 50–52.
189. Просенюк А. І. Підготовка студентів до формування допитливості у старших дошкільників засобами художньої літератури / А. І. Просенюк // Матеріали всеукр. науково-практ. конф. [«Якість підготовки фахівців в умовах Болонського процесу»], (20–21 листопада 2007 р.) – Одеса, 2008. – С. 76 – 78.
190. Просенюк А. І. Підготовка майбутніх педагогів до вирішення проблеми виховання інтересу в сучасних ДНЗ / А. І. Просенюк // Матеріали п'ятої міжнар. науково –практ. конф.[«Наукові дослідження теорія та експеримент 2009»], (18-20 травня 2009 р.)– Полтава : Вид-во «Інтер Графіка», 2009. – Т. 10. – С. 72–74.
191. Просенюк А. І. Підготовка майбутніх педагогів до виховання у дошкільників інтересу до змісту художнього твору / А. І. Просенюк // Матеріали міжвуз. науково-практ. конф. [«Формування творчих професійних умінь у процесі підготовки майбутніх вихователів дошкільних

закладів та вчителів початкових класів»], (30-31 березня 2010 р.) – Євпаторія : РВВ РВНЗ КГУ, 2010. – Вип. 4. – С. 90–93.

192. Просенюк А. І. Уява як психологічна складова процесу виховання інтересу до змісту художнього твору в дошкільників / А. І. Просенюк // Актуальні пріоритети розвитку освіти: збірник студентських наукових статей (серія: Педагогічний альманах) / [відп. ред. проф. Жаровцева Т. Г.]. Одеса: ПДПУ ім. К.Д. Ушинського. – 2010. – вип. 2. – С.189–191.
193. Просенюк А. І. Виховання дітей дошкільного віку на засадах християнської аксіології / А. І. Просенюк // Матеріали міжнародн. наук. практ. конф. [«Християнські цінності в освіті та вихованні»] // Виховання і культура, 2007. – № 1–2 (11–12), С.274–276.
194. Просенюк А. І. Виховуємо інтерес до художніх творів у дітей дошкільного віку : [методичні рекомендації для вихователів ДНЗ і батьків] / А. І. Просенюк. – Одеса: принт-студія «Абрикос» СПД Бровкін О.В., 2010. –83 с.
195. Психология детей дошкольного возраста / [под ред. А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконица]. – М., 1964. – 225 с.
196. Развитие мышления и умственное воспитание дошкольников / [под ред. Н. Н. Подьякова, А. Ф. Горковой]. – М.: Педагогика, 1985. – 200 с.
197. Рибо Т. Психология чувств / Т. Рибо. – М., 1912. – 303 с.
198. Розенталь Д. Э., Теленкова М. А. Словарь – справочник лингвистических терминов / Д. Э. Розенталь, М. А. Теленкова. – М.: Просвещение, 1976. – 543с.
199. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. - СПб.: Питер, 1999. – 720с.
200. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание / С. Л. Рубинштейн. – М., 1965.– 416 с.
201. Рубцов В. В. Основы социально – генетической психологии / В. В. Рубцов. – М.: Просвещение, 1996. – 265 с.

202. Руденко Ю. А. Збагачення словника дітей старшого дошкільного віку експресивною лексикою засобами української народної казки, дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Руденко Юлія Анатоліївна. – Одеса. – 2002. – 235 с.
203. Русова С. Ф. Теорія і практика дошкільного виховання / С. Ф. Русова. – Львів; Краків; Париж: Просвіта, 1993. – 139 с.
204. Сандалова Л., Бажутина Т. Культура понимания в современной философии образования / Л. Сандалова, Т. Бажутина // Философия образования, 2007. – №2. – С.26–28
205. Самоукина Н. В. Педагогический клуб: опыт и размышления / Н. В. Самоукина // Вопросы психологи, 1991. – №5. – С. 177–179.
206. Система естетичного виховання в дитячому садку / [за загальною редакцією Н. О. Ветлугіної]. – К.: Радянська школа, 1977. – 254 с.
207. Серебрякова Т. А. Формирование познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста в общении со взрослыми: дис. ... канд. психол. наук / Т. А. Серебрякова. – Н. Новгород, 1999. – 178 с.
208. Словник іншомовних слів / [за ред. академ. О.С. Мельничука]. – К. : Освіта, 1985. – 966 с.
209. Сметанський М. Змістові характеристики виховання як педагогічної категорії / М. Сметанський // Шлях освіти, 2005. – №3 – С.5–9.
210. Советский энциклопедический словарь / [под ред. Прохорова А. М.] –М.: Советская энциклопедия, 1984. – 1599 с.
211. Современный словарь по педагогике / [автор – сост. Рапацевич Е. С.]. – М.: Современное слово, 2001. – 564с.
212. Сорокина А. И. Мотивы вопросов ребёнка дошкольного возраста: дис. ...канд. пед. наук / А. И. Сорокина. – Л., 1945. – 130 с.
213. Справочник практического психолога / [под ред. Конюхова Н. И.] – Воронеж: НПО «МодСко», 1996. – 224 с.
214. Стрелкова Л. П. Психологические особенности развития эмпатии у дошкольников: автореф. дисс. на соискание научн. степени канд. пед. наук: спец.13.00.08 «Дошкольная педагогика» / Л.П. Стрелкова. – М., 1987. – 19с.

215. Суржанська В. А. Творчі завдання як засіб формування пізнавальної активності старших дошкільників : дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Суржанська Вікторія Анатоліївна. – Харків, 2004. – 217 с.
216. Сухомлинський В. А. Избранные произведения в 5 т.,Т.3 / В. А. Сухомлинський. – К.: «Радянська школа», 1980. – 456 с.
217. Сухомлинський В.А. Избранные произведения в 5 т., Т.4 / В. А. Сухомлинський.- К.: «Радянська школа», 1980. – 512 с.
218. Сухомлинський В.А. Серце отдаю детям / В.А. Сухомлинський. – К., 1971. – 242 с.
219. Таллер Л. А. Здравствуй, книга / Л. А. Таллер. – Мн.: Нар. асвета, 1987. – 112 с.
220. Теплов Б. М. Избранные труды в 2 т., т.1 / Б. М. Теплов. – М. : Педагогика, 1985. – 419 с.
221. Теплов Б. М.(Психологические вопросы художественного воспитания) / Б. М. Теплов // Изд. АПН РСФСР. Вып. 11 Отделение педагогики. – М., Л. – 1947. – С. 47–60.
222. Ткаченко А. Мистецтво слова (Вступ до літературознавства) / А. Ткаченко К.: «Правда Ярославичів», 1998. – 448 с.
223. Торндайк Э., Уотсон Дж. Б. Бихевиоризм / Э. Торндайк, Дж. Б. Уотсон. – М., 1998. – 701 с.
224. Толстой Л. Педагогические сочинения «О народном образовании»/ Л. Толстой. – К., 1979. – 169 с.
225. Тридцать лет по методу М. Монтессори / Богуславський М. В, Сороков Д. Т., Фаусек Ю. – М., 1994. – 135с.
226. Узнадзе Д. Психология установки / Д. Узнадзе. – Питер, 2001. – 414 с.
227. Універсальний літературний словник – довідник / [укл. Бусел В. Г. – Донецьк: ТОВ ВКФ «БАО», 2008. – 432 с.
228. Українська радянська енциклопедія: у 12 т. / [за ред.Бажана М. П.]. – К.: Наукова думка. –Т.4, 1979. – с.356.
229. Усова А. П. Игра и организация жизни детей: методические указания / А. И. Усова. – М.: Учпедгиз, 1962 – 39 с.

230. Усова А. П. Роль игры в воспитании детей / А. П. Усова. – М., 1976. – 86 с.
231. Ушинский К. Д. Вопросы воспитания «Избранные педагогические сочинения» / К. Д. Ушинский. Т.1. – М., 1953. – 571 с.
232. Ушинський К. Д. «Педагогические сочинения» / К. Д. Ушинський. – Т.3. – М.: «Педагогика», 1989. – 635 с.
233. Ушинский К. Д. Педагогические предложения к общепсихологической части: Сочинения. Т. 10 / К. Д. Ушинский . – М., 1950 – 621 с.
234. Фесенко Л. І. Українська народна казка як засіб розвитку зв'язного монологічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку: Дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Фесенко Лариса Іванівна – Одеса, 1994. – 208 с.
235. Фесюкова Л. Б. Педагогічна скринька (Додатковий матеріал для планування навчально – виховної роботи з дітьми 4 – 7 років) / Л. Б. Фесюкова. – Х.: Веста: ТОВ Видавництво «Ранок», 2008. – 144 с.
236. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посіб./ М. М. Фіцула. – 3- те вид. – К.: Академвидав, 2009. – 560 с. – (Серія «Альма – матер»).
237. Флерина Е. А. Эстетическое воспитание дошкольника / Е. А. Флерина / [под ред. В.Н. Шацкой]. – М.: Просвещение, 1961. – 333 с.
238. Флерина Е. А Основные принципы художественного воспитания детей / Е. А. Флерина // Дошкольное воспитание. – 1941. – № 4. - С. 15–23.
239. Фрейд З. Психология бессознательного: сб. произведений / З. Фрейд [научн.ред., Ярошевский М.Г]. – М.: Просвещение, 1990. – 448 с.
240. Чебыкин А. Я. Эмоциональная регуляция учебно- познавательной деятельности, 2 - е издание / А. Я. Чебыкин, Одесса. – 1992. – 167 с.
241. Чемортан С. М. Формирование художественной деятельности старших дошкольников/ С. М. Чемортан. – Кишинёв : Штиинца, 1986. – 109 с.
242. Чуковский К. И. От двух до пяти / К. И. Чуковский. – М.: Советский писатель, 1960. – 248 с.
243. Шадриков В. Д. Духовность и творчество / В. Д. Шадриков // Школа духовности. –1997. – №2. – С. – 25–27.

244. Шаров Ю. Д. Формирование духовных потребностей советских школьников как социально - педагогическая проблема: автореф. дис.... д-ра пед. наук / Ю. Д. Шаров Л., 1971. – 67с.
245. Шибутани Т. Социальная психология / Т. Шибутани. – М., 1969. – 495с.
246. Шпет Г. Герменевтика и ее проблемы / Г. Шпет // Контекст – М. – 1990.– С. 228–244.
247. Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности в учебном процессе / Г. И. Щукина. –М.: Просвещение, 1979. – 160 с.
248. Щукина Г. И. Формирование познавательных интересов учащихся в процессе обучения / Г. И. Щукина. – М.: Учпедгиз, 1962. – 138 с.
249. Юркевич В. С. Светлая радость познания / В. С. Юркевич. – М. : Знание, 1977. – 64 с.
250. Якименко С. І. Роль ігрової діяльності при формуванні світоглядної компетентності у дитини дошкільного та молодшого шкільного віку / С. І. Якименко // Науковий вісник Миколаївського державного університету, вип. 20, педагогічні науки (збірник наукових праць). – Т.2, МДУ. – 2008. – С. 21–25.
251. Якобсон П. М. Психология художественного восприятия / П. М. Якобсон. – М., 1964. – 96 с.
252. Arnold M. Emotion and personality: Psychological aspects / M. Arnold. New York: Columbia University Press., 1960. –165 p.
253. Eсman P. Universal and cultural differences in facial expression of emotion / P. Eсman. - Nebraska Symposium on Motivation. Lincoln, NE: University of Nebraska Press., 1995. –368 p.
254. Lazarus R. S. Emotions and adaptation / R. S. Lazarus. Oxford: Oxford University Press., 1991. – 248 p.
255. Plutchik R. Emotion: A psychoevolutionary synthesis / R. Plutchik. New York, 1980. – 544 p.
256. Rogers C. A client – centered person – centered approach to therapy / C. Rogers // Psychotherahist's casebook, Jossey – Bass., 1986. – 197–198.

257. Mc Dougall D. An introduction to social psychology / D. Mc Dougall. – Boston; Luce, 1926 – 552 p.
258. Charlesworth W. R. , & Kreutzer M. A. Facial expression of infants and children: a century of research in review/ W. R. Charlesworth, M. A. Kreutzer, 1973. – 91-116.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для вихователів

1. Що ви розумієте під «художнім текстом»? _____

2. Назвіть жанри художньої літератури. _____
3. Яка художня література є у вашій групі? _____
4. Що означає поняття «дитяча книга»? _____

5. Назвіть види дитячих книг, та які з них є у вашій групі? _____

6. Чи є у вашій групі:

- куточок книги (якщо є, опишіть його обладнання); _____

 - бібліотечка для дітей (якщо є, опишіть, які види роботи з дітьми Ви проводите в бібліотеці?) _____

2. Як часто Ви проводите заняття з художньо – мовленнєвої діяльності? _____
 3. Які види роботи Ви проводите за змістом художніх творів? _____

 4. Якими прийомами Ви підтримуєте інтерес до змісту художнього твору? _____

 5. У чому виявляється інтерес, зацікавленість, допитливість дітей до художніх творів? _____

Додаток Б

Анкета для педагогів - методистів дошкільних навчальних закладів

1. Як ви розумієте поняття «дитяча книга»? _____

2. Назвіть жанри дитячої літератури. _____

3. Які види книг є в кабінеті? _____
4. Яким чином оформлена наявна художня література в педагогічному кабінеті? _____
5. Які види ілюстрацій до художніх текстів є в педагогічному кабінеті? _____

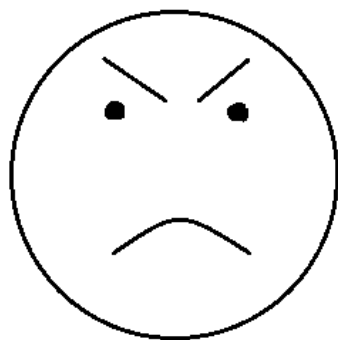
6. Яким чином Ви здійснюєте контроль і керівництво за роботою вихователів з художньою літературою? _____

Додаток В

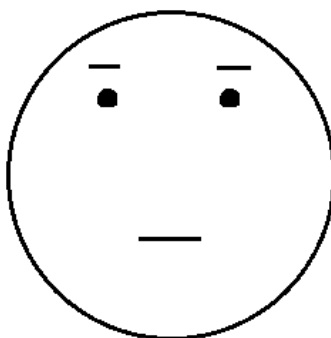
Анкета для батьків

1. Які види дитячих книг є у Вас вдома? _____
2. Як часто Ви читаєте дитині художні книги? _____
3. Хто читає дитині книги і коли? _____
4. Де зберігаються дитячі книги? _____
5. Чи виявляє Ваша дитина інтерес та ініціативу щодо читання книг?

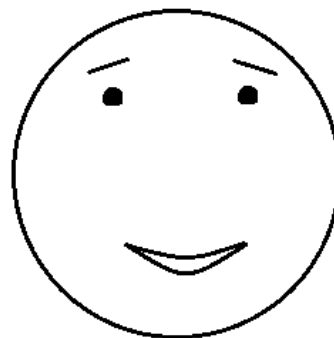
Додаток Г



Негативний емоційний
відгук на зміст художнього
твору



Нейтральний емоційний відгук
на зміст художнього твору



Позитивний емоційний
відгук на зміст
художнього твору,
радість

Таблиця Д.1 Матриця прояву вихованості інтересу до змісту художнього твору за діяльнісним критерієм (ЕГ 4) на констатувальному етапі педагогічного дослідження (прояв літературних уподобань з екстраполяцією на інші види діяльності)

№ з/п	Назва творів список дітей	І. Франко «Лисичка та Журавель»			Ш. Перро «Червона Шапочка»			К. Ушинський «Чуже яєчко»			Українські народні казки		
		ігрова діяльність	творча діяльність	мовленнева діяльність	ігрова діяльність	творча діяльність	мовленнева діяльність	ігрова діяльність	творча діяльність	мовленнева діяльність	ігрова діяльність	творча діяльність	мовленнева діяльність
1	Аліна В.												
2	Аня С.												
3	Боря В.		+	+	+								
4	Вадим С.												
5	Валя К.						+						+
6	Вітя Ж.												
7	Галя М.	+											
8	Гнат М.										+		
9	Данило В.					+				+			
10	Даша К.												
11	Денис Ф.	+										+	
12	Женя Ч.												
13	Зоя Н.												
14	Іра Е.												
15	Ксюша Р.				+								
16	Люда Г.		+										
17	Наталка С.												
18	Олег П.			+			1				+		
19	Павло Д.												
	Кількість вибору художнього твору	2	2	2	2	1	2	-	-	1	2	1	1
	Кількість вибору художнього твору в %	11,5			6,3			2,2			9		
	Статусна група художнього твору	■			■			■			■		

□ - високий рівень ■ достатній рівень ■ - середній рівень ■ - низький рівень

Таблиця Д.2 Матриця прояву вихованості інтересу до змісту художнього твору за діяльнісним критерієм (КГ 5) на констатувальному етапі педагогічного дослідження (прояв літературних уподобань з екстраполяцією на інші види діяльності)

№ з/п	Назва творів список дітей	І. Франко «Лисичка та Журавель»			Ш. Перро «Червона Шапочка»			К. Ушинський «Чуже яєчко»			Українські народні казки		
		ігрова	творча	мовлен нева	ігрова	творча	мовлен нева	ігрова	творча	мовлен нева	ігрова	творча	Мовлен- нева
1	Артем Л.						+						+
2	Артур Д.												
3	Валера Л.	+								+			
4	Віка З.					+					+		
5	Віталіна К.												
6	Ганна У.											+	
7	Григорій Н.					+							
8	Діма Р.				+								
9	Євгенія З.		+										
10	Ігор М.						+						
11	Кирило О.												
12	Лариса Ч.		+										
13	Ліза Х.					+							
14	Ліля Ш.							+					
15	Олександр Г.	+									+		
16	Олексій Ю.												
17	Оля Р.												
18	Оксана Я.		+										
19	Тетяна Д.	+											
20	Юля Щ.			+								+	+
	Кількість вибору художнього твору	3	3	1	1	3	2	1	-	1	2	2	2
	Кількість вибору художнього твору в %	16			18			8			11		
	Статусна група художнього твору	■			■			■			■		

□ - високий рівень ■ - достатній рівень ■ - середній рівень ■ - низький рівень

Протокол оцінювання результатів виконання завдань діагностувальної
методики

(Прізвище, ім'я вихованця)

Критерії інтересу	№ завдання	Кількість балів	Загальна сума балів	рівень
Когнітивний критерій	Завдання №1 Завдання №2 Завдання №3 Завдання №4 Завдання №5			
Емоційно – мотиваційний критерій	Завдання №1 Завдання №2 Завдання №3			
Діяльнісний критерій	Завдання №1 Завдання №2 Завдання №3			
Оцінний критерій	Завдання №1 Завдання №2 Завдання №3			

Додаток Є

Таблиця Є.1 **Форми роботи з дітьми старшого дошкільного віку за змістом художніх творів на формувальному етапі**

Етапи роботи	Критерії	Показники	Форми роботи
Ознайомлювально-когнітивний	Когнітивний	<p>1. Обізнаність з письменниками та художніми персонажами;</p> <p>2. Активна пізнавальна діяльність (наявність запитань за змістом художніх творів);</p> <p>3. Бажання прослухати художній твір повторно</p>	<p>1. Заняття з художньої літератури з теми: «Долина дружби Мудрості та Мови - початок легенди».</p> <p>2. Екскурсія до бібліотеки «Книжкова країна».</p> <p>3. Заняття з художньої літератури: «Бесіда про книгу, знайомство з письменниками».</p> <p>4. Ознайомлення з казкою Г. - К. Андерсена «Дюймовочка» (перша умовна частина).</p> <p>5. Читання казки Г. - К. Андерсена «Дюймовочка» (друга умовна частина).</p> <p>6. Заняття з художньої літератури «Важливі події у житті Дюймовочки» (повторне читання казки).</p> <p>7. Ознайомлення з оповіданням О. Іваненко «Бурулька».</p> <p>8. Пізнавальна бесіда за оповіданням О. Іваненко «Бурулька».</p>

Етапи роботи	Критерії	Показники	Форми роботи
Емоційно-емпатійний	Емоційно-мотиваційний	<p>1. Позитивне емоційне налаштування на сприймання художнього твору;</p> <p>2. Усвідомлення дітьми змісту художнього твору, адекватна емоційна реакція на події художнього твору;</p> <p>3. Наявність адекватного співчуття, співпереживання героям твору</p>	<p>9. Знайомство з новим літературним героєм (горобчик з казки Лесі Українки «Біда навчить»).</p> <p>10. Читання казки Лесі Українки «Біда навчить».</p> <p>11. Інтегроване заняття. Підбір музичного супроводу змісту казки Лесі Українки «Біда навчить».</p> <p>12. Повторне читання казки Лесі Українки «Біда навчить».</p> <p>13. Написання листа герою художнього твору за казкою Лесі Українки «Біда навчить»</p> <p>14. Розповідання української народної казки «Кривенька Качечка».</p> <p>15. Інтегроване заняття. Підбір музичного супроводу до української народної казки «Кривенька Качечка».</p> <p>16. Ознайомлення з оповіданням М. Вінграновського «Гусенятко» та його персонажами.</p>
Діяльнісно - творчий етап	Діяльнісний	<p>1. Ініціативність дітей в організації видів діяльності за змістом художніх творів.</p>	<p>17. Розігрування діалогу літературних персонажів з оповідання М. Віграновського «Гусенятко».</p> <p>18. Малювання ілюстрації з теми «Як виростало гусенятко» за оповіданням М. Вінграновського «Гусенятко».</p> <p>19. Складання нової казки на основі знайомих художніх творів (української народної казки «Кривенька качечка» й оповідання М. Вінграновського «Гусенятко»).</p> <p>20. Презентація складеної дітьми казки.</p> <p>21. Інсценування казки Г.-К. Андерсена «Дюймовочка».</p> <p>22. Інтегроване заняття (художня література й образотворча діяльність) «Весільний подарунок для Дюймовочки».</p>

Етапи роботи	Кри-терії	Показники	Форми роботи
Діяльнісно - творчий	Оцінний	<p>2. Активність дітей у відтворенні змісту художнього твору.</p> <p>3. Тривалість інтересу до змісту художнього твору.</p>	<p>23. Заняття з художньої літератури «Ознайомлення з оповіданням В. Сухомлинського «Спляча книга» й започаткування акції «обмін книгами».</p> <p>24. Гра «Побрехеньки» (за змістом художніх творів).</p> <p>25. Заняття з розвитку мови : «Продовж літературну історію».</p> <p>26. Заняття з розвитку мови : «Відтворення змісту казки за загадкою-підказкою».</p> <p>27. Художньо-продуктивна, творча діяльність дітей «Створюємо книгу».</p> <p>28. Художньо-продуктивна, творча діяльність дітей «Оформлення обкладинки для книги».</p> <p>29. Заняття з розвитку мови з переглядом відео версії казки Г.-К. Андерсена «Дюймовочка»</p> <p>30. Інтегроване заняття за оповіданням М. Стеценка «Гіркий апельсин».</p> <p>31. Заняття з розвитку мови «Чого не потрібно робити, аби довго дружити?» за змістом оповідання М. Стеценка «Гіркий апельсин».</p> <p>32. Заняття з розвитку мови «На кого з літературних героїв я хочу бути схожим»</p> <p>33. Байка Г.Сковороди «Олениця і Кабан».</p> <p>34. Інтегроване заняття : «Одягни літературного героя».</p> <p>35. Створення динамічної ілюстрації за змістом української народної казки «Кривенька Качечка».</p> <p>36. Літературна вікторина</p> <p>37. Розвага: літературне свято «На гостинах у Мудрості й Рідної мови».</p>

Конспекти заходів із вихователями та дітьми старшого дошкільного віку на формувальному етапі експерименту

Форми роботи з вихователями на пропедевтичному етапі експерименту

«Круглий стіл» для вихователів

Тема: Чи потрібно сьогодні читати художні твори дітям ?

Мета: активізація роботи вихователів, спонукання на ефективну роботу з питання виховання інтересу в старших дошкільників до змісту художніх творів.

Матеріал: аркуші паперу, ручки.

Хід проведення заходу (фрагмент протоколу):

Експериментатором проголошувалося вступне слово :

«Шановні вихователі, батьки! Сьогоднішня зустріч з вами присвячена темі не новій в сучасній педагогіці. Але питання прилучення дітей до художнього слова як до значущого чинника виховання підіймається знову, бо всі ми є свідками, як суспільство віддаляється від культури й насолоди читання художньої літератури. Причини різні: це і потужна інформатизація, це і пропозиція іншого формату прийняття знань, задоволення допитливості, це і звичка схоластично приймати констатацію факту про певну подію без образного оформлення думки. Визнаючи означене питання важливим, ви, шановні вихователі, запрошуєтеся до розмови. Сподіваюсь, що в процесі її протікання ми дійдемо до раціональних та корисних висновків. Перед Вами є аркуші паперу, розділені на дві частини. Зазначте, що, на Вашу думку, у змінах сучасних носіїв інформації гарно впливає на гармонійний розвиток дитини (в одній половині аркушу зі знаком «+»), а що сприяє віддаленню від нього (друга половина аркушу зі знаком «- »).

Учасники круглого столу виконували цю роботу впродовж 2-3 хвилин.

Ведучий: «Шановні вихователі! Дякую Вам за роботу. Перед Вами є інший аркуш паперу. Він також розділений на дві частини. Зазначте, будь ласка, Вашу думку щодо впливу художнього твору на дітей у сучасному суспільстві. Якщо Ви згодні з тим, що художній твір має великий вплив, зазначте вашу думку та її пояснення в першій частині аркушу зі знаком «+». Якщо Ви вважаєте, що зменшення вартості художнього слова у вихованні є виправданим у сучасному суспільстві, зазначте свою думку в другій половині цього аркушу зі знаком «- ».

Після цього учасники «круглого столу» висловлювали свої думки за наявності озвучених аргументів. Ведучий виступав у ролі координатора розмови у бік визнання необхідності знаходження ефективних форм роботи у процесі виховання дітей – дошкільників з наявним бажанням останніх до художньої літератури, використовуючи вислови класиків вітчизняної та зарубіжної педагогічної науки, ознайомлюючи батьків з результатами бесід з дітьми, коментуючи окремі вислови учасників «круглого столу». Висловлювалися розмірковування учасників «круглого столу» щодо оптимізації

використання художніх книг традиційного формату та принад сучасної цивілізації.

Вкінці методичного заходу всім учасникам «круглого столу» висловлювалася подяка й пропонувалося записати свій висновок й незрозумілі питання з розмови, озвучити їх. Для цього кожному давалося коротке слово («бліц – соло»). Записи висновків і питань учасників «круглого столу» залишалися в методичному кабінеті для продовження роботи по їх вирішенню.

Тренінг для вихователів дошкільних навчальних закладів (фрагмент протоколу)

Тема: Ножиці інтересів.

Мета: спонукати вихователів до приближення до дитячих інтересів та творчого пошуку в роботі з використанням художнього слова.

Хід заходу:

На аркуші паперу вихователями записувалися бажання та питання, що потребують вирішення в своїх вихованців. Заповнений аркуш із зазначеними бажаннями та інтересами старших дошкільників пропонувалося назвати: «Ножиці інтересів». Така назва налаштувала на розгляд питання виховання інтересу до художніх творів з позиції світосприйняття старших дошкільників. До переліку важливих питань та потреб, які турбують дошкільників вихователями було віднесено: питання прокидатися вранці, факт наявності жадібності серед однолітків тощо. З метою знаходження у змісті художніх творах для дітей порад, інформації, яка б забезпечувала озвучені емоційні потреби дошкільників було запропоновано такі художні твори: В. Сухомлинський «Ледача подушка», М. Стеценко «Гіркий апельсин», китайська байка «Жадібний дроворуб» та інші.

Вихователями перелічувалися художні твори, які рекомендуються для читання старшим дошкільникам чинними програмами дошкільного виховання й аналізувалися з точки зору наявності пізнавального, позитивного емоційного потенціалу в їх змісті, значущості з точки зору наявності зразків поведінкових правил у змісті художніх творів.

Вкінці проведення тренінгу його учасники одностайно дійшли висновку про те, що художні твори для дітей вміщують у собі значущий потенціал для забезпечення пізнавальних, емоційних, духовних потреб старших дошкільників та є вартими для того, щоб виховувати інтерес до їх змісту.

Етюд – пантоміма за змістом художнього твору (Ш. Перро «Попелюшка»)

Мета: відчувати себе в ролі виконавця ролі казкового персонажа під час відтворення змісту художнього твору в рухах, міміці, жестах.

Організаційні моменти цієї форми роботи за змістом художнього твору.

1. Розподілення за ролями;
2. Ознайомлення з музичним супроводом етюду – пантоміми з коментарем щодо відповідності кожного фрагменту музичного твору епізоду казки (здійснювалося експериментатором);
3. Розмірковування учасників етюду – пантоміми над отриманою роллю

під повторне звучання музичного супроводу щодо часу та виконання своєї ролі.

4. Перед виконанням етюду – пантоміми вихователям, учасникам вистави роз'яснювалася причина тихого звучання музичного супроводу, а саме:
- смислові акценти вистави не повинні зміщуватися від змісту художнього твору на музичний супровід;
 - аби налаштувати учасників вистави на відтворення змісту художнього твору лише рухами тіла, мімікою, жестами без зайвих слів, вигуків.

Після виконання етюду - пантоміми вихователі озвучували ті складнощі, з якими вони зіткнулися під час підготовки та виконання ролей, свої висновки, пропозиції щодо удосконалення цієї форми роботи з дітьми в подальшому.

Гра – пантоміма «Покажемо художній твір»

Грають дві команди (або два гравця). Одна команда задумує певний художній твір і намагається показати його без слів. Інша команда має здогадатися, яка це казка і хто кого зображає. Завдання може ускладнитися тим, що до змісту художнього твору вводиться художній персонаж з іншого художнього твору.

У цій грі важливо попередньо домовитися про спільний показ казки, оповідання, байки, а потім координувати свої дії між собою без слів.

Після виконання цієї форми роботи за змістом художніх творів вихователі висловлювалися про свої враження, пропозиції, висновки, які знадобляться їм при проведенні подібної форми роботи зі своїми вихованцями.

Вправа «Емоція»

Мета: розвиток у вихователя техніки живого та образного спілкування, передачі змісту художніх творів, участі у іграх драматизація, пластичності, емоційності, артистизму.

Хід проведення: група сідала півколом. Кожному з учасників пропонувалося загадати свою психологічну загадку за допомогою виразу обличчя, пози, руху, нейтральними фразами програти замислений емоційний стан, яке повинне бути вгаданим групою. Було організовано обговорення щодо того, наскільки точно вдалося кожному учаснику загадати свою загадку. Які зовнішньо – комунікативні засоби потрібно змінити (наприклад зайвий директивний тон голосу).

Практикум для вихователів (фрагмент)

Тема: Використання описових загадок (роботи на прикладі загадки Н. Григор'євої за змістом казки І. Франка «Лисиця й Журавель»).

Мета: налаштувати педагогів на ефективну роботу з дітьми за змістом художнього твору.

Хід проведення:

На початку заходу по черзі вибирався ведучий (вихователь), іншим учасникам заходу пропонувалося виконувати роль дітей. «Дітям» задавалася загадка й приймалася відповідь – підтвердження з художнього тексту.

Птах і звір собі дружили,

Доки в гості не ходили,
А як стали частувати –
Дружбі більше не бувати!

Завданням було:

- пригадати казки, в яких жили і посварилися двоє звірів – друзів («Лисичка – сестричка й Вовк – панібрат», «Лисиця та Заєць», «Лисиця та Журавель»);
- відповісти на запитання: «В якому творі й як саме говориться про дружбу птаха й звіра? «Який же то був птах, якщо він товаришував із звіром?» (великим, розумним, безстрашним, гостинним, кмітливим). Як про це говорить автор казки?
- Чому ж саме під час частування посварилися друзі? Що говориться про це в казці?

