

# «НАША ШКОЛА»

№ 6, 2002

Науково-методичний журнал

Виходить один раз на два місяці з вересня 1993 р.  
Засновано в 1923 році, відновлено в 1993 р.  
Зареєстровано 14 березня 1994 р.  
Серія ОД № 158.

Згідно з постановою президії Вищої атестаційної комісії України від 9 червня 1999 року № 1-05/7 журнал «Наша школа» увійшов до Переліку № 1 наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт з педагогіки та психології на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук.

Головний редактор  
**В. А. КАВАЛЕРОВ**

## Редакційна колегія:

<b>А. Ю. Анісімов,</b> (заступник головного редактора),	<b>З. Н. Курлянд,</b> <b>С. Л. Курочкін,</b> <b>В. А. Ликова,</b> <b>О. І. Ляшенко,</b> <b>І. І. Мархель,</b> <b>В. Г. Піщемуха,</b> <b>Г. Б. Редько,</b> <b>С. А. Свінтковська,</b> <b>В. І. Силантьєва,</b> <b>Л. О. Стеценко,</b> <b>В. Г. Страхов,</b> <b>В. М. Терзі,</b> <b>О. М. Топчієв,</b> <b>В. А. Трунова,</b> <b>Л. І. Фурсенко,</b> <b>Р. І. Хмелюк,</b> <b>О. С. Цокур.</b>
<b>Л. К. Задорожна,</b> (відповідальний секретар)	
<b>І. М. Бистрицький,</b> <b>І. В. Биков,</b> <b>Д. С. Богданов,</b> <b>А. М. Богуш,</b> <b>Т. Г. Бучацька,</b> <b>В. В. Грінчук,</b> <b>Д. М. Демченко,</b> <b>Н. М. Дзюба,</b> <b>Е. Е. Карпова,</b> <b>Б. Г. Кременський,</b>	

Редактор-коректор: **Г. Я. Богомолова**

## Засновники:

Управління освіти Одеської обласної державної  
адміністрації

Одеський обласний інститут удосконалення вчителів

Міжгалузевий науково-технічний центр «Нормаль»

Обласне відділення Педагогічного товариства

Адреса редакції: 65001, м. Одеса, вул. Пушкінська, 25.  
Відділ навчально-методичного забезпечення та педагогіч-  
них видань ООІУВ. Тел. 25-35-03.

Здано у виробництво 29.11.2002. Підписано до друку  
17.12.2002. Формат 60×84<sup>1</sup>/<sub>8</sub>. Папір друкарський.  
Друк офсетний. Ум. друк. арк. 9,3. Обл.-вид. арк. 8,75.  
Тираж 1000 прим. Зам. № 883.

Надруковано у друкарні видавництва «Астропринт».  
м. Одеса, вул. Преображенська, 24.  
Тел.: (0482) 26-98-82, 26-96-82, 37-14-25.  
[www.astroprint.odessa.ua](http://www.astroprint.odessa.ua)

Одеса • Одеський ОІУВ • 2002

## ЗМІСТ

### Педагогіка і психологія

<i>И. А. Грабийчук.</i> К проблеме использования артдиагностики при терапевтической работе с детьми младшего школьного возраста .....	2
<i>М. Г. Демидова.</i> Психолого-педагогичні основи розвитку в учнів середніх класів інтересу до пізнавальної діяльності .....	5
<i>О. В. Ярмчук.</i> Динаміка зміни ментальності особистості в аспекті виховання громадянина світу .....	7

### Корекційна педагогіка

<i>Л. Б. Джурицький.</i> Комплексний підхід у корекційній та фізкультурно-оздоровчій роботі з дітьми зі сколіотичними деформаціями хребта .....	10
---	----

### З історії розвитку освіти на Одещині

<i>Л. І. Фурсенко.</i> Освіта за 70 років від дня утворення Одеської області (9 лютого 1932 року) .....	12
---	----

### Конференція «Дитина у сучасному суспільстві – 2000»

<i>Е. А. Кузнецова.</i> Половое воспитание детей как педагогическая проблема .....	17
<i>К. Г. Теплякова.</i> О критериях оценки личностного развития учащихся в процессе обучения .....	18
<i>Л. Т. Кач.</i> Семья и социализация детей дошкольного возраста .....	20
<i>А. Г. Умрихин.</i> Информационная болезнь учащихся и ее предупреждение .....	21
<i>Г. Х. Яворська.</i> Розвиток і соціалізація особистості в сім'ї .....	22

