

№14

КИЇВСЬКИЙ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ  
КУЛЬТУРИ  
І МИСТЕЦТВ

2006

ЖИТТЯ  
І  
М

*серія* ПЕДАГОГІКА

**КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
КУЛЬТУРИ І МИСТЕЦТВ**

**ВІСНИК**

**ПЕДАГОГІКА**

**Випуск 14**

*Засновано 1999 року*

**Київ  
Видавничий центр  
"КНУКіМ"  
2006**

Вісник КНУКіМ: Зб. наук. праць. - Вип.14 / Київський національний університет культури і мистецтв. - К., 2006. - 222 с. - Серія "Педагогіка".

У збірнику містяться результати наукових досліджень у галузі педагогіки.  
Для наукових працівників, викладачів, докторантів, аспірантів, студентів.

**Редакційна колегія:**

- Поплавський М.М., доктор педагогічних наук, професор  
**голова редакційної колегії;**
- Безклубенко С.Д., доктор філософських наук, професор  
**заступник голови редакційної колегії;**
- Олексюк О.М., доктор педагогічних наук, професор;  
Паламар Л.М., доктор педагогічних наук, професор;  
Плахотнік О.В., доктор педагогічних наук, професор;  
Чачко А.С., доктор педагогічних наук, професор;

Бойко Л.П. – начальник відділу науки та аспірантури, *відповідальний секретар редакційної колегії*

Адреса редакційної колегії: м. Київ-33, вул. Щорса, 36, к. 914-а,  
Київський національний університет культури і мистецтв,  
науковий відділ, тел.529-97-43

Удано 1999 року

Постановою Президії ВАК України від 11 жовтня 2000 року № 1-03/8 збірник затверджений як наукове фахове видання України, в якому можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук (перелік № 6).

Державним комітетом телебачення і радіомовлення України видано Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації № 7948 Серія КВ.

Київський національний університет культури і мистецтв  
"КНУКіМ"  
2006

Бал  
Без  
Біл  
Бой  
Бон  
Вн  
Гра  
Гр  
Ду  
Ср  
Жо  
Жо  
Зел  
Ка  
Кі  
Ко  
Ко  
Кр  
Ла  
Ле  
На  
Пе  
Ра  
Се  
Св  
Сс  
Та  
Тр  
Ус  
Хе  
Ш