Назвати персонажів казки пропонувалося після другої частини загадки:

Хто, скажіть же, свій сніданок
Звик у глечику тримати? (Журавель)
Хто йому з тарілки кашу
Пропонує полизати? (Лисиця).

За аналогією проводився розбір загадок за змістом художніх творів.

Засідання методичного об'єднання педагогів - методистів та вихователів старших груп дошкільних навчальних закладів.

Тема: Педагогічний пошук ефективної роботи за змістом художнього твору.

Мета: залучити педагогічних працівників до обговорення змісту роботи за конкретним художнім твором (оповідання О. Іваненко «Бурулька»).

Хід проведення:

Педагогічних пошук ефективної роботи за змістом означеного художнього твору пропонувався за такими запитаннями:

1. Яких тем можна торкатися на заняттях за змістом художнього твору?
(Вода в різних агрегатних станах(холодні, теплі та гарячі прояви води);
тема збереження здоров'я: «Чому не можна вживати сніг та бурульки?»;
«Чому взимку та під час відлиги не можна ходити під стріхами будинків?»).
2. За допомогою яких методів можна оптимізувати інтелектуально – мовленнєву ; художньо- пізнавальну діяльність дітей на занятті?
(а) Запрошення до розмірковування (Давайте поміркуємо, що було б якби після того, як паринка вилетіла з носика чайника й не потрапила б на холодне зимове повітря, чим би вона була?
б) Розглядання картинок (фотографій) із зображенням краплинки, річки, сніжинки, криги, бурульки;
в) Віртуальні діалоги: бурульки й хлопчика, ялинки й бурульки, вітру й бурульки, чайника й паринки.
3. Чи можна після вирішення інтелектуального завдання казати дітям, що не чарівниця Зима перетворила паринку на бурульку, а просто сталися певні природні явища? (Після різних відповідей і аргументів учасників методичного об'єднання всі доходили одностайної згоди: не можна, аби не спростовувати авторський задум щодо образності подачі

складної для дитячого розуміння інформації). Це ще раз впевнило вихователів про необхідність дотримання принципу єдності змісту й форми художнього твору при подачі його до уваги старших дошкільників.

Педагогічні читання

Тема: «До кожного художнього твору – свій підхід»

Алгоритм дій на занятті для реалізації соціального – педагогічного підходу (на прикладі оповідання В. Осєєвої «Сини»).

Мета: спонукати вихователів до диференціації педагогічних підходів роботи й різних алгоритмів роботи з художніми текстами.

Хід заходу:

На початку педагогічного читання вихователям озвучувалося науково-методичне положення про те, що художні твори дітьми сприймаються по-різному: як відповідь на запитання (як інтелектуальне завдання з наявною відповіддю в своєму змісті), як інформація, що в образах показує соціальні моделі поведінки, як моральне правило тощо. Пропонувалося розглянути алгоритм роботи за змістом художнього твору, в змісті якого наявний потенціал для розмірковування над моделями поведінки в реальному житті.

1. Термінологічний аналіз ключового поняття (пропозиція осмислити сутність поняття, якому присвячена тема заняття).

Якщо тема заняття: «Як проявляється повага до мами? ».

Педагог допомагає вихованцям усвідомити, чому кожне з слів у реченні (мама, повага, прояв поваги) є важливим. Для кращого розуміння пропонується зупинитися на значенні кожного слова чи словосполучення.

«Як?» - запитання, яке вказує на готовність допомогти. Воно рівносильне запитанню «Чим я можу допомогти?». Слово «проявляється» - слово, яке вказує на дієвість, повагу не лише на словах. «Повага» - слово, яке означає гарне, поважне ставлення до когось. Слово «мама» - слово значуще для кожної дитини по - своєму.

2. Читання художнього твору, який представляє дітям соціальну ситуацію реальної життєвої історії в форматі художнього твору.

Після читання художнього твору було зроблено акцентуацію уваги педагогів на тому, що важливо дітям допомогти розібратися в самій ситуації, а не відтворювати сюжетну лінію художнього твору.

3. Організація проживання дітьми осмисленого соціального правила як важливу складову в алгоритмі дій на занятті, оскільки допомагає відчувати його в емоційному проживанні, пропустити крізь власний досвід, оцінити себе за готовністю вчиняти відповідно вчинку позитивного героя твору. Після читання художнього твору було запропоновано тест під назвою «місток від позитивного героя до мого власного життя», метою якого було ознайомити вихователів з прийомом візуалізації співучасті дітей позитивному персонажеві та використання в подальшій роботі з виховання інтересу до змісту художнього твору в дошкільників.

4. Узагальнювальна умова, яка допомагає наблизити сутність складних понять особисто до кожної дитини:

Як ви вважаєте, чому саме вчинок хлопчика «без особливих талантів» виявився самим цінним?

Коли варто радіти співом та таночкам?

Конкурс

Тема: Складання буріме за змістом художніх творів.

Мета: залучати вихователів до спільної літературно - творчої діяльності за змістом художніх творів, надати можливість проявити адекватний емоційний відгук від запропонованої роботи за змістом художніх творів.

Ця форма активізації інтересу до художніх творів проводилась у такий спосіб: вихователі поділялися на дві команди. Однією командою промовлялась фраза – запрошення до колективного складання буріме, що передбачала швидку римовану до почутої фрази відповідь. Допускався вибір відповіді з низки інших варіантів, що пропонувалися колегами.

Наведемо декілька прикладів таких колективних творів, складених за сюжетом відомих вихователям художніх творів:

Перша команда: «Зварили кашу із сокири»...

Друга команда: «Та брехнею присолили».

Перша команда: «Бременські музики грали...»

Друга команда : «А всі німці танцювали».

Подібна форма роботи подобалась вихователям. Тому наступні складені вихователями за змістом художніх творів буріме були більшими за обсягом:

1. – Колобок я запашний
І духмяний і крихкий
Та збагнуть не можу й досі,
Чом такий я популярний?
Нумо, люба колежанко, підкажіть...
(- Бо веселий ти й співучий,
Унікальний шматок тіста),
Ще й до того ж балакучий,
Твоя пісня, мов намисто).
2. Зажалкувала Лиска молочка для Журавля...
(- За те й лиш облизнулась,
Хоч чула запах печені здаля).

Вкінці конкурсу проводилась розмова з вихователями, які ділилися своїми думками з приводу впровадження творчих колективних завдань за змістом художніх творів, їх місця в процесі виховання інтересу до художніх творів.

Конспекти занять, ігор, розваг з дітьми старшого дошкільного віку

Заняття з художньої літератури «Долина дружби Мудрості та Рідної мови» - початок легенди».

Мета: викликати інтерес до художньої книги, допомогти дітям в уточненні поняття «зміст книги (художнього твору)», мотивувати на добровільне

залучення дітей до творів художньої літератури. Поповнити словниковий запас словами «оповідання», «легенда», «повість», «байка».

Матеріал: скриньки або торбинки з дитячими книгами та масками бджілок усередині.

Хід заняття:

Вихователь пропонувала дітям прослухати нову казку про прекрасну та плідну історію дружби.

«Давно це було, жила – була Мудрість. От одного разу зустріла вона красуню – Мову рідного народу. Вони зразу потоваришували. От йдуть вони далі і бачать велику пустелю, де нічого не живе: птахи не співають, вода не дзюрчить, квіти не ростуть, не ллється благозвучна пісня – це пустеля недолугості. І лише беззмстовні слова, негарні та нерозумні вчинки блукають по ній. І сказала Мудрість: «Не для того я по землі ходжу, щоб засихало все від нещастя», а її подруга відповіла: «Я допоможу тобі». І з'явилося перше оповідання. Воно було схоже на гілочку з маленькими зернятками. Буйні вітри стихли, все навкруги неначе чекало цієї появи. Раптом птахи прилетіли та рознесли зернятка по всій пустелі. А Мудрість і Мова від радості дзвінко й гучно засміялись, і все навкруги: і вітерець, і хмаринки, і пташки, і земля почули в цьому дзвінкому сміхові слова: «Сила життя в дружбі».

А що ж зернятка? Скажу зразу, що не всі з них попроростали. Хоча і Мудрість, і Мова доглядали за ними: Мова щедро поливала, Мудрість чатувала, аби ніяке пусте чи беззмстовне слово з пустелі не потрапило та не пошкодило появі нових плодів дружби Мудрості й Мови. Інші зернятка проросли і перетворилися на гарні квіти, які мали свою назву: оповідання, казки, легенди, байки, повісті.

Заспівали Мудрість і Мова свою пісню дружби, й наповнилися квіти прекрасним нектаром – змістом. Все навкруги заповнилося ароматом від цих чудесних створінь. Всі вони були різні за розміром, кольором, але в них було одне спільне – вони прикрашають життя: несуть добрі, розумні знання. Вони навіть можуть лікувати, адже можуть втішати, вони навіть можуть зробити багатим того, хто вип'є цього нектару, бо ушляхетнюють бажання й збагачують роздуми; вони можуть допомогти мандрувати. А той, хто сподобає цей нектар на все життя – буде розумним завжди і буде в змозі допомогти подругам, про які я вам розповіла, побороти пустелю нещастя».

Вихователь зверталася до дітей із запитанням: «А ви хочете допомогти подругам поборотися з пустелею нещастя». Відповідь дітей була позитивною.

Вихователь: «Для цього вам потрібно скуштувати нектару. А як же ми дістанемося до долини Мудрості й Мови?».

Вихователь просить дітей заплющити очі й разом з нею повторити слова: «Мудрість, прилети, завітати на твою долину допоможи».

(Поки діти тримають очі заплющеними, перед ними кладуться скриньки (торбинки) з задалегідь заготовленими наборами). Вони відкривають скриньки, а там – маски бджілок.

Вихователь: «Отже, ми туди полетимо як бджілки» (просить надягнути маски бджілок, сама теж вдягає маску).

Вихователь : « Погляньте, у скриньках ще щось є».

(Діти беруть із скриньок (торбинок) яскраві, гарно проілюстровані художні книжки для дітей).

Вихователь: «Я зрозуміла – плоди дружби й Мудрості у нас в руках».

(Вихователь пропонувала дітям погортати книжки, помилуватися ними).

Вихователь: «Діти, пам'ятайте, що вкусить солодкого нектару від цих плодів той, хто буде працьовитим, уважним, активним у пошуках нових знань, адже нам треба дістатися долини, щоб поборотися з пустелею неучтва».

Вихователь запитувала дітей: «У вас у скриньках (торбинках) більше нічого немає?» Отримавши відповідь дітей: «Ні», продовжує: «А в мене є» і дістає мапу з схемою.

Вихователь: «Гляньте, діти, тут вказано шлях, як ми будемо діставатися до цієї долини», щоб потіснити від неї подалі пустелю».

І перше місце, куди ми з вами завітаємо – бібліотека, це місце, де живуть книги і вже давно дарують свої знання дітям, хто перемагає неучтво, погані слова, лінощі».

Після розповіді цієї історії дітям пропонується поміркувати, чому не всі зернятка плодів дружби Мудрості й Мови, які перенесли пташки, проросли.

Заняття - екскурсія до дитячої бібліотеки.

Тема : Книжкова країна.

Мета: формувати бажання працювати з художніми книгами, їх видами, місцем зберігання, роботою бібліотекаря, виховувати любов до художньої книги. Ввести в словник дітей слова: «бібліотека», «бібліотекар», «стелажі», «каталог»; розвивати уяву про художню книгу як про цінність, носія знань.

Матеріал: фотографії старовинних книг в окладах, слайди, ілюстрація буквиці, заставки, пташине перо, сучасні дитячі книги.

Хід заняття:

Заняття почалося з запитання до дітей:

- Діти, хто з вас був з батьками в бібліотеці?
- Чи беруть вам батьки книги в бібліотеці?
- Які книги є у вас вдома?
- Які ви любите книжки?

Розповідь бібліотекаря: Бібліотекар, тримаючи по черзі дитячі книги, робив коротку анотацію їхнього змісту в позитивній, емоційно забарвленій формі. Підбір дитячих книжок здійснювався таким чином, щоб продемонструвати широкий змістовий діапазон художніх творів. Наприклад: «Ця книга про життя комах (В. Біанкі «Пригоди мурахи»), а ця - про те, що бажання потрібно загадувати, пам'ятаючи про те, що вони дуже швидко, і навіть несподівано можуть здійснитися (Ш. Перро «Химерні бажання»), - це дуже цікава та дотепна казка! А ця книга розповідає про пригоди жолудя (І. Прокопенко «Як жолудь дубом став»). Це справжня книга про чарівні речі, що трапляються у повсякденному житті. А ця книга розповідає про чарівні історії (збірка чарівних казок), а ця книга про пригоди принців та принцес («Казки про принців та принцес»), ця книжка запрошує нас у гостини до Запоріжжя

(А. Кашенко «В гостях на Запоріжжі»), а загалом всі ці гарні, охайні, розумні книжки запрошують вас у гості у свою країну – Країну книжок. Рушайте в цю цікаву подорож! Ви не пожалкуєте, бо будете більше знати, станете шляхетнішими у своїх почуттях, бажаннях та вчинках.

Тож відкрийте свій розум та серця до цих мудрих порадників, історій, які вони до вас доносять. В добру путь!

« Вчіться, діти: мудра книжка
Скаже вам чогось багато
З того, що колись другими
І посіяно, й пожато...»

Іван Щоголів.

Вкінці заняття пригадувалися прислів'я про книгу: «З книгою подружишся, розуму наберешся», «Книга - міст у світ знань».

Проводилася екскурсія по бібліотеці, розповідь бібліотекаря з показом місця зберігання книг.

Запис дітей до бібліотеки.

Заняття з художньої літератури.

Тема: «Бесіда про книгу, знайомство з письменниками».

Мета: поглиблювати інтерес дітей до художніх книг, до творчості їх авторів – письменників, розвивати в дошкільників художній смак.

Матеріал: книги – іграшки, книжки – панорами, книжки – малюки, книжки – віконця, книги – трансформери, книги із серії «Оживи – казку», зразок електронної книги.

Хід заняття:

Дітям пропонується загадка:

Дуже я потрібна всім –
І дорослим і малим.
Всіх я розуму учу,
Хоч сама завжди мовчу.

(Книжка)

Вихователь: «Як ви гадаєте, чому книгу вважають такою, що вчить розуму?»)» (радить згадати заняття з теми « Долина дружби Мудрості й Мови).

А ось послушайте що сказав про книгу відомий український письменник Іван Якович Франко:

Книги - морська глибина:
Хто в них пірне аж до дна,
Той, хоч і труду мав досить,
Дивнії перли виносить.

Вихователь: Справді, мудрість книги можна порівняти з дорогоцінними перлинами. Давайте поглянемо на сучасні книжки. Хоча вони не прикрашені коштовностями, але не перестають бути цінними та вартими шани в житті кожної людини. А погляньте, які вони гарні, які гарні ілюстрації, які оригінальні конструкції книжок, форми, розміри, наразі є й навіть книги електронного

формату. До того ж, книги – це носії розумних, корисних, дотепних історій, повчань:

«А в тій книжці малюночки,

А в тій книжці співаночки,

І наука, і забава,

Бо та книжечка цікава...»

Марійка Підгірянка

(уривок з вірша «Малий школяр»).

Ми вже з вами пригадували під час екскурсії в бібліотеці народні прислів'я про книгу. Але їх набагато більше існує, давайте пригадаємо ще:

« День без книги – що обід без хліба»;

« Книга – джерело знань».

Вкінці заняття вихователь пропонувала дітям на кожному наступному занятті з художньої літератури пригадувати новий вислів про книгу.

Заняття з художньої літератури.

Тема: Читання казки Г. - К. Андерсена «Дюймовочка».

Мета: познайомити дітей з наскрізним героєм – Дюймовочкою, з автором казки - Г.- К. Андерсеном.

Матеріал: портрет Г.-К. Андерсена.

Хід заняття:

На початку заняття вихователь показувала портрет відомого датського письменника – казкаря Ганса Крістіана Андерсена. Коротко знайомила з його життям.

Вихователь пропонувала увазі дітей історію, яку розповів Г.-К. Андерсен про чудову дівчинку, яка також буде супроводжувати їх у подорожі, бо вона смілива, шляхетна, розумна і зможе протистояти неуцтву.

Вихователь: «Ви хочете, щоб вона нас супроводжувала в мандрах? То ж давайте познайомимося з Дюймовочкою краще. А розповідь нам про неї ось ця казка».

Читання казки (умовної першої частини).

Бесіда за змістом казки:

1. Чому Дюймовочка має таке дивне ім'я?
2. Хто знає, що означає бути на зріст як Дюймовочка?
3. Порівняємо зріст Дюймовочки з мізинчиком. З чим ще його можна порівняти?
4. Чи добре їй було жити з матінкою?
5. Опишіть її життя в батьківській оселі.
6. Що сталося вночі? Де вона раптом опинилася? Чому?
7. Хто допоміг їй утікати від жаби?

8. Чому вона опинилася одна – однісінька в лісі?
 Добір прислів'я за змістом казки: «Нема гіршої долі як жити в неволі», «Негоже ображати маленьких та слабких».
 Вихователь: «Діти, нумо, пригадаймо, хто ж розповів нам цю чудову казку? Хто є її автором?» (Діти називали ім'я автора казки).
 Вкінці заняття вихователь оголошувала про те, що продовження історії казкової героїні діти почують на наступному занятті з художньої літератури.

Заняття з художньої літератури.

Тема: Читання казки Г. – К. Андерсена «Дюймовочка».

Мета: продовжувати знайомити дітей з героїнею казки, представляти головну героїню як позитивного літературного героя.

Хід заняття:

Вихователь пропонує відгадати загадку Н. Григор'євої:

Хтось на неї задивлявся,
 Хтось із неї насміхався,
 Все тому лиш, що вона
 Незвичайною була.

(Дюймовочка)

Вихователь: Хто з відомих нам героїв міг насміхатися над красунею? Хто на неї задивлявся? (Відповідь дітей була такою: «Насміхалися жуки й їхні подружки, а задивлялася жаба та її синок»).

Вихователь: Вона була незвичайної краси і ... Діти, а що ще було в неї незвичайне? (Відповідь дітей: «Зріст»).

Вихователь: (вдає здивування) Зріст? А що ж незвичайного в її зрості? Вона була занадто високою? (Відповідь дітей: «Вона була дуже маленькою»).

Вихователь: Молодці, діти. А тепер скажіть, про кого ж ця загадка? (Діти: «Про Дюймовочку»).

Вихователь: Правильно. А хочете знати, які пригоди далі чекали на цю гарну маленьку дівчинку.

Дітям пропонується продовження читання казки Г. -К. Андерсена «Дюймовочка».

Після завершення читання казки дітям пропонувалася бесіда за змістом казки.

Бесіда за змістом казки:

11. Діти, скажіть, у чому полягає доброта Дюймовочки? Чи може вона співчувати іншим. Опишіть, як вона доглядала за ластівкою.
12. Чому їй було погано у крота?
13. Чи вдалося їй повернутися до матінки?
14. Чим закінчується казка?
15. Чи сподобалася Дюймовочка принцеві? А її ім'я?
16. Як він став звати героїню казки?
17. Чи сподобалися вам події в житті Дюймовочки? Які саме?
18. Які гарні слова з казки ви запам'ятали?
19. Що б ви хотіли запитати в Дюймовочки?

Добір прислів'їв за змістом казки: «Доброму завжди добре», «Мала штучка черв'ячок, а ціна велика».

Вихователь пропонував дітям потоваришувати з цією доброю дівчинкою, запрошувати її на заняття з художньої літератури.

Заняття з художньої літератури.

Тема: «Важливі події в житті Дюймовочки».

Мета: підтримувати та розвивати бажання вихованців слухати художній твір повторно; глибше проникатися задумом автора художнього твору.

Матеріал: дитяча художня книга, ілюстрації за змістом казки Г. -К. Андерсена «Дюймовочка».

Хід заняття:

Вихователь: «Діти, давайте ми з вами пригадаємо казкову героїню, з якою нас з вами познайомив казкар Г. - К. Андерсен». (Дюймовочка).

Тривала коротка бесіда – розмірковування за змістом художнього твору, в якій розглядалися такі питання:

Вихователь: «Чому Дюймовочку можна назвати героїнею?» (Тому, що вона героїчно, сміливо проходила через життєві труднощі, допомагали при цьому долати іншим, героям казки, вмiла зберігати дружбу).

Бесіда супроводжувалася показом ілюстрацій.

Вихователь: «Як ви вважаєте, чи варта ця історія того, щоб її (або конкретний епізод казки) прочитати (прослухати) повторно, аби ще раз зустрітися з нашою улюбленою героїнею?» (Відповіді дітей).

Тривало читання казки, після якого діти засвідчували про те, хто з них та що цікаве (важливе) уточнив при повторному читанні казки.

Після бесіди діти разом з вихователем доходили загального висновку про те, що книга – це гарна можливість повторно долучитися до улюбленої казкової історії, оповідання, персонажа, письменника.

Вихователь: «Але, діти, не всі розуміють це. Ось послухайте цю історію» (Пропонувався жарт під назвою «Щоб не помилитися»):

Створення жартівної ситуації.

Вихователь: «Діти, послухайте історію про хлопчика, який не розумів, що книги створені не для того, щоб читати їх лише один раз:

-Чому ти, Василько, вириваєш сторінки з книжки?- запитала мама.

-А я не всі вириваю, тільки прочитані, щоб, бува, одне двічі не читати, - відповідає Василько.

Вихователь: «Діти, чи правильно чинив Василько? Як можна назвати його вчинок? (Відповіді дітей)

Вихователь: «Діти, книгу з казкою Ганса - Кристіана Андерсена «Дюймовочка» ми покладемо до інших – у куточок книг (вихователь розміщала книгу в куточку книг). У вільний час ви можете підійти, переглянути її, згадати про ті пригоди, які пережила Дюймовочка, переказати своїм товаришам цю казку, показуючи малюночки, що є у книзі. А якщо ви захочете, щоб ми прочитали казку знову, то приносьте книжечку і ми з вами ще раз почуємо цю незвичайну історію про незвичайну дівчинку».

В кінці заняття вихователем озвучувався загальний висновок заняття: «Діти, якщо ви хочете повторно почути літературну історію, звертайтеся, і ви її почуєте. Бережіть лише книги, не виривайте сторінки, щоб не губити частину з життя літературних героїв».

Заняття з художньої літератури.

Тема: Читання оповідання О. Іваненко «Бурулька».

Мета: познайомити дітей із творчістю української дитячої письменниці О.Іваненко, з жанром художніх творів – оповіданням; підтримувати допитливість та інтерес дітей засобом художнього слова; представити художній твір як проблемно - пізнавальне поле.

Матеріал: портрет О. Іваненко, фотографії з зображенням різних агрегатних станів води (бурульок, крижинок, сніжинок, водяної пари, краплинок), річки, даху з ринвою.

Хід заняття:

На початку заняття тривала бесіда з дітьми для того, щоб підготувати дітей для оптимального сприйняття оповідання.

Вихователь: «Діти, ми з вами живемо в цікавому світі. Є в ньому зрозумілі для нас й незрозумілі до певного часу речі. Довкілля є звичайне й, разом з тим, загадкове. Чи ви згодні з цим?» (Відповідь дітей).

Вихователь: «Діти, а хто з вас хотів би більше дізнатися про події й речі, які оточують нас? (Діти підіймали руки на знак згоди).

Вихователь: «Як ви гадаєте, діти, де можна шукати відповіді на наші запитання?». (Відповіді дітей були різними: «Запитати у мами чи тата»; «В дитячих енциклопедіях»; «Подивитись по телебаченню»).

Вихователь: «Я з вами цілком згодна. Але додам, що відповіді на ваші запитання можна знайти також у художніх книжках. Справа в тім, що оповідання для дітей пишуть люди особливого фаху (дитячі письменники), які бажають поділитися знаннями з вами, любі діти. Але дитячі письменники ще й можуть передати й описати переживання й навіть мову того, про що вони розповідають. Тому оповідання для дітей корисно читати.

У художніх творах можна знайти не лише вичерпне пояснення явищ у докільді, а навіть почути історії квітів, птахів, сніжинок, зірок про своє буття. От і сьогодні ми з вами прочитаємо одну з таких історій. Її почула й розповіла вам, любі діти, українська письменниця Оксана Іваненко в оповіданні «Бурулька». Погляньте, перед вами портрет письменниці. Подивіться на цей добрий і розумний погляд. Письменниця хотіла розповісти вам цікаву й повчальну історію. Вона також хотіла вас про щось попередити й написала ось це оповідання. Влаштовуйтесь зручно, слухайте уважно».

Тривало читання оповідання О. Іваненко «Бурулька» з показом ілюстрацій (фотографій із зображенням різних агрегатних станів води) з попереднім поясненням слова «ринва» (пристрій під дахом будинків для того, щоб по ньому стікала дощова вода) з показом її зображення.

Після читання оповідання тривала бесіда з дітьми за питаннями?

1. Чи дізнались ви, діти, щось цікаве й нове для себе з цього оповідання?

(Відповіді дітей).

2. Чи сподобалося вам це оповідання Оксани Іваненко? Чим саме?

(Діти називали епізоди з оповідання, які допомогли їм зрозуміти кругообіг води в природі. Наприклад: «Я зрозумів, що і бурулька, і пара можуть стати краплиною води», «Я зрозуміла, що бурульки не варто їсти, бо це не цукерки – льодяники, а звичайна дощова вода» та інші).

Після читання оповідання дітям пропонувався уявлювальний діалог з письменницею, з персонажами оповідання.

3. Скажіть – но, діти, якби зараз була можливість поспілкуватися з авторкою оповідання «Бурулька», що б ви їй сказали?

(Діти озвучували слова вдячності за оповідання. Лунали побажання розуміти мову не лише бурульок, а й мову веселки, хмаринок, різних звірів тощо).

Вихователь: «Діти, давайте ми собі уявимо, що з хлопчиком почали розмовляти ялинки. Як ви гадаєте, про що б вони попросили хлопчика? Що б він відповів?» Вкінці заняття лунало заключне слово вихователя.

Вихователь: «Отже, діти, той хто прилучається до слухання (а згодом і читання) художніх творів, краще й швидше розуміє те, що бачить навкруги. І не просто розуміє, а чує це в яскравому й гарному художньому слові. Таким людям набагато цікавіше жити, навчатися й працювати. Цього бажає вам авторка оповідання, з яким ми з вами сьогодні познайомились і автори інших художніх творів для дітей».

Також вихователь спонукала дітей поміркувати про прослухане в художньому творі й на наступному занятті з художньої літератури задати запитання, які можуть виникнути за змістом оповідання О.Іваненко «Бурулька».

Заняття з художньої літератури.

Тема: Бесіда за змістом оповідання О. Іваненко «Бурулька».

Мета: спонукати дітей до активної пізнавальної діяльності за змістом художнього твору (задавати запитання за змістом художнього твору), допомагати дітям формулювати запитання за змістом художнього твору; активізувати пошукову діяльність дошкільників на розуміння авторського задуму оповідання «Бурулька».

Хід заняття:

На початку заняття вихователь пропонувала дітям пригадати оповідання, з яким вони ознайомилися на попередньому занятті з художньої літератури, його автора.

Вихователь: «Діти, чи розмірковували ви над історією, яку почули в оповіданні «Бурулька» Чи з'явилися у вас якісь запитання? Може щось не зрозуміло? Ви кажіть і ми будемо разом шукати відповіді на них у змісті цього оповідання».

Діти задавали запитання. Вихователь допомагала краще виразити їх суть.

Наведемо деякі приклади запитань та відповідей за змістом оповідання.

Запитання: «Якщо бурулька – це звичайна дощова вода, тільки мерзла, то чому мені мама не дозволяє їх смоктати бурульки? Це ж лише вода».

Відповідь вихователя: «Гарне запитання. Зразу відчутно, що ти розмірковував над почутим у оповіданні «Бурулька». Молодець. Діти, хто може відповісти своєму товаришеві на це запитання?»

Лунали відповіді: «Бо можна застудитися», «Бо вона не солодка» тощо.

Вихователь: «Це так, але давайте віднайдемо ще й інші відповіді на це запитання у змісті самого оповідання». Вихователь запрошувала прослухати епізод оповідання про те, як дощова вода потрапила на стріху.

Вихователь: «Діти, як ви гадаєте, чи випадково автор оповідання нам сповіщає про це? Напевне це сказано для того, аби ви поміркували, що стріха запилена, брудна і якась кількість пилу потрапила в воду, яка перетворилася на бурульку. Отже, окрім того, що бурулька холодна, мерзла вода, яка в ній знаходиться не зовсім чиста й не придатна для вживання».

Запитання: «В оповіданні не говориться, про те що не можна їсти бурульки, то чому після знайомства з цим оповіданням мої товариші з групи говорять, що їх не можна вживати?»

Відповідь вихователя: «Добре, звернімося до змісту оповідання. Так, бурулька ніде не сказала: «Не їж мене, бо я холодна й ти можеш застудитися». Але вона сказала... Діти, давайте прочитаємо, як саме зупинила бурулька хлопчика: «Не поспішай мене класти до рота». А далі лунала розповідь, яка надихає на роздуми, можна чи не можна їсти бурульки».

Наступне запитання, що лунало від дітей було таким: «А чи могла б бурулька потрапити до хмаринки й стати дощем».

Вихователь: «Молодець. Гарне запитання. Давайте разом спробуємо віднайти відповідь на нього».

Лунали версії розуміння дітей відповіді на це запитання дітей.

Вихователь: «Добре, гарно міркуєте, активно й дружно допомагаєте своєму товаришеві зрозуміти те, що його цікавить. Звернімося до змісту оповідання» (вихователь зачитувала фрагмент оповідання, в якому розповідається про перетворення води у пару).

Вихователь: «Пара полетіла до хмаринок і у всій час, мабуть, стане дощем. Але бурулька до хмаринки потрапити не може. Чому, діти? Що говориться про це в оповіданні?»

Відповіді дітей: «Тому, що їй потрібно спочатку перетворитися на воду, а потім на легку водяну пару і полетіти до хмаринки».

Після відповідей на запитання за змістом оповідання дітям пропонувалося запропонувати можливі назви оповідання, які відповідали б його змісту.

Вихователь: «Письменниця дала цьому чудовому оповіданню таку просту назву «Бурулька». Гарна назва. Та я вважаю, що вона підбирала й інші назви до нього. Як ви гадаєте, які? Давайте поміркуємо, які могли б бути інші версії назви цього оповідання, що відповідають його змісту?».

Лунали такі версії: «Пригоди бурульки», «Пригоди краплинок води», «Як бурулька хлопчика навчала», «Що прикрасило ринву?», «Про що розповіла бурулька?» та інші.

Вихователь: «Молодці, діти! Ви гарно долучилися до цієї роботи за змістом оповідання. Запропоновані вами назви оповідання всі гарні, свідкують про те,

що ви правильно зрозуміли головне в оповіданні, не відступилися від його змісту. Та все ж ми будемо називати це оповідання так, як назвала його авторка – українська письменниця Оксана Іваненко. Гаразд?».

Лунали відповіді дітей на знак їхньої згоди.

Вкінці заняття вихователь спонукала дітей не забувати про це оповідання.

Вихователь: «Діти, чи ви пам'ятаєте, куди ми з вами мандруємо? До якого місця? (До долини дружби Мудрості й Рідної мови). З чим ми повинні поборотися? (З пустелею недолугості)».

Вихователь: «Як ви гадаєте, оповідання про пригоди краплинок води під назвою «Бурулька» будуть нам у нагоді, коли ми дістанемося пустелі?»

