

**МЕЛІТОПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО**

**ПЕДАГОГІЧНА ІННОВАТИКА:
ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ
НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Колективна монографія

Мелітополь, 2019



УДК 373/.3/.5: 001.895(477)

П 24

Педагогічна інноватика : досвід та перспективи Нової української школи : кол. монографія / за заг. ред. А. М. Солоненка, І. А. Мальцевої, Л. Ю. Москальової, О. С. Арабаджи – Мелітополь : ТОВ «Колор Принт», 2019. – 358 с. – ISBN 978-966-2489-78-1.

Рецензенти:

Л. С. Рибалко – доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії та методики професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

О. О. Фунтікова – доктор педагогічних наук, професор кафедри освіти та управління навчальним закладом Класичного приватного університету.

Технічні редактори: Павленко О. М., Мілько Н. Є.

У колективній монографії відображено історію розвитку провідних технологій навчання, подано їхню коротку характеристику, обґрунтовано рекомендації щодо їх практичного використання в умовах Нової української школи, представлено авторські ігрові методики навчання, а також методики навчання окремих дисциплін у закладах загальної середньої освіти, розглянуто методичні та практичні аспекти їхньої реалізації.

Колективна монографія орієнтована як на теоретичну підготовку вчителів Нової української школи, так і на розвиток та реалізацію їхнього творчого потенціалу, формування теоретичної та практичної готовності до інноваційної педагогічної діяльності. Представлені матеріали можуть бути використані педагогами для підвищення ефективності організації освітнього процесу у закладах освіти.

Видання призначене для здобувачів вищої освіти, вчителів, викладачів, вихователів, слухачів системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Рекомендовано до друку Вченою радою Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького
(Протокол № 14 від 28.05.2019 р.)

ISBN 978-966-2489-78-1.

© МДПУ ім. Богдана Хмельницького, 2019

© Колектив авторів, 2019

© Колор Принт, 2019

ЗМІСТ

ВСТУПНЕ СЛОВО РЕКТОРА	7
ПЕРЕДМОВА	8
Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ (Редактор розділу Коробченко А. А.)	11
Освітнє науково-практичне середовище Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького для особистісно-професійного розвитку педагога нової української школи: здобутки, реалії, перспективи /Солоненко А.М., Мальцева І.А./	11
Сутність та ознаки педагогічних технологій /Елькін М. В./	13
Розвиток технологічного підходу в зарубіжній та вітчизняній педагогічній науці /Коробченко А. А., Головкова М. М./	16
Технології особистісно орієнтованого навчання /Коробченко А. А./	22
Технології розвивального навчання /Головкова М. М./	30
Навчання як наукове долідження /Окса М. М./	35
Case Study як сучасна технологія професійно орієнтованого навчання старшокласників /Бельчева Т. Ф., Єрмак Ю. І./	43
Технологія формування творчої особистості /Бунчук О. В./	45
Технологія розвитку критичного мислення /Бунчук О. В./	50
Ігрові технології /Воровка М. І./	52
Технологія проектної діяльності як відкритий навчальний простір співпраці учнів /Ізбаиш С. С./	57
Впровадження інтегральних технологій у сучасний освітній процес закладів загальної середньої освіти /Попелешко Ю. І./	65
Розділ 2. ІГРОВІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ В ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ (Редактори розділу Москальова Л. Ю., Тройцька Т. С.)	70
Методика формування елементарних математичних уявлень дітей дошкільного віку засобом дидактичної гри /Жейнова С. С./	70
Інтеграція LEGO-технології в дошкільному навчальному закладі /Жейнова С. С./	72
Методика пролонгованої підтримки індивідуального творчого самовираження старшого дошкільника у художньо-творчій діяльності /Житнік Т. С., Федорова О. В./	76
Інноваційні методи роботи з дітьми з особливими освітніми потребами за допомоги метафоричних асоціативних карток “Будинок” та “Фантастичне дійство” /Житнік Т. С./	82
Розділ 3. СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ (Редактор розділу Дубяга С. М.)	90
Технологія інтерактивного навчання в початковій школі /Дубяга С. М., Фефілова Т. В./ ...	90
Формування творчої особистості молодшого школяра засобами методичної системи «Щоденні 3 (5)» /Дубяга С. М., Фефілова Т. В., Фалько Н. М./	105
Технологія розвитку критичного мислення молодших школярів /Дубяга С. М., Фефілова Т. В./	117
Розділ 4. МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ БІОЛОГІЇ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ (Редактор розділу Максимов О. С.)	142
Організація роботи школярів на уроках біології за методикою Едварда де Боно «Шість капелюхів мислення» /Логвіна-Бик Т. А., Бик Н. В./	142
Організація диференційованого навчання учнів на уроках біології /Логвіна-Бик Т. А., Бик Н. В./	147

Навальньо-екологічна стежка як чинник удосконалення екологічної компетентності вчителів біології /Вельчева Л. Г., Пюрко О. С., Туровцева Н. М./	155
Розділ 5. МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ХІМІЇ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ (Редактор розділу Максимов О. С.)	162
Основи формування понять ужиткової хімії /Максимов О. С., Шевчук Т. О., Москаленко Л. М./	162
Методика формування пропедевтичних знань з хімії в учнів початкової школи в умовах сучасної освітньої реформи /Максимов О. С., Шевчук Т. О./	168
Розділ 6. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ ОКРЕМИХ ПИТАНЬ У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ГЕОГРАФІЇ (Редактор розділу Байтеряков О. З.)	173
Методика вивчення рельєфу за топографічними картами. /Левада О. М., Арсененко І. А./	173
Методика застосування грошових знаків в шкільному курсі «Географія. Материки і океани» /Байтеряков О. З., Донченко Л. М./	178
Новітні технології краєзнавчої роботи в школі: таблиці Шульте /Бейдик О. О., Топалова О. І./	185
Дидактичні умови формування геолого-геоморфологічних навичок і умінь учнів на уроках географії /Прохорова Л. А., Непша О. В., Зав'ялова Т. В./	190
Розділ 7. СУЧАСНІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ (Редактор розділу Байтеряков О. З.)	200
Інтерактивна форма навчання на уроках історії /Шкода Н. А./	200
Навчально-дослідницька діяльність учнів старших класів на уроках історії України. /Полякова Л. І./	205
Розділ 8. ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ (Редактори розділу Шарова Т. М., Насалевич Т. В., Землянська А. В.)	209
Диктант як один із елементів інтерактивної технології колективно-групового навчання /Мінкова О. Ф., Волкова І. В./	209
Проблемне навчання як один із аспектів інноваційних технологій навчання української мови /Мінкова О. Ф., Волкова І. В./	214
Формування мовної культури учнів крізь призму технології розвивального навчання /Мінкова О. Ф., Волкова І. В./	218
Уроки фонетики в Новій українській школі на засадах компетентнісного й особистісно-орієнтованого підходу до навчання /Єрмоленко С. І., Митяй З. О., Сіроштан Т. В./	222
Розділ 9. ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДИК ТА ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ	234
	234
	241

