

**Н.О.Никончук**

### **УСНА НАРОДНА ТВОРЧИСТЬ ЯК ЗАСІБ ЦІННІСНОЇ ПІДТРИМКИ УЧБОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

*Стаття присвячена проблемі ціннісної підтримки учбової діяльності у молодшому шкільному віці. Автор окреслює шляхи використання усної народної творчості як засобу ціннісної підтримки та пропонує застосовувати спеціальний прийом – ритуали. Стаття містить 4 малюнки. В статті використано 23 джерела.*

**Постановка проблеми.** Молодший шкільний вік вимагає особливої уваги дослідників. У цей період дитина водночас включається і у нову діяльність, і в нову соціальну групу, і у новий тип стосунків. Учбова діяльність відрізняється від тих діяльностей, якими школяр оволодів раніше. Попередній досвід задоволення основних потреб та налагодження стосунків у нових умовах не завжди виявляється ефективним. Особливо страждає оцінювання [7, 8, 13]. Оцінка, яку школяр може отримати лише від вчителя, слабо диференційована. У багатьох випадках дитині складно зрозуміти, що саме оцінювали у її діяльності і на які критерії орієнтувалися. Оскільки окремі уміння і навички відпрацьовані погано, а рівень розвитку рефлексії не завжди дозволяє школяру побачити недоліки в діяльності і, відповідно, спланувати зміни, то отриманий результат часто його не тішить. У дошкільному віці дитина в подібних випадках могла спробувати реалізувати себе в іншій діяльності. Такий механізм дозволяв їй не тільки зберігати психологічну рівновагу, а й розвиватися далі. В молодшому шкільному віці дитина вперше стикається з соціально регламентованою обов'язковою учбовою діяльністю. Школяр не має можливості відмовитися від неї чи замінити її іншою, рівноцінною. Таким чином провокуються психологічний захист та невротичні розлади.

В межах суб'єктно-ціннісного підходу у критичні періоди розвитку людини пропонується надавати їй ціннісну підтримку. Під ціннісною підтримкою О.Л.Музика розуміє „систему психологічного впливу, яка спрямована на розвиток і стабілізацію суб'єктних цінностей особистості, реалізацію нею потреби у визнанні шляхом розвитку її здібностей, соціальних стосунків та рефлексії” [8; 234]. Перші пілотажні дослідження, проведені у цьому руслі, свідчать про ефективність такої підтримки у різні вікові періоди [9]. Ціннісна підтримка учбової діяльності у молодшому шкільному віці вимагає налагодження цілісної системи роботи та пошуку відповідних засобів. Одним із шляхів вирішення окресленого питання може бути застосування в учбовій діяльності усної народної творчості.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідження А.Ю.Вишиної, В.В.Горбунової, І.С.Загурської, Т.М.Майстренко, Н.Ф.Портницької виконані в рамках суб'єктно-ціннісного аналізу, дозволили виявити основні труднощі у розвитку особистості в різні вікові періоди та

намітити орієнтовні шляхи ціннісної підтримки [9, 10].

Особливу увагу привертають роботи В.Т.Кудрявцева, І.Л.Кирилова, М.В.Осоріної, Г.К.Уразалієвої, О.В.Улибіної, Д.І.Фельдштейна, В.В.Чистякова, у яких окреслюється проблема дитинства та описуються типові явища дитячої субкультури [5, 6, 7, 12, 19, 20, 23].

У роботах В.В.Давидова, Д.Б.Ельконіна, Г.А.Цукерман висвітлюються питання учбової діяльності у молодшому шкільному віці та розробляються шляхи оптимізації навчально-виховного процесу у початковій школі [7, 13, 23].

Оскільки ми звертаємося до усної народної творчості, яка традиційно вивчається в межах фольклористики, філософії, етнографії, літературознавства, мовознавства, семіотики та інших суміжних наук, то предметом додаткового аналізу стали роботи М.Ф.Алефіренка, Л.Г.Золотих, О.С.Киченка, Г.Л.Пермякова, Б.М.Пугілова, О.О.Селіванової, В.М.Телії, С.В.Євтушенка та інших дослідників [1, 3, 4, 14, 15, 16, 21].