Лунала позитивна відповідь вихованців з поясненням: «Бо коли є вода, пустеля швидко зникає».

Вихователь: «Молодці. Ми не знаємо, що саме нам знадобиться, коли ми дістанемося до пустелі. Але краще буде, щоб ми не забували змісту чудового й повчального оповідання Оксани Іваненко під доволі простою назвою «Бурулька».

Книзі з прочитаним оповіданням О. Іваненко надавалося місце в куточку книги. Вихователь озвучувала свою згоду на можливе бажання дітей прочитати оповідання знову.

Заняття з художньої літератури.

Тема: Знайомство з новим літературним героєм (горобчик з казки Лесі Українки «Біда навчить»).

Мета: викликати інтерес до нового літературного героя, вчити емоційно сприймати художній твір, формувати адекватне емоційне сприйняття подій художнього твору.

Матеріал: портрет Лесі Українки.

Хід заняття:

Вихователь розсаджувала дітей півколом, налаштовувала на заняття:

В.: «Діти, ви пам'ятаєте, що ми з вами рухаємося разом з нашими помічниками, книгами, до долини дружби Мудрості й Мови? То ж давайте вдягнемося як бджілки, щоб пити чудодійний нектар. До речі, давайте пригадаємо, хто з відомих нам літературних персонажів теж пив нектар, як бджілка? Я вам допоможу. Хто мав ліжечко з трави, хто літав з метеликом, хто у лісі снідав рососою? Правильно, це наша улюблена Дюймовочка. (Лунав стук у вікно). Діти, я погляну, що там біля вікна». Вихователь повідомляла, що прилітала Дюймовочка з Ластівкою й принесли для читання дітям казку Лесі Українки про іншу пташку - горобчика. Мовляв, про цього горобця у світі пташок давно ходить ця добра казка і вам, діти, її потрібно почути.

Вихователь показувала дітям портрет Лесі Українки і запрошувала прослухати один із багатьох її художніх творів.

Вихователь читала зачин казки.

Бесіда за змістом епізоду художнього твору.

1. Про кого ця казка, діти?
2. Де він народився?
3. А що сказано про його батьків?

4. Хто ж його виховував?

Вкінці заняття вихователь пропонувала дітям поміркувати про долю горобчика й обцяла продовження казки на наступному занятті з художньої літератури.

Заняття з художньої літератури.

Тема: Читання казки Лесі Українки «Біда навчить».

Мета: вчити дітей формувати сприйняття художнього твору зі співчуттям, виховувати інтерес до змісту художнього твору.

Матеріал: ілюстрація до художньої казки Лесі Українки «Біда навчить».

Хід заняття:

На початку заняття лунала загадка. А відгадка слугувала запрошенням любленої казкової героїні на занятті з художньої літератури:

І пташину рятувала,
І далеко мандрувала,
Ельф у неї другом став.
Хто цю крихітку впізнав?
(Дюймовочка)

В групу вносилася маленька лялька – уособлення Дюймовочки й вихователь переказувала її слова, «бо у Дюймовочки дуже тихенький голос»: «Діти, я рятувала, як ви знаєте, життя Ластівки і коли почула цю історію про горобчика не могла залишитися байдужою до його життя, то ж і вас прошу, налаштуйтеся на співчуття до нього, до цієї сирітки».

В.: (демонструючи ілюстрацію до казки «Біда навчить» із зображенням головного героя казки) «Діти, ви впізнали цю пташку? Як називається художній твір, в якому розповідається про цього літературного персонажа? Хто автор цієї казки?»

Вихователь пропонувала дітям продовжити читання казки Лесі Українки «Біда навчить».

Читання казки.

Бесіда за змістом художнього твору:

1. По яку допомогу звертався горобчик? І до кого?
2. Що йому відповіла курка?
3. Чи допомогла йому зозуля?
4. Діти, що ви відчували, коли почули, як його налякала сова?
5. Чи не хотіли б ви попередити горобчика про погану раду сороки?
6. Діти, а чи зраділи ви за горобчика, коли почули про його життя вкінці казки?

Вихователь переказувала дітям звернення Дюймовочки про те, що діти розумні, уважні, доброзичливі та щирі слухачі казки, які можуть співчувати й розділяти радість. Вона також сказала, що цей горобчик разом з іншими пташками розносить зернятка плодів дружби Мудрості й Мови.

Лунало запитання до дітей: «Ви, діти, налаштовані рухатися до Долини дружби Мудрості й Мови?»

Вкінці заняття протікало прощання з гостею – Дюймовочкою.

Інтегроване заняття (художня література й музика) за змістом казки Лесі Українки «Біда навчить».

Тема: Підбір музичного супроводу до казки Лесі Українки «Біда навчить».

Мета: виховувати співчуття, співпереживання героям твору, посилювати емоційний вплив художнього твору на дітей музичними засобами.

Матеріал: ілюстрації до змісту художнього твору, синтезатор, заготовлені музичні уривки народної інструментальної музики.

Хід заняття:

Вихователь пропонувала пригадати горобчика з казки «Біда навчить», яким він показаний на початку казки (розбишакою, гомінким). Тривав показ ілюстрації з зображенням бійки горобців.

Дітям пропонувалися два музичних уривки й лунало запрошення вибрати той, що відповідає саме цьому епізоду художнього твору. (Бралися до уваги гучність музики, характер мелодії, темп). Музичні уривки (звукові сигнали синтезатора) були не великими за обсягом. При розгляданні інших ілюстрацій («розмова з куркою», «зустріч із совою», «щаслива горобина сім'я») тривала аналогічна робота.

Вкінці заняття вихователь оголошувала про те, що діти обов'язково почують цю казку по-новому: з музичним супроводом, співавторами якого вони є.

Заняття з художньої літератури.

Тема: Повторне читання казки Лесі Українки «Біда навчить».

Мета: викликати бажання слухати художній твір повторно; вчити дітей відповідно сприймати емоційну палітру художнього твору, проявляти співчуття й співпереживання героям твору.

Матеріал: ілюстрації до казки, диск (касета) з звуковим рядом.

Хід заняття:

Вихователь запрошувала дітей пригадати як вони плідно працювали на минулому занятті за змістом казки Лесі Українки «Біда навчить», сповіщала про те, що їхня співтворчість щодо підбору музичного супроводу до казки має гарні результати. Запрошувала впевнитись у цьому, почувши музичне бачення змісту казки. При цьому вихователь пропонувала дітям уявити себе в ролі казкового персонажа. Дітям дозволялося передати його стан, почуття за допомогою жестів, міміки, голосу під час вибраного ними музичного супроводу казки «Біда навчить».

Після цього лунало повторне читання казки «Біда навчить» із музичним супроводом та показом ілюстрацій.

Вкінці заняття вихователь інформувала дітей про те, що вони в майбутньому ще почують музичне оформлення до казки «Біда навчить».

Вихователь давала схвальну оцінку роботи дітей на занятті.

Заняття з художньої літератури.

Тема: Написання листа героєві художнього твору.

Мета: вчити дітей виражати й озвучувати співчуття, співпереживання героям художнього твору.

Хід заняття:

Вихователь пропонувала дітям написати листа героєві з казки Лесі Українки «Біда навчить». Вона вела бесіду з дітьми, задаючи запитання:

1. Кому б ви хотіли написати листа? (Горобчику).
2. Як ми почнемо лист? («Любий горобчику, ми, діти старшої групи дитячого садка...»).
3. Що ми знаємо про його життя? (Що він шукав доброго й розумного порадника в житті, як він бідкався).
4. Що ми зрозуміли про «вчителів», які зустрічалися на його шляху? (Що ніхто йому не допоміг).
5. Що ми напишемо вкінці листа? («Молодець, горобчику, що ти не розгубився, не тримався шкідливої поради сороки. Ми радіємо з того, що ти будеш правильно виховувати своїх діток.»)

Готовий лист підписувався адресатом і залишався між гілочками дерева під час прогулянки «для Дюймовочки, яка його передасть горобчику».

Заняття з художньої літератури.

Тема: Розповідання української народної казки «Кривенька качечка».

Мета: ознайомити дітей з героями казки, вчити адекватно сприймати емоційний зміст казки.

Хід заняття:

На початку заняття вихователь запрошувала до слухання художнього твору:

Вихователь: «Здогадайтесь, дошкільнята,
Що будем розповідати?
Не для розваг, не для турбот –
Для мудрості цю казку склав народ.
Як є у тебе розум – хист,
Помітиш в ній повчальний зміст».

Розповідання казки.

Підбір народних прислів'їв за змістом казки:

«Учися за добро добром платити», «Шануй батька й неньку, то буде тобі скрізь гладенько», «В чужій хаті будь не будь примітний, а будь привітний».

Інтегроване заняття за змістом народної казки «Кривенька качечка».

Тема: Підбір музичного супроводу до української народної казки «Кривенька Качечка».

Мета: вчити адекватно співчувати, співпереживати героям твору, підсилювати емоційний вплив на вихованців засобами художнього слова та музики.

Матеріал: ілюстрації, музичні уривки, касета й магнітофон (диск й CD – програвач) .

Хід заняття:

Дітям пропонувалася розгляд ілюстрацій за змістом казки й прослуховування музичних уривків для вибору музичного супроводу до конкретного епізоду художнього твору. Під час цієї роботи наголошувалася увага на настрої головної героїні казки.

В.: «Діти, давайте поміркуємо, який настрої був у Качечки, коли її знайшли у лісі дідусь з бабусею?» (Радісний, веселий, вона напевне, переживала почуття вдячності в душі).

В.: «Отже, якою буде музика, що супроводжує цей уривок казки?» (Веселою, радісною).

В.: «А ось, діти, погляньте на цю ілюстрацію до казки: гарна дівчина порастєся по господарству. Яким буде її музичний супровід, на вашу думку?» (Не повільним і не занадто швидким, але таким, який передає спритність у роботі дівчини, з гарною мелодією, щоб передати красу дівчини та її старанність).

В.: «Діти, погляньте на цю ілюстрацію. Що вона відображає?» (Як бабуся спалила пір'ячко Кривенької качечки).

В.: «Якою буде музика до неї?» (Тривожною, сумною).

Дітям також пропонувалося придумати мелодію до сумної пісні - звернення Кривенької Качечки до своїх сестер й проспівати її. Діти пояснювали, чому мелодія цієї пісні сумна.

Вкінці заняття вихованцям оголошувалося про те, що підібраний ними музичний супровід до ілюстрацій казки буде використано на інших заняттях за змістом означеного художнього твору.

Заняття з художньої літератури.

Тема: Ознайомлення з оповіданням М. Вінграновського «Гусенятко» та його персонажами.

Мета: спонукати дітей усвідомлювати (розуміти) зміст художнього твору, викликати адекватні емоційні реакції на події в художньому творі.

Матеріал: ілюстрації до оповідання М. Вінграновського «Гусенятко», портрет письменника Миколи Вінграновського.

Хід заняття:

На початку заняття вихователь запрошувала дітей послухати оповідання.

Вихователь: «Діти, сьогодні ми з вами прочитаємо зворушливу історію про маленького гусенятка, яке народилося невчасно. А написав її для нас з вами дитячий український письменник Микола Вінграновський (показ портрета письменника). Ось послухайте».

Тривало читання оповідання.

Після читання оповідання дітям пропонувалося брати участь у віртуальному діалозі з персонажами художнього твору.

Вихователь: «Діти, уявімо собі, що до нас завітало гусенятко. Що б ви йому сказали?»

Лунали відповіді дітей: «Вітаємо з Днем народження»; «Ти народився в незвичний для гусенят час, будь сміливим і виростеш дужим гусаком»; «Ти – особливий», « У всьому слухай свого мудрого й сильного тата» та інші.

Вихователь: «Молодці, діти! Я дуже задоволена вашою доброзичливістю та тим, як ви втішали гусенятка. Як ви гадаєте, що б відповіло вам гусенятко?»

Діти передавали відповідь віртуального героя оповідання звуконаслідуванням: «Пі – пі – пі- пі», «Га –га –га».

Вихователь: «А зараз закрийте очі. Уявімо собі, що ми опинилися на тому озері, де жила родина гусей. Що б ви хотіли б сказати мамі й тату гусеняти?»

Діти долучалися до віртуального діалогу й висловлювали звертання до гуски: «Не журися, він виросте сильним птахом»; «Він виживе!»; «Будь сміливою й обачною в польоті!»; «Чекай на зустріч із сином наступної весни». Були також відповіді, в яких відчувалася критика на адресу гуски. Наприклад: «Не потрібно так часто вимовляти гусеняті своє незадоволення про те, що воно родилося. Воно ж маленьке і хоче чути тільки лагідні слова від мами». «Чому ти, гуско не радієш народженням малюка? Воно хоче чути від мами гарні слова».

Вихователь: «Як ви гадаєте, діти, що б відповіла на ваші звернення гуска?»

Відповіді дітей були різними: «Спасибі за підтримку»; «Мені було лячно, я за все своє довге життя, як ви зрозуміли з оповідання, не бачила осінніх гусенят. Це незвично, а все незвичне мене лякало. Та зараз я вже не боюся, бо разом з малюком сильний татусь»; «Дякую за добрі слова!».

Для уявлюваного діалогу з гусаком лунали такі звертання: «Ти справжній сильний і шляхетний птах!»; «З таким татом гусеняті не загрожує небезпека»; «Я радію, що у гусеняті є такий сильний і сміливий тато»; «Ти прийняв розумне рішення – перенести гніздо», «Як ти будеш шукати шлях до заповідника?»; «З вами буде все добре»; «Рішення плисти до заповідника є мудрим. У вас з малюком усе вийде»; «З таким розумним та хоробрим батьком гусеня не пропаде», «Ти той гусак, який повинен був повести зграю гусей на південь, але ти не полетів у вирій. Натомість виховаєш справжнього вожака зграї з цього малюка» та інші.

Віртуальні відповіді гусака лунали так: «Дякую за добрі слова й гарні побажання»; «Нас, гусаків труднощі не лякають».

Під час проведення віртуального діалогу з героями оповідання до завдання вихователя входило правильно координувати запитання й відповіді, а також допомогти дітям правильно відповідати на цікаві запитання, але такі, відповіді на які у змісті художнього твору нема. Наприклад, на запитання : «Як ти будеш шукати шлях до заповідника?» на очевидне ускладнення з відповіддю вихователь допомагав: « Птахи знаходять шлях по зірках».

Вихователь: «Діти, давайте уявимо, що ми зустріли хижого звірка – ондатру (вихователь показувала її зображення). Що б ви їй сказали?»

Відповіді дітей свідчили про адекватність емоційного сприйняття художнього твору: «Не смій шкодити гусеняті!»; «Не смій дивитися жадібними очима на малюка! Тобі і озерної риби вистачить»; «Геть від малечі!» та інші.

Вкінці заняття вихователь озвучувала дітям схвальну оцінку роботи дітей на занятті й прохання не забувати про зворушливу історію, описану М. Вінграновським у оповіданні «Гусенятко».

Інтегроване заняття (художня література й музика) за змістом казки Лесі Українки «Біда навчить».

Тема: Підбір музичного супроводу до казки Лесі Українки «Біда навчить».

Мета: виховувати співчуття, співпереживання героям твору, посилювати емоційний вплив художнього твору на дітей музичними засобами.

Матеріал: ілюстрації до змісту художнього твору, синтезатор, заготовлені музичні уривки народної інструментальної музики.

Хід заняття:

Вихователь пропонувала пригадати горобчика з казки «Біда навчить», яким він показаний на початку казки (розбишакою, гомінким). Тривав показ ілюстрації з зображенням бійки горобців.

Дітям пропонувалися два музичних уривки й лунало запрошення вибрати той, що відповідає саме цьому епізоду художнього твору. (Бралися до уваги гучність музики, характер мелодії, темп). Музичні уривки (звукові сигнали синтезатора) були не великими за обсягом. При розгляданні інших ілюстрацій («розмова з куркою», «зустріч із совою», «щаслива горобина сім'я») тривала аналогічна робота.

Вкінці заняття вихователь оголошувала про те, що діти обов'язково почують цю казку по-новому: з музичним супроводом, співавторами якого вони є.

Заняття з художньої літератури.

Тема: Повторне читання казки Лесі Українки «Біда навчить».

Мета: викликати бажання слухати художній твір повторно; вчити дітей відповідно сприймати емоційну палітру художнього твору, проявляти співчуття й співпереживання героям твору.

Матеріал: ілюстрації до казки, диск (касета) зі звуковим рядом.

Хід заняття:

Вихователь запрошувала дітей пригадати як вони плідно працювали на минулому занятті за змістом казки Лесі Українки «Біда навчить», сповіщала про те, що їхня співтворчість щодо підбору музичного супроводу до казки має гарні результати. Запрошувала впевнитись у цьому, почувши музичне бачення змісту казки. При цьому вихователь пропонувала дітям уявити себе в ролі казкового персонажа. Дітям дозволялося передати його стан, почуття за допомогою жестів, міміки, голосу під час вибраного ними музичного супроводу казки «Біда навчить».

Після цього лунало повторне читання казки «Біда навчить» із музичним супроводом та показом ілюстрацій.

Вкінці заняття вихователь інформувала дітей про те, що вони в майбутньому ще почують музичний супровід до казки «Біда навчить».

Вихователь давала схвальну оцінку роботи дітей на занятті.

Заняття з художньої літератури.

Тема: Написання листа героєві художнього твору.

Мета: вчити дітей виражати й озвучувати співчуття, співпереживання героям художнього твору.

Хід заняття:

Вихователь пропонувала дітям написати листа героєві з казки Лесі Українки «Біда навчить». Вона вела бесіду з дітьми, задаючи запитання:

6. Кому б ви хотіли написати листа? (Горобчику).

7. Як ми почнемо лист? («Любий горобчику, ми, діти старшої групи дитячого садка...»).

8. Що ми знаємо про його життя? (Що він шукав доброго й розумного порадики в житті, як він бідкався).

9. Що ми зрозуміли про «вчителів», які зустрічалися на його шляху? (Що ніхто йому не допоміг).

10.Що ми напишемо вкінці листа? («Молодець, горобчику, що ти не розгубився, не тримався шкідливої поради сороки. Ми радіємо з того, що ти будеш правильно виховувати своїх діток».)

Готовий лист підписувався адресатом і залишався між гілочками дерева під час прогулянки «для Дюймовочки, яка його передасть горобчику».

Заняття з художньої літератури.

Тема: Розповідання української народної казки «Кривенька Качечка».

Мета: ознайомити дітей з героями казки, вчити адекватно сприймати емоційний зміст казки.

Хід заняття:

На початку заняття вихователь запрошувала до слухання художнього твору:

Вихователь: «Здогадайтесь, дошкільнята,

Що будем розповідати?

Не для розваг, не для турбот –

Для мудрості цю казку склав народ.

Як є у тебе розум – хист,

Помітиш в ній повчальний зміст».

Розповідання казки.

Підбір народних прислів'їв за змістом казки:

«Учися за добро добром платити», «Шануй батька й неньку, то буде тобі скрізь гладенько», «В чужій хаті будь не будь примітний, а будь привітний».

Інтегроване заняття за змістом народної казки «Кривенька качечка».

Тема: Підбір музичного супроводу до української народної казки «Кривенька качечка».

Мета: вчити адекватно співчувати, співпереживати героям твору, підсилювати емоційний вплив на вихованців засобами художнього слова та музики.

Матеріал: ілюстрації, музичні уривки, касета й магнітофон (диск й CD – програвач) .

Хід заняття:

Дітям пропонувався розгляд ілюстрацій за змістом казки й прослуховування музичних уривків для вибору музичного супроводу до конкретного епізоду художнього твору. Під час цієї роботи зверталася увага дітей на настрої головної героїні казки.

В.: «Діти, давайте поміркуємо, який настрій був у качечки, коли її знайшли у лісі дідусь з бабусею?» (Радісний, веселий, вона напевне, переживала почуття вдячності в душі).

В.: «Отже, якою буде музика, що супроводжує цей уривок казки?» (Веселою, радісною).

В.: «А ось, діти, погляньте на цю ілюстрацію до казки: гарна дівчина порастється по господарству. Яким буде її музичний супровід, на вашу думку?» (Не

повільним і не занадто швидким, але таким, який передає спритність у роботі дівчини, з гарною мелодією, щоб передати красу дівчини та її старанність).

В.: «Діти, погляньте на цю ілюстрацію. Що вона відображає?» (Як бабуся спалила пір'ячко Кривенької качечки).

В.: «Якою буде музика до неї?» (Тривожною, сумною).

Дітям також пропонувалося придумати мелодію до сумної пісні - звернення Кривенької качечки до своїх сестер й проспівати її. Діти пояснювали, чому мелодія цієї пісні сумна.

Вкінці заняття вихованцям оголошувалося про те, що підібраний ними музичний супровід до ілюстрацій казки буде використано на інших заняттях за змістом означеного художнього твору.

Заняття з художньої літератури.

Тема: Ознайомлення з оповіданням М. Вінграновського «Гусенятко» та його персонажами.

Мета: спонукати дітей усвідомлювати (розуміти) зміст художнього твору, викликати адекватні емоційні реакції на події в художньому творі.

Матеріал: ілюстрації до оповідання М. Вінграновського «Гусенятко», портрет письменника Миколи Вінграновського.

Хід заняття:

На початку заняття вихователь запрошувала дітей послухати оповідання.

Вихователь: «Діти, сьогодні ми з вами прочитаємо зворушливу історію про маленького гусенятка, яке народилося невчасно. А написав її для нас з вами дитячий український письменник Микола Вінграновський (показ портрета письменника). Ось послушайте».

Тривало читання оповідання.

Після читання оповідання дітям пропонувалося брати участь у віртуальному діалозі з персонажами художнього твору.

Вихователь: «Діти, уявімо собі, що до нас завітало гусенятко. Що б ви йому сказали?»

Лунали відповіді дітей: «Вітаємо з Днем народження»; «Ти народився в незвичний для гусенят час, будь сміливим і виростеш дужим гусаком»; «Ти – особливий», «У всьому слухай свого мудрого й сильного тата» та інші.

Вихователь: «Молодці, діти! Я дуже задоволена вашою доброзичливістю та тим, як ви втішали гусенятка. Як ви гадаєте, що б відповіло вам гусенятко?»

Діти передавали відповідь віртуального героя оповідання звуконаслідуванням: «Пі – пі – пі- пі», «Га – га – га».

Вихователь: «А зараз закрийте очі. Уявімо собі, що ми опинилися на тому озері, де жила родина гусей. Що б ви хотіли б сказати мамі й тату гусенятки?»

Діти долучалися до віртуального діалогу й висловлювали звертання до гуски: «Не журися, він виросте сильним птахом»; «Він виживе!»; «Будь сміливою й обачною в польоті!»; «Чекай на зустріч із сином наступної весни». Були також відповіді, в яких відчувалася критика на адресу гуски. Наприклад: «Не потрібно так часто вимовляти гусеняті своє незадоволення про те, що воно родилося. Воно ж маленьке і хоче чути тільки лагідні слова від мами». «Чому

ти, гуско не радієш народженням малюка? Воно хоче чути від мами гарні слова».

Вихователь: «Як ви гадаєте, діти, що б відповіла на ваші звернення гуска?»

Відповіді дітей були різними: «Спасибі за підтримку»; «Мені було лячно, я за все своє довге життя, як ви зрозуміли з оповідання, не бачила осінніх гусенят. Це незвично, а все незвичне мене лякало. Та зараз я вже не боюся, бо разом з малюком сильний татусь»; «Дякую за добрі слова!».

Для уявлюваного діалогу з гусаком лунали такі звертання: «Ти справжній сильний і шляхетний птах!»; «З таким татом гусеняті не загрожує небезпека»; «Я радію, що у гусеняті є такий сильний і сміливий тато»; «Ти прийняв розумне рішення – перенести гніздо», «Як ти будеш шукати шлях до заповідника?»; «З вами буде все добре»; «Рішення плисти до заповідника є мудрим. У вас з малюком усе вийде»; «З таким розумним та хоробрим батьком гусеня не пропаде», «Ти той гусак, який повинен був повести зграю гусей на південь, але ти не полетів у вирій. Натомість виховаєш справжнього вожака зграї з цього малюка» та інші.

Віртуальні відповіді гусака лунали так: «Дякую за добрі слова й гарні побажання»; «Нас, гусаків труднощі не лякають».

Під час проведення віртуального діалогу з героями оповідання до завдання вихователя входило правильно координувати запитання й відповіді, а також допомогти дітям правильно відповідати на цікаві запитання, але такі, відповіді на які у змісті художнього твору нема. Наприклад, на запитання : «Як ти будеш шукати шлях до заповідника?» на очевидне ускладнення з відповіддю вихователь допомагав: «Птахи знаходять шлях по зірках».

Вихователь: «Діти, давайте уявимо, що ми зустріли хижого звірка – ондатру (вихователь показувала її зображення). Що б ви їй сказали?»

Відповіді дітей свідчили про адекватність емоційного сприйняття художнього твору: «Не смій шкодити гусеняті!»; «Не смій дивитися жадібними очима на малюка! Тобі і озерної риби вистачить»; «Геть від малечі!» та інші.

Вкінці заняття вихователь озвучувала дітям схвальну оцінку роботи дітей на занятті й прохання не забувати про зворушливу історію, описану М. Вінграновським у оповіданні «Гусенятко».

Заняття з художньої літератури.

Тема: продовження роботи за змістом оповідання М. Вінграновського «Гусенятко» (розігрування діалогу літературних персонажів).

Мета: продовжувати підтримувати наявність адекватного співчуття, співпереживання героям твору, емоційного сприйняття змісту художнього твору.

Матеріал: маски з зображенням гуски, гусака, гусеняті, ондатри.

Хід заняття:

На початку заняття дітям пропонувалося пригадати оповідання «Гусенятко», його автора та персонажів.

Вихователь: «Діти, що ми робили на минулому занятті за змістом оповідання? Давайте пригадаємо.»

Пригадувалася віртуальна подорож на озеро й діалог із героями оповідання.

Вихователь: «Діти, сьогодні ми з вами на озеро не будемо подорожувати, натомість запросимо до себе героїв оповідання». Дітям пропонувалося у парах розігрувати діалог літературних персонажів (гуски й гусака, гусака й ондатри, гусеняти й гусака). Під час виконання цієї роботи за змістом оповідання дітям роздавалися маски літературних героїв.

Вкінці заняття вихователь давала схвальну оцінку роботи й активності дітей на занятті, а також озвучувала пропозицію поміркувати й придумати продовження оповідання М. Вінграновського «Гусенятко».

Інтегроване заняття за змістом оповідання М. Вінграновського «Гусенятко» (художня література й малювання).

Тема: Малювання ілюстрації «Як виростало гусенятко».

Мета: спонукати виражати вихованців позитивну емоційну налаштованість на сприйняття змісту художнього твору й його героїв, адекватні емоційні реакції на події в художньому творі; заохочувати вихованців до співавторства з письменником.

Матеріал: ілюстрації до оповідання М. Вінграновського «Гусенятко», кольорові олівці, альбоми.

Хід заняття:

На початку заняття вихователь пропонувала дітям пригадати знайому їм історію з гусенятком й домашнє завдання (придумати продовження оповідання М. Вінграновського «Гусенятко»).

Вихователь: «Діти, ми з вами на минулих заняттях з художньої літератури читали чудову історію про маленького новонародженого гусенятка, що не вчасно народилося, та про його батьків. Мене ця історія збентежила і я довго розмірковувала на тим, що ж було далі. Та я знаю напевне, що загинути у озерних і річкових водах вони не могли, адже біля гусенятка сильний і мудрий тато, а коли гусенятко виростало – їх стало вже двоє сильних птахів з великими крилами й сильними дзьобами. А ви міркували над подальшою долею героїв цього оповідання?» (Лунала позитивна відповідь вихованців).

Вихователь: «Молодці, діти. У вас добрі серця. Перед вами є альбоми й олівці. Намалюйте, будь ласка, яким ви бачите продовження цієї історії. А назвемо ми малюнки так: «Як виростало гусенятко».

Вихователь перед малюванням роз'яснювала назву малюнка «Як виростало гусенятко» (де жили пахи, куди пливли, як батько - гусак вчив сина літати, як вони готувалися до зустрічі з мамою та старшими дітьми).

Вкінці заняття діти викликалися по одному на середину групи й розповідали свою версію завершення оповідання, демонструючи власний малюнок як ілюстрацію своєї розповіді. Перед початком своєї розповіді діти коротко пригадували епізод з оповідання як передісторію того, що зображено на малюнку.

Вихователь також висловлювала думку про те, що на озері гусенятко могло зустріти інших літературних героїв, спонукаючи дітей до подальшого розмірковування долі знайомих їм героїв художніх творів.

Заняття з розвитку мови.

Тема: Презентація складеної дітьми казки.

Мета: спонукати дошкільників до художньо – мовленнєвої та літературно творчої діяльності за змістом художніх творів, виражати свої співчуття, бажання запропонувати дієву допомогу літературному персонажеві, використовувати знання змісту художнього твору в повсякденному спілкуванні.

Матеріал: маска качечки, лялька мініатюрного розміру – уособлення Дюймовочки.

Хід заняття:

Вихователь оголошувала, що на її прохання на заняття скоро прилетять Дюймовочка з ластівкою. Тривала організаційна хвилинка, налаштування на презентацію складеної казки.

Вихователь: «Діти, чи готові ви розповісти Дюймовочці казку, яку ви склали. Розповісти потрібно гарно, казка повинна бути доброю». (Лунала позитивна відповідь дітей)

Вихователь: «А хто ж цю казку розповість? Адже склали ви її разом і я вам допомагала. Давайте виберемо, оповідача, а краще декількох. Напевне, тих, хто брав найактивнішу участь у складанні казки. Хто це був? Я спостерігала за вами й знаю, хто це. А ну ж ви назвіть своїх товаришів – казкарів. (Діти називали дітей, які брали активну участь у складанні казки). Їм надавалася можливість презентувати казку для Дюймовочки).

Вихователь: «Добре, я згодна з вами. Будемо чекати на Дюймовочку». (Лунав стук у двері).

Вихователь: «Це, напевно, Дюймовочка прилетіла. Піду її зустріну».

Вихователь заходила до кімнати з мініатюрною лялькою – уособленням Дюймовочки.

Вихователь: «Дюймовочка послухає вашу казку й перекаже її ластівці, яка залишилася надворі, щоб поспівати». (Розповідання дітьми складеної ними казки).

Наведемо один із варіантів дитячої літературної творчості.

«Кривенька качечка летіла зі своїми сестрами в теплі краї, але з часом відчула, що не може їх наздоганяти: в неї ще боліла ніжка. І коли вона разом із своїми сестрами зупинилася перепочити під час перельоту й попоїсти, виявилось, що місце, де вони зупинилися називається заповідником. «Тут птахам не чинять шкоди, - сказала старша сестра – качка, залишайся, сестро. Далі на нас чекає довгий шлях. Ти з поламаною ніжкою не зможеш подолати його». І Кривенька качечка послухала старшу сестру, бо завжди була слухняною качечкою. Вони попрощалися. Сестри знялися у вирій, а Кривенька качечка залишилася жити в гніздечку на озері. От одного осіннього холодного дня вона побачила, що по воді пливе гніздо, а гнізді – спить маленьке гусенятко. Придивилася наша качечка, а за гніздом плив великий гусак. Качечка, коли дізналася, що його мати полетіла разом показувати шлях на південь старшим дітям, запропонувала свою допомогу гусакові. А гусак запитав: -Чому ти, качечко, не полетіла в теплі краї? Чи не страшно тобі залишатися тут на самоті й чекати на холодну зиму?