Використання електронних засобів навчального призначення в освітньому процесі
/Шарова Т. М., Землянська А. В., Конєйцева Л. П., Шаров С. В./ 246

Розділ 10. НОВІТНІ МЕТОДИКИ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

(Редактори розділу Шарова Т. М., Насалевич Т. В., Землянська А. В.) 259

Використання WEB-технологій у навчанні англійської мови */Коноваленко Т. В.,
Гуров С. Ю., Гурова Т. Ю./* 259

«CASE STUDY» як дослідницька стратегія */Матюха Г. В., Насалевич Т. В., Мілько Н. С.,
Павленко О. М./* 264

ВЕБ-КВЕСТ проект */Матюха Г. В., Насалевич Т. В., Тарасенко Т. В./* 268

Методичні аспекти вивчення країнознавчого матеріалу в шкільному курсі англійської
мови *Байтерякова Н. Ю., Байтеряков О. З., Байтеряков Є. О./* 271

Методика написання наукової роботи учня МАН */Жигоренко І. Ю., Мінькова Г. Ю./* 279

Розділ 11. АКТУАЛЬНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА

(Редактор розділу Сегеда Н. А.) 285

Сучасні світові методичні системи розв'язання проблеми творчого самовираження
школярів на уроці музики для вчителя Нової української школі */Сегеда Н. А. /* 285

Педагогічний супровід та особливості впровадження освітніх технологій розвитку
креативності підлітків на інтегрованих уроках музики */Терещенко С. В./* 291

Технологія формування музично-просвітницької компетентності майбутнього вчителя
мистецтва */Стотика І. Г., Власенко Е. А./* 302

Розділ 12. ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИКИ РОЗВИТКУ ФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

(Редактори розділу Котова О. В., Проценко А. А.) 311

Методика використання сучасних фітнес-технологій на уроках фізичної культури в
закладах освіти */Котова О. В./* 311

Методики розвитку основних фізичних якостей учнів на заняттях із футболу
/Проценко А. А./ 318

Програма силової підготовки з використанням комплексів атлетичної гімнастики для
юнаків старшого шкільного віку загальноосвітнього начального закладу */Карабанов Є. О.,
Нетіша О. В., Суханова Г. П., Ушаков В. С./* 326

Розділ 13. ІНФОРМАЦІЙНІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНФОРМАТИКИ В ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

(Редактор розділу Наумук І. М.) 332

Групові технології навчання в освітньому процесі */Наумук І. М., Стрілець О. В./* 333

Використання паперової інженерії в проектуванні леп-буку */Брянцева Г. В.,
Брянцев О. А./* 334

Елементи інтерактивних технологій: активні форми і методи навчання */Наумук І. М./* 335

Діяльність учасників освітнього процесу не обмежується поданою тематикою, а залежить від творчого натхнення, інтересів та бажання дітей, освітніх завдань.

Дидактична гра сприяє розвитку мислення, спритності, а також інтелекту, уяви та творчих задатків. Сприяє формуванню таких якостей, як уміння концентруватися, здатність співпрацювати з партнером, і найголовніше – почуття впевненості в собі. Якщо з дитинства прагнути до пізнання, це перейде в уміння вчитися конструювання направлено і сприймати нове з великим інтересом.

МЕТОДИКА ПРОЛОНГОВАНОЇ ПІДТРИМКИ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ТВОРЧОГО САМОВИРАЖЕННЯ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНИКА В ХУДОЖНЬО-ТВОРЧІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Житнік Т. С., Федорова О. В.

Художня активність у дітей старшого дошкільного віку визначається індивідуально. Безумовно, природні художньо-творчі задатки в художньому вихованні відіграють головну роль, однак без систематичного мотивування художньо-творчої активності їх розвиток сповільнюється. “Тому помилково поділяти дітей на здібних і нездібних до художньої творчості”, – зазначає Т. Поніманська [22, с. 281].

Теоретичне підґрунтя розвитку художньо-творчої активності дитини закладено А. Бакушинським, Д. Богоявленською, О. Дяченко, О. Савенковим. Методичним аспектам проблеми творчого розвитку дітей у дошкільних навчальних закладах присвячено дослідження Г. Беленької, Н. Гавриш, Т. Поніманської, В. Рагозіної та інших. Значущість засобів мистецтва і мистецької діяльності для стимулювання творчої активності особистості розкрито в дослідженнях з педагогіки мистецтва (О. Комаровська, О. Рудницька та інші). Різним аспектам проблеми художньо-творчої активності дошкільників присвячено роботи С. Зирянової, Н. Зубаревої, Л. Любарської та інших; використання потенціалу образотворчої діяльності дітей у виховному процесі дошкільних навчальних закладів (Н. Голота, О. Дронова, Г. Сухорукова, Л. Янцур). Сучасні науковці (Н. Голота, О. Дронова, О. Половіна, Г. Сухорукова, Л. Янцур) наголошують на тому, що заохочення дитини треба практикувати на всіх етапах творчого процесу. Педагог, таким чином, на думку авторів, передає впевненість у собі, заохочує до створення нового продукту, виражає довіру до дитини [29, с. 194].