Слід зазначити, що звернення до усної народної творчості не усі науковці оцінюють позитивно. Так Е.Тейлор та його послідовники усну народну творчість розглядають як пережиток [3, 18]. В останні роки з'явилися публікації присвячені проблемам постфольклору, який нібито перебрав на себе функції усної народної творчості та витіснив її (С.Ю. Неклюдов) [17]. Разом з тим, ретельний аналіз самої усної народної творчості та особливостей вікового розвитку молодших школярів свідчать про те, що у цьому віці усна народна творчість може слугувати ефективним засобом морального і інтелектуального розвитку дитини [11].

**Мета статті** – окреслити шляхи застосування усної народної творчості як засобу ціннісної підтримки учбової діяльності у молодшому шкільному віці.

**Виклад основного матеріалу.** Одним з головних завдань учбової діяльності є розвиток здібностей дітей. Особливості розвитку здібностей у молодшому шкільному віці ми бачимо не стільки у відпрацьованні окремих умінь та навичок, скільки в усвідомленні дитиною своїх можливостей. Саме в цей період

складаються умови для розвитку рефлексії здібностей. Молодший школяр уже може порівняти свої досягнення з досягненнями інших дітей та попередніми власними. Дитина вперше може побачити, що вона щось знає і вміє, а отже цікава іншим людям і відповідно може претендувати на визнання з їхнього боку [8]. Але цю здатність також треба формувати, оскільки досвід практичної діяльності та досвід соціальних стосунків у молодшому шкільному віці в значній мірі хаотичний і не структурований а частина його не усвідомлюється.

Традиційна система навчання мало сприяє розвитку рефлексії здібностей дітей. Ми стикаємося з нестачею вербальних формул для поцінування як у активному словниковому запасі самої дитини, так і словниковому запасі найближчого соціального оточення – вчителів, батьків, інших дітей. І це не тільки гальмує розвиток здібностей окремого школяра, а й обмежує формування потенційного соціального середовища, здатного надавати

## 112

ціннісну підтримку. Діти не вміють поцінувати один одного в навчальній діяльності, і у них не формується ні така потреба, ні культура ціннісної підтримки. З іншого боку у традиційному навчанні закріпилися п'яти – та дванадцятибальні системи оцінювання. Школяр регулярно отримує оцінки за виконану роботу, але ці оцінки мало говорять про те, що саме і як він зробив правильно, якісно, краще за інших [7, 13].

Розвиток рефлексії здібностей в першу чергу вимагає вербалізації переживань та досвіду молодших школярів. У пошуку відповідних вербальних формул ми звернулися до усної народної творчості. По-перше, усна народна творчість в усталеній формі зберігає та транслює досвід етнічної групи. Закріплюються типові ситуації взаємодії та поведінкові реакції. Г.Л. Пермяков наголошує на тому, що приказки і прислів'я виступають не просто знаками речей, а „знаками ситуацій або відношень між речами” [14; 35]. О.О. Селіванова в усній народній творчості вбачає „квасістереотипи та квазіеталони народного світогляду” [16; 12]. Дослідниця підкреслює, що фразеологізми „є продуктом культурногносеологічної здатності етносу фіксувати як стереотипне власне антропометричне відношення до об'єктивного світу, що з часом перетворюється на прототипове в етносвідомості” [16; 11]. По-друге, усна народна творчість є засобом оцінювання згаданих ситуацій та стосунків. М.Ф. Алефіренко та Л.Г.Золотих зокрема підкреслюють, що особлива функція фразеологічних одиниць „полягає у позначенні складних суспільно-образних уявлень в типових ситуація спілкування. Структура фразеологічної системи обумовлена необхідністю вираження цілого комплексу багатопланових смислових (емоційно-оціночних) відношень” [1; 8]. По-третє, усна народна творчість метафорична за своєю суттю, а отже здатна донести необхідну інформацію ігноруючи культурні соціальні, і навіть вікові відмінності між людьми. Вона містить в собі механізми найоптимальнішого впливу на свідомість та несвідоме і може діяти не травмуючи людини і, відповідно, не вмикаючи механізми психологічного захисту. По-четверте, усна народна творчість використовує специфічні мовні та позамовні засоби. Лаконічність, римованість, яскраві образи, фольклорна лексика інтонування обумовлюють легке запам'ятовування її і відтворення. Ці особливості дозволяють розглядати усну народну творчість як усталені вербальні формули, що можуть слугувати засобом поцінування [1, 11, 14, 16].