### Дошкільне виховання. Початкове навчання

<i>С. О. Скворцова.</i> Задачі на знаходження трьох чисел за трьома сумами .....	24
<i>С. І. Фролова, О. М. Стешенко.</i> Особистісно орієнтована система навчання і виховання — поклик часу .....	27
<i>Т. В. Николайчук.</i> Интегрированное обучение как основа развития творческих способностей младших школьников .....	30

### Одеський науково-методичний центр етнічних меншин Південного регіону

<i>В. А. Корсаков.</i> Примерное планирование уроков русского языка для школ с украинским языком обучения и школ с обучением на языках национальных меньшинств (в помощь учителю при планировании учебного материала по новым программам и учебникам) .....	36
<i>В. Г. Зинченко, В. Г. Зусман, З. И. Киризе.</i> Системный подход к изучению литературы .....	43
<i>Т. В. Солойденко.</i> Використання ігрових моментів на уроках зарубіжної літератури в 5–7 класах як засіб підвищення читацьких інтересів учнів .....	46
<i>С. С. Якимчук.</i> Занимательные игры на уроках русского языка .....	48
<i>Татьяна Карацванова.</i> Сценарий на рецитал за двайсет і четв'єрти май .....	53
<i>L. I. Fetescu.</i> Descrierea experienței .....	55

### Теорія та методика викладання гуманітарних дисциплін

<i>Н. И. Бедикян.</i> Суть исторического мышления. Психологические и методические аспекты его развития у учащихся .....	60
<i>Ю. А. Немченко.</i> Навчання та виховання обдарованих дітей (з досвіду роботи) .....	64
<i>Т. М. Михайліна.</i> Бінарний урок (українська література та історія): Роман «Собор» Олеса Гончара і його проблематика. Критика політики Хрущова у творі .....	66
<i>Л. Л. Фролова.</i> Вивчення творчості Богдана Сушинського на уроках з літератури рідного краю .....	70

### Теорія та методика викладання природничо-математичних дисциплін

<i>В. Г. Страхов, Л. І. Ятвецька, О. Е. Валльс.</i> Деякі підходи до дистанційного керування самоосвітою вчителів природничо-математичних дисциплін .....	72
<i>В. Г. Страхов, В. И. Ильчук, Л. И. Ятвецька, О. Э. Валльс.</i> Размышления о проблемах дистанционного повышения квалификации учителей .....	75
<i>Л. Д. Бойко.</i> Екскурсія як одна из форм изучения биологии в школе .....	77
<i>М. Л. Листицька.</i> Нестандартні форми різнорівневих перевірок завдань як засіб підвищення пізнавальної активності учнів .....	79

© Одеський обласний інститут удосконалення вчителів, 2002

## К ПРОБЛЕМЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АРТ-ДИАГНОСТИКИ ПРИ ТЕРАПЕВТИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Как практическому школьному психологу мне приходилось применять разнообразные методики терапии психологических проблем у детей младшего школьного возраста. Наиболее результативной является методика доктора психологических наук, директора Петербургского института сказкотерапии Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой и психолога, игротерапевта, дефектолога Т. М. Грабенко. Однако практика показывает, что эта методика требует внесения некоторых поправок.

Во-первых, нам хотелось бы разделить термин «арт-терапия», используемый упомянутыми учеными, на два: «арт-диагностика» и «арт-терапия». Необходимость такого деления очевидна: прежде, чем лечить, нужно поставить диагноз, и решение психологических проблем не является исключением.

Итак: по запросу родителей или педагогов ребенок направляется на консультацию к психологу, специализирующемуся на решении психологических проблем у детей младшего школьного возраста. С чего начать?

Согласно методике Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой во время первой встречи рекомендуется сначала выяснить отношение ребенка к цвету (при помощи сказочного сюжета подвести ребенка к выбору: какой цвет выбрало бы прекрасное существо, если бы его окружали много различных красивых предметов разных цветов? Сюжет истории, подводящей ребенка к выбору, на наш взгляд, может быть любым, по желанию психолога и с учетом индивидуальных особенностей данного ребенка. Тест аналогичен восьмицветовому тесту М. Люшера).