## ЗМІСТ

<b>Балашова О.С.</b>	Концертмейстерські навички вчителя музики .....	4
<b>Бездверна-Хомерікі О.А.</b>	Література та мистецтво в культурно-інформаційній діяльності молодіжних дозвіллевих закладів .....	8
<b>Білозуб Л.М.</b>	Проблемні питання формування національної свідомості молоді .....	16
<b>Бойко Л.П.</b>	Інфопотреби як чинник формування інформаційної культури людини .....	22
<b>Бондаренко В.Ф.</b>	Концептуальні засади становлення та розвитку вищої аграрної освіти в США .....	27
<b>Внуков В.В.</b>	Американська модель персонального менеджменту артиста .....	35
<b>Грабовська Т.О., Припула Л.П.</b>	Професійна культура як складова педагогічної компетентності .....	41
<b>Гриневиц О.О.</b>	Лінгво-комунікативний досвід мовної особистості як складова пізнавальної діяльності .....	47
<b>Дубова С.В.</b>	Підготовка фахівців з документно-інформаційного забезпечення державного управління: постановка проблеми .....	52
<b>Єрмакова В.М.</b>	Рекомендації з методики викладання бальних танців для танцювальних пар шкільного віку .....	59
<b>Жорнова Олена</b>	Відстеження ефективності педагогічного впливу на досвід суб'єктивної активності студента в повсякденній життєдіяльності .....	64
<b>Жорнова Ольга</b>	Діагностика вихідного стану при навчання культуротворчості .....	71
<b>Зеліско Л.І.</b>	Вплив музичного мистецтва на духовний потенціал студентів юридичного фаху .....	79
<b>Калініна Л.А.</b>	Театр ляльок як засіб естетичного виховання молодших школярів .....	87
<b>Кірсанов В.В.</b>	Діагностика і розвиток пізнавальних процесів особистості в умовах дозвілля: мислення .....	95
<b>Колядинська Т.О.</b>	Переваги раннього вивчення іноземних мов у контексті особистісного формування дитини .....	107
<b>Кононенко Н.М.</b>	Сучасний стан формування культури поведінки молодших школярів у дозвіллевій діяльності .....	112
<b>Коренєва С.І.</b>	Здоров'язберігаюче середовище педагогів та учнівської молоді як чинник впливу валеологічної культури .....	117
<b>Кравченко О.І.</b>	Діагностика музично-творчих здібностей учнів початкової школи на матеріалі дитячого фольклору Волині та Галичини .....	123
<b>Лазєбна О.М.</b>	Етапи та педагогічні умови формування екологічної позиції підлітків ...	129
<b>Левочко М.Т., Ільченко А.А.</b>	Самостійна робота студентів - актуальне питання сьогодення у вищих навчальних закладах освіти .....	133
<b>Нагірний Р.Я.</b>	Розвиток творчих здібностей підлітків засобами формування їх естетичної культури .....	138
<b>Петрова Л.Г.</b>	Термінологічне забезпечення економічних аспектів розвитку бібліотеки .....	147
<b>Рахманіна В.М.</b>	"Школа моделей" як осередок формування художньо-естетичної культури дітей та підлітків .....	154
<b>Свистун А.О.</b>	Аматорський театр в умовах мистецького ВНЗ як педагогічна система розвитку творчої особистості .....	162
<b>Скопцова О.М.</b>	Український народний хор у системі професійного народного хорового виконавства .....	168
<b>Сопільняк М.М.</b>	Художня самосвідомість митця у вихованні професійних якостей і соціальна відповідальність художника у становленні його особистості .....	175
<b>Тандир Л.В.</b>	Моделювання процесу формування професійно-економічної культури студентів коледжу .....	181
<b>Ткачук А.О.</b>	Формування художньо-образного мислення на заняттях із постановки голосу як філософсько-естетична проблема вокального мистецтва .....	188
<b>Трач Ю.В.</b>	Інформаційний аспект європейських інтеграційних процесів .....	197
<b>Устименко Л.М.</b>	Формування екологізації свідомості в туристичній діяльності .....	204
<b>Холоденко В.О.</b>	Передумова актуалізації творчого потенціалу дітей .....	211
<b>Шевченко Н.О.</b>	Особливості формування екологічної культури у процесі викладання природничих дисциплін у середній школі .....	217

Холоденко В.О.

кандидат педагогічних наук, доцент

Київського національного університету культури і мистецтв

## ПЕРЕДУМОВА АКТУАЛІЗАЦІЇ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДІТЕЙ

У молодшому шкільному віці закладаються і культивуються основи багатьох психічних якостей. Він багатий на приховані можливості, які важливо вчасно помічати й підтримувати. Глибокі зміни, що відбуваються у психіці дитини протягом молодшого шкільного віку, свідчать про великі можливості її розвитку. Як зазначає О. Данілова, вже на якісно новому рівні реалізується потенціал розвитку дитини як активного суб'єкта, що пізнає навколишній світ і самого себе та набуває власного досвіду діяльності в цьому світі. Перетворень зазнає інтелект, особистість, соціальні відносини. Це – період позитивних змін і досягнень, таких як організованість, самоконтроль, зацікавлене ставлення до навчання тощо [9, с. 204-205].

На початку шкільного періоду дитина вже має матеріал, з якого складатиметься її особистість: екзистенційні переживання і можливість їх вираження словом; самовплив як автономність активності; силу власного “Я” як діапазон змін під впливом іншої людини; психологічну дистанцію з іншою людиною і можливість впливу на неї; диференційоване ставлення до інших людей (свої – чужі); диференціацію різних видів реальності і правил діяльності в них; статеву ідентифікацію [1, с. 455].