- В мене поламана ніжка і я відчуваю слабкість, - відповіла качечка. Мені поки що не можна літати далеко. От я і залишилася, хоча мені страшно зустрічати тут люту зиму.
- Не бійся, - каже гусак. Будемо жити разом.

От вони й зажили на озері дружно. Гусенятку сподобалася качечка. Воно називало її сестричкою. А одного дня на озеро прийшов ловити рибу дідусь і впізнав Кривеньку качечку, а вона його. Настала зима, було холодно й морозно. Вода в озері почала замерзати. Страшно стало гусякові й качечці за маленького гусенятка. Дивляться, аж ось підходять до них дідусь із бабусею. «Ідіть, - кажуть вони, зимувати у нас». погодилися і гусак, і Кривенька качечка, і гусеня мешкати в діда з бабою до весни. Так і сталося. Кривенька качечка вже не була кривенькою, бо дід з бабою полікували їй ніжку. Вона, перетворившись на гарну дівчину, допомагала діду з бабою по господарству. А коли ставала качечкою, вчила разом з гусаком гусенятко літати. Так дочекалися весни і зустріли свою рідню: гусенятко з гусаком гуску – маму й старших братів і сестер, а качечка – своїх сестер.

От було весело, бо навіть мама – гуска не впізнала свого малюка – він виріс і став гарним та сильним молодим гусаком. Подякували діду з бабою й полетіли щасливі на луки».

По закінченні розповіді казки вихователь переказувала, що сказала Дюймовочка: «Чудова казка: добра, розумна. Ця казка вчить дітей бути розумними, співчувати іншим, допомагати, жити в дружбі й злагоді. Цю казку ластівка візьме на свої крила, щоб понести її іншим діткам».

Вихователь: «Діти, Дюймовочка хоче подарувати вам маски гусеняти, гусака, качечки, гуски для того, щоб ви за сюжетом цієї казки ставили виставу. У вас гарно виходило складати казку. Вона не сумнівається, що у вас вийде ставити виставу за її змістом. Чи будете ви приймати подарунок Дюймовочки? Чи будете ви ставити виставу?» (Лунала позитивна відповідь дітей).

Вихователь: «То давайте виберемо, хто буде грати роль гусеняти, гуски, качечки, діда й баби» (Тривало визначення ролей. Діти, яких не було обрано на виконання ролей головних персонажей нової казки, мали виконувати роль старших братів і сестер гусенятка й качечки).

Вкінці заняття вихователь говорила про те, що грати в цю цікаву казку за вже визначеними ролями можна кожного дня на прогулянках. Тривало прощання з Дюймовочкою й запрошення на виставу за змістом складеної казки.

Заняття з художньої літератури.

Тема: Інсценування казки Г.-К. Андерсена «Дюймовочка».

Мета: виховувати інтерес до змісту художнього твору, вчити використовувати зміст художнього твору в театральній - ігровій діяльності.

Хід заняття: Дітям пропонувалося згадати ті епізоди казки Г.-К. Андерсена, які їм найбільше запам'ятались.

Група поділялась на три підгрупи і їм давалося завдання за допомогою пантоміми зобразити певний епізод казки. Наприклад, сценки

«Дюймовочка та миша» (учасники сценки виконують роль Дюймовочки, Миші, Крота, гризунів), «Дюймовочка на лататті» (учасники сценки виконують ролі Дюймовочки, жаб, рибки, білого метелика), «Дюймовочка та принц» (учасники сценки виконують роль Дюймовочки, принца, Ластівки, метеликів, бабок).

Спочатку розподілялися ролі та обговорювалася домовленість, що і як робитимуть обрані дітьми герої. Давався час на підготовку.

В.: «Покажіть, як поводитися зображувані вами персонажі: яка в них хода, зобразить приємний чи неприємний цей персонаж».

Після цього можна було починати інсценувати казку або оповідання. Зауважимо, що читати треба було повільно, щоб діти мали час програти обраних ними персонажів. Після інсценування обов'язково тривало обговорення з дітьми, що їм сподобалось. Після того, як діти добре навчились інсценувати казку під час читання її вихователем, завдання ускладнювались і пропонувалось дітям програти можливий розвиток сюжету. Після того як діти добре засвоювали цей вид інсценування, їм пропонувалось пограти в театр без слів. Діти поділялися на акторів та на глядачів по черзі. На перегляд сценок запрошувалася Дюймовочка.

В кінці заняття всі отримували аплодисменти.

Інтегроване заняття (художня література й образотворча діяльність).

Тема: Весільний подарунок для Дюймовочки.

Мета: виховувати інтерес до змісту запропонованого художнього твору, відображати зміст художнього твору в образотворчій діяльності, викликати бажання допомоги літературному персонажу; спонукати дітей до колективного пошуку, колективної роботи на виконання прохання казкового персонажу.

Матеріал: аркуші паперу формату А:1, фарби, програвач, касети (CD – диски), виготовлений й гарно оздоблений «лист із королівською печаткою», зразки шаблонів крил бабки, метелика, жука, мухи, горобця .

Хід заняття: На початку заняття створювався світловий ефект появи казкового персонажу (ввімкненим ліхтариком), до кімнати потрапляв лист з гарною королівською печаткою, вихователь оголошувала, що це лист від Принца ельфів з казки Г.- К. Андерсена «Дюймовочка» та читала його вголос:

«Добрий день, милі діти! Я до вас звертаюся з проханням допомогти мені. Справа в тім, що скоро відбудеться моє весілля з Дюймовочкою, і я хочу зробити їй весільний подарунок – крильця, аби вона вміла літати. Але це повинні бути особливі крильця: на них потрібно зобразити всі її пригоди, про які розповів вам казкар, адже ви уважно слухали казку про Дюймовочку. Звичайно, ви не зможете малювати на малесеньких крильцях, нехай це вас не засмуче. Малюйте на великих аркушах паперу. Справа в тім, що крильця потрібні ще й для матері Дюймовочки, яка запрошена на весілля. Тож зробіть, будь – ласка, так: поділіться на дві групи і малюйте подарункові крильця. А я потім прилечу і візьму їх: ті, що для Дюймовочки, добра фея зробить дуже маленькими і, звичайно, чарівними, а ті, що для її матері – теж чарівними, але великими. Прохання до вас - гарно зобразити події, персонажі, Дюймовочці – на

згадку, а її матері – на пояснення, чому її донька так далеко опинилася від рідної домівки. Крильця можна оздобити. Сподіваюся, що ви виконаєте моє прохання старанно. Дуже вдячний вам, дорогі діти!

З повагою, принц ельфів».

Після читання листа вихователь запрошувала дітей до виконання роботи. Тривала бесіда за змістом казки з метою пригадати персонажів казки, місця подій. Потім вихователь пропонував ще прослухати фрагменти казки, аби не припускатися помилок, не розчарувати Дюймовочку. Група дітей поділялася на дві творчі команди. Вихователь пропонував вибрати форму крил (шаблон) : як у бабки, як у метелика, як у жука, як у мухи, як у горобця. Зразки шаблонів показано на малюнку (див. додаток 3).

Персонажі: жаб, ластівку, жука, мишу, крота пропонувалося зобразити схематично, а саме, кружечками різних кольорів (жаб - зеленим, ластівку - біло - синім, жука - коричневим, мишу - сірим, крота - чорно – білим), аби не обтяжувати образотворчу діяльність дошкільнят анімалістичним стилем образотворчої діяльності та не зміщувати смислові акценти роботи й увагу дітей із змісту художнього твору на техніку виконання казкових персонажів. Упродовж роботи вихователь консультувала дітей стосовно оздоблення подарункових крилець. Робота супроводжувалася музичним акомпанементом (П. І. Чайковський твори з музичного альбому «Пори року» у послідовності «Літо», «Осінь», «Зима», «Весна» задля збереження хронологічної послідовності подій, зображених в означеному художньому творі).

Оздоблення, розмальовування крил передбачало колективну роботу.

Після завершення роботи вихователь висловлювала своє задоволення дітьми стосовно того, що вони зголосилися допомогти казковому персонажу та сподівання на те, що малюнки сподобаються принцеві ельфів.

У другій половині дня розігрувалася така ситуація: в затемненому місці кімнати з'являлися вже знайомі дітям світлові ефекти – ознака появи Принца ельфів і лист такого змісту: «Спасибі, любі діти, крила чудові. Вони сподобаються і Дюймовочці, й її матері. А головне, що ви уважно слухали казку і правильно відобразили її зміст. Молодці. Принц ельфів».

Біля листа знаходився подарунок від принца (нова художня книга, ласощі).

Заняття з художньої літератури.

Тема: Ознайомлення з оповіданням В. Сухомлинського «Спляча книга».

Мета: спонукати дітей до добровільного спілкування з теми цікавих їм художній книжок (використовувати зміст художнього твору в комунікативній діяльності); висловлювати власне позитивне ставлення до художньої книги, аргументувати свій вибір; вчити правильно пропонувати художні твори одноліткам, започаткувати акцію серед дітей під назвою «обмін книгами».

Хід заняття:

1. Читання оповідання В. Сухомлинського «Спляча книга».

На полиці, серед книг про далекі країни й небачених звірів стояла велика цікава Книга. У ній розповідалося про майбутнього багатиря. Букви в цій Книзі ярили, як розпечене залізо. Вона мала дивну властивість: як тільки доторкнеться палахкуче вогненне слово до людського серця, в ньому займеться вогник. І людина, в якій у грудях б'ється серце з цим вогником, стає могутньою й непереможною. Але минув не один рік, як Книгу читали.

Щотижня Господиня знімала її з полиці, обережно витирала з обкладинки пилітку й знову ставила на полицю. Книга чекала, що ось-ось її прочитають, та ніхто її навіть не розгортав.

Часто до Господаря приходили гості. Господар любив показувати книги: «Дивіться, які в моїх книг красиві палітурки».

Стали вогненні букви меркнути. Потемніли палкі слова. Могутній багатир, про якого розповідалося в Книзі, заснув. Тепер уже на полиці стояла не Вогненна, а Спляча книга.

Бесіда за змістом оповідання.

1. Чому помарніли букви в книзі?
2. Чи може спляча книга давати мудрі поради?
3. Як ви гадаєте, діти, чи є у вас вдома такі «сплячі книги»? (Діти визнавали наявність у себе вдома книжок, які були прочитані один раз (чи взагалі не прочитані) й лежать на полиці довгий час).

Вихователь: «Діти я запрошую вас до обміну книгами, аби вони не залежувалися на полицях вдома, а приносили користь, насолоду, гарні знання іншим. Для цього, діти, ви можете приносити до дитячого садка улюблені художні книжки й знайомили з ними, переказавши їхній зміст, своїм товаришам. Гарних і цікавих книг для вас, любі діти, написано багато, але всі вони не можуть бути в наших домівках. Тож хтось із вас принесе одну цікаву книжку, хтось – іншу. І ви можете ними обмінюватися. Але для того, щоб зацікавити товаришів цими книгами, треба гарно розповісти їхній зміст. Згода?» (Діти висловлювали свою згоду).

Потім проводився обмін книгами. Ці заходи проходилися в куточку книги.

Заняття з розвитку мови.

Тема: Гра «Побрехеньки» (за змістом художніх творів).

Мета: спонукати дітей до добровільного відтворення змісту художніх творів.

Хід заняття:

Діти розсаджувалися за столами.

Вихователь пропонувала пригадати казки й оповідання, які вони чули на заняттях з художньої літератури.

Вихователь: Діти, на сьогоднішньому занятті я закликаю вас бути особливо уважними бо я вам буду розповідати ці казки й оповідання, але з побрехеньками. А ви, помітивши ці побрехеньки, можете тупотіти ногами, якщо ж я виправлюсь стану правильно передавати зміст казки, то ви підтримайте мене – поплескайте в долоні».

Наводимо фрагменти розповідей з елементами «побрехеньок».

1. «Побрехенька» на тему народної казки «Кривенька качечка»: «Кривенька качечка вийшла на подвір'я й каже: «Сестрички мої, заберіть мене з собою...». (Правильно - сестрички кликали кривеньку качечку, а вона відмовлялася).
2. «Побрехенька» на тему оповідання М. Стеценка «Гіркий апельсин»: «заплакала Оленка, а Сергійко їй відповідає: « Окрім того, що ти кажеш неправду, ти ще й незграбна» (Правильно – «Чому ти плачеш, адже апельсинка гірка»).
3. «Побрехенька» на тему казки Г. – К. Андерсена «Дюймовочка»: «Прийшла жаба до Дюймовочки й каже: «Шановна Дюймовочко, чи не погодилася б ти стати дружиною мого синочка?» (Правильно - жаба вкрала Дюймовочку вночі, нічого не спитавши її).

Після цього дітям пропонувалося самим скласти побрехеньку за змістом будь – якого знайомого їм художнього твору. Озвучування складених дітьми «побрехеньок» здійснювалося по черзі. При озвучуванні «побрехеньок» дітьми вихователь тупотіла ногами.

Вихователь: «Молодці, діти! Гарно ви склали «побрехеньки» й жартували. Але я пропоную відтворити зміст оповідання таким, яким його створив автор». (Діти відтворювали зміст художнього твору на власний вибір).

Вкінці заняття вихователь оцінювала роботу дітей на занятті й радила продовжувати фантазувати на тему змісту знайомих художніх творів за межами занять з художньої літератури.

Заняття з розвитку мови.

Тема: «Продовж літературну історію».

Мета: активізувати дітей у відтворенні змісту художнього твору.

Матеріал: маски бджілок, мапа, чашечки, фруктовий сік, мапа з зображенням на ній маршрутом до Долини дружби Мудрості й Рідної мови.

Хід заняття:

На початку заняття тривала організаційно – емоційна її частина («організаційно – емоційні хвилинки»).

Вихователь показувала мапу з зображенням на ній маршрутом до Долини дружби Мудрості й Рідної мови. Показ супроводжувався коментарем вихователя.

В.: «Діти, погляньте, який шлях вже пройдено. Це шлях сміливих і розумних дітей, дітей, які можуть співчувати - саме такі діти в змозі поборотися з пустелею недолугості, бо можуть протистояти зухвальству, поганим словам і вчинкам. Нумо перевіримо свої знання, чи пам'ятаєте ви зміст художніх творів, які вам читалися на заняттях з художньої літератури раніше. Я буду промовляти слова з відомої вам казки чи оповідання, а вам потрібно швиденько пригадати й продовжити літературну історію від того місця, на якому я зупинилась. Я розумію, що всі ви кмітливі й будете активними на занятті, але я буду запрошувати до нашої роботи не лише кмітливих, а й тих, хто не порушує порядок у групі, не перебиває своїх товариша, допомагає йому пригадати, відтворити те, про що йдеться в оповіданні, казці ».

Вихователем давався початок знайомого дітям художнього твору, або епізоду художнього твору. Наприклад: «Прокинулася вона на лататті...» (з казки Г.К. Андерсена «Дюймовочка»); «Прийшли вони додому, а в хаті прибрано, їсти зварено...» (з української народної казки «Кривенька качечка») тощо. Дітям потрібно відтворити зміст згаданого художнього твору. Вихованець, який проявляв ініціативу в відтворенні художніх творів надягав маску бджілки. При переказі змісту знайомих художніх творів передбачалася допомога однолітків оповідачу, доповнення, підказка. Того, хто правильно відтворював зміст художніх творів, вихователь пригощала соком («солодким нектаром») і доручала пригостити однолітків, які йому допомагали при відтворенні змісту художнього твору. Діти, які визнані активними на занятті, вдягали маски бджілок.

Вкінці заняття всі, хто проявив активність на занятті, отримували схвальну оцінку від вихователя та оголошувалися «бджілками, які продовжуватимуть свій шлях до наміченої цілі – Долини дружби Мудрості й Мови».

Заняття з розвитку мови.

Тема: Відтворення змісту казки за загадкою-підказкою.

Мета: спонукати дітей до активності у відтворенні змісту казки.

Матеріал: ілюстрації до української народної казки «Кривенька качечка», телеграма від Кривенької качечки.

Хід заняття:

На початку заняття тривала емоційно-організаційна частина для позитивного емоційного налаштування до роботи за змістом художнього твору.

В.: «Діти, до нас надійшла телеграма. Як ви гадаєте, від кого вона може бути?» (Відповіді дітей).

В.: «Я вам підкажу – це вже відома нам казкова героїня, бо якби вона була незнайома вам, телеграма адресувалася б не вам. Вгадайте хто це, а потім я вам розповім про що наша знайома героїня художнього твору сповіщає в телеграмі».

Лунала загадка Н. Григорьєвої:

«Дід та баба все журились,
Що без діток залишились...»

Прочитавши цей фрагмент загадки, вихователь робила паузу та спонукала до розмірковування.

В.: «Пригадайте, діти, в яких відомих вам казках дід та баба на початку жили одні?»

(Лунала відповідь «Курочка Ряба», «Івасик – Телесик», «Кривенька качечка»).
Та чи про них ця казка?»

Пропонувалося продовження загадки – підказки:

«Що за диво, оттак –так!
Хто ж це тут прибрав отак?
Хто ж це їсти наварив?
От так диво, диво з див!

Вихователь налаштовувала дітей на відгадування загадки з наявною оцінкою дій персонажа художнього твору.

В.: «Отже, діти, ви прослухали загадку про доброго чи поганого персонажа казки? Якими словами ви можете описати її?» (Охайна, працююча, дивовижна, слухняна).

В.: «Хто ж це може бути із знайомих нам героїнь художніх творів?» (Кривенька качечка).

Вихователь показувала заготовлену ілюстрацію з означеної казки на доказ правильної відповіді дітей.

В.: Нумо пригадаймо прислів'я, які відповідають змісту цієї казки. («В чужій хаті не будь примітний, а будь привітний» та інші).

В.: «Я вам зачитаю зміст телеграми, як і обіцяла. Вона сповіщає: «Політ пройшов вдало».

Вихователь запрошувала дітей до відтворення змісту казки дітьми, імітуючи рухи героїв казки.

В.: «Діти, давайте покажемо рухами, як Кривенька Качечка здійснювала переліт, а покажіть – но тепер, як обережно дід із бабою брали та несли гніздечко, а що дівчина робила, пораючись по господарству».

Вихователь запрошувала одного вихованця переказувати зміст казки, інші діти відтворювали його в імітаційних рухах відповідно до переказу свого однолітка. Вкінці заняття діти отримували відгук від вихователя про свою роботу за змістом казки.

Інтегроване заняття (художня література, образотворча діяльність, музика).

Тема: Створення динамічної ілюстрації за змістом української народної казки «Кривенька качечка».

Мета: вчити дітей сприймати художній твір у музичному супроводі та з динамічною ілюстрацією; спонукати дітей до відтворення змісту художнього твору з музичним та образотворчим доповненням; прилучати дітей до співтворчості за змістом художнього твору.

Матеріал: скляна площина, розміром 1 кв.м, сухий пісок, лампа для підсвічування, настінний екран, світловий проектор, касета з записом звукового ряду, магнітофон.

Хід заняття:

В.: «Діти, давайте пригадаємо до якої казки востаннє ми підбирали музичний супровід?» (До української народної казки «Кривенька качечка»).

В.: «Ви пам'ятаєте як ретельно ми підбирали мелодію, щоб передати характер героїв казки «Кривенька качечка», своє співчуття їм, перебіг подій у казці? Давайте пригадаємо цей звуковий ряд і до яких епізодів казки він відноситься».

Вихователь давала можливість вихованцям прослухати звуковий ряд з одночасним показом відповідних ілюстрацій до казки.

В.: «Чи пам'ятаєте ви, діти, як ви відтворювали зміст казки за допомогою рухів? (Відповідь була позитивною).

В.: А сьогодні ми з вами розповімо цю казку по-новому. Чи хотіли б ви цього? (Відповідь вихованців засвідчувала їхню згоду).

В.: «Гаразд, я буду її розповідати, але не за допомогою слова. Отже, дивіться й слухайте».

Звучав музичний супровід - монтаж музичних епізодів (їх відбір здійснили самі діти) та експериментатором створювались малюнки за змістом казки - в техніці пісочна анімація. Під час відтворення казки змінювались музичні уривки й створювалося відповідне зображення - ілюстрація до певного епізоду художнього твору. Під час цього дійства дітям дозволялось тихо коментувати зображувані події, щоб не заважати сприймати художній твір у музичному й образотворчому відтворенні його змісту.

Вкінці заняття діти прощалися з Кривенькою качечкою, яка піднялась у вирій, залишаючи на піску (він був розсипаний на скляній площині) слід від своєї долоні. Можна, за бажанням, залишити інше зображення, що пов'язане зі змістом казки.

Інтегроване заняття (художня література й художньо-продуктивна діяльність).

Тема: виготовлення книги за змістом улюбленого художнього твору.

Мета: спонукати дітей до використання змісту художнього твору в художньо - продуктивній діяльності.

Матеріал: кольорові олівці, папір формату А:4, клей, ножиці, мапа, касета з аудіо - записом.

Хід заняття:

На початку заняття тривала емоційно-організаційна частина.

В.: «Діти, до нас знову прилітала Дюймовочка. Вона сказала, що вже літала до Долини дружби Мудрості й Мови та й ми з вами вже не так далеко від неї, вивчаючи мапу з маршрутом. Дюймовочка вже відкрила секрет, як можна побороти пустелю недолугості. А мене просила передати вам ось цю коробочку, на якій є напис: «Коробочка з секретом для моїх друзів».

Вихователь діставала з коробочки касету та вмикала її для прослуховування.

На тлі музичного оформлення звучало звернення голосом дівчинки: «Діти, передаю вам велике вітання. Пам'ятайте, перемогти пустелю недолугості можуть ті, хто принесе з собою плоди дружби Мудрості й Рідної мови. Я вам принесла також солодкого нектару з Долини дружби Мудрості й Мови – скуштуйте його, щоб ваша праця була змістовною й плідною. Бажаю вам наснаги. До зустрічі. Ваша Дюймовочка».

В.: Діти, а що є плодами дружби Мудрості й рідної мови, як ви гадаєте?» (оповідання, казки, дитячі книги).

В.: «Маєте рацію. Ви чули, Дюймовочка сказала про те, що їх потрібно тримати в руках? Отже, ми з вами будемо виготовляти дитячі книжки з розповіддю ваших улюблених казок та оповідань. Але ж писати ви ще не вмієте, то зміст відобразите в малюнках».

Тривало коротке опитування дітей з метою виявити тих, хто виявив однакове вподобання художнього твору, тобто назвали улюбленим один і той самий художній твір. Таких дітей вихователь об'єднувала в творчі групи для того, щоб потім їхні малюнки об'єднати при виготовленні дитячих книжок. Завдання для дітей розподілялися так, аби в книзі були зображені різні епізоди художнього твору.

Після малювання діти самостійно склали їх у порядку протікання подій художнього твору.

Вихователь підсумовувала роботу дітей за змістом улюблених художніх творів і оголошувала завдання по продовженню розпочатої роботи.

Інтегроване заняття.

Тема: оформлення обкладинки для книги.

Мета: закріплювати вміння дітей виділяти центральну ідею художнього твору, головного персонажа, адекватно сприймати змістове та емоційне навантаження художнього твору; вчити використовувати зміст художніх творів у різних видах діяльності.

Матеріал: олівці, ножиці, аркуш паперу формату А: 4.

Хід заняття:

Вихователь показувала дітям їхню роботу – книги, що виготовлені власноруч.

Давалося слово вихованцям, щоб відобразити зміст улюблених художніх творів з опорою на існуючі ілюстрації.

В.: «Згадайте, які гарні книги ми з вами бачили в дитячій бібліотеці». Скажіть, любі діти, чи готові наші книги для того, щоб у Долині дружби Мудрості й Мови виглядати як гарні квіти?» (Відповідь дітей була негативною).

Перед початком оформлення тривало обговорення того й що потрібно зобразити на обкладинці художньої книги для дітей (головного героя крупним планом, персонажі, які зіграли важливу роль в житті головного героя (за бажанням), пейзаж, предметне оточення, про яке йдеться в змісті художнього твору.

Діти, які на попередньому інтегрованому занятті були об'єднані в творчі групи, зображували своє бачення обкладинки дитячої книги. Після цього колективно вибирались ті елементи малюнків дітей, які найбільш вдало передавали головне у змісті художнього твору. З таких найбільш вдалих фрагментів малюнків у творчих групах створювались колективні аплікації, які й ставали обкладинками для книг.

Вкінці заняття організовувалася виставка книг й обережне їх складання у куточку книг. Вихователь підсумовувала заняття: «Отже, діти, ви сьогодні молодці, гарно попрацювали, були уважними при зображенні змісту улюблених художніх творів й охайними при виготовленні книг. Як ви знаєте, дитячі книги, оповідання, казки, байки в Долині дружби Мудрості й Мови стають квітами, сьогоднішня й попередня ваша робота засвідчила, що ви вже можете посадити гарні й пахучі квіти в Долині дружби Мудрості й Мови. Вітаю вас».

Заняття з розвитку мови.

Тема: перегляд відео-версії казки Г. -К. Андерсена «Дюймовочка».

Мета: спонукати старших дошкільників до тривалого інтересу до змісту художнього твору, проявляти своє бажання та активність працювати за змістом художнього твору.

Матеріали: фрагменти мультфільму за сюжетом казки Г. - К. Андерсена «Дюймовочка».

Хід заняття:

На початку заняття дітям пропонувалося переглянути епізод мультфільму за змістом казки Г. - К. Андерсена «Дюймовочка». Після цього діти брали участь у віртуальних діалогах з персонажами художнього твору.

Вихователь: «Діти, уявімо собі, що до нас на заняття прийшла миша з казки «Дюймовочка». Про що ви б її запитали?» (Відповіді дітей).

Вихователь: « А зараз уявімо собі розмову між ластівкою та принцем ельфів. Як ви гадаєте, діти, що б сказала принцеві ластівка, а ластівці принц що сказав би?» (Відповіді дітей)

Вихователь: «Діти, а що б ви сказали б жуку та жабі з цієї казки?»

Наступним етапом заняття за змістом казки «Дюймовочка» було сприймання цього художнього твору в відео версії (мультфільм), але озвучувався показ епізоду мультфільму коментарем дошкільників знайомої їм казки (коментатор із групи дітей вибирався вихователем безпосередньо перед переглядом епізоду мультфільма).

Далі проводилася перерва з фізкультхвилиною. Після цього дітям пропонувалося озвучити свої пропозиції щодо подальшої роботи на занятті. Діти висловили своє бажання сприйняти художній твір до його завершення.

Вихователь, прочитавши один абзац з казки, пропонувала сприйняти подальші події казки та її завершення у відео форматі.

Вкінці заняття дітям пропонувалося придумати продовження казки. У відповідь від дітей лунали пропозиції на кшталт : «Дюймовочка з принцем відправилися до іншої країни, де буває круглий рік літо»; «Біля помешкання Дюймовочки й Принца поселилася Ластівка зі своїми друзями й відганяла шкідливих жуків» та ін.

Вихователь: «Діти, сьогодні ми з вами ще раз почули й побачили казкову історію про нашу з вами улюблену героїню, почули гарні й розумні продовження казки. Наше заняття вже дійшло свого кінця, але ви можете розмірковувати й фантазувати за змістом цієї чудової казки й на прогулянці, використовувати свої чудові ідеї в іграх, під час малювання на вільну тематику тощо. На занятті ви, діти, працювали добре. Вдячна вам за увагу та активність».

Інтегроване заняття .

Тема: знайомство з оповіданням М. Стеценка «Гіркий апельсин».

Мета: виховувати інтерес дітей до змісту художнього твору, вчити дітей адекватно сприймати вчинки персонажів художнього твору; націлити дітей на наступні обговорення поведінки літературних героїв після знайомства з художнім твором.

Матеріал: кольорові олівці, аркуші паперу формату А:4, картонні шаблони з зображенням силуетів дівчинки та хлопчика.

Хід заняття:

На початку заняття лунало звернення вихователя до дітей долучитися до оповідання М. Стеценка «Гіркий апельсин».

Читання оповідання.

В.: «Діти, скажіть, будь ласка, як ви гадаєте, чи була Оленчина апельсинка гіркою?» (Тривало слухання відповідей дітей).

Коллективний підбір прислів'їв та приказок за змістом означеного художнього твору: «Все минеться, одна правда останеться», «Облизавши макогона», «По бороді текло, а в роті сухо було», «І сам не дам, і другому не дам» та коментар з використанням епізодів почутого художнього твору на їх підтвердження.

Потім вихователь запрошувала дітей до створення словесного образу героїв художнього твору та надавала можливість відобразити озвучену характеристику цих персонажів.

Вихователь: «Діти, перед вами два аркуші паперу. На першому зобразіть, будь ласка, Оленку та її вчинок».

Під час виконання портрету літературного персонажа дітьми вихователь нагадувала, про те, що Оленку потрібно зобразити на тлі її вчинку (відповідно розфарбувати доквілля, яке «чуло» неправду з її уст, де опинилася апельсинка в результаті сказаної нею неправди, можливі плями від калюжної брудної води на одязі тощо). Для швидкості виконання роботи та аби не переобтяжувати дітей зображенням літературного персонажа, дітям були роздані шаблони – силуетне зображення дівчинки.

Після виконання цього завдання вихователь пропонувала зобразити Сергійка в прояві добра та ввічливості та підібрати відповідні кольори, доквілля яке «чуло» його дотепну відповідь Оленці. Для швидкості виконання цієї роботи діти також отримали роздатковий матеріал – силуетне зображення хлопчика.

Вкінці заняття організовувався перегляд малюнків дітей з виконаним завданням. Вихователь: «Діти, чи гарно виглядає Оленчин вчинок?» (Діти колективно доходили висновку про те, що поводитися так, як Оленка не можна).

Вихователь озвучувала схвальну оцінку роботи дітей за змістом художнього твору й спонукала до вчинку, який не схожий на Оленчин вчинок у повсякденному житті.

Заняття з розвитку мови.

Тема: Чого не потрібно робити, аби довго дружити? (за змістом оповідання М. Стеценка «Гіркий апельсин»).

Мета: організувати проживання дітьми осмисленого соціального правила, уміння співвідносити поведінку героїв художнього твору з поведінкою однолітків (взаємооцінка).

Матеріал: ілюстрація до оповідання М. Стеценка «Гіркий апельсин».

Хід заняття:

На початку заняття вихователь пропонувала пригадати оповідання, показуючи ілюстрацію до оповідання М. Стеценка «Гіркий апельсин».

1. Створювався термінологічний аналіз ключових понять: «дружба», «жадібність», «скупість», «брехня».

Вихователь допомагала дітям, спираючись на власний досвід, усвідомити, що означає кожне з цих слів; як його можна показати жестами, мімікою. Очікувалося, що осмислення ключових понять підготує дітей до більш глибокого сприйняття центральної ідеї твору при його повторному читанні.

Діти брали участь у обговоренні означених моральних понять й проявляли бажання повторного його слухання для кращого розуміння ідеї, яку хотів донести автор твору.

Вихователь: «Гаразд, діти ми з вами ще раз прочитаємо оповідання М. Стеценка «Гіркий апельсин». Але я вас хочу попросити, щоб ви його слухали уважно, розмірковуючи про те, що це могло б статися в житті з кожним. Чому? Поміркуємо після читання оповідання.

2. Читання художнього твору з націленням дітей на розмірковування над озвученими на початку заняття поняттями.

Після читання оповідання вихователь зверталася до дошкільників із запитанням, що було закладене в орієнтуванні на сприйняття. Завданням вихователя було не відтворювати сюжетну лінію твору дітьми, а розібратися в самій ситуації: як не втратити друга.

На допомогу дітям вихователем були запропоновані прислів'я:

«З брехнею правда не дружить», «Без вірного друга велика туга».

Тривала узагальнювальна розмова.