Ми бачимо два шляхи ціннісної підтримки у молодшому шкільному віці – підтримка власне учбової діяльності та підтримка задоволення потреби у визнанні засобами усної народної творчості. З цією метою варто виділити ключові моменти в учбовій діяльності та акцентувати на них увагу молодших школярів. Усна народна творчість забезпечить змістове наповнення окреслених ситуацій, а отже і орієнтовні зміни у ціннісній свідомості дитини. Оскільки однією з форм існування усної народної творчості є ритуал, то доцільним, на нашу думку, буде застосування в учбовій діяльності спеціальних прийомів – ритуал включення школярів у діяльність, ритуал завершення діяльності, ритуал звернення за допомогою та надання допомоги та ритуал надання і отримання поцінування. Додатковими хотіли б виділити ще й ритуал

## 113

самопідкріплення, який дозволить самим школярам надавати собі ціннісну підтримку протягом усього процесу виконання діяльності.

**Ритуал включення у діяльність.** Оскільки учбова діяльність найчастіше нав'язується ззовні, суб'єктивно є складною і часто непривабливою, то дитина буде намагатися її уникати. Не маючи можливості відмовитися від учбової діяльності повністю, школяр зволікатиме з вирішенням завдань, виконуватиме їх на найнижчому рівні або вдасться до психологічного захисту. Звернення до ритуалу значно полегшить дитині входження у діяльність. На цьому етапі ми наголошуємо, що сам початок справи, те, що дитина розпочала роботу, уже є досягненням, вартом уваги і схвалення оточуючих („Почин дорожчий грошей”). Можна показати школяру, що початок справи в значній мірі обумовлює успішність її виконання в цілому („За початком діло становиться”, „Добрый початок – половина діла) та підтримати бажання продовжувати роботу далі („Почав діло – роби сміло”, „Як є початок, то й кінець буде”).

**Ритуал завершення діяльності.** Багато завдань вимагають від молодшого школяра наполегливості та посидючості, що, зважаючи на вікові особливості (мієлінізацію нервових волокон кори головного мозку, співвідношення процесів гальмування і збудження та інші), створює додаткові труднощі. Дитина швидко втомлюється, іноді відмовляється доводити справу до кінця або намагається якомога швидше завершити виконання завдання, що, звісно, позначається на якості роботи. Часто школяр докладає дуже багато зусиль,

але оскільки окремі дії і операції відпрацьовані ще погано, то отриманий результат може бути значно гірший, ніж очікувалось. Такі ситуації потребують особливої уваги дорослих та відповідної ціннісної підтримки. Ми маємо підкреслити, що сам факт включення у діяльність та завершення розпочатої справи є особливо цінним („Кінець – ділу вінець”, „Не той молодець, що починає, а той, що кінчає”). Варто показати дитині, що справа доведена до кінця саме завдяки її зусиллям і, відповідно, вона вже заслуговує схвалення („Мале тілом, та велике ділом”, „Роботящі руки гори вернуть”, „Не той гарний, що гарний, а той, що діло зробив”).

**Ритуал звернення за допомогою та надання допомоги.** Традиційна система навчання багата на різноманітні неузгодження. З одного боку молодших школярів вчать „допомагати один одному”, і сама учбова діяльність продукує ситуації, коли та чи інша дитина потребує допомоги, з іншого – немає жодної процедури, яка б передбачала і регулювала такі процеси. Спонтанні спроби школярів надати один одному допомогу (наприклад, написати рядочок паличок у зошиті сусіда) обмежуються. Оскільки успішною стає лише та дитина, яка виконала завдання найпершою, або має найвищу якість роботи, то з часом молодші школярі починають конкурувати і бажання допомагати поступово втрачається. Та й заняття переважно побудовані так, що діти виконують завдання автономно. Результат не залежить від того наскільки вдало вони зуміли налагодити співпрацю, від їхніх спільних зусиль. Як зазначає О.Л. Музика, у реальному житті людина змушена кооперуватися з іншими людьми, і найоптимальнішою стратегією взаємодії є стратегія співробітництва [8]. Згадана стратегія починає формуватися ще у дошкільному

## 114

віці в ігровій діяльності, а от у молодших школярів її простежити важко. На жаль, традиційна система навчання не завжди дозволяє дітям успішно використати досвід взаємодії, набутий на попередньому віковому етапі.