Затем, по мнению Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой, следует предложить ребенку нарисовать так называемую семейную серию рисунков, а вслед за ней — личностную. Однако применение данного метода показало, что эффективнее предлагать ребенку сначала нарисовать личностную серию, а лишь затем — семейную, так как на практике оказалось, что, если поступать согласно методике Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой, то некоторые дети, не успевшие сконцентрировать внимание на себе, при рисовании семейной серии изображают только отдельных членов семьи, «забывая» при этом включить себя в собственную семью. Такие дети нуждаются в предварительной идентификации себя как личности. Поэтому важно хотя бы на какое-то время за-

фиксировать внимание ребенка на самом себе, чтобы он смог «не потерять» себя и избежать фрустрации. Некоторые дети, даже если в процессе дальнейшей диагностики вспоминают о своем существовании в семье или в каком-либо другом сообществе, уже затрудняются или стесняются найти для себя место даже в естественной и комфортной для себя обстановке.

Наша практическая работа с детьми убеждает в том, что в рамках личностной арт-диагностики (или арт-терапии, по Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой) должна присутствовать методика «Человек — человек под дождем», предложенная Е. Романовой и Т. Сытько. Она заключается в том, что ребенку предлагается сначала нарисовать просто человека, а затем — человека под дождем. Рисунки сравниваются. Учитывая то, что дождь символизирует стрессовую ситуацию, можно проследить отношение ребенка к трудностям и способам их преодоления. Например, некоторые дети (скажем, мальчики), нарисовав просто человека мужчиной, под дождем рисуют женщину. Изменение пола свидетельствует о том, что, когда такие дети сталкиваются с трудностями, у них возникает «женское» отношение к их преодолению (растерянность, плаксивость, отчаяние). Такой результат иногда еще свидетельствует о том, что мальчик находится под опекой или даже гиперопекой женщины (матери, бабушки). Он не готов встретить трудности лицом к лицу и самостоятельно попытаться их преодолеть. Он с трудом идентифицирует себя с себе подобными (мальчиками, мужчинами), в нем превалирует индуцированное женское начало, что заставляет его чувствовать себя дискомфортно.

Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева пишет: «Сравнивая рисунки человека и человека под дождем, мы обращаем внимание на следующие изменения:

- цвет (каким цветом раскрашены дождевые капли, сам человек и пр.);
- пол (нередко в рисунках меняется пол, что указывает на преобладающий способ реагирования и поведения: «по женскому» или «мужскому» типу);
- возраст;
- размер фигуры;
- появляются или отсутствуют дополнительные средства защиты от дождя (плащ, зонт, накидка и пр.);

- тучи (как источники стресса);
- лужи (как следы сложной ситуации);
- стиль поведения под дождем.

Что касается размера фигуры человека, то хотелось бы отметить, что, если фигура небольшого размера и расположена с краю листа (например, внизу или сбоку) — у ребенка занижена самооценка, он не уверен в себе. Например, девочка 7 лет нарисовала человека под дождем очень маленьким, беззащитным — без зонта, плаща; крохотная фигурка этого человечка расположилась в самом углу листа. Выяснилось, что ребенок столкнулся с такими трудностями, которые ему преодолеть самостоятельно не под силу, девочка загнана в угол обстоятельствами и не может найти выхода из сложившейся ситуации.

Если же фигура нарисованного человека слишком велика, иногда даже занимает почти весь лист, то можно сделать вывод, что собственное «Я» ребенка затмевает для него все остальное, самооценка слишком завышена. Его проблема в том, что у него нет авторитета среди окружающих его людей — это касается и отношений в семье, и среди сверстников. Его самомнение отталкивает от него окружающих.

Если рисунок интенсивно заштрихован, то это может свидетельствовать о повышенной тревожности у ребенка. Боязнь быть отвергнутым сковывает ребенка, мешает ему проявить свои способности, использовать все доступные возможности для развития и общения.

Следующим этапом арт-диагностики должна стать так называемая семейная серия. Однако мы не вполне разделяем мнение уважаемых петербургских коллег, которые предлагают ребенку изобразить свою семью на трех чистых листах бумаги — семья реально существующая, члены семьи в образах животных, члены семьи в образах сказочных героев. Исходя из опыта, мы бы предложили сначала дать ребенку один чистый лист бумаги и просто попросить его нарисовать свою семью. Многие дети в таком случае задают вопросы: кого именно, в какой обстановке и пр. Однако есть дети, которые, не задавая вопросов, сразу принимаются за рисование. И вот здесь — самое интересное. Если детям, задающим уточняющие вопросы, мы все же предлагаем триадную серию по Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой, то для детей, решающих все для себя без подсказок и способных принять самостоятельное решение, при выборе терапии необходимо это учитывать.

Что касается триады рисунков о семье, то Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева совершенно справедливо пишет о том, что первый рисунок триады покажет нам социальный образ семьи; второй — раскроет систему бессознательных отношений; третий отразит потенциал семьи с точки зрения автора рисунков. Мы анализируем эти рисунки с точки зрения цвета (М. Люшер), образов (напр., Г. Роршах), характера взаимодействия персонажей.