Вихователь: «Діти, яке життєво – необхідне правило ви зрозуміли, почувши це оповідання?». (Лунали відповіді дітей: «Потрібно вміти дружити», «Потрібно бути щирим й не жадібним», «Не можна обманювати друзів»).

Вихователь: «Діти, чи є у вас у групі гарні друзі? Чи є діти, які вчиняли з вами так, як Оленка вчинила з Сергійком?» (Діти називали випадки нещирості, неправди, жадібності на свою адресу з боку своїх однолітків).

Вихователь: «Давайте зараз запитаємо у тих, кого було зараз названо, чи зрозуміли вони, яке основне правило дружби? Й допоможемо визначитися їм і собі з вчинками, які прийнятні для справжньої дружби». (Діти доходили одностайної відповіді: «Друзі цінують свої дружні стосунки, для друга завжди готові поділитися»).

Вихователь: «Діти, чи вважав Сергійко Оленку подружкою? Чому? (Тривали відповіді дітей на кшталт: «Так, інакше він би не звернувся до неї по дружньому з проханням поділитися апельсинкою»).

Вихователь: «Так, ви зрозуміли правильно. А чи була насправді Оленка подружньому налаштована відповідати на прохання Сергійка?» (Тривала негативна відповідь дітей й підтвердження відповіддю Оленки на прохання Сергійка).

Вихователь: «Так, в оповіданні «Гіркий апельсин» автором показано образ несправжнього друга, не щирої людини. Діти, давайте пригадаємо, в змісті яких знайомих вам художніх творів змальовано нещирість їх персонажів?»

Дітям давався час на розмірковування й можливість відповідати на поставлене запитання. Нещирими друзями, які змальовані в змісті художніх творів для дітей вихованцями були названі жук з казки Г. - К. Андерсена «Дюймовочка», а також лисичка з казки І. Франка «Лисичка й Журавель», лисичка з української народної казки «Лисичка – сестричка та Вовк – панібрат» (з цими художніми творами діти ознайомилися під час проведення акції «обмін книгами»).

Вкінці заняття вихователь озвучувала схвальну оцінку роботи дітей на занятті.

Заняття з розвитку мови.

Тема: На кого з літературних героїв я хочу бути схожим.

Мета: організувати проживання дітьми осмисленого соціального правила, осмислення власних учинків у контексті роздумів про літературних героїв, уміння співвідносити поведінку героїв художнього твору із своєю власною поведінкою (самооцінка).

Матеріал: ілюстрації до художніх творів.

Хід заняття:

На початку заняття дітям пропонувалося пригадати літературних персонажів за ілюстраціями до художніх творів, їхні вчинки. Дітям пропонувалося поміркувати на якого з персонажів вони хотіли б бути схожими і чому.

На яких персонажів вони схожі.

Вихователь: « Діти, коли автор пише оповідання чи казку, він хоче показати вам різних людей за характерами, щоб допомогти визначитися вам зі своєю поведінкою, вчинками, характером. У кожного в житті бувають гарні вчинки, а бувають ті, які ми не схвалюємо. Але є вчинок, який завжди є схвальним – це подивитися на свої вчинки правдиво. Самі ви, звичайно, цього зробити не можете. Але якщо в поведінці чи у вчинку персонажа художнього твору ви інколи впізнаєте себе, то це говорить про те, що ви розумієте, що вам хоче повідомити автор художнього твору. От і сьогодні ми з вами пограємо в гру під назвою «Місток від вчинку героя художнього твору до мого власного».

Дітям пояснювалися правила гри. Діти повинні назвати літературного героя, з яким вони вбачають свою схожість за характером (вчинками) й назвати три підтвердження цьому. Кожне підтвердження оцінювалося як проходження одного кроку. Зауважувалося, що називати потрібно не лише позитивні прояви своєї поведінки, які подібні з вчинками літературних персонажів. Якщо дитина проявляла самокритичність до себе, то це відповідно розцінювалося, як два кроки проходження по містку.

Діти, які переходили «місток від вчинку героя художнього твору до свого власного», отримували призи.

Вкінці заняття вихователь звертала увагу дітей на те, що персонажі художніх творів допомагають визначитися уважним майбутнім читачам з поміркованою поведінкою в житті, з тим, як не втрачати друзів та їх повагу.

Заняття з художньої літератури.

Тема: Байка Г. Сковороди «Олениця і Кабан».

Мета: формувати відповідне оцінне судження про героїв художнього твору; вчити висловлювати своє ставлення до героїв байки.

Хід заняття:

На початку заняття вихователь знайомила дітей з автором байки «Олениця і Кабан» - Григорієм Савовичем Сковородою, показувала його портрет. Також здійснювалось пояснення невідомих дітям слів, що зустрічаються в художньому тексті: «опанча» (верхній одяг), «патент» (документ).

Читання байки Г. Сковороди «Олениця в Кабан» (див. додаток І).

Вихователь залучала дітей до розігрування уявлюваного діалогу з персонажами байки (до дії в модальності «якби»), пропонувала звернутися до

героїв байки з запитаннями (діти запрошувалися до уявлюваного діалогу по двоє):

1. Що б ви порадили Олениці перед тим, як вона звернулась до Кабана, якби знали, що він так зухвало відповість їй? (Відповіді були різними: «Не розмовляйте, шановна Оленице, з ним і не вітайтеся», «Не звертайтеся до нього по імені», «Зверніться до нього по імені «пане Баран», « Мені подобається Ваша чемність, Оленице»).
2. Як ви гадаєте, що б вона відповіла? («Мене моя матуся вчила з усіма бути чемними», «Дякую б за вчасне попередження», «Дослухаюсь цієї поради», «Дякую за підтримку»).
3. Що б ви сказали Кабанові? («Не можна бути таким нечемним і грубим», «Шануйте увагу тих, хто зичить добра».)
4. Як ви гадаєте, що міркує автор байки про Кабана?

Вихователь спрямовувала дітей на пошук відповідних слів, фраз, в яких передається ставлення автора до героя. За бажанням дітей тривало повторне читання байки і відповіді згідно зі змістом цього художнього твору («сказав насупившись», отже сердитий; хоче бути «у чині Барана» та «з роду бобрів» одночасно, отже нерозумний).

Вихователь: «Діти, а яку дотепну фразу сказала Олениця у відповідь Кабанові?» Тривало повторне читання вислову Олениці для уточнення відповідей дітей на поставлене запитання.

Вихователь: Отже, Олениця не розгубилася. Як вона відповіла, діти? (Дотепно, з гумором, сміливо).

Вихователь: «А чи могла б вона відповісти такою приказкою: «Хвалилася вівця, що хвіст, як у жеребця». Тривала розмова - розмірковування та озвучування різних думок дітей: «Так, бо Олениця дотепна»; «Ні, бо вона чемна і не відповідає різко навіть на витівки грубіянів», « Так, бо ця приказка не є грубістю - це народне висловлювання».

Вкінці заняття здійснювався добір прислів'їв та приказок за змістом байки: «Далеко свині до коня»; «Граки вдяглися в чуже пір'я, та все ж співають кепсько».

Інтегроване заняття (художня література, образотворча діяльність).

Тема: Одягни літературного героя.

Мета: вчити співвідносити поведінку літературних персонажів з поведінкою однолітків; продовжувати формувати адекватне оцінне судження старших дошкільників про героїв художнього твору; продовжувати доходити спільної думки в колективному пошуку.

Матеріал: 2 аркуші паперу формату А:2, фарби.

Хід заняття:

На початку заняття вихователь просила пригадати персонажів байки Г. Сковороди «Олениця в Кабан» та запрошувала до розмови – розмірковування про цих літературних персонажів (створювався психологічний портрет).

В.: «Діти, на минулому занятті ми з вами чули думку автора байки про персонажів. Хто з вас пригадає її?»

В.: «Чи пригадували ви цю історію поза заняттям з художньої літератури, в повсякденному житті?» (Лунала позитивна відповідь).

В.: «А чи є у вас в групі діти, які схожі своєю поведінкою на Оленицю? Чим вони схожі?» (Лунала позитивна відповідь, називалися імена дітей і пояснення: «Валик, бо завжди вітається», «Оленка, бо чемна, вона ніколи не грубіянить», «Вова часто веселий і не злий» та ін.).

В.: «Я сподіваюсь, що таких дітей ставатиме все більше й більше, бо такі художні твори, як байка про Оленицю й Кабана чітко показує різницю між чемністю й зухвальством. Ви, любі діти згодні з цим?» (Діти висловлювали свою згоду).

В.: «А чи є у вас в групі діти, які схожі своєю поведінкою на іншого персонажа байки – на Кабана?» (Були відповіді, які підтверджували цю схожість тим, «що Анюта полюбляє вдягати плащик Зої без її дозволу», «Віталік відповідає грубістю на запитання», «Світлана не полюбляє вітатися» та ін.).

В.: «А як ви, діти, висловлювали свою думку про Оленицю й Кабана. Від кого з них у вас залишилися приємні спогади, а від кого – навпаки?»

Після озвучених оцінних суджень дітьми героїв художнього твору й співвіднесення їх вчинків з поведінкою однолітків вихователь пропонувала пограти в творчу гру «Одягни літературного героя».

Перед дітьми ставилися контурні зображення персонажів Кабана й Олениці.

Дітям пропонувалося вдягнути (розфарбувати) їх.

В.: «В який одяг ви вдягнете Кабана, в який колір розфарбуєте? Чому?»

(Діти пропонували різноманітні зображення: брудний одяг, овечу шкіру, червоний колір, мовляв, Кабан «почервонів від злості»). Тривало колективне розфарбовування контурного зображення Кабана.

В.: «Діти, а як ми вберемо Оленицю?» (Дітьми пропонувалося ошатне вбрання, світле розфарбовування персонажу художнього твору, сережки на рогах Олениці).

Вкінці заняття організовувався розгляд створених портретів героїв байки, розмова щодо відповідності зображення образам, змальованим автором байки.

Літературна вікторина

Мета: викликати тривалий інтерес до змісту художніх творів, активізувати увагу до фрагментів, художніх деталей знайомих оповідань, казок, байок.

Хід заходу:

Діти поділялися на дві команди. Їм оголошувалися правила літературної вікторини:

- 1) відповідає один представник з команди;
- 2) відповіді на запитання узгоджуються з усією командою;
- 3) команда, яка першою дасть правильну відповідь на запитання – отримує один бал;
- 4) команда, яка набирає більшу кількість балів, оголошується переможницею літературної вікторини.

Питання за змістом художніх творів озвучувала Дюймовочка. Питання були такими:

1. Як звали Кривеньку качечку до того, як вона обернулася на дівчину? Звідки ми це знаємо?
2. В яку пору року мало проходити весілля Дюймовочки з кротом? (Чому ви так гадаєте?)
3. Яке ім'я стала носити Дюймовочка після одруження з принцем?
4. Як звали хлопчика з оповідання М. Стеценка «Гіркий апельсин»?
5. Вгадай літературного персонажа за описом:
 - а) Скупий, сліпий, багатий.
В нього зерна повна хата.
Носить шубу, як у короля,
а сонячного світла боїться вже здаля.
(Кріт з казки Г. -К. Андерсена «Дюймовочка»).
 - б) Ввічлива й приємна
Добра й взаємна.
Нахабу як зустріне –
Влучно мовить на його кпини.
(Олениця з байки Г. Сковороди «Олениця і Кабан»).
 - в) До апельсинки вона ласа,
Але не впоралась із перелазом.
(Оленка з оповідання М. Стеценка «Гіркий апельсин»).
 - г) Він не бажає вчитись,
бо хоче оженившись.
(Син жаби з відео версії казки за мотивами Г. -К. Андерсена «Дюймовочка»).
6. Завдання: «Вгадай художній твір»
Читався невеличкий фрагмент з художнього твору, дітям потрібно було назвати назву художнього твору та його автора.
7. Народженню якого літературного героя не раділа його мама? (Гусенятко з оповідання М. Вінграновського «Гусенятко»).
8. Хто з літературних персонажів побував і в річці, і в посуді, і на даху, і під землею, і на хмаринці? (Бурулька з однойменного оповідання О. Іваненко).
9. Поміркуйте й скажіть, персонажа якого художнього твору стосуються ці прислів'я:
«Де відвага – там і перемога» (Батько гусеняти, бо він відігнав ондатр від свого малюка);
«Який привіт – така й відповідь», «Правда й брехня не товаришують» (Оленка й Сергійко з оповідання М. Стеценка «Гіркий апельсин»).

Літературне свято

Тема: На гостинах в Долині дружби Мудрості й Рідної мови.

Мета: викликати тривалий інтерес до змісту художніх творів.

Матеріал: маски бджілок, світловий проектор, скляна площина, пісок, пляшечки з фруктовим соком, значки, CD - програвач.

Хід заходу:

Ведучі (Мудрість та Рідна мова): «Любі бджілки, вітаємо вас із щасливим прибуттям до нас на гостини. Не всі бджілки долали цей шлях, а лише кмітливі, розумні та доброзичливі бджілки».

Вихователь: «Шановні господині Долини Мудрості й Рідної мови, ми теж дуже раді вітати вас. І, готуючись до вас на гостини, ми розмірковували, який би гостинець вам принести? Наші діти власноруч виготовили книги і хочуть вам їх подарувати. (Діти дарують виготовлені ними книжки подругам – Мудрості й Рідній мові).

Ведучі: «Спасибі, любі діти за ці прекрасні книги. В нашій Долині дружби вони будуть дарувати радість іншим своєю красою та ароматом, бо як тільки потраплять до долини – зразу перетворюються на прекрасні й духмяні квіти й від них будуть харчуватися нектаром різні бджілки. А нам хотілося б знати, чи гарним нектаром харчувалися ви, любі бджілки? Нумо, перевіримо.» (Дітям задавалося завдання впізнати літературний твір за прочитаним коротким його епізодом. Давалися оцінки відповідям дітей).

Потім дітям пропонувалася рухлива гра за змістом знайомих художніх творів.

Рухлива гра «Плутанина»

Діти бралися за руки та ставали у коло, водили хоровод, уважно слухаючи ведучого. В цей час ведучий читав уривки за змістом відомих дітям художніх творів. У кожному уривку з художнього твору навмисне допускалася помилка, яка стосувалася його змісту. Як тільки діти чули помилку в художньому тексті, зразу ж зупинялися і заплутувалися, не розриваючи рук. Умовою, яка б дозволяла їм розплутатися, було виправлення почутої помилки учасниками гри.

Ведучі: «Любі діти, нагадайте-но яку назву має місце, до якого ви прибули?» (Лунала відповідь: «Долина дружби Мудрості й Рідної мови»).

Ведучі: «Правильно, діти. Молодці! Отже, це – Долина дружби. Так, мешканці цього прекрасного місця цінують своїх друзів. Діти, чи знаєте ви народні прислів'я про дружбу чи друзів?». (Дітьми озвучувалися прислів'я: «З брехнею правда не дружить», «Без вірного друга велика туга»).

Ведучі: «Молодці, діти! А чи помітили ви, що в казках, оповіданнях, байках для дітей описуються історії про дружбу?» (Лунала позитивна відповідь дітей).

Ведучі: «Зараз ви почуєте ім'я літературного героя. А чи зможете ви назвати друга чи друзів цього героя? Давайте перевіримо».

(Дітям називалися герої художніх творів: Дюймовочка, кривенька качечка, гусенятко та інші – діти називали їхніх за відповідним текстом художніх творів).

Ведучі: Молодці, бджілки, гарним нектаром ви харчувалися, добре зрозуміли літературні історії про дружбу. То ж, ласкаво просимо в Долину нашої дружби! Летіть! (Діти рухалися по кімнаті, імітуючи політ бджілок під музичний супровід оркестрованої інтермедії М. Римського-Корсакова з опери «Казка про царя Салтана» «Політ джмеля»).

Після цієї музично паузи дітям пропонувалося взяти участь у грі «Впізнай літературного героя».

Художньо-мовленнєва гра «Впізнай літературного героя»

Матеріал: зображення літературних героїв на фанерних листах, які відповідали росту дітей; зображення здійснені на тлі відповідних подій художнього твору. В зображенні літературного персонажа було зроблено проріз овальної форми на місці обличчя зображеного героя.

Хід гри:

На середину зали викликався вихованець, заплющував очі. Перед ним ставився фанерний лист з таким зображенням, але з тильного боку. Дошкільник ставав так, щоб на місці прорізу з'являлось його обличчя. Таким чином для дитячої аудиторії цей учасник ставав уособленням невідомого для нього самого літературного героя. Завданням учасника гри, якого викликали на середину зали було відгадати цього літературного героя, задаючи навідні запитання своїм одноліткам, відповіді на які ставали підказками.

Навідних запитань можна було задавати не більше п'яти.

Наприклад, перше навідне запитання: «Мій герой прийшов до нас із казки, чи з оповідання?» (Відповідь: «Із казки»). Друге запитання до аудиторії: «Він позитивний герой?» (Відповідь: «Так»). Третє запитання: «Чи він був принцем?» (Відповідь: «Так»). Вихованець озвучував відгадку свого героя: «Я – принц ельфів». Того, хто називав свою версію – відгадку літературного персонажа в цій грі змінював інший учасник літературного свята. Якщо учасник гри не правильно відгадував персонажа, його все одно змінював інший. Йому доводилось відгадувати персонажа з іншого художнього твору.

Хвилинка пантоміми «Покажемо казку»

Дітям пропонувалося відтворити зміст казки Лесі Українки за допомогою рухів, жестів.

Лунав знайомий дітям музичний супровід казки, який діти склали на одному з занять за змістом означеного художнього твору.

Перед цим інсценуванням вибиралися виконавці на роль горобчика, сови, курки, ворона. Інші діти виконували роль птахів з пташиного двора.

Також дітям пропонувалося пограти в рухливу гру- естафету «Дюймовочка».

Рухлива гра – естафета за змістом казки «Дюймовочка»

Діти поділялися на дві команди. Перед кожною командою ставилася пластикова тарілка з зерном (по кількості членів у кожній команді). Завдання дітей було аналогічне завданню Дюймовочки - накормити ластівку. Кожен учасник команди переносив по одному зернятку на тарілку біля Ластівки (учасника свята, який був одягнений в маску ластівки). Вигравала та команда, яка швидше перенесла й поклала зернятка на тарілку до ластівки.

Після проведення рухливої гри виконавцями ролей Мудрості та Рідної мови здійснювався урочистий момент – показ мапи на доказ того, що діти успішно подолали шлях до Долини дружби Мудрості й Рідної мови. На мапі дітям

дозволялося залишати свої «автографи» - символічні зображення посмішок («смайлики»), зображення квіток, зірок тощо.

Ведучі: «Діти, чи знаєте ви, що якби ви неуважно слухали й долучалися до змісту казок, оповідань, байок, які пропонувалися вам для читання, то не змогли б зрозуміти героїв цих художніх творів. Але ваші малюнки, виготовлені книжки за змістом художніх творів, активність на заняттях засвідчили про те, що ви можете ставати на бік щедрих, добрих, розумних героїв та протистояти зухвалим, жадібним персонажам. Ця важлива якість просто необхідна для того, щоб поборотися з пісками пустелі недолугості».

(До зали вносилося площина з насипаним шаром піску, яка символізувала пустелю).

Ведучі: «Діти, перед нами пустеля недолугості. Ви й до неї дісталися, бо вона межувала з Долиною нашої дружби. Та чи злякаємося ми її?» (Звучав музичний ряд, дібраний дітьми на одному з занять за змістом української народної казки «Кривенька качечка»).

Експериментатором створювалося відтворення означеної казки в техніці пісочна анімація під музичний супровід.

Ведучі: «Діти, погляньте, як на пісках пустелі можна відтворювати зміст художнього твору. А чи пам'ятаєте ви, що весь цей шлях ви долали з тією метою, щоб подолати пустелю недолугості?» (Лунала позитивна відповідь).

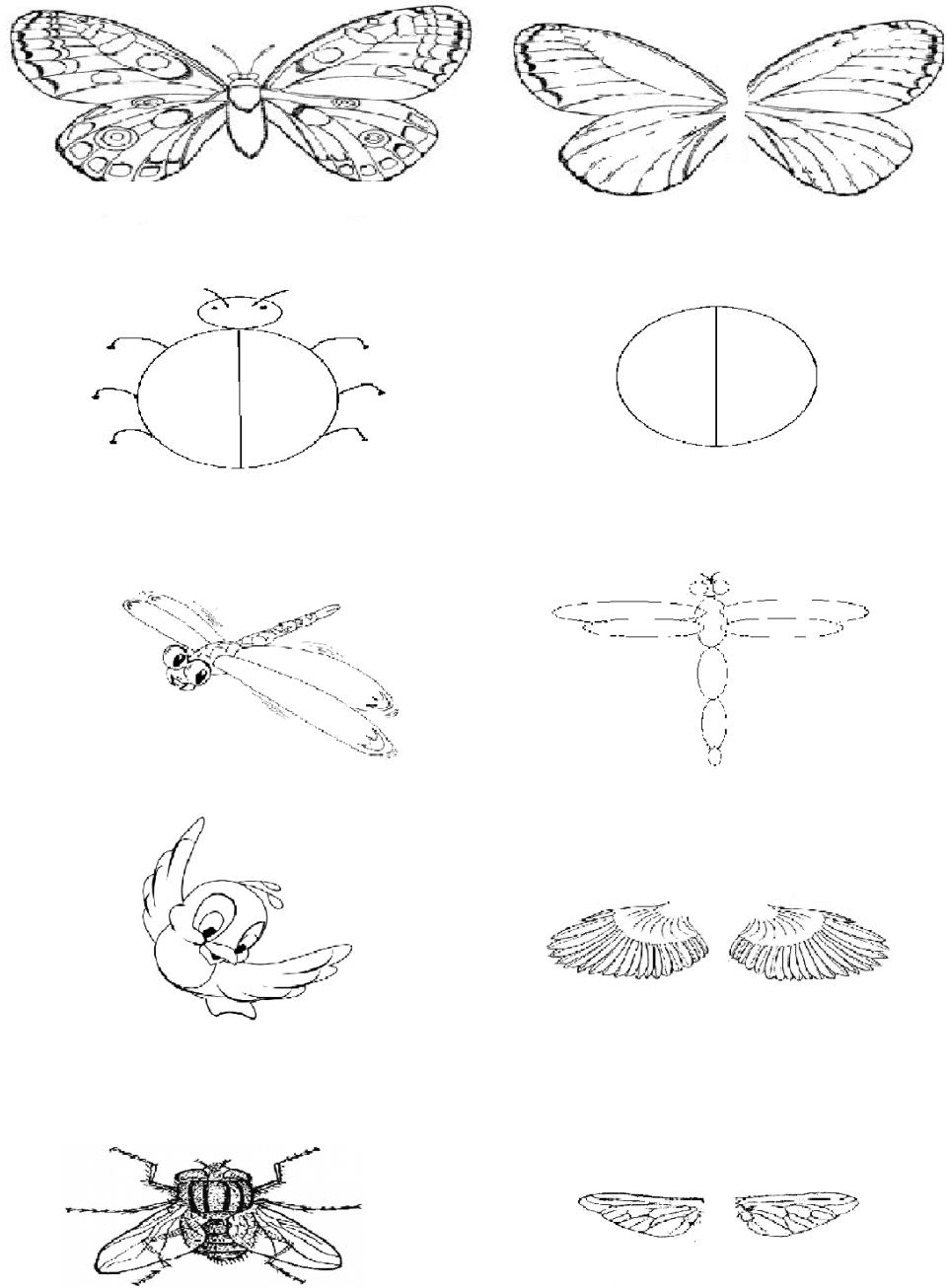
Ведучі: «То давайте засіємо добрі зерна в неї: намалюйте на пісках пустелі улюблених персонажів знайомих вам художніх творів». (Тривало виконання завдання).

Ведучі: «Молодці, діти, ви допомогли нам здолати пустелю недолугості. Як бачите, навіть пустеля безсила перед знанням, співчуттям, добротою, шляхетністю, порядністю та повагою, які ви проявили. Молодці!

А зараз давайте привітаємо тих, хто своїми вчинками, описаними в художніх творах, являв вам приклади, які допомагали вам ставати такими розумними, здібними на співчуття, активними друзями Мудрості й Рідної мови» та пригадаємо авторів художніх творів, які дали нам змогу познайомитися з ними. (До зали запрошувалися персонажі знайомих дітям художніх творів: горобчик з казки Лесі Українки «Біда навчить», качечка з української народної казки «Кривенька Качечка», Сергійко з оповідання М. Стеценко «Гіркий апельсин», гусак й гусенятко з оповідання М. Вінграновського «Гусенятко»).

Ведучі: «Діти, настав час прощатися з вами та ми хочемо сказати вам слова вдячності за вашу увагу, старанність, творчість. Також хочемо застерегти вас: будьте пильними, щоб ніяке насіння лихослів'я, пустого слова, відсутності співчуття не поселилося в цьому прекрасному дитячому садку. Ми будемо пам'ятати вас і передавати вам плоди нашої дружби – нові казки та оповідання.

Вкінці свята діти отримували від Дюймовочки й інших літературних героїв книжки й пляшечки з соком – «нектаром» в дарунок, а також нагороду сміливих – значки з зображенням квітів, посмішок та художніх книг.



Малюнок 3.1

А. М'ястківський

Синичка та Хурделиця

Птичка Синичка жила в дуплі старої груші. Намостила собі сінця - їй було затишно, тільки докучала – шуміла – висвистувала люта Хурделиця:

- Маю хвищі й холоди, все завію назавжди!

А Синичка висувала голівку зі свого дупельця й проказувала:

- Як би ти не шуміла, як би не висвистувала, все одно вигляне сонечко – сніг розтане й весна настане!

- Сніг не розтане, весна не настане! – сичала Хурделиця. – Мої морози застудили лози, закували кригою ріки навіки!

- А в мене сонечко...

- Де воно в тебе? – сердито спитала Хурделиця. – Я його закрила своїми хмарами!

- У моїй пісенці сонячний голос, а воно у небі!

- Іч яка!.. У пісенці...Цівкаєш там у дуплі, і нікому тебе

не чути, а я так умію шуміти й свистіти, що від мене до хати тікають діти!

– зашарпала грушева гілля сердита Хурделиця. – Я вирву з корінням дерева, обламаю віти!

-А від моєї пісенки зацвітають квіти! - весело сказала Синичка.

- Як?!! - Здивувалась Хурделиця.

- Почує мене брунька – то й розпуститься, щоб ще краще почути, а з неї квіточка пелюстки розкриє!

- А я так шумітиму, що жодна брунька тебе не почує! Ха – ха – ха! –

зареготала Хурделиця та захитала своєю волохатою головою. Від реготу почало обламуватись сухе гілляччя. – Я твоє сонечко заслонила густими хмарами, і воно ніколи не вигляне з неба! Ха – ха -ха!

Трищало сухе, протрухле гілляччя, а здорове, пружне так розгойдувалось та захльостало по хмарі, що вона розпоролася й крізь прогалину виглянуло сонечко.

- Ців – ців - ців! Привітала його Синичка.

Сонечко простягло свій теплий промінець і погладило Синиці голівку. Пташечка защебетала ще веселіше – і почули її всі хати, увесь ліс.

- Покинь сани, візьми віз!

Л. Толстой

Кісточка

Купила мама слив і хотіла їх дати дітям після обіду. Вони лежали на тарілці. Ваня ніколи не їв слив і все нюхав їх. І дуже вони йому сподобались. Дуже хотілося з'їсти. Він усе ходив мимо слив. Коли нікого не було в кімнаті, він не витерпів, схопив одну сливу і з'їв.

Перед обідом мати полічила сливи і бачить - однієї немає.

Вона сказала батькові.

За обідом батько й говорить:

- А що, діти, чи не з'їв хто – небудь одну сливу?

Усі сказали: «Ні». Ваня почервонів, як рак, і теж сказав:

- Ні, я не їв.

Тоді батько сказав:

- Що з'їв хтось із вас, це не добре; але не в цьому біда. Біда в тому, що в сливах є кісточки, і коли хто не вміє їх їсти і проковтне кісточку, то через день помре. Я цього боюсь.

Ваня зблід і сказав:

- Ні, я кісточку викинув через вікно.

І всі засміялись, а Ваня заплакав.

Українська народна казка

Кривенька качечка

(уривок)

Був собі дід та баба, та не було у них дітей. От вони собі сумують, а далі дід і каже бабі:

- Ходімо, бабо, в ліс по грибки!

От пішли; бере баба грибки, коли дивиться, у кущику гніздечко, а в гніздечку качечка сидить. От вона дідові:

- Дивись, діду, яка гарна качечка!

А дід каже:

- Візьмемо її додому, нехай вона у нас живе.

Стали її брати, коли дивляться, аж у неї ніжка переломлена. Вони взяли її тихенько, принесли додому, зробили їй гніздечко, обложили його пір'ячком і посадили туди качечку, а самі знов пішли по грибки.

Вертаються, аж дивляться, що в них прибрано, хліба напечено, борщик зварений. От вони до сусідів:

- Хто це? Хто це?

Ніхто нічого не знає.

Другого дня знов пішли дід і баба по грибки. Приходять додому, аж у них і варенички зварені, і починок стоїть на віконці. Вони знову до сусідів:

- Чи не бачили кого?

Кажуть:

- Бачили якусь дівчину, від криниці водицю несла. Така, - кажуть, - гарна, тільки трішки кривенька.

От дід і баба думали, думали: «Хто б це був?» - ніяк не згадають. А далі баба дідові й каже:

- Знаєш що, діду? Зробимо так: скажемо, що йдемо по грибки, а самі заховаємося та й будемо виглядати, хто до нас воду понесе.

Так і зробили.

Стоять вони за коморою, коли дивляться, аж із їх хати виходить дівчина з коромислом: така гарна, така гарна! Тільки що кривенька трішки. Пішла вона до криниці, а дід і баба тоді в хату; дивляться, аж у гніздечку нема качечки, тільки повно пір'ячка. Вони тоді взяли гніздечко та й укинули в піч, воно там і згоріло.

Коли ж іде дівчина з водою. Ввійшла в хату, побачила діда й бабу та зараз до гніздечка – нема. Вона тоді як заплаче!

Дід і баба до неї, кажуть:

- Не плач, галочко! Ти будеш у нас за дочку; ми тебе будемо любити й жалувати, як рідну дитину.

А дівчина каже:

Я довіку жила б у вас, якби ви не спалили мого гніздечка та не підглядали за мною; а тепер, - каже, - не хочу! Зробіть мені, діду, кужілочку й веретенце, я піду від вас.

Дід і баба плачуть, просять її зостатися; вона не схотіла.

От дід тоді зробив їй кужілочку й веретенце, вона взяла, сіла надворі й пряде. коли ж летить каченят табуночок, побачили її й співають:

Онде наша діва,
 Онде наша Іва,
 На метеному дворці,
 На тесаному стовпці.
 Кужілочка шумить,
 Веретенце шумить,
 Скиньмо по пір'ячку,
 Нехай летить з нами!

А дівчина їм відказує:

Не полечу з вами:
 Як була я в лужку,
 Виломила ніжку,
 А ви полинули,
 Мене покинули!

Скинули їй по пір'ячку, дівчина увертілася в пір'ячко, зробилася качечкою і полетіла з табуночком. А дід і баба знов zostались самі по собі.

Українська народна казка

Дарунки з трьох зернин

В одному селі жив великий дідич. Мав стільки полів, лісів, худоби і всілякого добра, що навіть цісар йому заздрив. А у того дідича служив бідний чоловік Максим. Слуга мав хатку з одним вікном. Вітер зірвав з покрівлі соломку, і, коли йшов дощ, вода текла по стінах. У хатині жила й Максимова родина. Родина не маленька, а їсти було нічого.