Введення відповідного ритуалу „узаконить” в учбовій діяльності звернення за допомогою та надання допомоги, а також сприятиме формуванню стратегії співробітництва („Добра порада дорожча від золота”, „Хто не знає, нехай людей попитає”, „Якби один другому не допомагав, то й світ би пропав”). Згадані процеси мають максимально наближатися до природних, але водночас і вписуватися в традиційну систему навчання. Необхідно продумати не тільки те, коли і як діти можуть звертатися за допомогою, а також пропонувати допомогу, ще більш ретельно треба попрацювати над процедурою відмови надавати допомогу та отримувати її. Школяр має бути вільним у виборі.



Рис. 1. Структура ритуалу звернення за допомогою та надання допомоги

Оскільки дитину інші діти цінують за те, що вона надала допомогу, а не навпаки, то з часом будуть домінувати позитивні процеси. Разом з тим, якщо у школяра виникне необхідність відмовитися надати чи прийняти допомогу, відповідний ритуал і вербальні формули дозволять це зробити так, щоб не створювати додаткову напругу у стосунках („Людей добрих слухай, а свій розум май”, „Скільки міг, стільки допоміг”, „Як ми з своїм не влад, то ми з своїм назад”). Приказки і прислів'я знімуть психологічний дискомфорт та одночасно вичерпають ситуацію непорозуміння, що дозволить продовжити діяльність далі.

**Ритуал самопідкріплення.** Будь-яка діяльність має багато аспектів. Дорослий не завжди може проконтролювати що саме в ній потребує ціннісної підтримки. Та й у умовах традиційної системи навчання динамічну ціннісну підтримку усім школярам важко забезпечити технічно. Тому варто ввести ритуал самопідкріплення. Розпочинаючи діяльність школяр вибирає приказку, яка, на його думку, може найбільше допомогти виконати завдання. Тут

спрацьовує проєктивна функція, про яку у свій час згадували представники психоаналізу. Обрана приказка одночасно акумулює у собі не тільки специфіку ціннісної підтримки, яка необхідна школяру, а й саму цю підтримку. Якщо приказка чи прислів'я стають нечутливими до особливостей ситуації, що склалася на новому етапі діяльності, дитина може зупинитися на іншій.

Звичайно, в умовах, коли школяру пропонують лише кілька приказок і прислів'їв на вибір, ці приказки і прислів'я не зможуть тонко регулювати окремі аспекти діяльності. Але з часом, коли пасивний і активний запас паремій дітей зростатиме, вони самі знаходитимуть приказки і прислів'я, які відповідатимуть як особливостям ситуації, так і їхнім потребам.

Ритуал самопідкріплення може підтримувати мотивацію діяльності („Аби руки і охота, буде зроблена роботи), віру дитини в те, що вона здатна справитися з завданням, та бажання докладати зусилля („Для нашого Федота не страшна робота“, „Голка мала, а всіх обшиває“, „Не робить сильне, а спосібне“), підкреслювати різні способи і стратегії виконання діяльності („Не тим капля камінець довбає, що сильна, а тим, що часто падає“, „Терпіння і труд все перетруть“), орієнтувати школяра на майбутній результат та, відповідно, схвалення з боку оточуючих („Добре роби – добре й буде“, „Роби добре всюди – похвалять тебе люди“).

Приказки і прислів'я часто акумулюють протилежні погляди чи зразки поведінки, але разом з тим не заперечують одне одного. Порядок може існувати кілька істин, і це не викликатиме психологічного дискомфорту людини та не провокуватиме психологічний захист („Не мудрий багато, а працєю завзято“ – „Не робім з розгоном, але з розумом“). Дію тієї чи іншої приказки можна зняти підібравши приказку іншої модальності („Спершу треба розсудити, а потім робити“ – „Скільки не думай, а робити треба, бо думка ледача, а робота швидка“; „Одна голова добре, а дві краще“ – „Людей добрих слухай, та свій розум май“). Така особливість дозволяє легко керувати сприйманням дітей. При необхідності ми можемо показати їм різні сторони ситуації, що склалася, переорієнтувати їх.

Ритуали включення школярів у діяльність, завершення діяльності, звернення за допомогою та надання допомоги, а також ритуал самопідкріплення спрямовані на ціннісну підтримку власне учбової діяльності молодших школярів. Інша сторона розвитку здібностей дітей – це ціннісна підтримка задоволення потреби у визнанні. Тут ми пропонуємо ввести окремий **ритуал надання та отримання поцінування**.