Професійна підтримка з боку педагога повинна бути, але обов'язковим є врахування емоційності старшого дошкільного віку, індивідуальності бачення світу дитиною, неповторності інтерпретації та перенесення на аркуш образів особливих, не завжди зрозумілих, проте, які мають право на існування. З цього приводу Н. Гавриш пише: “Індивідуальні творчі прояви дітей у створенні художніх образів залежать від віку дітей, їхніх нахилів та інтересів, від виду творчої діяльності. Вихователь має створити оптимальні умови для їх розвитку” [7, с. 45].

Для дитини головне полягає в “умінні малювати”, але важливішим є – правильне ставлення до творчої діяльності. Розв'язання цієї проблеми лежить у психологічній площині. Дитина “не може малювати” не тому, що “не вміє”, а тому, що сформувався хибне уявлення про те, якою повинна бути її робота, що потрібно передати власний емоційний світ, показати в ній своє бачення того чи іншого образу. “Важливо і необхідно пояснити дитині, що не потім, коли виросте, а вже зараз вона – митець. Розбудити емоції, змусити дитину повірити в красу свого емоційного світу, в силу кольору. Зруйнувати віковий, освітній бар'єри, позбавити дитину скутості на заняттях, невпевненості у своїх силах, що створюють перешкоди для творчої ініціативи, а розбудити уяву, думку, тобто створити сприятливу атмосферу творення. Допомогти дитині подолати страх перед матеріалом, перед чистим аркушем паперу, перед фарбами – ось наше найголовніше завдання”, – вважає О. Козирьов [15, с. 29 – 30].

“Дитина не проектує спочатку в голові чи на словах – вона вигадує, створюючи. Ось вона малює, створює ту життєву ситуацію, що її цікавить. І цей малюнок повністю реальний, осяжний матеріальний продукт творчості, що може існувати і без його творця, може жити багато років. Дитина ніби грається, розповідає про життя, малює, аналізує його. Отже, це така специфічна художня діяльність, коли процес мистецтва збігається повністю з процесом його матеріального закріплення”, – зазначає О. Опалюк [20, с. 104]. Роблячи самостійний вибір, дитина стає сміливішою, щирою, розвиває фантазію, інтелект, спостережливість, терпіння і пізніше – власний естетичний смак. Багато запитань дитячої творчості виникають не стільки від відсутності відповідної образотворчої грамоти, скільки від невміння розпорядитися своїми власними здібностями. Причини можуть бути різними: невпевненість у своїх силах, страхи, що “не так, як треба”, масове мистецтво, що пропонує певні стандарти, шаблонність мислення.

Знання психофізіологічних особливостей дитини старшого дошкільного віку дають змогу викладачеві правильно сприймати дитячий малюнок, процес його створення. Правильне розуміння дитячої психології дозволяє ефективно застосовувати методику викладання образотворчого мистецтва, створювати умови для розвитку інтересу та творчої активності [12; 22].

На думку представників Лейпцизької школи (школа комплексних переживань Г. Фолькельта), дитина малює те, що вона переживає, відчуває, а не те, що бачить. Лейпцизька теорія підтверджує, що живопис дитини схожий на мистецтво експресіоністів (живопис дії). Дитина висловлює свій емоційний стан, страхи, власні переживання, тому суб'єктивний дитячий малюнок часто незрозумілий іншим. Ця теорія близька до теорії В. Штерна. Учений зазначає, що при дослідженні дитячого живопису слід враховувати не кінцевий результат, але й сам процес створення малюнка, адже діяльність дорослої дитини не така, як діяльність дитини старшого дошкільного віку. Різниця між ними істотна.

Дитина надає перевагу процесу створення своєї роботи, під час якого може багато розмовляти з однолітками, обмінюватись враженнями, розповідати про сам процес, щось пригадувати. Продукт, тобто кінцевий результат, для дітей старшого дошкільного віку має другорядне значення. Тому маленькі діти, які змушені повертатися до однієї і тієї ж роботи по декілька разів, малюють без бажання [12]. Остаточно і впевнено стверджувати, що зміна композиції під час малювання має позитивний або негативний характер, не можна. Той або інший варіант під час малювання істотно впливає на характер композиції, на естетичний розвиток дитини. Деякі діти, у яких не вистачає знань, умінь та навичок живопису, свідомо намагаються спростити сюжетну композицію. Таким чином дитина уникає труднощів, що можуть виникнути під час виконання малюнка. Основною причиною такої ідеї передусім є невпевненість. Не всі діти 5–7 років однаково засвоюють основні композиційні правила (композиційний центр, рух, симетрія, асиметрія), і, зокрема, не всі ці правила активно використовують. Засвоєнню композиційних правил сприяє аналіз виконаних робіт або робіт видатних митців. Діти старшого дошкільного віку під час розглядання конкретних прикладів засвоюють матеріал краще, особливо, якщо при цьому використовується ігровий момент.

Отже, методика передбачає блоки організації пролонгованої підтримки індивідуального творчого самовираження кожної дитини під час створення нею оригінального образу засобами живопису і художньо-творчої діяльності. Пріоритетом стало створення варіативної частини (розділ з образотворчої діяльності), заохочення дітей до експериментування на занятті та вдома, факультативних занять, що спонукатиме до прийняття самостійних рішень у виборі засобів виразності з позитивним оцінюванням. Робота в цьому напрямі зосереджується на концентрації уваги дитини на пошуку оригінального втілення ідеї, спонуканні до імпровізування й розкриття нею власних можливостей використовувати свій стиль та манеру виконання. Важливим було зосередження уваги дітей на використанні декоративних елементів або деталізації (деталізація передбачала певний ступінь розробленості сюжету, зображення тощо, що на завершальній стадії роботи мало підкреслювати характер персонажів, виявляти індивідуальність автора).