Дитина вже готова до експерименту над різними виявами життя, оскільки має вже достатньо сил і енергії, що дозволяють їй досягати мети більш адекватним шляхом; знає цінність переживання власної сили і підприємливості. Вона освоює свій психологічний простір і можливість жити в ньому. Однак дитина ще не усвідомлює міру своїх фізичних та розумових сил, тому її вплив на себе та інших може бути надлишковим. “Виключна напруга та стрімке розширення сфери інтересів, – як наголошує О. Матюшкін, – у цьому віці подібно вибуху” [15, с. 33]. Дитині цікаво все, вона жадає навчатися, і її життєва сміливість дозволяє оволодівати цілими сферами знань, які є недоступними для фантомної свідомості дорослого [1, с. 468].

Г. Абрамова зазначає, що молодший школяр вже може виправдати сподівання дорослих, тобто вести себе так, як того хочуть вони. Але тут криється небезпека: прагнучи догодити оточуючим, вести себе згідно з їх потребами і бажаннями, дитина відділяється від себе самої, перестає приймати та вірити іншим і самій собі, тобто втрачає природну конгруентність [1, с. 104]. Це одразу ж дуже негативно позначається на творчій активності школяра: вона пригнічується та перестає розвиватися. Учень намагається видаватися розумним, подобатись, але може діяти й “як не насправді”, застосовуючи для впливу на себе і оточуючих відомі йому закономірності людських відносин та якості предметів. Дитина поступово позбавляється егоцентричної позиції, визначає своє “Я” через дистанцію з іншими, вчиться ставити мету, вибирати тему у відносинах з людьми, вводити себе у певний стан. Дорослішаючи, школяр стає серйознішим, більш зосередженим, конкретизуються міміка та рухи. Освоєння школярем різних позицій урізноманітнює і його поведінку [1, с. 454-455].

У шкільному віці в дитини вперше з'являється стійка форма особистості та світогляду, тобто вона стає більш соціалізованою та більш індивідуалізованою [1]. Сприйняття і переживання себе як "соціального індивіда" породжує в дитині потребу в такій діяльності, яка мала б значення не тільки для особистості, а й для суспільства. Усвідомлення свого соціального "Я", утворення нової внутрішньої позиції та прагнення її реалізувати визначають особливості розвитку молодшого школяра. На думку Л. Божович, відсутність можливості посісти нове місце і виконувати серйозну суспільно значиму діяльність породжує протест з боку дитини і як наслідок – кризу семи років [5, с. 213-227].

У зв'язку з переходом до шкільного віку дитина різко змінюється, що робить ефективність виховного впливу на неї більш проблематичною. Характерною ознакою кризи семи років, відзначає Л. Виготський, є втрата дитячої непосредності внаслідок зародження диференціації внутрішньої і зовнішньої сторін особистості дитини. Між переживанням і безпосереднім вчинком семирічної дитини вклинюється інтелектуальний момент. Завдяки цьому в молодшого школяра виникає осмислена орієнтація у власних переживаннях, нові зв'язки між ними, узагальнення почуттів та їх гостра боротьба. Симптоми кризи, що виявляють себе в немотивованій поведінці (неприродній, нарочитій, манерній, капризній – дитина удає з себе паяца), з часом зникають, проте залишаються такі важливі новоутворення цього періоду, як самолюбство та самооцінка [7, с. 376-385].

Виникнення кризи семи років також зумовлено мірою готовності дитини до школи і насамперед її здатністю встановлювати новий тип спілкування, взаємодії з дорослими. Як стверджує І. Бех, для сучасних першокласників характерна "демократичність" у стосунках з учителем, мимовільність поведінки, невміння регулювати свої дії відповідно до норм шкільного життя. Вони погано розуміють та протидіють таким вимогам вчителя, як "потрібно", "не можна", "виконай до кінця" [4, с. 107]. Слід враховувати, що дітям семирічного віку важко зрозуміти фрази, які містять більше восьми слів. Тому доцільніше використовувати стислі вказівки щодо спрямування діяльності дитини, не зловживати аргументацією, яка її втомлює [4, с. 114].