Рекомендуем в качестве завершения первичной арт-диагностики и впоследствии, после прохождения ребенком определенного цикла арт-терапевтических занятий, проводить рисуночный тест «Заколдованное царство», где ребенок может изобразить то, что ему мешает, что ему хотелось бы изменить без внешнего давления со стороны психолога, что было бы очевидно из используемых им образов и ситуаций. Это позволяет проследить за психическим состоянием ребенка в динамике.

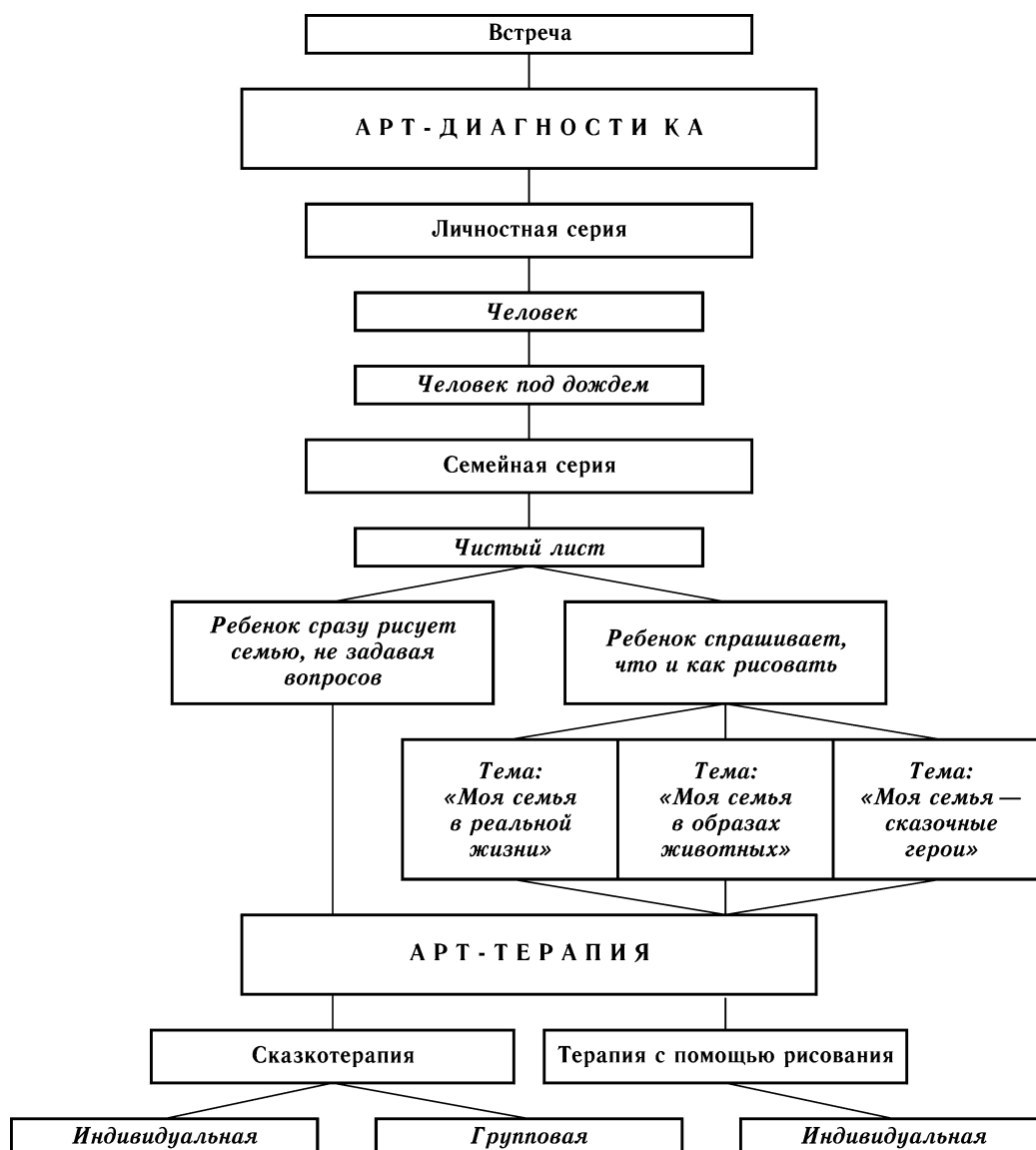
Наш опыт подтверждает, что при проведении арт-диагностики лучше использовать технику анализа рисунков по вышеизложенной методике. Что же касается терапии выявленных психологических проблем, то, как нам кажется, наиболее эффективной для детей младшего школьного возраста является сказкотерапия. При помощи сказкотерапии можно разрешить проблемы, которые нередко возникают в коллективе. В зависимости от характера проблем ребенка, мы используем сказкотерапию в коллективе или индивидуально.