Важливу роль у цьому відіграла кваліфікована участь викладача, що полягала в обережному навіюванні дитині віри в свої сили, в коректному консультуванні – “підказках” щодо вибору способів реалізації задуму; враховувалося, що дитина дістає задоволення від самої діяльності та від кінцевого продукту цієї діяльності. Під час визначення завдань необхідно враховувати особливості дитячої уяви. Педагог повинен ознайомлювати дітей старшого дошкільного віку з основними законами композиції на уроках образотворчого мистецтва, але заняття слід планувати в ігровому руслі (наприклад, король холодного царства воює з королем теплого царства (холодні-теплі кольори), танок диких людей (рух), вовк і семеро козенят (домінанта, композиційний центр) тощо). Основне завдання краще поділити на більш дрібні, розібрати його на частини, системно розкласти на пласти. Під час роботи із дошкільнятами бувають випадки відмови від малювання. Причиною такої поведінки можуть бути недостатні знання про предмет або явище, недостатня компетентність дитини в тому чи тому питанні. Під час визначення завдання треба враховувати особливості дитини дошкільного віку, її соціальний досвід. У вступній бесіді перед завданням викладачеві необхідно зняти напругу в дитячій аудиторії, сконцентрувати увагу дітей на сюжеті та максимальному самовиявленні, використовуючи ігрові прийоми в їх образотворчій діяльності.

Усі блоки методики впроваджувалися не послідовно, а одночасно. Для цього було розроблено цикли творчих занять, як от: заняття-фантазування (малювання небувальщини, малюнок сновидінь); заняття-гра (малюнок-казка, асоціативне малювання, образний малюнок); малюнок-експериментування (спонтанний малюнок); трансформація натурної постановки.

Враховуючи психофізіологічні особливості дітей старшого дошкільного віку, надаємо перевагу знайомству з основами та закономірностями станкової та декоративної композиції із різною кількістю годин, що в цілому не позначиться на загальній кількості на рік. Педагог самостійно визначає послідовність вивчення предметів та їх комбінування.

Предмети “Композиція”, “Живопис” мають основні розділи. Мета цих розділів полягає у формуванні спільного вектора вивчення цих предметів через конкретні завдання. Було впроваджено низку завдань, не апробованих у вітчизняній педагогіці. Це завдання зі спонтанного та абстрактного рисунка, малювання снів. Зазначений спектр художньої діяльності максимально охоплює його можливі види. Дитина може виявити свої здібності в одному або декількох із них, а завдання педагога полягає в тому, щоб методично правильно розвинути ці здібності. Отже, перевага надається таким предметам, як: “Композиція станкова” і “Композиція декоративна”, що поєднують у собі різні види художнього мистецтва. Такий диференційований підхід до предметів уможливує процес бути більш адресним та доступним для дітей старшого дошкільного віку.

Серед сукупностей дисциплін образотворчого циклу визначаємо композицію (станкову) – навчальний предмет, що вивчає закономірності образотворчого мистецтва та їх вияви. Основними розділами цього предмету є: тематичне малювання; малювання “небувальщини”; малювання снів; асоціативне малювання; малювання на основі екскурсій; малювання казок.

1. Метою тематичного малювання є формування творчого методу та практичного алгоритму в роботі над сюжетною композицією. Тематичне малювання дає можливість сформувати активну пізнавальну позицію в розумінні закономірностей образотворчого мистецтва та успішно застосовувати їх у творчості; розвивати творчу уяву, художній смак і художньо-образне мислення.

У процесі малювання тематичної композиції особливого значення набуває формування у дітей старшого дошкільного віку вміння втілювати образи персонажів в оригінальну живописну композицію. Особливої уваги потребує розвиток художньо-творчої уяви, формування самостійності під час вибору сюжетної лінії в тематичному малюванні. Діти 5–6 років під час побудови композиції починають зображувати головних персонажів. Мало малюнків, у яких непомітний ідейний зв'язок між зображуваними предметами. Головною причиною такого явища можуть бути декілька чинників. По-перше, дитина перебуває під впливом масової культури, поясненням такого зображення можуть бути коментарі: “Я бачив по телевізору”, “Я читав у журналі”, “Мені говорили, що треба не так” тощо. По-друге, дитина має певні страхи, невпевненість, тривожність, що обов'язково вплинуть на сюжет композиції. Тематична композиція буде блідо виглядати і під час заміни тематичного завдання практично не зміниться. Пояснення при цьому такі: “Я не вмію”, “Я не знаю”, “Я ніколи такого не вчив”, “У мене не вийде” тощо. За активного знайомства з виражальними можливостями живопису, підтримки викладача композиція стає більш цікавою, з'являється рух, дія та оригінальність.

Крім цього, в тематичному малюванні прагнемо не лише “вивільнення” творчої енергії дитини або виявлення рівня її художніх здібностей, а й намагаємося обережно керувати освітнім процесом. Із цією метою, у процесі знайомства з творами мистецтва, використовуємо основні закономірності загальної композиції – такі, як: симетрія, асиметрія, контраст, нюанс, домінанта, акцент тощо. Під час розглядання малюнків не слід робити зауваження, що образ, зображений на малюнку, сприймається не так, як ми бачимо його в дійсності. Слід звернути увагу на виразність образу та оригінальність його відтворення. Матеріал необхідно подавати дітям у доступній для них формі. Не можна відокремлювати закони мистецтва від законів природи, навпаки, викладач повинен висвітлювати цей зв'язок на конкретних прикладах. Так, у розділі загальної композиції “Ритм” педагог розповідає дітям, як побутує ритм у нашому повсякденному житті, простежує разом із дітьми закономірності вияву ритму в різних видах мистецтва і, нарешті, як цей виражальний засіб у своїх роботах використовує митець.

Пропонуємо розглядати роботи митців, які у своїх творах використовують цей композиційний засіб. Під час спостереження діти пояснюють, як вони розуміють поняття “ритм”, характеризують виражальні засоби: “Які кольори використав митець, щоб відтворити ритм?”, “Прямі чи хвилясті лінії використані? Як вони спрямовані – горизонтально або вертикально?”, “Чим відрізняються роботи митців, де статична та динамічна композиції?” та інші питання. Далі дітям пропонуємо намалювати роботу, в якій буде використаний ритм як засіб композиції. Тему дитина обирає самостійно, але для тих дітей, які не знають із чим у них асоціюється ритм, пропонуємо намалювати “Танок диких людей”, “Коні, які біжать”.