Настала весна. Треба щось посіяти, а в мішку ні зернини. Жінка сумує, плаче.

- Люди вже позасівали, а в нас іще й не орано. Роби щось, чоловіче, бо не доживем до другого року.
- Не журися, - відповів Максим, - я піду до дідича і попрошу, аби позичив нам трохи насіння. Засіємо, і на другий рік у нас буде своє.
- Ну, йди, не чекай.

Пішов Максим до дідича. Став перед порогом і каже:

- Так і так, світлий пане, не маю чим засіяти свій ковалок поля. Дайте мені хоч трохи насіння, аби мої діти не повмирали з голоду.

Дідич витріщився на нього й закричав:

- Аби мати – треба робити!
- Та я роблю у вас день і вночі!
- Та не кажи мені дурниць!

Опустив Максим голову і пішов додому. Розповів жінці, що йому дідич відповів.

Надворі сонечко гріє. Пташки з теплих країв прилетіли, всюди весело. А Максим сидить зі своєю жінкою на призьбі й сумує, бо діти ходять голодні й слабі, як мухи.

Раптом до Максимової хатки прилетіли дві ластівки і почали ліпити під стріхою гніздечко. Максим уздрів їх і сказав:

- Бідні ластівочки, нащо ви ліпите гніздечко під такою дрантивою стріхою? Таж як піде дощ, то вам дітей затопить.

Та ластівки не зрозуміли людської мови. а якщо й зрозуміли, то мовчали. Зліпили гніздечко, виклали пір'ячком, знесли яєчок і висиділи зграйку маленьких пташенят. Коло хати Максима стало так весело, що душа раділа.

Але одного разу звідкись явився страшний змій, який почав тягнутись до ластів'ячого гніздечка. Діти заверещали:

- Тату, до наших ластів'ят лізе якийсь змій!

Максим вибіг надвір, схопив довбню, і почалася бійка не на життя, а на смерть. Гепав змія по хребті, поки його не переламав. Змій ледве відповз і сконав у темному яру. Трьох ластів'ят страшний змій схопив, а четверте пташеня вдалося врятувати. Але і з ним сталася біда: йому під час бійки поранило ніжку.

Максим забрав пташечку до хати, діти її доглядали, годували. Коли могла уже літати, випустили її на волю, аби шукала своїх маму й тата.

Минуло літо, й настала осінь. Ластівки полетіли у вирій. Усю землю завіяло снігом. та минула і зима, пташки вернулися додому, до своїх гніздечок.

У Максимовій хаті злидні так розсілися, що не дають дихати.

Та ось одна ластівочка ударила крильцем у шибку. Максим вийшов надвір і спитав:

-Чого ти хочеш, дорога пташино?

Ластівочка поклала йому на долоню якесь зеренце і прошебетала:

-Постій перед дверима.

Через якусь хвилину прилетіла знову.

Поклала на долоню друге зеренце:

-Посій перед вікном.

Фуркнула й вернулася з третім зеренцем:

-Посій коло криниці.

Максим красно подякував їй і зробив так, як вона сказала. Посіяв три зернини, почав чекати врожаю. Другого дня вранці діти повставали й повибігали на сонечко. а скоро вернулися в хату, гейби перелякані.

-Тату, у нас коло хати щось таке дивне вирросло, ой-йой-йой!

-Ви ще спите навстоячки?

-Ні, тату, подивіться.

Вийшов Максим і бачить перед порогом, під вікном і коло криниці три величезних гарбузи. Схотів підняти, але де там! - треба силу велета.

Гарбузи уже достигли, блищали, як сонечко.

-Жінко, ану розпалюй у печі вогонь, - втішався Максим. – Звари на обід гарбузячої каші. Закотив він гарбуз до хати і нагострив ніж. Коли розрізав на дві половини, то очам не повірив: там був білий хліб, калачі, бринза, м'ясо, ковбаса, солонина – варене, смажене, солодке, квасне й гірке. Максим викладав те добро на стіл, а в гарбузі нічого не зменшувалося.

Як поїли добре, жінка накрила чарівний гарбуз білим рушником. А Максим вкотив до хати другого. Розрізав його на дві половини, а там таке убрання, що і найбільші пани подібного не бачили: шовкові сорочки, новенькі черевики, всілякі спідниці, намиста, коралі. Було все, чого бажав Максим, його жінка й діти.

Жінка від утіхи аж заплакала й накрила той гарбуз найфайнішою скатертиною.

Максим вкотив до хати третього гарбуза. Розрізав і злякався: з нього висипалася ціла купа золота. Накидав повну скриню золотих, і жінка накрила гарбуз полотном.

-Тепер ви, діточки мої, не будете вже голодувати, а я не буду кланятися скупому дідичеві, - каже весело Максим.

Він файно вбрав своїх дітей, жінку і сам ходив по селу, як газда, а не як жебрак. Через кілька днів став будувати собі хату.

Люди здивувалися, що в бідного Максима з'явилися такі гаразди.

Хтось розповів дідичеві. Прийшов пан тай питає:

-Скажи мені, Максиме, звідки в тебе багатство?

Максим відповів:

-Я, пане, не краду, і на мене ніхто не робив. Все, бачите, принесла мені ластівка. – І розповів, що з ним було.

Дідич вислухав Максима і пішов до палацу. Його мучило бажання розбагатіти ще більше. Зліпив під карнизом ластів'яче гніздо і почав загулювати пташок. І якось так сталося, що дві ластівки дали себе загулити: залетіли в те гніздо, нанесли ячка й сіли висиджувати їх. Як ластів'ята вивелися й трохи підросли, дідич почав визирати змія. Але змії не приходив. Це дуже злило дідича: пташки от-от вилетять, тоді їх і не зловиш!

Одного разу він приклав драбину, виліз до гнізда. Сам за змія побив ластів'ят, а одному з них поранив ніжку. Забрав ту пташку до палацу, дозірав ціле літо. А восени випустив, аби собі летіла у вирій.

Минула осінь і зима. Настала весна. З теплих країв вернулися пташки. До вікна палацу підлетіла ластівка.

Дідич вибіг надвір і спитав її:

-Який подарунок ти принесла мені, ластівочко?

Вона дала три зернини і прощбетала:

-Посієш перед дверима, під вікном і коло криниці.

-Дякую тобі, пташечко. Тепер я стану багатшим від самого цісаря!

Дідичеві вирости так само три величезні гарбузи.

А звідти несподівано вилетіла хмара сарани. Кинулася на його лани і з'їла все, що там росло. Розтяв другий гарбуз. Звідти вибухнув вогонь. Спочатку загорівся дідичів палац, а потім весь маєток.

Третього гарбуза не встигли і розрізати. Люди кажуть, що в ньому є кублице гадюк, які вилізуть тоді, коли дідич вернеться й захоче знову панувати.

А Максим ще довго жив і не журився.

М. Вінграновський

Гусенятко

Гусенятко розплющило очко, потім друге, пискнуло і – народилося. Мама подивилася на нього, вкрила його крилом і заплакала: вночі гуси мали відлітати. Її чоловік із табуном і старшими дітьми зранку подався політати над полем і плавнями перед відльотом. Гуска лишалася на пізнім своїм осіннім яйці. Вона ще мала надію, що з цього яечка нічого не буде, - аж на і є, знайшлося: згорблене, вогке, сумне, з липкою шкаралупою на дзьобику, гусенятко обсихало під маминим крилом і не знало, що двоє його братів і четверо сестричок народилися ще в травні, весною, коли й треба, а воно – восени, сьогодні, коли іній цвіте на зеленім лататті і давно вже не чути голосу їхніх найближчих сусідів – деркачів.

Гуска думала: що робити? Летіти з дітьми через три моря і так нелегко, а це сьоме, сьогоднішнє, куди? Під крило його не візьмеш і на спину не покладеш – упаде. А тут на дзьобі уже зима, заплава замерзне – що тоді? Зимувати з малим? А вітер, а сніг, а мороз та лід, а лисиці, тхори, куниці, прибудні коти, собаки, а мисливці, а їсти що? Пропали...

І старій гусці вперше не захотілося жити. Вона вважала себе довголітньою, бо прожила вже три літа і три зими. Тієї першої осені, коли вона молодою злетіла у першій вирій через три моря у тепле, з очеретів піднялася така стрілянина, що тепер із свого покоління лишилася вона одна... Спитати б кого старшого, що їй робити з оцим малим, так серед гусячого табуна не було жодного діда гусака або баби.

Гуси до дідівства не доживали. Та й чоловік її – молодий, на вирій молодший від неї...

Гуска підняла крило і глянула на свого мізинчика: гусенятко кисло кліпнуло на маму і заснуло.

Знизу, з заплави, покотило волохатими хвилями, білими комірцями обпінився при воді очерет, нагнувся сухо над гускою, довгим листям своїм прикрив її всю на гнізді, і доки він лежав під вітром, гуска скубнула з очерету його бляшаного листя, хотіла було скубнути ще раз, але очерет підвівся. Гуска зачаїлась, коли вітер удруге нагне очерет і вона скубне із нього іще хоч листочок, та вітер раптово повернув і поклав очерет на порожні гнізда.

Між очеретом за лугами при озимині з прощального низького сонця вилетів з дітьми гусак – летів-летів і прилетів.

Діти стали чиститись. Їхні набиті вола ходили під молодими жовтими дзьобами, наче діти цю ніч нікуди не збирались.

Гусенятко визирнуло з-під маминої ноги і побачило тата а тато побачив його.

Він поправив крило і сказав мамі:

-Лети повечеряй. Але дивися, не попади під літак над озиминою.

-Добре, - сказала мама. – Лечу.

-Лети по сірому. По синьому не лети, і не кричи. Над очеретом бери праворуч вище: над очеретом в засідці вже трое.

Гуска полетіла. По ній кілька разів тарахнули; чи по ній, чи по табуну. Табун сів на гніздів'я. Гусак подивися: старих гусей не було – старі літають знизу. От їм і попало. «А де ж моя?»

Гусак випростав крило, випростав друге, обдивився свої крила ще раз і склав.

Крила були в порядку. Старші діти збились до купи, поховали дзьоби до крил, грілися і поговорювали між собою.

-Як - небудь перелетимо і це море, і це, і друге, і третє, якщо не зіб'ють, - сказав їм гусак і глянув на пізню свою осінню дитину.

З горіхового неба стало крапати. у гусенятка на дзьобику зависла крапельина, і в тій крапельині гусенятко роздивлялося свого тата: у тата були сторожкі очі, висока очеретяна шия, татова шия ходила над гусенятком, поверталася над ним на кожен найнечутніший порух. Мав тато і високі м'які сірі груди: гусенятко пірнуло під них, і так йому стало тепло, що воно відразу ж заснуло знову.

З поля від озимини тарахнуло, тричі тарахнуло і від очерету, діти висмикнули голови з крил і подивилися на тата:

- Летіти чи сидіти?

- Сидіть, сказав гусак, і цієї ж миті повітря зашуміло і, збиваючи волоття очерету, опустилася важко задихана гуска.

- Ой, - сказала вона.

- Ціла?

- Наче...Ой...Що робити?

- Бери дітей і летіть. Я з малим лишимось тут і яось плавом будемо добиратись, доки воно підросте та стане на крила.

- Не полечу, - і її жовті, як у тата, очі по краях взялися чорними обідками. Буду з тобою і малим, а діти полетять з табуном.

- З яким табуном, куди? Глянь – одна молодь. Ти найстарша. От і лети. Поведеш. З малим ти не виживеш тут. Чула?

- Чула, - сказала гуска. – То що, вже збиратись?

- Збирайтесь. Надходить ніч і мряка. Підіймайтесь у мряці.

Крізь мряку вас ніхто не побачить і не дістане.

-А якщо літаки?

-Тутешні літаки у мряці не літають. До ранку доберетесь до заповідника, а далі від заповідника – морем. Над морем летіть низько. Над морем вас ніхто не зачепить. А там далі дивіться самі: вибирайте ночі лише дощові й темні.

-А як ти малого не доведеш і сам?

-Не бійся. Ти головне, бережи табун і дітей. Будь хитра і обережна, а я постараюсь на весну прилетіти до вас з малим. Мале, дивися, в нас яке – тільки народилося, а вже говорить. Гусачок!

Гуска підійшла до гусенятка і, сколупнувши з його дзьобика шкаралупку від яйця, сказала:

-Краще б ти не родилося і не говорило...

Серед ночі гуси знялися і полетіли. Гуска повела їх крізь мряку у небо і не втрималась, крикнула, - відразу ж від озимини і очерету по ній і по табуну затарахкало мокро і сліпо, як-небудь і неприцільно.

Гусак витягнув шию. Було тихо. Шепотів очерет. Потім почувся крик. Гусак дослухався. Ні, той крик був не гусячий, а людський. «Видно, попали по своєму, - подумав гусак, - вночі ж то не видно, де небо, а де земля». Гусак нагнув шию і послухав, чи дихає гусенятко.

З відльотом табуна гусак відчув, як раптом поважчала і стала тиснути своє мокрою темінню на гніздо, темінь заразила йому в спину і крила, наче хотіла сховатися в ньому і хотіла обсохнути в його пір'ї. Колись веселий, дорогий гусям очерет мовчав тепер над гусаком відчужено і вороже, і темно говорила до когось вода. Перед гніздом з рибиною в зубах випірнула ондатра, ненажерливо подивилась на гусака, бо ондатра знала – гусак лишився з малим сам. Гусак засичав на ондату: мовляв, мало тобі риби в заплаві, а ти ще й мого гусенятка хочеш? Лише підпливи – вб'ю!

Ондатра почула це і пірнула додому. Та не надовго. За хвилину ондатр з'явилося двоє і, малюючи вусами воду, вони стали наближатися до гусака. Гусак засичав з усіх сил, гусенятко забилося йому під живіт, під лапи, заплакало – запищало, а дощ прибував з ночі, гніздо підпливало, ставало легшим, ось-ось гніздо попливе за водою. З'явилась видра, ондатри – тікати, видра – за ними; повпірнали і ті, і та, і не стало їх більше чути.

Гусак обгорнув крилами гніздо з гусенятком і, відштовхуючись лапами об ворожу заплаву воду, вивів гніздо на струмись ріки. На струмені вода була не така, як при очереті. При очереті вода комизиста, вредна; то якийсь корінь чи яма – і вода там вирує, сердиться, вічно щось їй не так; на струмені вона гінка і вільна, вона, ця струмінна вода, не питає, хто по ній пливе і до кого, летить вона вільно під осінньою ніччю, аж дно під цією водою дзвенить. І що їй до того, що гусак править по ній крилами своє гніздо з гусенятком посередині?

На струмені гусакові відлягло від серця, і він вів гніздо, не підштовхуючи його лапами: гніздо несло перед очима в бистру темінь, і гусенятко не могло надивитися на свого зграбного тата.

Г. Сковорода

Олениця і Кабан

Якось побачила Олениця домашнього Кабана.

- Моє шанування, пане Кабане, - чемно привіталася, - яка я рада, що вас...
- Чого ж, підла негіднице, така непоштива! - закричав, насупившись Кабан. – Чого ти мене називаєш Кабаном? Хіба не знаєш, що мене піднесено до чину Барана? Я маю на підтвердження патент, де написано, що мій рід походить від шляхетних бобрів, а замість опанчі я ношу на людях здерту з вівці шкуру.
- О, дуже перепрошую, ваша світлосте, - сказала Олениця, - я не знала цього всього! Ми, прості, зважаємо не на вбрання чи слова, а на справи. А ви, прошу пана, як і раніше, ристе землю і ламаєте тини. Але дай вам , Боже, бути хоч і конем!

М. Стоян

Розмова кольорів

Часто, коли йде дощ, ти стоїш коло вікна, дивишся, прислухаєшся, і тобі починає здаватися, що у всіх речей є голос, що всі вони розмовляють. Навіть твої кольорові олівці.

-Чуєш, - каже червоний. – я – мак, я – вогонь, я – знамено!

Вслід за ним озивається жовтогарячий:

-Я - морква, я – апельсин, я – зоря.

Жовті теж не мовчать:

-Я – сонце, я – пшениця!

І зелений шелестить:

- Я – трава, я – сади, я – ліси!

- Я – дзвіночок, я – небо, я – море!

А фіолетовий шепоче:

- Я – слива, я – бузок в цвіту, я – фіалка!

Але змовкає дощ. І разом з ним змовкають кольорові олівці.

-Дивіться! Раптом вигукнув червоний. Райдуга – це я!

-І я, - додає жовтогарячий.

-І я, - сміється жовтий.

-І я, - веселиться синій.

-І я,- посміхається фіолетовий.

-І всі раді. У райдузі над горизонтом і знамена, і пшениця, і трава, і небо, і море, і фіалки. У ній – все!

Українська народна казка

Розумниця

Було собі два брати – один убогий, а другий багатий. От багатий колись ізласкавився над бідним, що не має той ні ложки молока дітям, та й дав йому дійну корову, каже:

- Потроху відробиш мені за неї.

Ну, бідний брат відробляв потроху. А тому багачеві шкода стало корови, - він

і каже вбогому братові:

- Віддай мені корову назад!

Той каже:

- Брате! Я ж тобі за неї відробив!

- Що ти там за неї відробив, - як кіт наплакав тієї роботи, а то таки корова!
Віддай!

Бідному шкода стало своєї праці, не схотів віддати. Пішли вони до пана, щоб розсудив.

Прийшли до пана. А панові, мабуть, не схотілося роздуматися, хто з них правий, а хто ні, - то він і каже їм:

- Хто відгадає мою загадку, того й корова буде.

- Кажіть, пане!..

- Слушайте: що є в світі найситніше, найпрудкіше, наймиліше? Завтра прийдете, скажете.

Пішли брати. Багач іде додому та й думає собі:

- От дурниця, а не загадка! Що ж є ситніш над панські кабани, прудкіш над панські хорти, а миліш над гроші! Ге, моя корова буде!

Бідний прийшов додому, думав- думав, та й зажурився. А в нього була дочка Маруся. Вона й питається:

- Чого ви, тату, зажурилися? Що пан казав?

- Та тут, дочко, таку пан загадку загадав, що я й не надумаю, що воно й є.

- А яка ж загадка, тату? – Маруся питає.

- Та така: що є в світі найситніше, найпрудкіше, наймиліше?

- Є, тату, - найситніше – земля – мати, бо вона всіх годує й напуває та всіх же й поїдає; найпрудкіше – думка, бо думкою враз куди хочеш перелетиш; а наймиліше – сон, бо хоч як добре та мило чоловікові, а все покидає, щоб заснути.

- Чи ба? – каже батько, - адже й справді так! Так же я й панові казатиму.

Другого дня приходять обидва брати до пана. От пан їх і питає:

- Ану, відгадали?

- Відгадали, пане, - кажуть обидва.

От багатий зараз виступає, щоб собі попереду поспішитись, та й каже:

- Ситніш, пане, над усе – ваші кабани, а прудкіш над усе – ваші хорти, а миліш над усе – гроші!

- Е, брешеш, брешеш! – каже пан.

Тоді до вбогого:

- Ану ти!

- Та що ж, нема ситнішого, як земля – мати: вона всіх годує й напуває та всіх же й поїдає.

- Правда! правда! – каже пан. – Ну, а найпрудкіш що?

- Прудкіш, пане, над усе – думка, бо думкою враз куди хочеш перелетиш.

- Так! Ну, а наймиліш? – питає він.

- А миліш над усе сон, бо хоч як добре та мило чоловікові, а все покидає, щоб заснути.

- Так усе! – говорить пан. – Твоя корова. Тільки скажи мені, чи ти сам повідгадував, чи тобі хто сказав?

- Та що ж, пане, - каже вбогий, є в мене дочка Маруся, - так це вона мене так навчила.

Пан аж розсердився:

- Як це? Я такий розумний, а вона проста собі дівка та мої загадки повідгадувала! Стривай же! На тобі десяток варених яєць та понеси їх своїй дочці: нехай вона посадить на них квочку, та щоб та квочка за одну ніч вилупила курчата, вигодувала, і щоб твоя дочка зарізала трьох, спекла на снідання, а ти, поки я встану, щоб приніс, бо я дождатиму.

А не зробить, то буде лихо.

Іде сердешний батько додому та й плаче. Приходить, а дочка питає його:

- Чого ви, тату, плачете?

- Та як же мені, дочко, не плакати: ось пан дав тобі десяток варених яєць та казав, щоб ти посадила на них квочку та щоб та квочка за одну ніч вилупила й вигодувала курчата, а ти щоб спекла їх йому на снідання.

А дочка взяла горщечок каші та й каже:

- Понесіть, тату, оце панові та скажіть йому, - нехай він виоре, посіє цю кашу, і щоб вона виросла просом, поспіла на ниві, а щоб він просо скошив, змолотив і натовк пшона годувати ті курчата, що їм треба вилупитись із цих яєць.

Приносить чоловік до пана ту кашу, віддає та й каже:

- Так і так дочка казала.

Пан дивився – дивився на ту кашу та взяв віддав її собакам.

А потім десь знайшов стеблину льону, дає чоловікові й каже:

- Неси твоїй дочці цей льон, та нехай вона його вимочить, висушить, побє, потіпає, попряде й витче локіт полотна.

А не зробить, то буде лихо.

Іде додому той чоловік знов і плаче. Зустрічає його дочка й каже:

- Чого ви, тату, плачете?

- Та бач же чого: ось пан дав тобі стеблинку льону, та щоб ти його змочила, висушила, пом'яла, напряла й виткала полотна.

Маруся взяла ніж, пішла й вирізала найтоншу гілочку з дерева, дала батькові та й каже:

- Несіть до пана, нехай пан із цього дерева зробить мені гребінь, гребінку й днище, щоб було в чому прясти цей льон.

Приносить чоловік панові ту гілочку й каже, що дочка загадала з неї зробити. Пан дививсь – дививсь, узяв та й покинув ту гілочку, на думці собі: «Цю одуриш! Мабуть, вона не з таких, щоб одурити». Потім думав, думав та й каже чоловікові:

- Піди та скажи своїй дочці: нехай вона прийде до мене в гості так, щоб ні йшла, ні їхала, ні боса, ні взута, ні з гостинцем, ні без гостинця. А як вона цього не зробить, то буде лихо.

Іде знов батько, плачучи, додому. Прийшов та й каже дочці:

- ну, що, дочко, будемо робити? Пан загадав так і так. і розказав їй усе. Маруся каже:

- Не журіться, тату, - все буде гаразд. Підіть, купіть мені живого зайця.

Пішов батько, купив живого зайця. А Маруся одну ногу взула в драний черевик, а друга боса. Тоді піймала горобця, взяла гринджоли, запрягла в них цапа. От узяла зайця під руку, горобця в руку, одну ногу поставила в санчата, а другою по шляху ступає – одну ногу цап везе, а другою йде. Приходить отак до пана в двір, а пан як побачив, що вона йде, та й каже своїм слугам:

- Прицькуйте її собаками!

Ті як прицькували її собаками, а вона й випустила їм зайця.

Собаки погнались за зайцем, а її покинули. Вона тоді прийшла до пана в світлицю, поздоровкалась та й каже:

- Ось вам, пане, гостинець. – Тай дає йому горобця, а він – пурх, та й вилетів у відчинене вікно!

От бачить пан, що вона така розумна, що її не перемудруєш, та й оженився з нею. От живуть у купі та хліб жують.

М. Стеценко

Гіркий апельсин

Оленка сиділа на перелазі й весело махала ногами, у руках вона тримала щось схоже на маленьку диньку. Дівчинка відколупувала оранжеві шкірочки й кидала їх у калюжу.

- Що це в тебе? – підбіг Сергійко.

- Хіба ти не бачиш? – буркнула дівчинка.

- Мандаринка! Така, як мені татко з міста привозив, пам'ятаєш? Я й тобі давав...

- От і не вгадав!

- А що ж?

- А – пель – син – ка! - сказала дівчинка і рожева скибочка сховалась у неї в роті.

- Дай і мені покуштувати, - попросив хлопчик.

- Вона не добра. Гірка й кисла.

- Та нічого, дай хоч одну скибочку.

- Кажу тобі, що вона погана, відказала Оленка й скочила з перелазу.

У цю мить апельсин вислизнув з Оленчиних рук і покотився прямо в калюжу. Дівчинка ойкнула й заплакала.

- Чого ж ти плачеш? – здивувався Сергійко. – Вона ж погана!...

О. Іваненко

На добраніч

(уривок)

Був собі, жив собі невеличкий жучок.

Де він жив – хто його знає. то у лісі, то на луках. Де ніч застане, - там і засне. Такому малому хіба багато треба! А який він був – може хочете знати? ох, важко сказати про це... Як сідав він на гілочці, пташки казали:

- Он зелений жучок, зловімо його!

І пурх – пурх до нього, та хіба він дурний був, щоб так і дати себе з'їсти! Він – дж-дж – розправив крильця і полетів.

Летить проти сонечка на луки, а квіти й кажуть:

-Що то за гарний золотий жучок летить!

А ввечері, десь у холодочку, в затінку, він здавався жабка зовсім чорненьким. Так що ніхто не знав, який він насправді. та це було йому байдуже – жити було весело, їсти було досхочу. Все він навколо облітав і знав, і з усіма був знайомий. Сонце гріло, пташки співали. Отак би все життя!

Якось уранці прокинувся він і полетів навпростець, над лісовою галявиною, до ставка. це була зелена галявинка, і на ній росли квіти. навколо старі дерева вели спокійні розмови, а молоді берізки жартували з вітром, завжди ніби вабили його своїм легеньким листям.

- Ой, що це таке? – раптом закричав жучок. – Хто це ловить мене?

- Справді, ніби щось заплутало його ніжки. він швидко за чеберяв ними у повітрі, рвонув – і невидимі пута порвалися.

Жучок був завжди цікавий до всього і тому почав оглядатися на всі боки. Якись тоненькі срібні ниточки літали в повітрі.

- Цікаво, цікаво, - мовив жучок, - я ще цього не бачив.

- Хіба ви не знаєте, що це таке? – спитала з жахом маленька комашинка.- краще цього і не знати. ненажери – павуки тчуть свої сіті, щоб ловити нас, маленьких невинних комашок і висмоктувати нашу кров. Так загинули дві мої сестри. Тікайте геть, як побачите це жахливе плетиво!

- Ви помиляєтесь,- почав говорити старий жук з рогами. Але комашинка полетіла так швидко, що в її одну мить не стало видно. До того ж вона була маленька, і її взагалі важко було помітити.

- Вона помиляється, - звернувся старий до маленького жучка, - можеш мені повірити, що ті сіті зовсім інші. Їх плетуть старі хрестовики справді для своїх ловів, а ці плетуться для повітряних мандрівок.

- Для повітряних мандрівок, здивувався жучок. Але не провірити не міг. Жук з рогами був найрозумніший з жуків.

Його навіть квіти слухаються, бо він завжди знав, коли буде дощ, а коли година.

-Якщо хочеш, можеш сам побачити, - запропонував старий. і вони сіли на гілку широколистого клена. – Їх надто багато тепер народилося, і вони розлітаються в різні боки...

Дивись, прошепотів він.

На сучку того ж дерева, трохи нижче від них, клопотався, вовтузився невеличкий павучок. Раптом він повернувся трохи набік і посунувся проти вітру – за ним тяглася тоненька срібна ниточка.

- Ой, яка довга! – закричав жучок.

- Тихше! Дивись, що буде далі, - спинив його старий.

Павучок швидко прибів назад, відкусив ниточку вгорі і, підібравши всі свої вісім ніжок, піднісся на ній у повітря.

- Ой , і я хочу погойдатися на тій ниточці! – закричав жучок, підлетів, схопився за якусь срібну ниточку, бо їх літало багато в повітрі, склав ніжки й

крильця і враз...упав на землю. ох, на цих ниточках, мабуть, лише павуки вміли літати.

Підвівся він з землі, почував ніжною бочок і знову відкрив здивовано очі: адже він упав під кленом, і завжди цей клен був зелений, а зараз його широке листя майже золоте.

М. Романіка

Петрусєва пшениця

Задумав Петрусь колосок виростити. Великий – великий. Поклав у землю зернину і водичкою полив. З неї виткнувся пагінчик.

Виросла пшениця вища за Петруся. Колосок важкий такий, гарний. Щодня бігає Петрусь дивиться, чи не дозрів.

Татові хвалиться:

- Колосок мій найбільший у світі!

Одного ранку навідався Петрусь до пшениці і мало не заплакав, Колосок опустив голівку додолу. Вітрюган стебло поламав.

Хлопчик крізь сон чув, як уночі він грюкав віконницями.

Тато заспокоював Петруся... А хлопчик думав: «Треба буде затишок для стебельця зробити».

Повів тато Петруся в поле, підняв на руки і показав на широкий пшеничний лан. Аж в очах у хлопчика загойдалося: золоті хвилі котив нивою вітер.

- Тату, а стебел вітрюган не зламає? – стурбовано запитав Петрусь.

- Ні, синку, відповів батько. – Одна стеблина беззахисна, а як їх багато, то вони одна одну підтримують.

Жовтаві колоски шелестіли і кивали до Петруся, ніби хотіли й собі сказати: «Разом нам хороше, надійно».

І вирішив хлопчик посіяти не одну, а цілу жменю зернин.

О. Іваненко

Бурулька

Вранці сніг заблищав так, ніби зима жменями понасипала блискіток, і вони всі сяяли і промінилися.

А в садку, на тому розі будинку, де починалася ринва, з'явилася бурулька. Вона переливалася на сонці всіма кольорами райдуги. Вона була дуже гарна.

- Ви, напевне, з дорогоцінного каміння? – спитав її з пошаною маленький снігурчик.

«А може вона солодка, як цукерка», - подумав один хлопчик. Адже всім малим дітям бурульки здаються солодкими, їх хочеться посмакувати.

Він схопив паличку і почав кидати нею в бурульку. Хлопчик уже уявляв собі, як це він покаже всім дітям, що в нього є така гарна бурулька.

Ой, як злякалися всі в садку, коли побачили, що робить хлопчик. І дерева, і пташки, а найдужче – стара ринва. По – перше, вона боялася, що хлопчик може помилково влучити в неї, по – друге, ця стара ринва не хотіла позбавитися своєї

прикраси, якою вона дуже пишалася. Раптом – трах! Хлопчик таки влучив у бурульку, і вона враз зламалася і впала.

- Моя бурулька! Моя бурулька! – радів хлопчик, підхопивши її руками. Він навіть рукавиці скинув, бо йому зробилося гаряче, коли він кидав палицю, і руки в нього були зовсім теплі.

Хлопчик тільки підніс бурульку до рота і хотів її посмоктати, як побачив, що на нього дивляться світлі блакитні очиці, і почув, що бурулька до нього заговорила:

- Ні, ні, ні, хлопчику, не бери мене до рота, не треба! Я розповім тобі багато цікавого.

Хлопчик дуже здивувався, але звичайно, йому хотілося послухати її.

- Ти, мабуть, чарівна бурулька? – спитав він.

- Так, так, - сумно сказала бурулька. – Я зачарована, я заморожена, і я дуже дякую, що ти врятував мене...І я прошу: не губи мене, я дуже люблю стрибати, як ти, скрізь бігати і ніколи не сидіти на місці!

- Ти любиш стрибати? – ще дужче здивувався хлопчик. – Але ж ти висіла на старій ринві.

- Так, так, - підтвердила бурулька. – І, напевне, я пробула б там до весни, поки припекло сонечко і я розтанула. Адже я не з дорогоцінного каміння і не з солодкого цукру. Я просто весела краплинка води. І зараз розкажу тобі про все. Але боюся, коли б зима не схопилася, що мене там нема, і не помітила, що я з тобою, – вона тоді враз заморозить нас обох.