Как мы убедились, самая достоверная диагностика достигается при индивидуальном общении и арт-тестировании ребенка: ребенок чувствует себя более свободно, ему не мешают внешние обстоятельства, легче создать доверительную атмосферу и побудить ребенка раскрыться, чувствовать себя непринужденно. Поэтому и анализ работы дает более достоверные результаты, которых нельзя достигнуть при групповых исследованиях, где мы неизбежно сталкиваемся с проблемой дублирования, увеличивающего количество погрешностей.

Например, родители мальчика 8 лет обратились за помощью. Проблема заключалась в том, что мальчик — очень рослый, крупнее всех своих сверстников; он чувствовал себя дискомфортно среди своих товарищей. Он ни с кем из одноклассников и просто сверстников не мог установить дружеских отношений, очень страдал от этого, что отражалось и на учебе, и на отношениях с близкими людьми. Отсюда агрессивное поведение, неадекватная реакция на любые внешние раздражители, одиночество. С помощью вышеописанной арт-диагностики нам удалось выяснить, что проблема заключается, с одной стороны, в неприятии коллективом ребенка, не похожего на остальных, и, с другой стороны — в отсутствии поддержки близких ему людей (отец, мать, другие члены семьи). Мальчик оказался изгоем в классе и без поддержки собственной семьи.

Мы провели арт-диагностику с помощью рисунков. По результатам арт-диагностики на первом этапе провели индивидуальную работу (сказкотерапию) с мальчиком и, параллельно, групповую сказкотерапию в его классе. Кроме того, мы провели беседу с родителями, и они согласились принять участие в совместной ролевой игре.

**СХЕМА ПРИМЕНЕНИЯ КОМПЛЕКСНОЙ МЕТОДИКИ АРТ-ДИАГНОСТИКИ, АРТ-ТЕРАПИИ  
И СКАЗКОТЕРАПИИ**



Совместное сотрудничество детей, родителей, классного руководителя и психолога дало положительный результат. Выяснив причину, мы смогли правильно подобрать направление терапии и тем самым решить проблему. Мальчик стал более контактным, а одноклассники — более терпимыми. У них появилась общность интересов. Члены семьи также стали проявлять к ребенку больше внимания.

Возвращаясь к арт-диагностике, хотелось бы обратить внимание на некоторые особенности, выявленные в процессе практики, и прежде всего на то, что проведение групповой арт-диагностики не может дать достоверной информации. Если предложить группе детей изобразить на листе бумаги что-либо, то почти половина из них нарисует то, что изобразила другая половина. Дети неизбежно подглядывают в рабо-

ты друг друга, боясь что-то упустить. Поэтому из-за «эффекта списывания» мы вряд ли получим реальные результаты.

В связи с этим мы настоятельно рекомендуем проводить индивидуальную арт-диагностику.

Литература

1. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., Грабенко Т. М. Практикум по креативной терапии. — СПб., 2001.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Практикум по сказкотерапии. — СПб., 2001.
3. Соколов Д. Сказки и сказкотерапия. — М., 2000.

**И. А. ГРАБИЙЧУК,**  
школьный психолог средней школы  
I ступени № 9 с углубленным изучением  
английского языка.

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ В УЧНІВ СЕРЕДНІХ КЛАСІВ ІНТЕРЕСУ ДО ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У наш час проводиться напружена робота щодо реалізації шкільної реформи, яка за своїми масштабами, глибиною, соціально-політичним значенням є поворотним етапом у розвитку всієї системи освіти. І хоч зроблено немало, життя вимагає подальшого підвищення якості навчально-виховного процесу, забезпечення його практичної спрямованості, впровадження активних форм навчання.

У шкільній практиці якість навчання і виховання зумовлюється багатьма педагогічними чинниками. Рівень методичної роботи, кваліфікація вчителів, їх взаємини з батьками, допомога школі з боку громадськості, стиль керівництва й загальна атмосфера шкільного життя, підготовленість приміщень і якість навчального обладнання — це все в єдиному комплексі вирішує успіх навчально-виховного процесу. Проте навіть зразкова організація шкільної роботи, ефективна діяльність усього педагогічного колективу приречені на невдачу, якщо учні байдужі, не виявляють пізнавальної активності, інтересу до навчання, не відчувають радості пізнання.