Під час ознайомлення з композиційним поняттям “домінанта” також розглядаємо роботи митців різних стилів, напрямків. Пригадуємо все, що оточує нас, намагаємося знайти домінанту в родині, кабінеті, місті, автомобілі, магазині або морі, таким чином спрощуємо розуміння домінанти до повсякденного усвідомлення. Після того, як діти засвоїли це поняття, мають елементарні уявлення про домінанту, пропонуємо намалювати композицію, де обов'язково буде використаний цей композиційний засіб. Пропонуємо такі теми: “Я і місто”, “Я і море”, але вони не є пріоритетними: якщо дитина бажає намалювати свою тему, підтримуємо таку ініціативу. Самостійний пошук ідеї та задуму – це прояв художньо-творчої активності у процесі зародження і створення художнього образу.

2. Малювання небувальщини – це один із улюблених художньо-творчих завдань для дітей 5–6 років. Діти цієї вікової категорії з великим захопленням виконують подібного роду завдання, оскільки воно нагадує гру. Для виконання такого завдання рекомендуємо використовувати техніку колажу, аплікації, фотомонтажу з елементами домальовування. Техніка колажу – дуже рухома, і методом вільного маніпулювання силуетами можна досягти різного звучання композиційного рішення.

Під час створення композиції за уявою знайомимо дітей із ефектом використання деталізації та декоративних елементів. Наприклад, пропонуємо дітям розглянути роботи дітей молодшого та старшого шкільного віку, які відвідують початкові спеціалізовані мистецькі навчальні заклади та заклади дошкільної освіти.

Під час розглядання робіт діти розповідають про те, що намальовано, якими засобами досягнуто успіху: “Які головні персонажі?”, “Як їх відображено, які декоративні елементи використані?”, “Чому використані ті чи ті виражальні засоби?”, “Які б використали ви, щоб відтворити той чи інший образ, покращити його?” тощо. Такі заходи впливають на розвиток художньо-творчої активності, діти більш упевнені під час створення фантастичних композицій. Спостереження інших робіт сприяє розумінню

важливості емоційного ставлення автора до художньо-творчої діяльності, оригінальності та самостійності під час створення художнього образу.

Зауважимо, що зацікавленість у дітей старшого дошкільного віку викликають незвичні та фантастичні теми. Пропонуємо такі теми: “Кавунове місто”, “Фантастичні звірі”, “Фантастичний пейзаж”, “Родина глеків” тощо. Якщо дитина бажає намалювати свою тему, ми підтримуємо таку ініціативу.

3. Малювання сновидінь – незвичайне малювання для дітей. Малюнок сновидінь – малювання дітьми на основі власних сновидінь, що надзвичайно розширює діапазон та глибину їхньої художньої фантазії. Водночас, малюнок власних сновидінь є частиною терапевтичних засобів для дітей на основі арт-терапії. Діти 6–ти років надзвичайно відверті у своїх художніх висловлюваннях, оскільки емоційно відкриті для оточення. Це дає можливість діагностувати глибину їхнього внутрішнього стану. Такі завдання під час заняття образотворчого мистецтва мають справжній арттерапевтичний ефект.

Пропонуємо певну умовну тематику снів, призначену, насамперед, для дітей, які “не знають”, що малювати. Після таких занять дитина дуже швидко здобуває практичні навички, її роботи стають більш сміливими, органічними, цікавими, емоційними, оригінальними.

4. Асоціативне малювання формує у дитини образне мислення. Види мистецтва взаємозбагачуються, і подібний синтез дуже важливий для розвитку дітей 5–7 років. Асоціативне малювання, засноване на синтезі різних видів мистецтва, вимагає від викладача ретельної розробки режисури заняття і його відоряду. На уроках, де є музика, лірика, проза, діти виявляють високу творчу й інтелектуальну активність. Головне завдання – зрозуміти, що закони мистецтва єдині, тільки мова їх вираження різна.

5. Малювання на основі екскурсії – найактивніша форма занять. Діти старшого дошкільного віку, перш ніж виконати завдання, повинні самі побачити тему, стати її очевидцем. Тематику екскурсій можуть бути прогулянка парком або старою частиною міста, похід до музею. Все це викликає багато емоцій у дітей. Завдання педагога – організувати ці емоції і спрямувати у потрібне русло, кінцевою метою якого є практична робота дитини. На окрему увагу заслуговує такий прийом, як фотоетюд. Не завжди у дитини є можливість відобразити побачене під час екскурсії у вигляді замальовок, та і часу для цього обмаль. Гарною допомогою і альтернативою замальовок у роботі дитини можуть стати фотознімки.

Дитина старшого дошкільного віку ще не здатна робити ескіз. Якщо і виконує завдання з ескізування, то вона не вміє перенести його на основний формат, виконуючи при цьому абсолютно іншу композицію. Так само дитина не здатна на “друге дихання”, тобто на тривале виконання композиції. Наприклад, на одному занятті почати композицію, а закінчити на наступному. Причиною такого явища може бути нездатність дитини до регенерації своїх відчуттів. Тому на одному занятті повинне виконуватися одне завдання. У міру дорослішання і формування художніх навичок дитина може поступово долати згадані вище проблеми.

Семіотика ескізування передбачає ряд завдань, що поліпшать вирішення цієї проблеми. Одним із завдань є тематичне малювання на основі екскурсії, під час якої діти роблять ескізи. Таке завдання умовне, воно скоріш покликане забезпечити позитивну мотивацію на наступне заняття, але використання цих ескізів та замальовок має свій вплив на образну виразність під час відтворення художнього образу або сюжету.

Пропонуємо використовувати замальовки як матеріал для створення нової композиції: “Я люблю своє місто”, “Тварини нашого краю”, “Старі вулички нашого міста”. У процесі художньо-творчої діяльності за темою дитина створює зовсім нову композицію, але враховує елементи ескізу, що виконала під час екскурсії.