Учбова діяльність молодших школярів побудована таким чином, що набутки попереднього вікового періоду частково знімаються. Досвід задоволення потреби у визнанні, які мають дошкільнята, у новій діяльності виявляється не зовсім ефективним, а спроби застосувати його у нових умовах часто дають негативний результат. Регламентована і слабо диференційована оцінка, яку дитина може отримати лише від вчителя, формує у неї спрощену і часто викривлену стратегію задоволення потреби у визнанні, а шляхи і засоби, які при цьому вона використовує, на жаль, мало сприяють розвитку здібностей [9, 10]. Введення відповідного ритуалу дозволить збагатити учбову

## 116

діяльність природними механізмами поцінування дитини. В процес оцінювання має бути включений не лише вчитель, а й самі школярі, що значно розширить її можливості бути визаною. Одночасно це сприятиме процесам інтеграції групи. З огляду на те, що група формувалася штучно, для школяра вона є нав'язаною ззовні, і він не має можливості її змінити, це набуває особливої ваги. Введення ритуалу дає можливість оцінювати будь-яку діяльність, в яку буде включена дитина, що також збільшує її можливості задовольнити потребу у визнанні. Оскільки вербальні формули можуть підкреслити різні аспекти діяльності, це дозволяє поцінувати майже кожного зі школярів, а не тільки тих, хто в цілому виконав завдання найкраще або завершив роботу першим.

Традиційна система навчання переважно спрямована на оцінювання кінцевого результату діяльності. В той час як розвитку рефлексії значно більше сприяє аналіз і оцінювання її окремих компонентів. Тому, на нашу думку, варто передбачити кількарізне звернення до ритуалу надання та отримання поцінування – коли школяр включений у діяльність та по її завершенню. Таким чином в центрі уваги опиниться не лише готовий продукт, за яким окремі дії і операції, наполегливість дитини, стратегії виконання діяльності приховані, й самі ці складові.

Процеси рефлексії та оцінювання власної діяльності у молодшому шкільному віці взаємопов'язані. Звичайно, самооцінка дитини в цей період переважно залежить від зовнішньої оцінки, яку надає вчитель, але систематичне включення самої дитини у оцінювання власної діяльності в значній мірі сприятиме розвитку рефлексії [8, 22]. Оптимальним буде такий варіант, коли зовнішнє оцінювання ми будемо поєднувати з оцінюванням власної діяльності самою дитиною. Ритуал надання та отримання поцінування дозволяє це забезпечити.

Оцінювання діяльності дитини має здійснюватися з урахуванням принаймні двох моментів. По-перше, сама ситуація надання та отримання поцінування є багатогранною. В ній можна виділити щонайменше чотири різні позиції, в одних з яких дитина отримує поцінування, а в інших навпаки, сама поцінує інших. Як і в ситуації надання та отримання допомоги будь-який наступний крок школяра в значній мірі обумовлений сприйманням та діями іншої людини. Варто зважити, що впливовим буде лише те поцінування (чи то позитивне, чи то негативне), яке є природним і щирим. Школяр має навчитися не лише

надавати та отримувати схвальні відгуки. Він повинен бути готовий і до негативного оцінювання власної роботи, а також вміти вести себе у тих ситуаціях, коли потрібно оцінити роботу низької якості іншої дитини.

По-друге, при оцінюванні школяра варто зважити на те, наскільки він є успішним. В межах суб'єктно-ціннісного підходу згаданий момент підкреслюється особливо [9]. Ситуація успіху та ситуація невдачі принципово визначають особливості поцінування школярів, а отже і характер задоволення потреби у визнанні, що в кінцевому результаті обумовлює і розвиток їх здібностей. Зупинимось на аналізі цього більш ретельно.

Успішність виконання діяльності можна описати за допомогою лінійної

## 117

біполярної моделі, один полюс якої відповідає **ситуації успіху**, а інший **ситуації невдачі**. В яку б діяльність не була б включена людина, її об'єктивний результат зазвичай знаходиться між двома полюсами і надзвичайно рідко повністю співпадатиме з одним з них.