Інтерес пізнавальний має вибіркового характер і є найважливішим стимулом до навчання.

Саме інтерес є запорукою того, що думка школяра послідовно проникає в суть предметів, наполегливо шукає і встановлює зв'язки між ними, долає перешкоди, досягає радісного досягнення, коли невідоме відкривається в логічній цілості й красі. Знання, які здобуті завдяки наполегливій праці, творчим зусиллям, поєднані з особистим життєвим досвідом, перетворюються в свідомості юної людини у власні переконання. А це означає, що процес навчання не тільки збагачує школяра знаннями, а й розвиває його особистість — світогляд, характер, культуру. Таким чином, виховання стійких пізнавальних інтересів учнів є однією з головних умов підвищення ефективності навчально-виховного процесу, успішної підготовки випускників школи до самостійного життя.

Багато вітчизняних і зарубіжних вчених надають великого значення вивченню природи інтересу, його структури. С. Л. Рубінштейн, розкриваючи суть інтересу, писав: «Інтерес — це зосередження на певному предметі думок, помислів особи, що викликає прагнення ближче ознайомитися з предметом, глибше в нього проникнути, не випускаючи його з поля зору».

На думку відомих психологів Т. І. Єгорова, Е. Ш. Натансона, П. А. Рудіна, О. Г. Ковальова, головною ознакою інтересу може бути тільки стійке позитивне емоційне ставлення особи до певного об'єкта. Ці вчені вказують на емоції, як на рушійну силу, що може активізувати або гальмувати процес пізнання, впливати на працездатність людини. Почуття особистості явля-

ють собою основу, серцевину інтересу. Здивування, захоплення, задоволення, породжені пізнанням нового або одержаною позитивною оцінкою, радісні переживання в результаті подолання труднощів — все це різні за своєю значущістю і глибиною вияву почуття учнів, але всі вони викликані інтересом. Таким чином, формування пізнавальних інтересів учнів має надзвичайно важливе значення для ефективного оволодіння знаннями, сприяє розвитку у них самостійності мислення, активності та ініціативи.

За визначенням Г. І. Щукіної, інтереси можуть бути класифіковані за змістом, метою, широтою, стійкістю.

Різність інтересів за змістом виявляє об'єкти пізнавальних потреб та їх реальне значення для мети даної діяльності і для того суспільства, до якого належить особистість. Психологічно важливо, до чого виявляє інтерес людина і якою є суспільна цінність об'єкта пізнавальних потреб.

За метою розрізняють безпосередні та опосередковані інтереси. Безпосередні інтереси забезпечуються емоційною привабливістю об'єкта. Опосередковані інтереси виникають тоді, коли реальне значення об'єкта та значення його для особистості співпадають.

Через те, що в трудовій та навчальній діяльності не всі об'єкти відзначаються безпосередньою емоційною привабливістю, необхідно формувати опосередковані інтереси, які виконують головну роль у свідомій організації процесу навчання та праці.

Інтереси розрізняються своєю широтою. У одних людей вони можуть бути сконцентровані в одній області, у інших — розподілені між багатьма об'єктами. Розпорошеність інтересів не може бути тільки негативною рисою, тому що гармонійний розвиток особистості передбачає широту інтересів. Цінною особливістю особистості є багатофокусність інтересів — змістовні інтереси розташовуються в різних областях діяльності. Таке «багатогранне» розташування інтересів є кращим засобом відтворення витраченої в праці енергії.

Інтереси можуть розділятися за ступенем їх стійкості. Стійкість (усталеність) інтересу виявляється в довжині зберігання відносно інтенсивності інтересу. Стійкими є такі інтереси, які більш повно виявляють головні потреби особистості та в силу цього стають сутнісними рисами її психологічного складу. Стійкий інтерес засвідчує про здібності людини, і в цьому відношенні має певну діагностичну цінність. Про стійкість інтересу потрібно судити по подоланню труднощів у процесі діяльності, що сама по собі безпосереднього інтересу не викликає, але є умовою успішного виконання «зацікавленої» діяльності людини.

Різноманітність та часта зміна інтересів і занять, збагачуючи особистість, разом з тим нерідко є симптомом її незавершеності, наслідком того, що особистість не сконцентрована на головному, усталеному захопленні. Наявність інтересів до різних занять допомагає особистості виявити свої здібності.