6. Малювання на тему казок є частиною загальної педагогічної концепції “композиції” і своїм змістом доповнює її. Казки мають важливе значення для формування розумового і психічного розвитку дитини старшого дошкільного віку. Казки – це ідеалістичний світ, що діти проєктують на реальне життя, за допомогою казок діти пізнають добро і зло, моделюють своє ставлення до навколишнього світу. “Дошкільник захоплений казкою, її театралізацією, сюжетно-рольовою грою, тому що в процесі сприйняття ним світу саме засобами художніх творів і гри максимально виявляється його схильність оживляти все, що оточує, наділяти характерами неживі предмети. На цьому великому світі все для малюка нове і незвичне. Він тільки почав відкривати його, вперше для себе... І це відчуття першовідкривача виявляється в яскравому й емоційному сприйнятті всього навколишнього світу” [29, с. 66].

Серед видів образотворчого мистецтва є живопис, що вивчає закономірності роботи кольором у натурному малюванні. Як вид натурального малювання, він є провідним предметом відносно рисунка. Причиною цього явища є образне мислення дитини. Їй ще дуже складно “відокремлювати” колір від предмета, вона вважає роботу в тоні заняттям менш цікавим, ніж роботу в кольорі, адже світ ми бачимо у фарбах. Тому схилиємося до версії про “перевагу” живопису над рисунком (В. Щербаков), що є однією з характерних вікових особливостей для художньої праці дітей старшого дошкільного віку.

1. Живопис із природи як композиційне письменництво, основним завданням якого є робота з кольором, формування певної колористичної гармонії. Своїм змістом живопис із природи допомагає розкрити зміст художньої ідеї, задуму, максимально точно відтворити візуальну гармонію приховану в природі. Тому натурна постановка для живопису повинна бути ретельно продуманою, мати яскраво виражений емоційний заряд і бути вмотивованою для дитини.

Композиція в малюванні з натури в старшому дошкільному віці істотно відрізняється від композиції тематичного малювання. Дитині 5–6 років притаманне малювання предметів на рівні сприймання очей. Малювання з інших ракурсів для неї складне, оскільки знання дошкільниками перспективи ще не достатні. Намагаючись урахувати явища зображувальної перспективи, діти старшого дошкільного віку можуть відчувати складнощі, тому що їх просторове мислення не достатньо розвинене. Діти 5–6 років, малюючи по натурі, зображують її, ніби дивлячись на предмети згори, але горизонтальна площина є завжди.

Ще однією важливою особливістю малювання з натури у старших дошкільнят є масштабність композиції. Форма зображуваних предметів, їх розмір залежать від задуму дитини. Нерідко дитина, малюючи по натурі, свідомо збільшує розміри предметів до такої міри, що вони можуть сягати країв аркуша або виходити за його межі. Найімовірніше, такий “стиль” малювання відображає бажання дитини передати точний розмір або масштаб сприйнятого. Коли дитині треба намалювати один предмет, він частіше розміщується по центру композиції, врівноважуючи її. Малюнок із декількох предметів може бути по-різному скомпонований (залежно від ідеї дитини). Наприклад, при малюванні натюрморту дитина може намалювати всі предмети, що є в постановці, або зобразити тільки деякі з них. Інколи діти старшого дошкільного віку малюють те, що знаходиться поза натюрмортом (стіни, тумби, драпірування, інші натюрморти), залежно від сприйнятого.

Важливою ознакою дитячого малюнка є незатуленість предметів. Дуже добре за цим феноменом можна спостерігати не тільки під час тематичного малювання, а й під час малювання з натури. Кожна дитина сидить на особистому місці, зазвичай це місце постійне. Тобто, натюрморт, що дитина бачить, для кожного має свій ракурс. Зрозуміло, що при спостереженні дитина бачить усі предмети, присутні у постановці, але рівень затулення того чи іншого предмета свій. З одного ракурсу видно весь натюрморт і кожен предмет окремо, з іншого – якийсь предмет перекриває інший тощо. Цікаво те, що дитина старшого дошкільного віку, незважаючи на своє місце і ракурс предмета, завжди малює так, ніби сидить перед натюрмортом, не затуляючи предмети один одним. Відстань між предметами дитина може варіювати сама.

Пропонуємо враховувати особливість зображення дитиною деяких предметів у тематичному малюванні (наприклад, тарілка, фрукти тощо) – дитина малює, ніби дивлячись на них згори, інші предмети постановки (гличики, пляшки, драпірування) вона малює так, ніби дивиться прямісінько на них. Коментарі викладача про те, що деякі предмети не видно, або видно частково, дитина ніби ігнорує. Справа в тому, що в 5–6 років, а в деяких випадках і пізніше, діти вважають затулення предметів власною помилкою (якщо предмет заходить один на одного, вийде “негарно”, “неправильно”). Такий феномен існує через психофізіологічні особливості старших дошкільнят, у яких когнітивні процеси (уява, сприйняття, мислення) мають особливе специфічне навантаження. Це пояснює, чому дитина старшого дошкільного віку малює не з натури, а по натурі, тобто те, що вона знає про цей предмет, а не те, що вона бачить, дивлячись на нього.

Особливість розвитку сприйняття дає змогу дитині побачити те, що інша дитина могла не зафіксувати в пам’яті. Цей момент пояснює суб’єктивне бачення та відтворення сприйнятої натури. Навіть коли дитина “послухає” викладача і намалює так, як той підказує, подальша робота з натури буде мати ту саму “помилку”.

Одним із цікавих прийомів під час малювання, характерних для дітей старшого дошкільного віку, є переміщення або заміщення предметів. Дитина, яка малює натюрморт, може сміливо змінити місце розташування одного предмета на інше. Цей факт підтверджує припущення, що дитина дошкільного віку малює по натурі предмети, що розглядала перед тим, як почати малювання. Головне для дитини в цей час – відображення сприйнятого, передусім, за допомогою кольору та форми. Місце розташування має другорядне значення.

2. Трансформація натурної постановки також проходить крізь усю часову структуру змісту завдань. Це завдання принципово відрізняється від завдання натурального малювання, оскільки дитина самостійно формує кольорову співвіднесеність (колорит) у своїй роботі.