Молодші школярі досить контактні, але вже не такі безпосередні навіть у комунікативній діяльності. Ця особливість пов'язана з перетвореннями рефлексії зовнішніх дій на рефлексію когнітивних процесів та розвитком самосвідомості учня. Так, в результаті інтелектуалізації, усвідомлення переживання та вчинку дитина починає відділяти себе від контексту ситуації, свідомо контролювати й коригувати свої дії, які вже не є безпосереднім відображенням власного ставлення до ситуації. Роз'єднанню в часі мислення та дії сприяє також формування внутрішньої мови [1, с. 290]. Поведінка стає багатопланою: роз'єднуються реальність та вимисел, світ предметів та відносини, виділяються й усвідомлюються почуття та їх взаємоперехід. Відтак диференціація внутрішнього й зовнішнього світу дозволяє молодшому школяреві вирізняти зв'язок між спонуканням та поведінкою, між наміром та вчинком, між бажанням та способом його реалізації [11, с. 72-75]. Дітям цієї вікової категорії вже під силу не тільки розрізнення способу й результату, а й пошук декількох способів вирішення проблеми та їх застосування у незнайомих ситуаціях. Така пошукова активність є важливим компонентом творчої активності і тому означені новоутворення відіграють важливу роль у її розвитку.

Н. Лейтес наголошує, що у початковій школі дуже тісно переплетені навчання та виховання. Запорукою успішності цих процесів є такі психологічні особливості молодших

школярів, як віра в істинність всього, чому навчають, податливість, довірливість, готовність до наслідування та виконання. Авторитет вчителя для дітей цього віку є безсумнівним, вони достатньо легко освоюються із загальним порядком та дисципліною і дуже відповідально ставляться до занять. Вони виключно вбирають і усотують все нове і, судячи з всього, мають для цього великі дані. “У дітей дізнання нового, – вважає Н. Лейтес, – викликає зустрічну активність, їх розумовий тонус спонукає до невипробуваних ходів думки, до напруженого пошуку, саме до творчих зусиль” [13, с. 104]. Їх сприйняттю властиві свіжість, яскравість, безпосередність, стихійність, гострота, готовність одразу ж реагувати. Імпульсивність дітей зумовлює насиченість, стрімкість та напругу занять. Навіть незначний привід у них викликає стан повної зацікавленості та розумової активності. Особливо активно молодші школярі реагують на враження, отримані за допомогою органів відчуттів. Їм властиві висока чутливість до гумору, прагнення до веселощів, ненаситна потреба у нових враженнях, здатність побачити незвичне й одразу ж його зобразити. Велика чутливість учнів до образно-емоційних моментів, на нашу думку, є однією з передумов успішного розвитку творчої активності протягом цього вікового періоду. Молодші школярі виражають свої враження й почуття вголос і вже здатні їх усвідомлювати. Але вони вже не мають тієї розумової відваги, що намагається проникнути за поверхню явищ. Сильна механічна пам'ять та загальна установка на наслідування, повторення зумовлюють шаблонність відтворення будь-чого на заняттях. Вагомим є те, що наївно-ігровий характер пізнання молодших школярів виявляє разом з тим великі формальні можливості дитячого інтелекту. При недостатньому життєвому досвіді та зародковому стані теоретико-пізнавальних інтересів особливо очевидно виступає розумова сила дітей, їх особлива схильність до засвоєння [12, с. 69-103].

Найбільші здібності до навчання дитина виявляє наприкінці періоду розвиненої уяви, вона вже спроможна дотримуватись дисципліни та виконувати певні вимоги дорослих. Протягом молодшого шкільного віку в дитини розвивається здатність до регламентованих занять, дедукції та організованих ігор, де треба дотримуватись черговості [14]. Ускладнення способів задоволення пізнавальних потреб дитини призводить до кількісних та якісних змін в структурі її здібностей. М. Акімова, В. Козлова вважають, що передумовами розвитку певних здібностей молодшого школяра є його підвищена сприйнятливність, довірлива готовність засвоювати нові знання, віра в істинність того, чому навчають [3, с. 203-211]. У ході досліджень, проведених О. Матюшкіним, було виявлено, що дитина, самостійно вибираючи і виконуючи без примусу й з радістю складну пізнавальну діяльність згідно зі своїми пізнавальними потребами, сама у такий спосіб розвиває свої здібності [15, с. 77].