Інтереси виникають по мірі розвитку самої особистості і сприяють цьому розвитку. Але вони, хоч і залежать від особливостей об'єкта і психічних якостей самої людини (його активності, культури, вихованості, здібностей і характеру), у кінцевому результаті формуються іншими людьми, суспільною психологією.

Інтереси проявляються в позитивних емоціях (радість, задоволення від роботи), в легкій зосередженості уваги на об'єкті пізнання і у підвищеній працездатності людини. Пізнавальні інтереси також є важливим фактором розумової активності і спонукають до продуктивної діяльності. Таким чином, інтерес і діяльність органічно пов'язані: інтерес спонукає до діяльності і одночасно є її результатом.

Формуючись в діяльності, інтерес надає їй якісно нового характеру: організує вольові намагання, концентрує увагу і забезпечує її позитивними емоціями.

Розрізняють матеріальні, духовні та суспільні інтереси. Пізнавальні інтереси, що привертають нашу увагу, належать до духовних інтересів. У трактовці пізнавальних інтересів є різні точки зору. Ми згодні з Г. І. Щукіною, яка вважає, що інтерес виступає як:

— виборча установка психічних процесів на об'єкті оточуючого світу;

— тенденція, прагнення, потреба особистості займатися такою діяльністю, яка приносить задоволення;

— міцний двигун активності особистості, під впливом якого всі психічні процеси відбуваються особливо інтенсивно і напружено, а діяльність стає цікавою і продуктивною;

— особливе виборче відношення до оточуючого світу.

В основі пізнавального інтересу лежать розумові процеси, які характеризуються яскраво вираженою емоційною забарвленістю і мають творчий характер.

При вирішенні проблем навчання й розвитку необхідно брати до уваги як індивідуальні, так і вікові особливості, потреби, інтереси учнів, без чого неможливо досягти позитивних результатів.

При наявності пізнавального інтересу до предмета в процесі навчання створюються внутрішні стимули, які сприяють активізації розумових, вольових та емоційних процесів, завдяки чому пізнавальна діяльність учнів проходить більш інтенсивно та результативно, спонукаючи їх до самостійних пошуків, тобто активний

інтерес — це один з рушіїв розвитку особистості дитини, в той час як бідність і пасивність пізнавальних інтересів роблять життя дитини беззмістовним, а його навчання — мало-ефективним.

Діагностика пізнавальних інтересів в умовах дослідної роботи дозволяє встановити розбіжності в інтересах учнів та виявити рівні пізнавальних інтересів. Можна виділити три рівня пізнавальних інтересів — високий, середній та низький. Кожному рівню притаманний відповідний ступінь вираженості показників.

1. Високий рівень — велика природна пізнавальна активність:

— інтерес до суті явищ;

— самостійна робота як інтенсивний процес;

— прагнення до подолання труднощів;

— кореляція інтересу й спрямованості (увесь вільний час присвячується предмету свого інтересу).

2. Середній — пізнавальна активність потребує спонукань з боку вчителя:

— інтерес до накопичення інформації (осмислення сутності явищ тільки за допомогою вчителя);

— залежність самостійної роботи від ситуації (мають бути присутні спонукання зовні);

— труднощі долаються за допомогою вчителя;

— неповна кореляція інтересу та його спрямованості (епізодичні заняття предметом інтересу).

3. Низький — пізнавальна інертність:

— епізодичний інтерес до ефективної сторони явищ при повній відсутності інтересу до їх суті;

— удавана, або уявна самостійність;

— абсолютна бездіяльність при утрудненнях;

— відсутність спрямованості до будь-якого виду пізнавальної діяльності.

Підводячи підсумки, можна відмітити, що в процесі навчання і виховання учнів пізнавальний інтерес виступає:

— як засіб розвиваючого навчання;

— як сильний мотив окремих навчальних дій школярів і навчання в цілому, що спонукає до інтенсивного і тривалого процесу пізнавальної діяльності;

— як стійка риса особистості школяра, що сприяє її спрямованості.

Як і будь-яка інша риса особистості, пізнавальний інтерес формується в діяльності, в тісній взаємодії з потребами та іншими мотивами.

**М. Г. ДЕМИДОВА,**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського.

# ДИНАМІКА ЗМІНИ МЕНТАЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В АСПЕКТІ ВИХОВАННЯ ГРОМАДЯНИНА СВІТУ

Наші школи зараз важливіші за наші радіолокаційні станції виявлення, школи таять у собі силу більшу, ніж енергії атома.