Під час трансформації натурної постановки рекомендуємо обмежувати палітру до трьох кольорів. Обмежена палітра кольорів, як доводить практика, сприяє концентрації уваги дитини на виконанні завдання композиції. Крім цього, вироблена методика у трансформації натурної постановки дозволяє успішно надалі її застосовувати в тематичному малюванні як творчий метод.

Під час такого завдання дітям пропонують наступні проблемні ситуації: “Намалюйте натюрморт, використовуючи тільки ахроматичні кольори”, “Замініть усі теплі (холодні) кольори, що є в натюрморті, холодними (теплыми)”, “Перетворіть яскравий натюрморт на старий”, “Намалюйте так, щоб наш натюрморт був декоративний” тощо. Завдання можуть змінюватися залежно від мети викладача: закріпити уявлення про засоби виразності, розвивати уяву та асоціативне мислення тощо.

Такі заходи впливають на розвиток художньо-творчої активності, діти використовують елементарні знання про засоби живопису, художні техніки, але не обмежують своєї уяви та творчого натхнення.

Композиція (декоративна) – навчальний предмет із вивчення певних закономірностей композиційних проявів у декоративно-прикладному мистецтві. Водночас її назва дещо умовна, адже за програмою діти роблять не тільки ескізи декоративної композиції, але і сам виріб. Декоративно-прикладне мистецтво має

певні ознаки: по-перше, прикрашає, по-друге, обов'язково має утилітарне призначення.

У запропонованій низці завдань діти знайомляться з такими методами декоративної композиції, як: трансформація, стилізація, формоутворення; з окремими видами художнього ремесла (петриківський розпис), вчать створювати орнаментальні композиції, використовують техніки колажу і фроттажу.

1. Орнамент. Основне призначення – прикрашення виробу. Але орнаментальна композиція може бути і самостійним витвором мистецтва.

Використання декоративних елементів та орнаментальної фактури композиції в малюнку застосовуються дітьми впродовж дошкільних років. Відсутність таких уявлень призводить до труднощів під час емоційного відтворення художнього образу. Діти, через недостатність уявлень про можливості декоративних елементів та деталізації, можуть відтворити художній образ не повною мірою: “Щось мені тут не вистачає”, “Я б хотів щось ще тут намалювати, але не знаю, що тут підійде” тощо. Елементи малюнка нагадують звичайні геометричні фігури та лінії, що примітивно передають основні характеристики та ознаки зображуваного предмета.

Орнамент та декоративні елементи визначають виразність художнього образу і творчого процесу протягом усієї роботи над малюнком. Оскільки колірне рішення є одним із складників дитячого малюнка і здатне впливати на зміну композиції, його слід розглядати в комплексі з деталізацією та декоративністю образу.

Яким би вдалим не було композиційне рішення, воно вимагає технічного втілення, і для того, щоб малюнок був виразним, необхідний максимальний творчий рівень технічного виконання: використання технічних засобів та зображально-виражальних можливостей. Вміння дитини висловити засобами живопису свої почуття і переживання, своє ставлення до навколишнього так, щоб схвилювати глядача, передати йому свої емоції, є одним із найважливіших показників вияву художньо-творчої активності в дитячому малюнку.

2. Петриківський розпис – основний художній промисел Дніпропетровщини, що має розмаїття виражальних форм. Петриківський розпис завдяки відомим майстрам на сьогодні вже адаптований педагогічними технологіями, і тому є чудовим дидактичним матеріалом для вивчення закономірностей декоративно-прикладного мистецтва.

Дієвими формами роботи з дітьми старшого дошкільного віку вважаємо перегляди робіт за семестрами, щорічні виставки в краєзнавчому музеї м. Мелітополя, персональні виставки дітей упочаткових спеціалізованих мистецьких навчальних закладах та дошкільних навчальних закладах.

Варто зазначити, що якість оцінювання художньо-творчої активності дітей, її джерела, необхідно ґрунтовно дослідити самовираження старших дошкільнят у природних умовах. Під час роботи слід урахувати рівень адаптації кожної дитини у суспільстві та можливості її самовираження, що є необхідною умовою гармонійного розвитку особистості та формування в неї цілісного естетичного світогляду внаслідок залучення до цінностей світової культури.

В оцінюванні кінцевого результату, переглядаючи дитячі роботи, педагог тактовно вказує на переваги та недоліки кожної роботи. Заохочується також обговорення разом із дитиною виражальних засобів, за допомогою яких вона відтворила тему та завдання. При оцінюванні робіт пріоритетним є емоційне та індивідуальне розкриття теми, а художня цінність виникне згодом природним шляхом та в процесі навчання. Важливо з розумінням ставитися до поглядів самої дитини, а також до її невдач. Бажано за будь-якої можливості спонукати дитину до дії, зацікавлювати новими завданнями, оскільки метою образотворчого мистецтва, на наш погляд, є орієнтування на становлення гармонійної особистості, розкриття її творчого потенціалу, індивідуальності, а не просто робота над технікою малювання. Створення атмосфери довіри, розкнутості, взаємоповаги викладача та дитини, дитини однієї до одної сприятиме відкриттям та успіхам, програмуватиме їх.

Слід зауважити й на тому, що старший дошкільник ще не здатний реально і конструктивно оцінювати результат своєї праці, тому будь-яке зауваження з боку педагога на адресу його роботи сприймається дитиною як образа. Такий стан речей дуже ускладнює підбір об'єктивних критеріїв оцінювання художньої праці дітей старшого дошкільного віку. В оцінюванні розвитку художньо-творчої активності у старших дошкільнят спираємося на положення загальної методики роботи з дітьми цієї вікової категорії, згідно з якими оцінка художньої праці старшого дошкільника повинна мати динамічний і позитивний характер. Педагог та батьки “повинні розуміти мотиви дитячої творчості для того, щоб адекватно ставитися до її продукту, обговорювати, давати оцінку” [29, с. 184].