Як зазначають Д. Джола та А. Щербо, у молодшому шкільному віці в дітей ще мало розвинені спеціальні здібності (писати, малювати, стругати тощо). Тому, навчаючи їх фантазувати навколо певної теми, уявляти свій можливий витвір, розвиваючи їх творче мислення, ми створюємо передумови для їхніх майбутніх успіхів. Д. Джола та А. Щербо підкреслюють доцільність розробки задумів навіть без їх реалізації (усне творення) [10, с. 27].

Розвиток творчої активності зумовлений новоутвореннями молодшого школяра, що формуються протягом навчання та виховання. В положеннях науковців існують розбіжності стосовно того, які новоутворення є визначальними для розвитку учня початкової школи. Приміром, Л. Божович вважає, що в період молодшого шкільного віку в центр психічного розвитку висувається розвиток самої довільності: формується довільний характер пам'яті,

уваги, мислення дитини, виникає здатність діяти організовано, відповідно до поставлених завдань. Посилений розвиток довільності домінує над іншими психічними функціями та визначає особливості перебігу всіх інших психічних процесів [5, с. 302-332].

На думку О. Смірнова, основну тенденцію розвитку дитини цього віку визначає той факт, що вона тяжіє до реального життя у всій його багатоманітності. Саме це збуджує активність молодшого школяра і позначається на будь-якій діяльності. Якщо раніше дитину задовольняла приблизна схожість з дійсністю зробленої нею речі, то тепер у створенні вона хоче максимально наблизитись до справжнього предмету. Тому дитина самостійно і свідомо набуває необхідних для цього навичок, шукаючи поради у дорослих, як запобігти помилкам. Психолог підкреслює, що для молодшого школяра характерно колосальне розширення розумового кругозору. Диференціююча діяльність дитини, як і раніше, спрямована на конкретні предмети, особи, їх якості, дії та на виявлення їх відмінностей. Реалізм, що формується в учня, вже не задовольняється поверховим знайомством із речами, а потребує більш детального аналізу. Тому уява відходить на другий план, бо не виправляє помилок дійсності. Уточнення понять позначається на продуктах схематизації та систематизації. У зв'язку з тим, що дитину все більше цікавлять реалії життя, а не казковий світ, в неї послаблюється навіюваність і пробуджується критичність. Молодший шкільний вік є початком альтруїстичних виявів, коли дитина здатна розуміти чуже страждання не тільки як незручність для себе, а й як неприємне переживання для когось. Посилення регулятивних функцій зменшує роль емоційних факторів: дитина вже може зосередитись в ситуації, коли безпосередній інтерес не захоплює її повністю, але вона знає, що це необхідно. Загальна погребка в русі, змінах має велику вагу в життєдіяльності учня, тому його увага нестійка, малотривала, легко відволікається у малоцікавій праці. В цілому, в молодшому шкільному віці спостерігається гармонія фізичного й психічного розвитку дитини, який можна охарактеризувати як стан поступового накопичення сил [16, с. 176-180].

О. Гусева, І. Львовичкіна, І. Тихомирова дають таку характеристику психофізіологічним особливостям молодших школярів: учні швидко досягають межі працездатності, погано переносять нервові навантаження та різні перешкоди, швидко збуджуються, вразливі, емоційні, погано переключаються з однієї діяльності на іншу, повільні в діях, погано переносять ситуації, пов'язані з дефіцитом часу. Автори стверджують, що високий рівень збудження, виснажливність, втомлюваність, інертність у ряді випадків позначається на результативності пізнавальних функцій [8, с. 15-19]. На нашу думку, дуже важливо будувати навчальний процес так, щоб запобігти негативним виявам цих особливостей. Інакше ми можемо втратити не тільки можливість впливати на пошукову творчу активність дитини, а й ризикуємо нанести травму її психічному та фізичному здоров'ю.