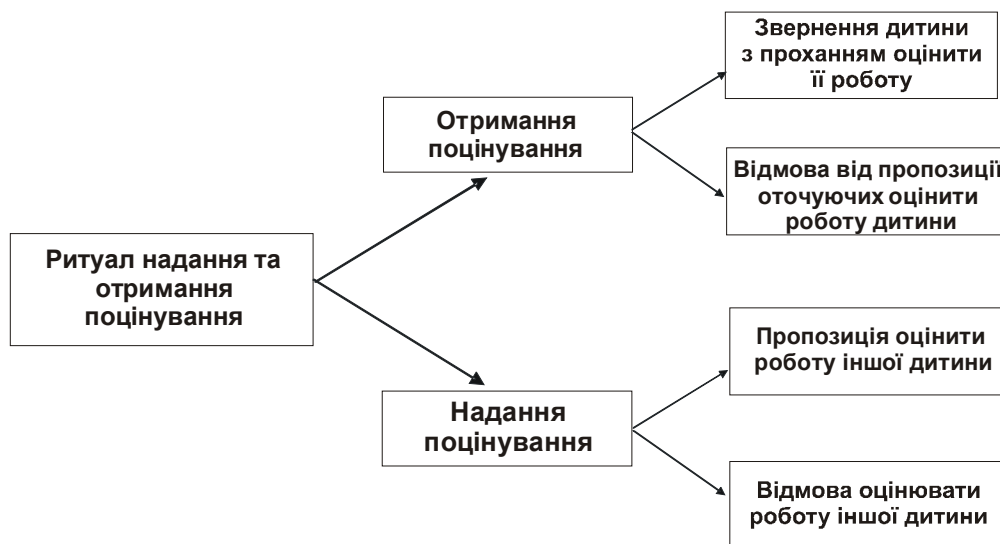


Рис. 2. Структура ритуалу надання та отримання поцінування

За умови вільного вибору людина будь-яку діяльність розглядає з позиції можливості задоволення потреби у визнанні, тому згаданий континуум „ситуація успіху” – „ситуація невдачі” суб'єктивно сприймається як такий, що складається лише з двох точок – крайніх – або ситуація успіху, або ситуація невдачі. Проміжні положення нівелюються. Оцінка отриманого результату завжди тяжіє до одного із вказаних полюсів.



Рис. 3. Біполярна модель успішності виконання діяльності

Суб'єктивне бачення результату виконання діяльності не завжди відповідає об'єктивним досягненням людини, навпаки, часто полюси, до яких вони наближаються, виявляються діаметрально протилежними.

Основні фактори, які визначають для людини успіх – це досягнення у діяльності та поцінування цих досягнення з боку найближчого соціального оточення. Поєднання згаданих факторів дозволяє створити модель двох вимірів успішності виконання діяльності, яка хоча і не вичерпує усі можливі варіанти, але для опису згаданої проблеми є значно багатшою ніж попередня модель.

В результаті виконання діяльності людина може опинитися у одній з чотирьох ситуацій – ситуації успіху, хибній ситуації успіху, хибній ситуації невдачі та ситуації невдачі. Кожна зі згаданих ситуацій порізному буде впливати на розвиток здібностей.

## 118

**Ситуація успіху.** Оптимальною для розвитку здібностей є така ситуація, коли людина має реальні досягнення у діяльності, і соціальне оточення ці досягнення відповідно поцінує. Таким чином задовольняється потреба у визнанні, і шлях задоволення цієї потреби адекватний – людина включається у діяльність, докладает зусилля і, як результат, має об'єктивні досягнення, а отже підстави для визнання та саме визнання. На новому рівні відпрацьовуються дії та операції, формуються та закріплюються стратегії діяльності, і найголовніше, підкріплюються особистісні риси і якості, які сприяли досягненню успіху.



		Поцінування з боку найближчого соціального оточення	
		Позитивне оцінювання	Негативне оцінювання
Досягнення	Є об'єктивні досягнення	Ситуація успіху	Хибна ситуація невдачі
	Досягнення відсутні	Хибна ситуація успіху	Ситуація невдачі

Рис. 4. І і ааеї ааі б аеі б а оїі б і і нò ³ аеі і а і у а уеї і нò ³

**Хибна ситуація успіху.** Якщо людина не має об'єктивних досягнень, але отримує схвальні відгуки від оточуючих або в силу їхнього упередженого ставлення, або на основі того, що мала високі досягнення раніше, то створюється хибна ситуація успіху. Така ситуація має кілька небезпечних моментів. Отримане визнання в деякій мірі є несправжнім оскільки не базується на реальних досягненнях. Підкріплюються такі стратегії діяльності та такі риси і якості, які не дозволили отримати справжні досягнення та відповідно справжнє визнання. У людини формується викривлене сприймання співвідношення зусиль, які вона доклала, отриманого результату та поцінування з боку оточуючих. Зростає ймовірність того, що надалі в подібних умовах вона опиниться у ситуації невдачі.