Так слухай. Я була вже веселою краплиною води. Я пливла в Дніпрі з мільйонами моїх сестричок до Чорного моря. Це були найкращі хвилини мого життя. Усі звали мене невгамовною, але то вітер не давав мені ані хвилини спокою. Чого він хотів від мене? я не знаю. Коли ми влилися в Чорне море, він здіймав страшні хвилі, вищі за весь будинок, перевертав човни і кидав пароплави, як трісочки. Та я, маленька краплинка, тікала завжди від нього. Яюсь спересердя в тихий літній день, коли я цього зовсім не сподівалася, він виплеснув мене на берег, на гаряче каміння. Я обернулася парою і полинула в небо. Високо над землею я літала в білій хмарі і, коли раптово знову налітав вітер, я швидко падала на землю дощем і напувала її. я не боялася потрапити під землю. Адже й там я рухалася, жила і зову виринала на світ веселим джерелом.

Яюсь біля нашого джерельця зупинилися троє бійців. Вони були стомлені, сірі від дорожнього пилу,але дуже веселі. З їхніх розмов я зрозуміла, що вони після війни повертаються вже додому.

- Умийтеся рідною водичкою! – сказав один з них і зачерпнув повні жмені джерельної води. І я потрапила на його засмагли, натруджені долоні і вмила йому лице. я була дуже щаслива з того. Коли він струсив краплі з рук на траву, я встигла побачити: лице його було вже зовсім сіре, а молоде, красиве і очі сяяли. Як це приємно, коли через тебе сяють і радіють. Ні, я таки часто була щасливою! Але я все поспішала далі. Я любила все нове і зовсім не злякалася, коли разом із своїми сестрами з одного джерела потрапила в довгі й темні труби. Там уже бігло багато води.

- Нічого страшного, нічого страшного! – казали старші. Ви ще не робили такої мандрівки? Це звичайний водовід, і скоро ми вилеємося на білий світ.

Поки ми жили – бігли в водоводі, - ми всі дуже здружилися між собою і все балакали, гомоніли, розповідали про себе. Що ж нам було робити? Різні були серед нас. Одні розповідали, як їх наливали в паровози, підігрівали і як вони, обернувшись на пару, рухали цілі поїзди. краплинки були дуже горді з цього, і, я гадаю, мали, на це право. І розповідали, що вже не раз їх узимку наливали в труби, щоб опалювати будинки. Вони казали:

- Коли б не ми – люди померзли б.

Мені було дуже цікаво – куди тепер я потраплю? Спочатку мене тішило, що я бігла з моїми сестрами і вітер вже не підганяв мене і не дражнив, як завжди. Але швидко нам усім набридло в темних вузьких трубах водопроводу, і ми дуже зраділи, коли раптом почали бігти швидше, швидше і почули якісь звуки ззовні.

- Кран відкривають! – Закричали мої старші подруги. - Кран відкривають! Зараз на волю! досить цієї темряви! По правді, я більше хотіла б з'єднатися з моєю рідною матір'ю - річкою, плисти синім Дніпром, але я була рада вже хоч будь – якій зміні. Я хотіла, щоб потім і мені було що розповідати: як я рухала поїзди чи якійсь цікаві машини... Мене налили... в чайник. Так, в звичайний великий чайник, і поставили цей чайник на електричну плитку.

- Що з нами буде? Що з нами буде? Так гаряче! Так гаряче! плакали ми з сестричками.

- Чуєш, чайник уже булькає, - сказала якась жінка. – Зараз питимемо чай.

- Аякже! – подумала я. – Треба тікати!

Та швиденько - швиденько підбралася до чайникового носа.

- Куди ти, мала? – засичав чайник. – І чого це люди не знімають мене? Я весь википлю, уся вода збіжить!

- До побачення, дядечку! Я ще хочу політати на волі! – гукнула я, легкою парою знялася вгору і вилетіла з іншими подругами крізь квартиру.

- А, ось де ти! – почула я раптом.

Ой лишенько, це знову був вітер, і який сердитий, холодний! Він тепер служив у білої Зими, а Зима, я вже чула, завжди хотіла заморозити усю воду на світі – всі струмки, річки, озера, ставки. навіть на Дніпро вона одягла міцну кригу, і я не думала б, що це йому подобалось. Чи багато їй було роботи зі мною! Вона тільки слово мовила – підхопив вітер, і вже білою сніжинкою я упала на стару ринву.

- Ти завжди горнулася до квітів, любила гратися з сонячним промінням, - глузував вітер, - а тепер будеш зажди прикрашати ринву, і я віятиму коло тебе, скільки захочу.

Навіть сонячний промінь нічого не міг зробити, бо вітер не підпускав його близько до мене. Я лише плакала, дивлячись на нього, і сльозинки мої замерзли на мені.

Я зробилася холодною крижаною бурулькою і примерзла до цієї старої ринви.

Отак і заворожила мене люта Зима... Ні, я ніколи не думала, що може бути так холодно на світі.

Усі казали, що я дуже гарна, і ялинки навіть сердилися на стару ринву, що я прикрашаю її, а не їх. Але навіщо була мені моя краса, коли я лишалася холодною нерухомою крижинкою? Як я заздрила сніжинкам, що літали в повітрі! І я не могла, не могла чекати до весни! Це ще так довго!

Бурулька замовкла, і раптом хлопчик відчув, що вона тане в нього в руках.

- Трошечки тепла в житті, і я знову оживаю, - долинув до нього тихий шепіт.
- Я знову біжу далі, далі... Дякую тобі за тепло твоїх пустотливих рученят. Згадуй мене, коли плаватимеш у річці, коли бачитимеш росу, золотий дощик і білу хмарку.

І вже не було нічого в руках у хлопчика. Та він зовсім не шкодував.

Г. Демченко

Жовтороте обирає ім'я

Грачєня, яке нам принесли, хоча й було жовтороте, проте пуцьвірінок. І пір'я на ньому повиростало, і хвіст та крила – майже як у дорослих граків. Тільки пуцьце лишалося голеньке та сірий дитячий пух на голові й спинці ворухився від найменшого поруху. Ще трохи і вже літало б добре. Але буря, що раптом розгулялася, викинула його з гнізда.

Опинилося жовтороте долі – налякане, осиротіле. Скільки не кричало, скільки не кликало – ніхто з граків на нього не обізвався. Хіба почують з-за лементу грачєнят, що аж під небо встає! Так і ніч його застала.

Ранком під сосни навідалися хлопчачки. Побачили грачєня, піймали. І всюди, як забавку, почали носити з собою. Прийшли до річки. Посадили грачєня на березі, а самі - в воду. Брѳохаються, пірнають, а бідолашньому пташеняті на сонці аж млосно. та й голодне – ніхто не здогадався його досі погодувати.

Побачила таке наша знайома Олена Василівна, не втерпіла:

- Ой, хлопці, хлопці... Пропаде наше пташеня. Нащо ж так мучити?

- А що з ним робить? Хіба котові віддати? – відповідають вони.

- Отакої! Котові! Ви на це спритні, безсоромники, - обурилася Олена Василівна.

- Якщо самі ради йому не дасте, то я знайду, де пташеня влаштувати.

- Беріть, - погоджуються хлопці, - воно нам і не потрібне, ми просто так...

Олена Василівна за те грачєня та хутчій до нас. Юрасик радіє, підстрибує. Забігли, заметушилися й ми з бабуною біля нього. Посадили на столі, водичкою напоїли, сиру принесли. Розкриває грачєня широко червоного рота, жадібно ковтає сир, мало не давиться.

- Попоїло трохи, годі: не можна багато зразу. Чого доброго, захворієш.

Грачєня погоджується. Поглядає на мене чорним блискучим оком, ніби каже: «Дякую за гостину. А тепер непогано було б подрімати».

Заходилися ми йому на веранді квартиру лаштувати. Приладнали кленову гілляку. Замість гнізда – старий Юрасів кашкет. Посадили пташеня. Вмостилося жовтороте і, наче після маківки, спить тай спить.

- А як ми його назвемо? - питає Юрась. – Може Сплюшкою, що багато спить? Чи Сиріткою, адже воно без татка й мами лишилося?

- Відпочине, - кажу я, - менше спатиме. А виросте, то й поготів. Не годиться Сплюшкою. Сиріткою теж не підходить. ми ж його за своє прийняли. Може краще назвемо Варваркою? А втім, зачекаємо. Прокинеться – само собі ім'я вибере.

Дивується Юрась, як – то грачення ім'я вибиратиме.

- А ми покличемо, на яке обізветься, так і назвемо.

- Вартує біля пташеняти хлопчик Першому корить покликати.

- Уже прокинулось! – квапить усіх на веранду.

Грачення оглядає нас зі сну. Ніяк не второпає, чого це ми всі позбігалися.

Юрась зазирає до нього і так примовляє:

- Сплюшко! Сплюшечко! – А тоді: - Сирітко! Сиріточко!

Грачення мовчить. Тільки очима лупає. Про всяк випадок подалі відсовується...

Я беру шматочок вареного яйця, простягаю пташеняті:

- На, Варю! На! Бери їж. Ва - рю!

Стрепенулося грачення. Замахало крилами, розкрило рота та як закричить на всю веранду: «Вра-а! Вря –а»

- Ну що, - всміхаюся до Юрася, - бачиш,яке ім'я сподобалось.

І Юрасик радіє:

- Варя! Варя! от яке у нас пташеня – само собі ім'я вибрало!

О. Зима

Кусь і Гризь

(Уривок)

Влітку брати – близнюки Петро та Микола жили у баби Ганни та діда Андрія. У діда та баби і сад, і пасіка, а за селом і річка Струмилівка, і левада. А далі синій ліс, де звіра і птаств видимо – невидимо.

Раніше всіх вставала баба Ганна, потім гунав по дворі чобітьми дід Андрій, а там і Петро схоплювався з ліжка. Останнім прокидався Миколка.

От якось вийшов Петро у сад, там ранніх яблук нападало в траву, як граду.

Уночі був дощ та грім. От вони й потрусили сад.

-Візьму кошик та визбираю яблука, - сказав Петро та й повернувся до хати.

- А тут і Миколка прокинувся.

- Побачив він, що Петро стоїть з кошиком у руці, підбіг та й допитується:

- Ти це куди? Може у ліс? У ночі гриміло, то, мабуть, гриби вирости.

- Ні, я іду в сад яблука збирати.

- І я піду з тобою. Без мене ти всі яблука в один кошик не позбираєш. Таки не зумієш, - хвалився Миколка.

- То ходімо, навчиш, - сміється Петро, а потім разом з братом ідуть до найближчої яблуні.

Петро почав збирати усі яблука в кошик. Але Миколка побачив ц, розсміявся й сказав:

- Хто ж так ранні яблука збирає?

- А як треба? – здивувався Петро.

- Треба вибирати тільки спілі й солодкі, - повчає брат.

- Яблука усі спілі, відповів Петро й додав:

- Хіба не бачиш, що зелені ще на дереві висять.
- Серед ранніх яблук є падалиця. Кожне яблуко треба пробувати, - відповів Миколка й підняв з густої трави велике яблуко. Трішечки надкусив й сказав:
- Оце яблуко спіле. Його треба класти до кошика.
- Хіба ж можна яблука надгризати? – засумнівався Петро.
- Можна, можна! – весело застрибав Миколка й надкусив ще одне яблуко.

Заходилися брати збирати яблука, що уночі грім та дощ натрусили. І кожне яблуко кусь та гризь! Кусь та гризь. Солодке яблуко до кошика, кисле та терпке – у траву кидають.

За якусь годину впоралися брати з роботою, пішли до діда хвалитися.

- Діду, а ми всі яблука зібрали, - сказав Петро.

- Ану ж піду та подивлюся на нашу роботу, - мовив дід Андрій і погладив рукою онуків по головах.

Пішов дід у сад, а Петрові щось неспокійно зробилося на душі. Так недобре стало, ніби він образив когось і не вибачився.

- Тобі не млоїть на серці? – запитав Петро брата.

- Ні, мені дуже весело, - відповів Миколка.

- А мені дуже погано. Мені здається, що скривдили яблуню тим, що кислі яблука у траву покидали. Та й ще понадкушували їх.

- Ет, пусте! – розсміявся Миколка й додав: - Яблуня сама винувата. Для чого вона кислі яблука родить?

Не встиг Петро заперечити братові, як до хати ввійшов дідусь. Він уважно подивився на Петра та Миколу й сказав:

- Добре діло зробили, онученьки. Тільки трохи запізнилися. Кусь та Гризь уже побували в садку. Доведеться ті яблука, що ви зібрали, і ті, що у траві лежать, на сушарню везти.

Г. Местечкін

Таємниця Диво-квітки

Жила собі дівчинка. Дуже любила вона нагороді працювати, рослини доглядати. Така була завзята до роботи на землі, що бабуся навіть називала її своєю бджілкою – трудівницею.

А ще вміла дівчинка вишивати. Та не досить цього – заманулося й малювати. І не просто малювати – у кольорах дивувати, змальовувати квіточку, та не просту, а чарівну, таку, щоб співала – розмовляла, щастя - радість дарувала. Але як таку намалювати, де відшукати? Думала – гадала, по луках – лісах блукала. Йде луками – лісами, квіточки зриває, в букетик складає, у віночок сплітає. А потім додому, візьме олівці – малювці, візьме фарби і ну малювати. Проте хоч як старалася – нічого і нічого в неї не виходило... Чим більше квітів дівчинка зривала, тим гірше малювала.

Якось надібала вона в лісі синього дзвоника. Нахилилася, щоб зірвати його, та й стала у диві. Бачить: пташка – комашка у пелюстках гоїдається, росою вмивається. Не стала дівчинка її лякати; краще – бо зачекати. Задивилась на квітку, замилювалась.

Пташка пташенят скликає, дівчинка ж красу переймає. Довго чи не довго переймала, та й сама наче квіткою стала. Лишень подумала про це, як усі рослини біля неї закружляли, на невидимих скрипочках заграли. Тут усе, що росло на галявині, закружляло у веселому таночку, а синій дзвіночок заходився видзвонювати ніжну пісеньку. і тільки тоді зрозуміла дівчинка, що це і є потаємна мова квітів – барви та візерунки пелюсток. Як же співають – промовляють, коли їх не зриваєш, а оберігаєш!

Подумала про це вона, аж олівець сам почав малювати – вигравати. І вже бачить дівчинка перед собою не аркуш паперу біленький, а свою ділянку - земельку. Уявляє, що то її поле, яке має засіяти квітами. Ось уже малює квіткове насіннячко, квіткове зернятко – малятко. додає п'ять пелюсток – і немов ожила знайома квітка лугова. А якщо ще багато – багато пелюсток додати, то вже невідомо, як цю квітку звати. Бо стала вона вже дивовижною, чарівною, а не просто запашною. І тут від неї, немов промінчики від сонця, забуяли навколо квіточки – зірочки. Так, це вже були не просто квіти – це заграли птахоцвіти. І співають, і чарують, радість дітлахам дарують. А вони собі теж грають, із зіллячком розмовляють. Ось як звеселила дітей наша бджілка – майстриня, у малюнку господиня. Та й не просто трудівниця, відтепер і чарівниця. Сіє – посіває – диво виростає...

А живе ця дівчинка у мальовничому селі Євминки, що на Чернігівщині. Звати її Світланка Семенюк.

Все, що Світланка вміла і пізнала, дітям передавала. А хто з малят чого не знає, у неї запитає, а вона відповідає.

- Навчили, - каже Світланка, - мене малювати мої вірні друзі, що живуть у зеленому лузі.

І всі діти в селі стали малювати такі ж чарівні квіти, що у кольорах співали і красою дивували.

А біля села Євминки тече річка Десна. Тому й назвали юні майстри свою школу малювання «Зачарована Десна», щоб таємниці своїх дивосвітів передавати усім дітям, які живуть на її берегах, щоб вони змалку красу відкривали, річку рідну шанували, у квітах землю оберігали.

Таблиця І.1 Матриця прояву вихованості інтересу до змісту художнього твору за діяльнісним критерієм (ЕГ 4) на прикінцевому етапі педагогічного дослідження (прояв літературних уподобань з екстраполяцією на інші види діяльності)

№ з/п	Назва творів список дітей	Леся Українка «Біда навчить»			Г.Х. Андерсен «Дюймовочка»			М. Стеценко «Гіркий апельсин»			М. Вінграновський «Гусенятко»		
		ігрова	творча	мовлен нева	ігрова	творча	мовлен нева	ігрова	творча	мовлен нева	ігрова	творча	Мовлен- нева
1	Артем Л.			+			+						+
2	Артур Д.		+						+			+	
3	Валера Л.			+	+	+		+					
4	Віка З.		+		+						+		+
5	Віталіна К.	+					+		+				+
6	Ганна У.			+				+		+			+
7	Григорій Н.	+				+			+			+	
8	Діма Р.				+						+	+	
9	Євгенія З.			+					+	+			
10	Ігор М.				+		+	+					+
11	Кирило О.	+	+									+	
12	Лариса Ч.			+		+						+	
13	Ліза Х.						+			+	+		
14	Ліля Ш.								+				+
15	Олександр Г.	+		+		+		+					
16	Олексій Ю.		+				+					+	
17	Оля Р.	+				+		+		+			+
18	Оксана Я.			+		+					+		
19	Тетяна Д.		+		+				+			+	
	Кількість вибору художнього твору	5	5	7	5	6	5	4	6	3	4	7	7
	Кількість вибору художнього твору в %	59.4			60.2			65.4			64.7		
	Статусна група художнього твору	<input type="text"/>			<input type="text"/>			<input type="text"/>			<input type="text"/>		

- високий рівень - достатній рівень - середній рівень - низький рівень

Таблиця І.2 Матриця прояву вихованості інтересу до змісту художнього твору за діяльнісним критерієм (КГ 5) на прикінцевому етапі педагогічного дослідження (прояв літературних уподобань з екстраполяцією на інші види діяльності)

№ з/п	Назва творів список дітей	Леся Українка «Біда навчить»			Г.Х. Андерсен «Дюймовочка»			М. Стеценко «Гіркий апельсин»			М. Вінграновський «Гусенятко»		
		ігрова	творча	мовлен нева	ігрова	творча	мовлен нева	ігрова	творча	мовлен нева	ігрова	творча	мовленева
1	Артем Л.			+			+						+
2	Артур Д.											+	
3	Валера Л.		+							+			
4	Віка З.					+							
5	Віталіна К.												+
6	Ганна У.												
7	Григорій Н.												
8	Діма Р.				+						+		
9	Євгенія З.					+							
10	Ігор М.												
11	Кирило О.											+	
12	Лариса Ч.												
13	Ліза Х.				+								
14	Ліля Ш.												
15	Олександр Г.	+									+		
16	Олексій Ю.			+									
17	Оля Р.		+										
18	Оксана Я.									+			
19	Тетяна Д.	+					+						
20	Юля Ц.			+		+						+	+
	Кількість вибору художнього твору	2	2	2	2	3	2	-	-	2	2	3	3
	Кількість вибору художнього твору в %	15			13			6			16		
	Статусна група художнього твору	■			■			■			■		

□ - високий рівень ■ - достатній рівень ■ - середній рівень ■ - низький рівень

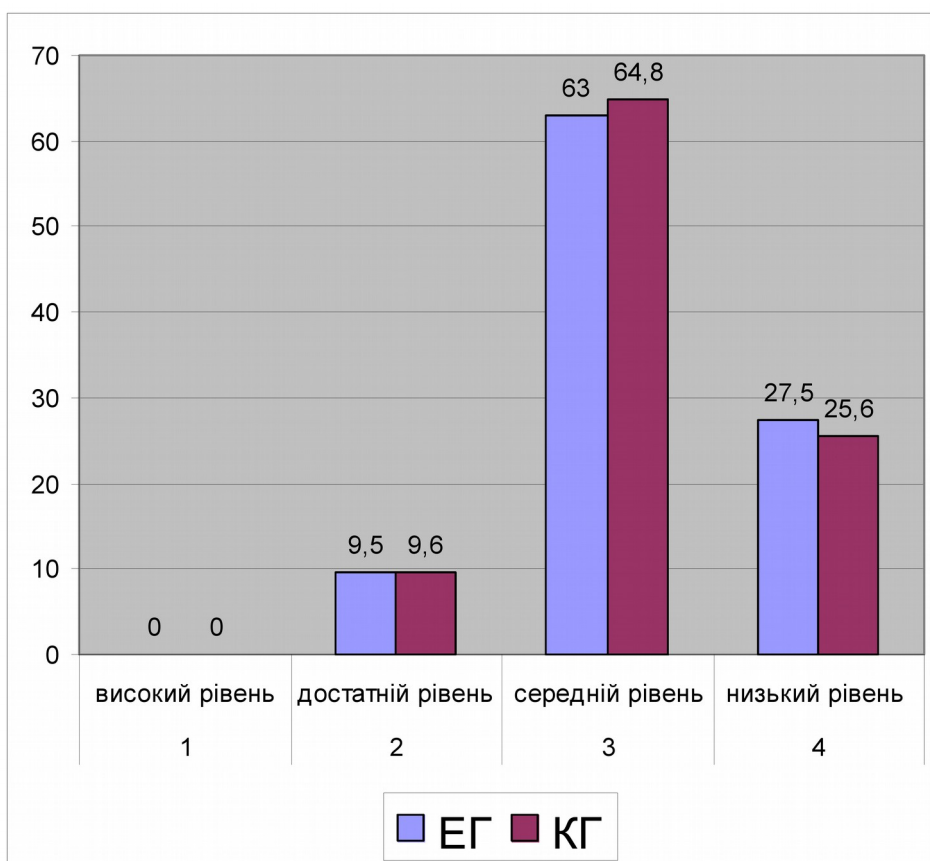


Рис. І.1 - Рівні вихованості інтересу до змісту художнього твору на констатувальному етапі експерименту.

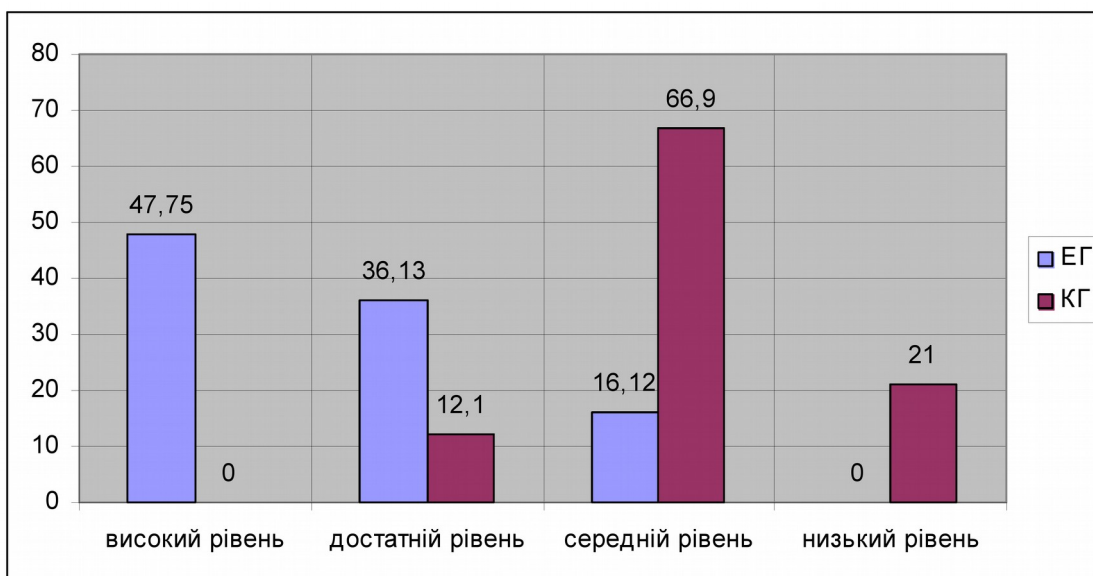


Рис. І.2 - Рівні вихованості інтересу до змісту художнього твору на прикінцевому етапі експерименту.

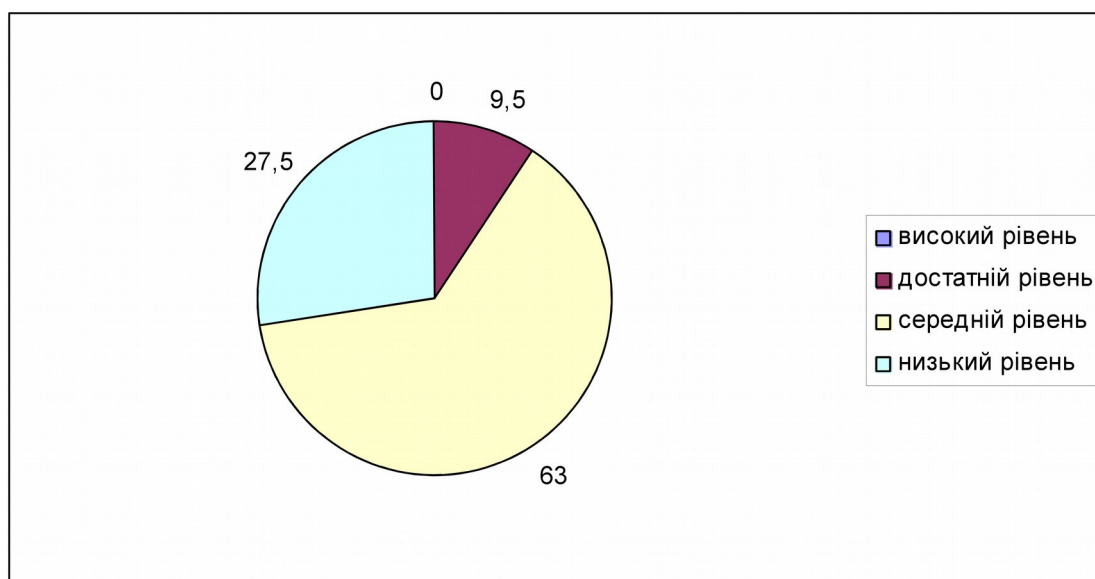


Рис. Ї.3 - Рівні вихованості інтересу в експериментальній групі до навчання.

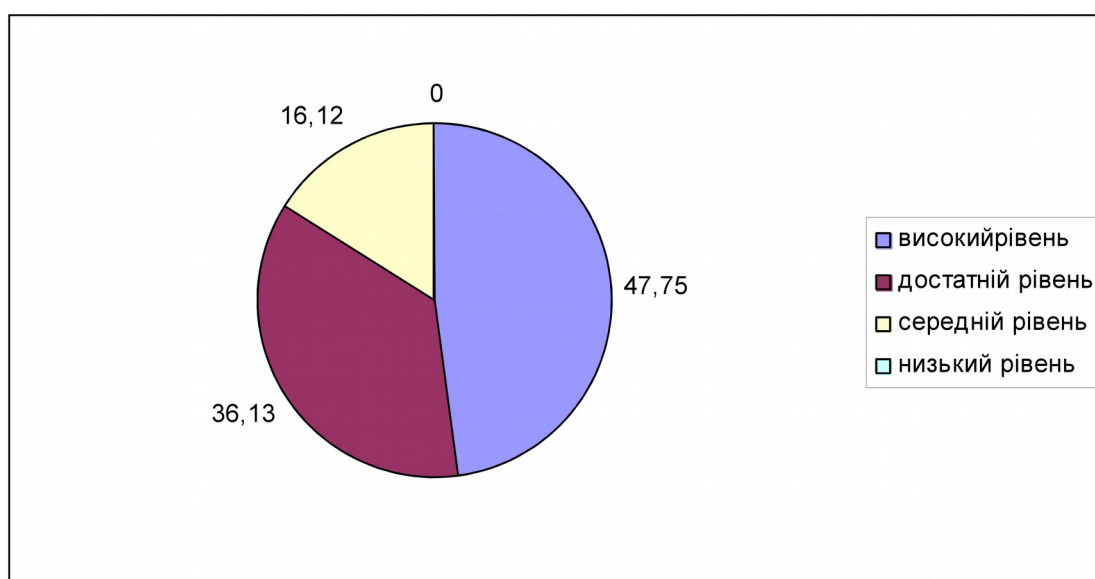


Рис. Ї.4 - Рівні вихованості інтересу в експериментальній групі після навчання.

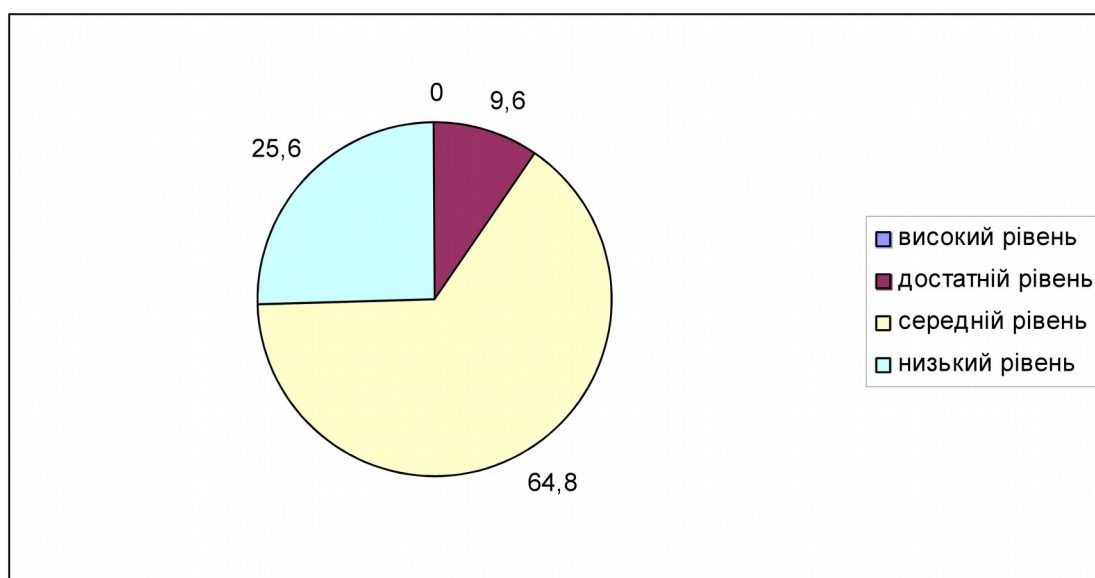


Рис. Ї.5 - Рівні вихованості інтересу в контрольній групі до навчання.

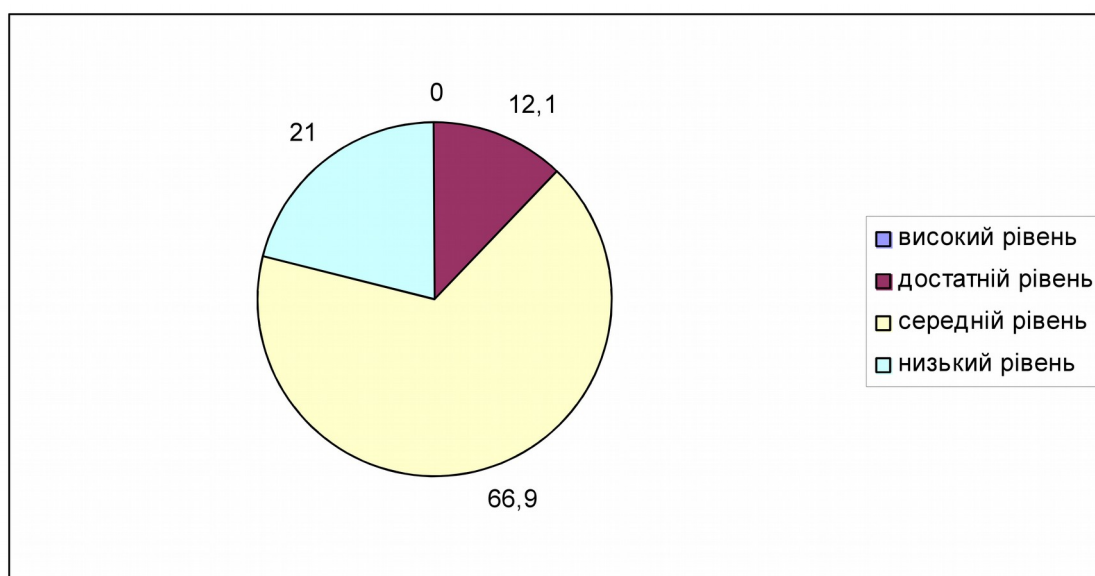


Рис. Ї.6 - Рівні вихованості інтересу в контрольній групі після навчання.