Для молодшого школяра важливим джерелом духовного життя є світ речей, їх сутність, причинно-наслідкові зв'язки і залежності. В період з шести до одинадцяти років, який класичний психоаналіз називає латентною фазою, у дітей загострюється інтерес до того, яким чином речі сконструйовані, як із ними можна освоїтись, де застосувати. Молодшому школяреві подобається, коли його непомітно підштовхують до якихось відкриттів, про які він сам і не міг подумати, заохочують що завгодно майструвати, конструювати, планувати, будувати, готувати, тобто зробити якусь справу своїми руками. За умови, що праця дитини буде помічена і оцінена: її похвалять, а можливо якимось



чином нагородять, в неї розвиватиметься творча активність поряд з навичками, вміннями, здібностями до такої діяльності. Якщо дитина цього віку так ніколи (ні разу) й не відчує насолоди, задоволення від власної творчості, суспільство ризикує в майбутньому отримати лише гвинтика системи, виконавця, що не здатен бути рушійною силою на шляху прогресу.

Крім того, в латентний період учень забуває, або досить стійко “сублімує” ті потяги, що примушували його мріяти та грати [14]. Якщо молодший школяр систематично отримує похвалу лише за набуття певних знань, вмінь та навичок в процесі навчання, він поступово приносить в жертву бажання грати та творити, хоча б в уяві, що так характерно для його віку.

Актуалізація творчих можливостей школяра пов'язана з його здатністю вибірково спрямовувати увагу в пошуковій ситуації. Вміння керувати власною увагою досягається в процесі оволодіння цілісною системою мислительних операцій – стратегій організації в ході дослідження і розв'язання проблем [15, с. 95]. Увага молодших школярів переважно мимовільна, утримується десь близько 10-20 хвилин на невеликому обсязі, її розподіл та переключення відбуваються досить важко. Але вже зароджується і розвивається довільна увага. О. Матюшкін вважає, що з уваги починається процес пізнання. Мимовільна увага є основою пошукової активності, предтечею інтуїтивного розуміння та мимовільного запам'ятовування. Завдяки увазі учень знаходить нове, несподіване, цікаве. О. Матюшкін розглядає увагу як початок і первинний вияв пошукової активності дитини, за допомогою якого розвивається цікавість, експериментування і творчість. Але для того, щоб знаходження нового переросло у творчість, його необхідно зберігати й закріплювати як “стійку безкорисливу цікавість”, що забезпечить таке здивування новим дорослому, яке він мав у дитинстві [15, с. 4]. Увага досягає найвищого розвитку за умови її інтелектуалізації. Увага й пам'ять завжди вибіркові. Їх розвиток передбачає не стільки досягнення довільності, скільки особистісної осмисленості та значимості. В школі від дитини досить часто вимагають запам'ятати матеріал, який учень з тих чи інших причин ще не зрозумів і не осмислив. Звичайно ж, це гальмує розвиток уваги, пам'яті, мислення [15, с. 4-8]. Як зазначає П. Вайнцвайг, механічне запам'ятовування і повторення слів померлих пророків не здатні задовольнити прагнення школяра до духовного взаєморозуміння або здійснити його мрію про реалізацію власних творчих задумів [6, с. 39]. Найкраще запам'ятовування відбувається у безпосередньому спілкуванні.

У молодшому шкільному віці дитина починає вчитися контролювати свою поведінку. Це є дуже важливим моментом у формуванні особистості, адже її успіх у житті багато в чому залежатиме від уміння свідомо коригувати свої дії. Кожне зусилля, що прикладає учень до розвитку самоконтролю, акумулює його творчу енергію. За П. Вайнцвайгом, виховуючи в дітях хоробрість, терпіння, здатність до співпереживання, ми не тільки розвиваємо їхній самоконтроль, а й створюємо дієвий механізм розвитку їхніх творчих потенцій [6, с. 30]. Важливе значення в ході розвитку творчої активності має її саморегуляція, яка виявляється в наполегливості, цілеспрямованості, вмінні зосередити свої сили на подоланні труднощів, що виникають. Формування механізму саморегуляції забезпечить молодшому школяреві безперервність його психічної активності впродовж єдиної особистісно значимої діяльності шляхом спрямування активізації психічних процесів і підтримання їх певного характеру та інтенсивності. Отже, саморегуляція виконує централізуючу, спрямовуючу та активізуючу функції стосовно позиції суб'єкта [2, с. 305].