**Хибна ситуація неуспіху.** Іноді людина має об'єктивні досягнення, але соціальне оточення ігнорує ці досягнення, або є некомпетентним, а отже не може належно поцінувати їх. Це може спонукати людину відмовитися від діяльності та шукати інші шляхи визнання. У неї знову ж формується викривлене сприймання співвідношення докладених зусиль, отриманого результату та поцінування з боку оточуючих.

**Ситуація невдачі.** Коли людина не має досягнень, а отже не має підстав для визнання і не отримує його, це спонукає її або відмовитися від діяльності і шукати іншу, або проаналізувати помилки і спробувати себе в ній ще раз. Негативні переживання у більшості випадків значно знижують мотивацію досягнення успіху та бажання продовжувати діяльність. Стратегії, які були використані, виявилися не ефективними, а зусилля марними. Зростає ймовірність дії захисних механізмів. Разом з тим, неупереджений аналіз ситуації, акцент на позитивних моментах, які все ж мали місце, сприяє

## 119

формуванню толерантного ставлення до подібного у майбутньому та дозволяє людині працювати далі.

Згадані чотири ситуації є узагальненою моделлю цілісного недиференційованого оцінювання успішності діяльності, коли „успішні” і „неуспішні” складові охоплюються разом. Якщо переважають „успішні” компоненти ми схильні розглядати це як ситуацію успіху, у протилежному випадку – як ситуацію невдачі. Але будь-яка діяльність містить і ті, і інші компоненти.

У молодшому шкільному віці таке глобальне і недиференційоване оцінювання успішності діяльності не стільки сприяє розвитку здібностей, скільки гальмує цей процес. В першу чергу страждає рефлексія. Парадокс у тому, що та ж сама навчальна діяльність, яка мала б сприяти формуванню згаданого новоутворення таке оцінювання додатково закріпила у п'яти- та дванадцятибальній системах [22].

Проблему частково можна зняти поєднавши традиційне оцінювання з більш гнучким – поряд з бальними оцінками використовувати усну народну творчість, зокрема приказки і прислів'я.

Перший крок – диференціація компонентів які обумовлюють успіх чи невдачу. Молодший школяр має побачити, що ситуація успіху, чи навпаки, невдачі, обумовлена поєднанням значної кількості „успішних” та „неуспішних” компонентів.

Другий крок – попередження хибних ситуацій успіху та хибних ситуацій невдачі, що значно знизить ймовірність викривленого сприймання дітьми співвідношення зусиль, які вони доклали, отриманого результату та поцінування з боку оточуючих.

Усна народна творчість містить потенційні можливості врахувати та забезпечити обидва моменти. Більшість приказок і прислів'їв акцентують увагу на дуже вузьких, локальних аспектах діяльності, а це відповідно сприяє їх рефлексії. У будь-якій діяльності можна знайти „успішні” компоненти і продемонструвати це дитині. З одного боку, ми забезпечимо їй поцінування, з іншого, – створимо умови для рефлексії саме тих складових, які дійсно допомогли їй досягнути нехай локального, але справжнього успіху. І шлях отримання визнання найоптимальніший – інша дитина чи вчитель виділяє досягнення, наголошує на ньому, а специфіка мовної організації та метафоричність паремій поряд з процесами осмислення ситуації забезпечують ще й сугестивність впливу.

Багатоманітність засобів психологічного впливу усної народної творчості та гнучкість цих впливів питання ціннісної підтримки учбової діяльності дозволяють розглядати оптимістично. Разом з тим, варто підкреслити, що розраховувати на результат можна лише тоді, коли буде налагоджена цілісна система роботи. Але і в цьому випадку суттєві зміни ми отримуємо лише через значний проміжок часу. Наступний крок – детальне пропрацювання змістового наповнення такої системи та технічних моментів її налагодження.

#### **Висновки.**

1. Одним із засобів ціннісної підтримки у молодшому шкільному віці може слугувати усна народна творчість, зокрема приказки і прислів'я.