Отже, малювання дитини є одним із головних чинників її гармонійного розвитку, в основі якого – підсвідомий акт для “вивільнення творчої енергії”. Але слід ураховувати, що на тлі системних занять практичні навички дитини швидко формуються так, як того хоче сам педагог. Це дає можливість говорити про те, що викладач не повинен бути тільки спостерігачем над “вивільненням творчої енергії” дитини, оскільки освітні заклади зацікавлені у цілеспрямованому формуванні свідомого підходу до навчання. У роботі зі старшими дошкільнятами процеси розвивального навчання порівняно з чітко сформульованими завданнями навчання є доміантними. Але для дітей старшого дошкільного віку вони мають рекомендаційно-ознайомлювальний характер. Водночас у роботі з дітьми старшого дошкільного віку освітні процеси не

повинні превалювати над розвивальними, тому викладач має бути вкрай обережним у виборі методів, надаючи перевагу ігровій формі занять.

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ЗА ДОПОМОГОЮ МЕТАФОРИЧНИХ АСОЦІАТИВНИХ КАРТОК "БУДИНОК" ТА "ФАНТАСТИЧНЕ ДІЙСТВО"

Житнік Т. С.

Актуальність дослідження полягає в площині змін в освітньому середовищі та зумовлюється потребою фахівців у новітніх інноваційних методах роботи з емоційною, міжособистісною та когнітивною сферами дітей з особливими освітніми потребами. Значна увага науковців та практиків сучасності звертаються до досвіду використання арт-терапевтичних технологій, що забезпечують індивідуальний ігровий підхід до кожної дитини, її діагностику та корекцію. Особливої актуальності використання методів арт-терапевтичних технологій набуває у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, які потребують особливих засобів та методів розвитку й формування їх особистості. Таким чином, проблемна ситуація постає у можливостях метафоричних карток у процесі роботи з дітьми з особливими освітніми потребами та не одноставним, складним трактуванням змісту проєктивних методик в інклюзивній освіті.

Стійкий інтерес психологів та педагогів до проєктивної діагностики зберігається вже понад півстоліття. Різні проєктивні методики широко використовуються в практиці дослідження особистості у всіх областях сучасної психології та педагогіки (Р. Бернс, А. Біне, Дж. Бук, Ф. Гальтон, С. Кауфман, Л. Корман, Е. Крамер, Д. Маховер, Е. Морісон, К. Роджерс, Г. Хоментаскас, А. Хілл, В. Хьюлс, З. Фрейд, К. Юнг).

Заслужують уваги наукові пошуки сучасних вітчизняних учених: А. Бодалева, І. Дмитрієвої, Т. Добровольскої, І. Ільченко, О. Іонова, З. Ленів, Л. Комиссарової, Л. Куненко, І. Левченко, І. Лисенкової, О. Медведєвої, О. Сороки, О. Філь, А. Хіля. Дослідники одноставні в тому, що в основі проєктивних методик лежить одвічно властиве людині прагнення тлумачити явища і предмети навколишньої дійсності у взаємозв'язку з її бажаннями, потребами, почуттями, особистісним світом.

Перша проєктивна методика, тобто та, яка ґрунтувалася на відповідній теоретичній концепції – психологічній концепції проєкції, з'явилася у 1938 р. і належить американському психологу Г. Мюррею, автору знаменитого тесту тематичної апперцепції (ТАТ). Він розглядає проєкцію як природну тенденцію людей діяти під впливом своїх потреб, інтересів, усієї психічної організації. Витоки проєктивної техніки слід шукати в дослідженнях Ф. Гальтона, який вивчав асоціативний процес. Пізніше К.Г. Юнг, звернувся до асоціацій, що дозволяв актуалізувати переживання – комплекси особистості. В кінці XIX – на початку XX ст., прагнучи досліджувати уяву, А. Біне експериментував з аморфними кольоровими і монохромними чорнильними плямами, які нагадували людей та різні події життя. Поняття проєкції (від лат. *projectio* – викидання), як психологічне поняття, з'являється вперше в психоаналізі і належить З. Фрейду (1894). Інтерпретація цього поняття в психоаналізі пов'язано з захисними механізмами "Я". Проєкція (поряд із витісненням, раціоналізацією, сублімацією та іншими захисними механізмами) розглядалася в якості одного із захисних механізмів. Існування проєкції в її класичному розумінні викликає дискусії і не може вважатися остаточно доведеною.

Основною особливістю та специфікою проєктивних методик є індивідуальність, неоднозначність, невизначеність використовуваних стимулів. Ця особливість стимулу вважається необхідною умовою для реалізації процесу проєкції. Визнаючи важливість ступеня структурованості стимулюючого матеріалу, потрібно зупинитися і на дискусійних питаннях, що виникають у зв'язку з вивченням ролі стимулу в проєктивних методиках.

Сприйняття не може бути пов'язано виключно зі стимулом. У розробці та використанні проєктивних методів, особливо на ранніх етапах, вважалося, що неструктуровані стимули сприяють найбільшою мірою вияву індивідуального в сприйнятті. Чим менше структурований стимул, тим яскравіше в процесі його інтерпретації виявляється особистість. З таким розумінням проєктованого процесу можливо зустрітися і сьогодні. Таким чином, окремі стимули викликають в особистості специфічні супутні реакції. Однак ми не можемо стверджувати, які саме властивості стимулу обумовлюють ті чи інші реакції в особистості: існує залежність між відповідями і властивостями стимулу, яку не можна не враховувати.

Метафоричні асоціативні картки дозволяють здійснити обхід раціонального мислення, зняти захист і внутрішній опір, створити умови для діалогу між зовнішнім і внутрішнім світом особистості, допомагають реконструювати травматичну подію, сформулювати і висловити її словами, вербалізувати. Вербалізація події є терапією, карти дають можливість безпечно говорити про те, що заховане. Вихід на метафоричний рівень осмислення подій дозволяє "занурити" їх в інші слова. Нові слова дозволяють бачити ці події вже інакше. Погляд "по-новому" веде до іншого рішення. Реконструкція психотравмуючих подій на картах дозволяє уникнути додаткової ретравматизації особистості, запускає її внутрішні процеси