Протягом навчання в початковій школі діти прив'язуються до вчителів, батьків своїх друзів, у них загострюється почуття самоповаги, відбувається розширення групи "значимих інших", виникає бажання бути значимим і оціненим у партнерських стосунках з ними, розвивається особлива чутливість до оцінок дорослих та однолітків. Але орієнтуються молодші школярі, переважно, на норми поведінки і цінності вчителя, а не на думки ровесників. Тому педагог просто зобов'язаний бути зразком у всьому, розвивати свої творчі здібності і виявляти свою творчу активність у спільній з учнями навчально-пізнавальній діяльності.

Отже, в процесі навчання у молодших школярів формуються певні новоутворення, які відіграють важливу роль не тільки у загальному розвитку особистості, а й у розвитку її творчої активності. Формування довільної уваги, пам'яті, мислення, розвиток самоконтролю, саморегуляції дає можливість учневі спрямовувати та організовувати свою пошуково-перетворюючу діяльність. Але ефективність його дій багато в чому залежить від ставлення дорослих до його зусиль: школяр потребує підтримки та позитивних оцінок не тільки за засвоєні знання і набуті навички, а й за здатність нестандартно вирішувати проблеми, створювати щось своїми руками.

1. Абрамова Г.С. *Возрастная психология: Уч. пособ. для студ. вузов.* – 4-е изд., стереотип. – М.: Изд. центр "Академия", 1999. – 672 с.;
2. Абульханова-Славская К.А. *Деятельность и психология личности.* – М.: Наука, 1980. – 396 с.;
3. Акимова М.К., Козлова В.Т. *Природные особенности ребёнка и трудности учения // Рабочая книга школьного психолога / Под ред. И.В. Дубровиной.* – М.: Педагогика, 1991. – Ч.3. – С. 203-211;
4. Бех І.Д. *Особистісно зорієнтоване виховання: Наук.-метод. посіб.* – К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.;
5. Божович Л.И. *Проблемы формирования личности.* – М.-Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1995. – 381 с.;
6. Вайнцивайг П. *Десять заповедей творческой личности.* – М.: Прогресс, 1990. – 192 с.;
7. Выготский Л.С. *Кризис семи лет (Стенограмма лекции, прочитанной Л.С. Выготским в 1933/34 уч. г.) // Собрание сочинений: В 5 т.* – Спб.: Питер, 1993. – Т.1. – С. 376-385;
8. Гусева Е.П., Лёвочкина И.А., Тихомирова И.В. *Психологические и психофизиологические особенности младших школьников // Развивающие и коррекционные программы для работы с младшими школьниками и подростками / Под ред. И.В. Дубровиной.* – М.-Тула: Владос, 1993. – С. 15-19;
9. Данилова Е.Е. *Ценность младшего школьного возраста // Практическая психология образования / Под ред. И.В. Дубровиной.* – М.: ТЦ "Сфера", 1997. – С. 204-205;
10. Джола Д.М., Щербо А.Б. *Теория і методика естетичного виховання школярів: Навч.-метод. посіб.* – К.: ІЗМН, 1998. – 392 с.;
11. Дишлева П.С., Яценко Л.В. *Регуляція технічної діяльності.* – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1986. – С. 19;
12. Лейтес Н.С. *Возрастная одарённость и индивидуальные различия.* – М.-Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1997. – 448 с.;
13. Лейтес Н.С. *Ранние проявления одарённости // Вопросы психологии.* – 1988. – №5. – С. 103-108;
14. *Психология младшего школьника. / Под ред. Е.И. Игнатьева.* – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. – 213 с.;
15. *Развитие творческой активности школьников. / Под ред. А.М. Матюшкина: Научно-исслед. ин-т общей и пед. психологии АПН СССР.* – М.: Педагогика, 1991. – 160 с.;
16. Смирнов А.А. *Психология ребёнка и подростка. // Избранные психологические труды: В 2 т.* – Т.1. – М.: Педагогика, 1987. – С. 176-180.