Додаток Й

Визначення групового індексу вихованості інтересу за кожним критерієм, який виражає узагальнений показник їх прояву в експериментальній та констатувальній групах розраховувався за формулою

$$E_{\text{гр.інд.за крит.}} = \frac{4 \sum_{n=1}^p L_{\text{а.н\o}} + 3 \sum_{n=1}^p L_{\text{а\i\i\o . н\o}} + 2 \sum_{n=1}^p L_{\text{н\o\o\i\i\o . н\o}} + 1 \sum_{n=1}^p L_{\text{i\o\o . н\o}}}{4 \times 100}, \quad (\text{Й.1})$$

де $E_{\text{гр.інд.за крит}}$ – груповий індекс вихованості інтересу до змісту художнього твору за конкретним критерієм;

p – кількість показників ступеню вихованості інтересу за критеріями;

$L_{\text{в.ст.}}$ - кількість дітей (у %), які проявили високий ступінь вихованості інтересу за конкретними показниками;

$L_{\text{дост.ст.}}$ - кількість дітей (у %), які проявили достатній ступінь вихованості інтересу за конкретними показниками;

$L_{\text{серед.ст.}}$ - кількість дітей (у %), які проявили середній ступінь вихованості інтересу за конкретними показниками;

$L_{\text{низ.ст.}}$ - кількість дітей (у %), які проявили низький ступінь вихованості інтересу за конкретними показниками.

Згідно цієї формули здійснювався розрахунок кожного критерію.

Груповий індекс когнітивного критерію в експериментальній групі на констатувальному етапі експерименту мав такий результат:

$$E_{\text{гр.когн.крит(ЕГ)}_1} = \frac{3 \times 8 + 2 \times 69 + 23}{4 \times 100} = \frac{24 + 138}{400} = \frac{185}{400} = 0,4625.$$

Результат визначення групового індексу вихованості інтересу за когнітивним критерієм на констатувальному етапі дослідження у контрольній групі ($E_{\text{гр.когн.крит(КГ)}_1}$) розраховувався за означеною формулою (Й.1) та мав такий результат:

$$E_{\text{гр.когн.крит(КГ)}_1} = \frac{3 \times 7,6 + 2 \times 70,3 + 22}{4 \times 100} = \frac{22,8 + 140,6 + 22}{400} = \frac{185,4}{400} = 0,4635.$$

Групові індекси вихованості інтересу за емоційно-мотиваційним критерієм ($E_{\text{гр.ем.-мот.кр.}}$) в експериментальній та контрольній групах розраховувалися за аналогією та на констатувальному етапі експерименту мали такі результати:

в експериментальній групі:

$$E_{\text{гр.ем.-мот.кр.}(EG)_1} = \frac{3 \times 9,7 + 2 \times 61,7 + 28,6}{4 \times 100} = \frac{29,1 + 123,4 + 28,6}{400} = \frac{181,1}{400} = 0,4527.$$

у контрольній групі:

$$E_{\text{гр.ем.-мот.кр.}(KG)_1} = \frac{3 \times 10,3 + 2 \times 62,7 + 27}{4 \times 100} = \frac{30,9 + 125,4 + 27}{400} = \frac{183,3}{400} = 0,4583.$$

Груповий індекс вихованості інтересу до змісту художнього твору за діяльнісним критерієм ($E_{\text{гр.д..кр.}}$) вираховувався за означеною формулою і на констатувальному етапі дослідження мав такі результати:

в експериментальній групі:

$$E_{\text{гр.д..кр.}(EG)_1} = \frac{3 \times 8 + 2 \times 53,3 + 38,7}{4 \times 100} = \frac{24 + 106,6 + 38,7}{400} = \frac{169,3}{400} = 0,4232.$$

$$E_{\text{гр.д..кр.}(KG)_1} = \frac{3 \times 8,3 + 2 \times 56 + 35,7}{4 \times 100} = \frac{24,9 + 112 + 35,7}{400} = \frac{172,6}{400} = 0,4315.$$

Розрахунок групового індексу вихованості інтересу за оцінним критерієм ($E_{\text{гр.оцін..кр.}}$) також визначався за означеною формулою й на констатувальному етапі експерименту мав такі результати:

в експериментальній групі:

$$E_{\text{гр.оцін..кр.}(EG)_1} = \frac{3 \times 12 + 2 \times 68,3 + 19,7}{4 \times 100} = \frac{36 + 136,6 + 19,7}{400} = \frac{192,3}{400} = 0,4807$$

в контрольній групі:

$$E_{\text{гр.оцін..кр.}(KG)_1} = \frac{3 \times 12,3 + 2 \times 70 + 17,7}{4 \times 100} = \frac{36,9 + 140 + 17,7}{400} = \frac{194,6}{400} = 0,4865.$$

Наступним кроком у кількісному аналізі результатів констатувального етапі дослідження було визначення загального групового індексу інтересу до змісту художнього твору $I_{\text{гр.}}$.

Оскільки вихованість інтересу визначалася за критеріями, в розрахунках її показники розглядалися як сума структурних одиниць

(кількісних показників цих критеріїв), то груповий індекс інтересу дошкільників до змісту художніх творів ($I_{гр.}$) розраховувався за формулою:

$$I_{гр.} = \Sigma E_{гр.когн.кр.} + \Sigma E_{гр.ем.-мот.кр.} + \Sigma E_{гр.д.кр.} + \Sigma E_{гр.оцін.кр.} \quad (Й.2)$$

Загальний груповий індекс інтересу дітей старшого дошкільного віку експериментальної групи ($I_{гр.(ЕГ)}$) розраховувався за цією формулою й на констатувальному етапі дослідження мав такий результат:

$$I_{гр.(ЕГ)1} = 0,4625 + 0,4527 + 0,4232 + 0,4807 = 1,819$$

Загальний груповий індекс інтересу дітей старшого дошкільного віку контрольної групи ($I_{гр.(КГ)}$) на констатувальному етапі дослідження розраховувався аналогічно й мав такий результат:

$$I_{гр.(КГ)1} = 0,4635 + 0,4583 + 0,4315 + 0,4865 = 1,8398.$$

Отже, загальний груповий індекс вихованості інтересу в експериментальній та контрольній групах на констатувальному етапі дослідження мав показники 1,819 (ЕГ) та 1,8398 (КГ), що відповідало показнику середнього рівня вихованості інтересу згідно розробленої кількісної характеристики в межах чотирибальної шкали оцінювання.

На прикінцевому етапі експерименту при здійсненні кількісного аналізу його результатів визначення групового індексу кожного критерія вихованості інтересу ($E_{гр.інд.кр.}$) визначалося за формулою (Й.1):

$$E_{гр.інд.за\ крит.} = \frac{4 \sum_{n=1}^p L_{\dot{a}.n\dot{o}.} + 3 \sum_{n=1}^p L_{\dot{a}i\dot{n}\dot{o}.n\dot{o}.} + 2 \sum_{n=1}^p L_{\dot{n}\dot{a}\dot{o}\dot{a}\dot{a}\dot{n}\dot{o}.} + 1 \sum_{n=1}^p L_{i\dot{e}c.n\dot{o}.},}{4 \times 100}$$

Відтепер груповий індекс вихованості інтересу за когнітивним критерієм експериментальної та контрольної груп на прикінцевому етапі експерименту ($E_{гр.інд.за\ крит.(ЕГ)}$; $E_{гр.інд.за\ крит.(КГ)}$) мав такі результати:

показник групового індексу інтересу експериментальної групи:

$$E_{гр.когн.крит(ЕГ)2} = \frac{4 \times 46 + 3 \times 43 + 2 \times 11}{4 \times 100} = \frac{184 + 129 + 22}{400} = \frac{335}{400} = 0,8375,$$

в контрольній групі цей показник становив:

$$E_{гр.когн.крит(КГ)2} = \frac{3 \times 11,7 + 2 \times 71,6 + 16,7}{4 \times 100} = \frac{35,1 + 143,2 + 16,7}{400} = \frac{195}{400} = 0,4875$$

Груповий індекс вихованості інтересу в дітей старшого дошкільного віку за емоційно-мотиваційним критерієм в експериментальній та контрольній групах на прикінцевому етапі експерименту розраховувався за аналогією та мав такі результати:

$$E_{\text{гр.ем.-мот.крит(EG)2}} = \frac{4 \times 55 + 3 \times 27,5 + 2 \times 17,5}{4 \times 100} = \frac{220 + 82,5 + 35}{400} = \frac{337,5}{400} = 0,8438.$$

$$E_{\text{гр.ем.-мот.крит(KG)2}} = \frac{3 \times 12 + 2 \times 66 + 22}{4 \times 100} = \frac{36 + 132 + 22}{400} = \frac{190}{400} = 0,475$$

Груповий індекс вихованості інтересу за діяльнісним критерієм в експериментальній та контрольній групах ($E_{\text{гр.д.крит}}$) на прикінцевому етапі експерименту мав такі результати:

в експериментальній групі:

$$E_{\text{гр.д.крит(EG)2}} = \frac{4 \times 48 + 3 \times 36 + 2 \times 16}{4 \times 100} = \frac{192 + 108 + 32}{400} = \frac{332}{400} = 0,83;$$

в контрольній групі:

$$E_{\text{гр.д.крит(KG)2}} = \frac{3 \times 11 + 2 \times 58,7 + 30,3}{4 \times 100} = \frac{33 + 117,4 + 30,3}{400} = \frac{180,7}{400} = 0,4517.$$

Груповий індекс вихованості інтересу за оцінним критерієм $E_{\text{гр.оцін.крит}}$ на прикінцевому етапі експерименту в експериментальній групі мав такий результат:

$$E_{\text{гр.оцін.крит(EG)2}} = \frac{4 \times 42 + 3 \times 38 + 2 \times 20}{4 \times 100} = \frac{168 + 114 + 40}{400} = \frac{322}{400} = 0,805.$$

У контрольній групі результат групового індексу вихованості інтересу за оцінним критерієм на прикінцевому етапі експерименту був таким:

$$E_{\text{гр.оцін.крит(KG)2}} = \frac{3 \times 15,7 + 2 \times 71,3 + 13}{4 \times 100} = \frac{47,1 + 142,6 + 13}{400} = \frac{202,7}{400} = 0,5067$$

Загальний груповий індекс інтересу до змісту художнього твору ($I_{\text{гр}}$) в експериментальній групі на прикінцевому етапі експерименту розраховувався за формулою (4) і мав такі результати:

$$I_{\text{гр.(EG)2}} = 0,8375 + 0,8438 + 0,83 + 0,805 = 3,3163$$

Його відсотковий еквівалент визначався за формулою (Й.3):

$$I_{\text{гр}} = \frac{^2_{\text{ад.}} \times 100\%}{4}, \text{ де}$$

$I_{гр.}$ – кількісна характеристика показника групового індексу вихованості інтересу за чотирибальною шкалою оцінювання;

4 – максимальна кількісна характеристика рівня вихованості інтересу за чотирибальною шкалою оцінювання.

Кількісний показник загального групового індекса інтересу до змісту художнього твору на прикінцевому етапі дослідження в експериментальній групі мав такий результат:

$$I_{гр.(EG)2} = \frac{3,3163 \times 100\%}{4} = \frac{332}{4} = 83\%.$$

Загальний груповий індекс інтересу до змісту художнього твору в контрольній групі також розраховувався за формулою (Й.2) та на прикінцевому етапі дослідження мав такий результат:

$$I_{гр.(KG)2} = 0,4875 + 0,475 + 0,4517 + 0,5067. = 1,9209.$$

Його відсотковий еквівалент теж визначався за формулою (6) та мав результат:

$$I_{гр.(KG)2} = \frac{1,9209 \times 100\%}{4} = \frac{192}{4} = 48\%.$$

Груповий індекс вихованості інтересу в експериментальній групі на прикінцевому етапі становив 83%. Груповий індекс вихованості інтересу в контрольній групі на прикінцевому етапі становив 48%.

Отже, на прикінцевому етапі експерименту загальний груповий індекс інтересу вихованців експериментальної групи мав показник 3,3163 за чотирибальною шкалою оцінювання (його відсотковий еквівалент становив 83%), в той час, коли груповий індекс інтересу до змісту художнього твору в контрольній групі на прикінцевому етапі дорівнював 1,9209 за чотирибальною шкалою оцінювання (його відсотковий еквівалент становив 48%). Ці показники відповідали вищезначеній шкалі рівнів вихованості інтересу в межах чотирибальної шкали її кількісної характеристики (оцінки) за балами. Відтак, результат загального групового індексу інтересу експериментальної групи на прикінцевому етапі експерименту відповідав високому рівневі (від 3,2 до 3,8 балів) тоді, як результат контрольної групи на

цьому етапі відповідав середньому рівневі вихованості інтересу до змісту художнього твору (від 1,5 до 2,3 балів).

Після цього був здійснений розрахунок відсоткової різниці загальних показників групових індексів інтересу ЕГ та КГ на прикінцевому етапі експерименту за формулою:

$$R = \frac{{}^2_{\text{аа}(\text{АА})_2} - {}^2_{\text{аа}(\text{ЕА})_2}}{4} \times 100\%, \text{де} \quad (\text{Й.4})$$

R - різниця загальних групових індексів вихованості інтересу (кількісної характеристики за чотирибальною шкалою оцінювання) експериментальної й контрольної груп;

4 – максимальна кількісна характеристика рівня вихованості інтересу за чотирибальною шкалою оцінювання.

${}^2_{\text{аа}(\text{АА})_2}$ - показник загального групового індексу вихованості інтересу в експериментальній групі на прикінцевому етапі дослідження;

${}^2_{\text{аа}(\text{ЕА})_2}$ - показник загального групового індексу вихованості інтересу в контрольній групі на прикінцевому етапі дослідження;

4 – максимальна кількісна характеристика рівня вихованості інтересу за чотирибальною шкалою оцінювання .

$$R = \frac{3,3163 - 1,9209}{4} \times 100\% = \frac{1,3873}{4} \times 100 = 35\%.$$

Отже, відсоткова різниця показників загальних групових індексів вихованості інтересу експериментальної й контрольної груп на прикінцевому етапі експерименту становив 35%.

Також було здійснено розрахунки високого й достатнього рівнів експериментальної та контрольної груп на прикінцевому етапі експерименту ($V_{(ЕГ)_2}$; $V_{(КГ)_2}$).

Високий рівень вихованості інтересу до змісту художнього твору в дітей дошкільного віку визначався відношенням суми показників високого рівня вихованості інтересу за всіма критеріями й кількістю критеріїв та розраховувався за формулою:

$$V_{(EG)_2} = \frac{\sum \hat{A}_{\text{пo.ейiй .едeд .}} + \sum \hat{A}_{\text{пo.ai .iiд .едeд .}} + \sum \hat{A}_{\text{пo.a.едeд .}} + \sum \hat{A}_{\text{пo.iдi .едeд .}}}{4}, \quad (\text{Й.5})$$

де Σ – сума показників високого ступеню вихованості інтересу за кожним критерієм;

$V_{\text{ст.когн.крит.}}$ - високий ступінь вихованості інтересу за когнітивним критерієм;

$V_{\text{ст.ем.-мот.крит.}}$ – високий ступінь вихованості інтересу за емоційно–мотиваційним критерієм;

$V_{\text{ст.д.крит.}}$ - високий ступінь вихованості інтересу за діяльнісним критерієм;

$V_{\text{ст.оцін.крит.}}$ - високий ступінь вихованості інтересу за оцінним критерієм

$$V_{(EG)_2} = \frac{46 + 55 + 48 + 42}{4} = \frac{191}{4} = 47,75\%$$

Достатній рівень вихованості інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку на прикінцевому етапі в експериментальній та в контрольній групах ($D_{(EG)_2}; D_{(EG)_2}$) визначався відношенням суми показників достатнього рівня вихованості інтересу за всіма критеріями й кількістю критеріїв. Його розрахунок здійснювався за формулою:

$$D_{(EG)_2} = \frac{\sum \hat{A}_{\text{пo.ейiй .едeд .}} + \sum \hat{A}_{\text{пo.ai .iiд .едeд .}} + \sum \hat{A}_{\text{пo.a.едeд .}} + \sum \hat{A}_{\text{пo.iдi .едeд .}}}{4}, \quad \text{де}$$

Σ – сума показників достатнього ступеню вихованості інтересу за кожним критерієм;

$D_{\text{ст.когн.крит.}}$ - достатній ступінь вихованості інтересу за когнітивним критерієм;

$D_{\text{ст.ем.-мот.крит.}}$ – достатній ступінь вихованості інтересу за емоційно – критерієм;

$D_{\text{ст.д.крит.}}$ - достатній ступінь вихованості інтересу за діяльнісним критерієм;

$D_{\text{ст.оцін.крит.}}$ -достатній ступінь вихованості інтересу за оцінним критерієм.

$$D_{(EG)_2} = \frac{43 + 27,5 + 36 + 38}{4} = \frac{144,5}{4} = 36,13\%.$$

Кількісний показник достатнього рівня вихованості інтересу в контрольній групі на прикінцевому етапі розраховувався аналогічно й мав такий результат:

$$D_{(KГ)2} = \frac{11,7 + 12 + 11 + 15,7}{4} = \frac{50,4}{4} = 12,6\%.$$

Додаток К

Акти впровадження результатів дослідження

АКТ

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження Просенюк
Анжели Іванівни з теми «Виховання інтересу до змісту художнього
твору в дітей старшого дошкільного віку» зі спеціальності 13.00.08 –
дошкільна педагогіка в дошкільному навчальному закладі «Ясла –
садок» №9 м. Одеса**

Впродовж 2009/2010 років у дошкільному навчальному закладі «Ясла – садок» №9 м. Одеси було апробовано експериментальну методику виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку, яка передбачала залучення дітей старшого дошкільного віку до різних видів діяльності за змістом художніх творів.

Як відзначали вихователі, особливо цінним було застосування в навчально-виховному процесі залучення вихованців до створення легенди, проведення літературних вікторин та літературно - музичних мініатюр за сюжетами творів українських та зарубіжних письменників.

По завершенні поетапного впровадження означеної методики більшість дітей старшого дошкільного віку виявили переважно високий (49,5%) та достатній (35%) рівні інтересу до змісту художнього твору.

Вважаємо, що дисертаційне дослідження Просенюк Анжели Іванівни є актуальним, а розроблена нею експериментальна методика виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку – ефективною. Рекомендуємо її для використання в дошкільних навчальних закладах України, зокрема, в літературній діяльності дітей старшого дошкільного віку.

19.10.2010р.

Завідуюча ДНЗ «Ясла –садок» №9

м. Одеса



С.М. Барбова

АКТ

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Просенюк Анжели Іванівни з теми: «Виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку» зі спеціальності 13.00.08 – дошкільна педагогіка в дошкільному навчальному закладі «Ясла – садок» № 93 Малиновського району м. Одеса

Дошкільний навчальний заклад «Ясла – садок» №93 Одеської міської ради Одеської області підтверджує впровадження результатів дисертаційного дослідження аспірантки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського» Просенюк Анжели Іванівни з теми «Виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку» упродовж 2009-2010 навчального року в навчально-виховному процесі дошкільного навчального закладу «Ясла – садок» № 93.

При проведенні експериментальної методики реалізовувались такі педагогічні умови: диференціація змісту художніх творів відповідно до вікових та індивідуальних можливостей дітей; створення системи взаємодії дітей і дорослих під час ознайомлення зі змістом художніх творів; спонукання дітей до відтворення змісту художніх творів у різноманітних видах діяльності.

Відповідно до розробленої автором методики виховання інтересу до змісту художнього твору вихователі застосовували такі методи й прийоми, як різноманітні ігри за змістом художнього твору, створення дітьми ілюстрацій до казок, оповідань, творчі завдання за змістом художніх творів.

Впроваджена технологія діагностики рівнів вихованості інтересу старших дошкільників до змісту художнього твору дозволяє висвітлити якість сформованого розвитку інтересу до художніх творів за такими параметрами: активність (увага, уява, пам'ять), позитивне емоційне налаштування на зустріч із книгою, розуміння дітьми емоційного змісту художнього твору, прояву ініціативи у зображенні улюбленого літературного героя тощо.

За результатами впровадження експериментальної методики діти засвідчили переважно високий (48%), достатній (37%). Середній рівень виявили 15% дітей.

Адміністрація та колектив дошкільного навчального закладу «Ясла – садок» № 93 Малиновського району вважає, що означена експериментальна методика є значущою, ефективною і може використовуватися у навчально-виховному процесі дошкільних навчальних закладів.

28.10.2010 р.

Завідуюча ДНЗ «Ясла – садок» №93 м. Одеса Н.В. Аксенова



А К Т

про впровадження результатів дисертаційного дослідження *Просенюк Анжели Іванівни* з теми «*Виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку*» зі спеціальності 13.00.08 – дошкільна педагогіка в Одеському дошкільному навчальному закладі «Ясла – садок» № 204 Малиновського району

Впродовж 2009/2010 навчального року на базі дошкільного навчального закладу № 204 м. Одеси впроваджувалися матеріали дисертаційного дослідження Просенюк Анжели Іванівни з теми «Виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку».

Вихователі старших вікових груп, за рекомендаціями дослідниці, брали участь у консультаціях, семінарах – практикумах, тренінгах націлених на оптимізацію спільної діяльності експериментатора, вихователів, дітей упродовж проведення дослідження.

Вихователями було проведено різноманітні форми роботи з дітьми старшого дошкільного віку за змістом художніх творів. Педагогам було запропоновано програму та орієнтовні конспекти занять з художньої літератури, опис ігор за змістом художніх творів.

По завершенні навчального року, як засвідчила перевірка, в дітей старшого дошкільного віку покращилося ставлення до творів художньої літератури. Діти з задоволенням прилучалися до слухання художніх творів, творчих завдань за їх змістом, активно проявляли співчуття героям художніх творів.

За результатами впровадження експериментальної методики діти виявили переважно високий (49%) й достатній (34%) рівні вихованості інтересу до змісту художнього твору.

Колектив дошкільного навчального закладу «Ясла – садок» № 204 м. Одеси вважає впроваджену експериментальну методику виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку ефективною та перспективною в роботі сучасних ДНЗ.

5.11.2010 р.

Завідуюча ДНЗ «Ясла – садок» № 204
м. Одеса



Л.І. Якушева

АКТ

про впровадження результатів дисертаційного дослідження **Просенюк Анжели Іванівни** з теми «**Виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку**» зі спеціальності 13.00.08 – дошкільна педагогіка в дошкільному навчальному закладі № 211 м.Одеса

Впродовж 2009-2010 навчального року в ДНЗ № 211 було апробовано експериментальну методику виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку. Зокрема були проведені комплексні заняття за змістом художніх творів, впроваджувались ігри та ігрові ситуації з залученням персонажів художніх творів, пропонувалися нові види ілюстрацій до художніх творів.

Суттєвим фактором у ході ефективної організації процесу виховання інтересу дошкільників до змісту художніх творів було обговорення цього питання на методичних консультаціях.

У результаті проведення означеної методики старші дошкільники виявили переважно високий (49 %) і достатній (37,9 %) рівні вихованості інтересу до змісту художніх творів.

Вважаємо, що дисертаційне дослідження Анжели Іванівни Просенюк є актуальним, а розроблена нею експериментальна методика виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку заслуговує на впровадження у практику дошкільних навчальних закладів.

15.11.2010 р.



Завідуюча ДНЗ №211
м. Одеса

Н.Г. Ціпа

Акт

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Просенюк Анжели Іванівни

з теми «Виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку» зі спеціальності 13.00.08 – дошкільна педагогіка

У навчально-виховному процесі дошкільного навчального закладу № 74 м. Миколаєва впроваджувались результати дисертаційного дослідження аспірантки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського» Просенюк Анжели Іванівни з теми «Виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку».

У навчально-виховному процесі було використано розроблену автором експериментальну методику виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку за такими етапами: ознайомлювально-когнітивний, емоційно – емпатійний, діяльнісно – творчий.

Відповідно до цього вихователями активно використовувалися такі методи і прийоми, як розгляд ілюстрацій, читання художніх творів, запитання і пошук відповідей у змісті художнього твору, обговорення подій, змальованих у художньому творі, аналіз вчинків персонажів.

Результати діагностувального й прикінцевого етапів дослідження фіксувалися за когнітивним, емоційно-мотиваційним, діяльнісним і оцінним критеріями.

За даними прикінцевого етапу виявилось, що переважна більшість дітей досягла високого (28%) і достатнього (41%) рівнів вихованості інтересу до змісту художнього твору.

Експертиза впровадженої експериментальної методики підтверджує її значущість для такої наукової галузі, як дошкільна педагогіка.

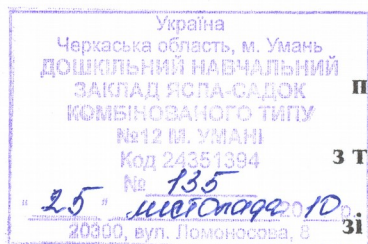
Акт про впровадження результатів дисертаційного дослідження Просенюк Анжели Іванівни обговорено на засіданні педагогічної ради дошкільного навчального закладу № (протокол №4 від 24 листопада 2010 р.).

23.12.2010 р.

Завідувач ДНЗ №
м. Миколаєва



Л.М.Майстренко



А К Т

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Просенюк Анжели Іванівни з теми «Виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку» зі спеціальності 13.00.08 – дошкільна педагогіка

Упродовж 2009/2010 років на базі дошкільного навчального закладу № 12 «Золота рибка» м. Умань Черкаської області, впроваджувалися матеріали дисертаційного дослідження Просенюк Анжели Іванівни з теми «Виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку».

Вихователям було надано консультації щодо проведення занять з художньо-мовленнєвої діяльності, планування ситуації успіху в процесі виховання інтересу до змісту художнього твору, задіяння ігрової діяльності у вихованні інтересу до творів української художньої літератури.

Вихователі старших вікових груп, за рекомендаціями дисертантки, проводили різноманітні форми роботи з дітьми за змістом художнього твору; їм було запропоновано орієнтовні конспекти інтегрованих занять з художньої літератури та образотворчої діяльності, тексти художньо-мовленнєвих ігор, рухливих ігор, колективно-дидактичних ігор з використанням творів сучасних українських поетів.

Зазначимо, що найулюбленішими формами роботи за змістом художнього твору дітей стали пісочна ілюстрація та анімація, динамічний колаж, рельєфна і контррельєфна ілюстрація, малювання, ліплення за змістом художніх творів.

Як засвідчила перевірка наприкінці року, в дітей старшого дошкільного віку за допомогою художніх творів розширився життєвий простір, життєтворчість, вони виявляли інтерес до змісту текстів української літератури, декламували віршу українських поетів, із задоволенням брали участь в інсценізаціях і драматизаціях творів.

**Завідуюча ДНЗ № 12 «Золота рибка»
м. Умань Черкаської області**



Н. А. Дудник



УКРАЇНА

ТАТАРБУНАРСЬКА РАЙОННА ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ
ОДЕСЬКОЇ ОБЛАСТІ
ВІДДІЛ ОСВІТИ

68100. Одеська область, м. Татарбунари, вул. 23 серпня, 50 тел./факс (04844) 3-11-60, тел (04844) 3-13-41, 3-11-70.
E-mail: tat-rvo@ukr.net

08.12.19 № 906

АКТ

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Просенюк Анжели Іванівни
«Виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого
дошкільного віку» зі спеціальності 13.00.08 – дошкільна педагогіка

Відділ освіти РДА Татарбунарського району Одеської області підтверджує практичну реалізацію результатів дослідження Просенюк Анжели Іванівни в дошкільних навчальних закладах Татарбунарського району (м. Татарбунари ДНЗ № 1, № 2, с. Дмитрівка, с. Борисівка) впродовж 2009-2010 років.

У дошкільних навчальних закладах було апробовано експериментальну методику виховання інтересу до змісту художнього твору в дошкільників, яка містила різноманітні ігри (рухливі ігри за змістом художніх творів, ігри – інсценівки, дидактичні ігри, ігри з правилами), заняття-екскурсії до бібліотеки, повсякденне життя.

Особливо цінним, як відзначали вихователі, було застосування в навчальному процесі літературно-музичних мініатюр за сюжетами творів дитячих письменників, виготовлення дітьми рельєфної та контрельєфної ілюстрації за змістом художніх творів.

Суттєвим фактором у ході ефективної організації цієї роботи було обговорення на методичних консультаціях результатів дослідження.

По завершенню поетапного впровадження означеної методики більшість дітей виявили переважно високий (26%) і достатній (39%) рівні вихованості інтересу до змісту художнього твору.

Вважаємо, що дисертаційне дослідження Просенюк Анжели Іванівни є актуальним, а розроблена нею експериментальна методика заслуговує на впровадження у програму дошкільних навчальних закладів.

В.о. начальника відділу освіти



О.Д. Комерзан



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Державний заклад

"ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ імені К. Д. УШИНСЬКОГО"65020, м.Одеса, вул. Старопортофранківська, 26. Тел.: (048) 723-40-98, факс: (048) 732-51-03
E-mail: pdpu@pdpu.edu.uaвід 21.10.2010 № 1193
на № _____ від _____

А К Т

впровадження кандидатського дисертаційного дослідження
аспірантки кафедри дошкільної педагогіки Державного закладу
«Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського» **Просенюк Анжели Іванівни**
з теми «Виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого
дошкільного віку»

У Державному закладі «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» продовж 2009 – 2010 років Просенюк А.І. було здійснено апробацію та впровадження результатів кандидатського дослідження.

Результати дослідження впроваджувались у навчальний процес студентів факультету дошкільного виховання. Матеріали досліджуваної проблеми знайшли своє втілення у серії лекцій та практичних занять з курсу

«Художня література для дітей», присвячених літературному розвитку дітей старшого дошкільного віку.

Важливою складовою курсу є розвиток у студентів умінь психолого-педагогічної діагностики вихованості інтересу до змісту художніх творів, здатності до їхнього творчого вирішення цього питання.

При вивченні курсу «Художня література для дітей» використовувалися різні форми роботи студентів щодо оволодіння знаннями з цього питання: підготовка доповідей для семінарських занять, порівняльний аналіз поглядів різних педагогів, побудова моделей, виконання різних творчих робіт і завдань.

У процесі освоєння курсу студенти оволоділи наступними вміннями:

- аналізувати психолого-педагогічну літературу й порівнювати різні підходи в вихованні інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку;
- визначати своє ставлення до означеної проблеми на основі розуміння особливостей і протиріч даної галузі теорії і практики дошкільної освіти;
- взаємодіяти в колективному пошуку ідей, досягати спільних творчих результатів.

Вважаємо, що матеріали дисертаційного дослідження Просенюк А.І. мають не лише теоретичну, а й практичну значущість для педагогів-практиків і потребують запровадження у методичну роботу дошкільних закладів освіти.

Заступник декана факультету
дошкільного виховання

Проректор з наукової роботи



доц. Інжестойкова В. О.

проф. Захарченко І. Г.