## **120**

2. Ціннісна підтримка здійснюється двома шляхами – підтримка власне учбової діяльності та підтримка задоволення потреби у визнанні засобами усної народної творчості.
3. З метою ціннісної підтримки учбової діяльності ми пропонуємо застосування спеціальних прийомів, які мають форму ритуалу – ритуал включення у діяльність, ритуал завершення діяльності, ритуал надання та отримання допомоги, ритуал самопідкріплення та ритуал надання і отримання поцінування.

#### **Література**

1. Алефиренко Н.Ф., Золотых Л.Г. Проблемы фразеологического значения и смысла... – Астрахань: Изд-во Астр. гос. пед. ун-та, 2000. – 220 с.
2. Дмитриева О.А. Типы моральных оценок в текстах пословиц и афоризмов //Языковая личность: проблемы лингвокультурологии и функциональной семантики: Сб. науч. тр. /ВГПУ. – Волгоград Перемена, 1999. – С.154 – 161.
3. Евтушенко С.В. Народное художественное творчество. – Х.: ХДК, 1997. – Т. 1, 2.
4. Киченко О. Фольклор як художня система (проблеми теорії). – Дрогобич: НВЦ „Каменяр”, 2002. – 216 с.
5. Кудрявцев В.Т. Культурно-исторические истоки развитого детства //Журнал прикладной психологии – 1999. – № 2. – С. 44 – 66.
6. Кудрявцев В.Т., Уразалиева Г.К. Социальный и психологический смысл явлений детской субкультуры //Журн. прикладной психологии – 1999. – №1. – С. 64 – 78.
7. Кудрявцев В.Т., Уразалиева Г.К., Кириллов И.Л. Личностный рост ребенка в дошкольном образовании. М.: Институт дошкольного образования и семейного воспитания РАО АНО «Центр развивающего образования Владимира Кудрявцева», 2003 //http://www.tovievich.ru
8. Музика О.Л. Ціннісна підтримка особистісного росту /Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія №12. Психологічні науки Зб. наукових праць. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2005. – №6 (30). – Ч.ІІ. – С. 232 – 240.
9. Науковий звіт про виконання II етапу наукового проекту „Творчість як засіб особистісного росту та гармонізації людських стосунків” (01.01.04 – 31.03.05). Номер проекту 07.07.00092. Договір № Ф7/524. (Державний фонд фундаментальних досліджень). – 2001. – 98 с.
10. Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки Зб. наукових праць. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2005. – № 6 (30). – Ч.1. – 400 с.
11. Никончук Н.О. Проблема впливу усної народної творчості на становлення особистості в умовах сучасної культури /Духовна культура особистості в контексті розвитку громадянського суспільства Науково-методичний збірник /За ред. М.М. Заброцького І.І. Якушно. – Житомир - Київ, ЖОІППО, 2005. – С.69 – 76.
12. Осорина М.В. Современный детский фольклор как предмет междисциплинарных исследований (к проблеме этнографии детства) //Советская этнография. – 1983. – № 3. – С. 34 – 45.
13. Оценка без от метки / Под ред. Цукерман Г.А. – Москва – Рига.: Педагогический центр „Эксперимент”, 1999 – 133 с.
14. Пермяков Г.Л. От поговорки к сказке (Заметки по общей теории клише). – М.: Наука, 1970. – 240 с.

## **121**

15. Путилов Б.Н. Фольклор и народная культура – СПб.: Петербургское Востоковедение 2003. – 464 с.
16. Селіванова О. Нариси з української фразеології (психологічний та етнокультурний аспекти): Монографія. – К. – Черкаси: Брама, 2004. – 276 с.
17. Современный городской фольклор. – М.: Рос. гос. гуманит. ун-т., 2003. – 736 с.
18. Тайлор Э.Б. Первобытная культура – М.: Политиздат, 1989. – 573 с.
19. Улыбина Е.В. Инцестуозная реальность детства в современной культуре //Мир психологии – 2000. – № 1. – С. 30 – 46.
20. Фельдштейн Д.И. Феномен детства в развитии современного общества //Мир психологии – 2002. – № 1. – С. 9 – 20.
21. Фразеология в контексте культуры – М, 1999. – 336 с.
22. Цукерман Г.А. Что развивает и чего не развивает учебная деятельность младших школьников? //Вопросы психологии – 1998. – № 5. – С. 68 – 81.

23. Чистяков В.В. Современное Детство как антрополого-методологическая проблема //Мир психологии – 2002. – № 1. – С. 20 – 30.