*Д. Ейзенхауер*

Реальністю сучасної епохи є те, що термін «глобалізація» з економічного, політологічного та соціологічного дискурсу переходить до дискурсу психологічного, педагогічного, лінгвістичного, етнокультурологічного. Інформаційна революція, що базується на з'єднанні комп'ютера з телекомунікаційними мережами, докорінно перетворює людське буття. Вона скорочує час і простір, відкриває кордони, уможливує встановлення контактів у будь-якій частині земної кулі, перетворюючи індивідів на громадян світу. Під впливом сучасної інформаційної революції форми просторово-часової організації соціальних зв'язків і відносин зазнають глибокої трансформації. Простір приватного і публічного життя набуває третього виміру, що змінює звичну систему координат. З площинного він стає сферичним, що дозволяє прокладати нові шляхи, швидко і легко налагоджувати комунікації між різноманітними елементами світової системи.

Геометрична модель глобалізації вдало знайдена П. Тейяром де Шарденом у формулюваннях на зразок «скручування», «згортання на себе», «світу, що згорнувся» [1]. У світі без меж, де втрачають колишнє значення території і відстані, процес соціальної взаємодії інтенсифікується, набуває небаченої раніше динаміки. Простір суспільного буття ущільнюється, стає більш однорідним. Водночас глобалізація підриває основи «острівної свідомості».

Як відзначають вчені [2—7], постіндустріальній, посткапіталістичній, постринковій, посттехнічній, постекономічній, постісторичній епосі буде властива революція свідомості індивіда завдяки:

- орієнтації на «виробництво людини», «людський капітал», здатний до безупинного самовдосконалення;
- зміні системи цінностей західного світу — від матеріальних благ до праці як засобу реалізації своїх здібностей;
- утворенню нової якості робочої сили внаслідок мікроелектронної революції;
- орієнтації людського життя в бік культури, освіти, науки;
- появі нових конфліктів замість старих: зовнішніх (конфлікт різних культур і цивілізацій) і внутрішніх (конфлікти між представниками культури постіндустріалізму та інших культур); подолання одних форм відчуження і виникнення інших (комп'ютеризація, що веде до замкненості, проблеми самотності тощо) [8, 38—54];
- зміні поняття «соціальне багатство» внаслідок наростання значущості інформаційних тех-

нологій, надання більшої ваги не грошам, а інформації.

У даний час перед психологією стоїть завдання: осмислення психологічного аспекту інтенсифікованого глобалізаційного процесу, розглядати який доцільно крізь призму ментальності особистості. Глобалізаційні тенденції, без сумніву, спричиняють зміни в структурі ментальності індивіда й етносу в таких аспектах: інформаційному, гуманітарному, емоційному, психологічному, психіатричному, соціально-економічному тощо.

Автор статті вважає за потрібне відзначити, що зменшення в ході глобалізації значення національної держави як етнопсихологічної, ментальної, територіальної, політичної, соціальної, економічної і військової єдності в її тісному зв'язку з монополією на насильство і внутрішню мораль порушує питання про те, що при цій зміні відбувається з монополією на насильство і з мораллю. Чи є які-небудь вказівки на виникнення глобальної етики чесноти? Чи настільки ми цивілізовані або морально регламентовані, щоб відмовитися від насильства стосовно чужих, потенційних ворогів? Або ми такі дикуни, що недавно спроектовані виникаючі транснаціональні кордони маркують нові межі між внутрішньою та зовнішньою мораллю?

Щоб усунути проблеми у відношенні до семантики поняття «мораль», слід визначити мораль як інтеріоризований принцип керування, що піддає егоїстичні дії певним обмеженням у формі громадського життя. Відповідно до «Етики менеджера» Р. Лея, моральна дія відбувається на підставі врахування, з одного боку, реалізації власних інтересів, і з іншого боку — запобігання психічних конфліктів (почуття провини, сорому, нанесення шкоди самоповазі і т. ін.) і соціальних санкцій (зменшення чи втрати визнання, соціальної захищеності тощо).

Конвенціональні форми моралі, що базуються на вірі, авторитеті та почутті страху покарання (у посеїбичному чи потойбичному світі), замінилися формами постконвенціональної моралі, яка заснована на інтерсуб'єктно поділюваному переконанні в дієвості норм чи на очікуванні, що норми в будь-який момент будуть обґрунтовано узаконені [див.: 9, 32—45]. Таким чином, кантова етика чесноти замінена етикою розсудливості, що ґрунтується на рефлексії, дискурсі та розумінні. Об'єктом впливу інформаційної революції на відміну від науково-технічних революцій минулого є не стільки матеріальне виробництво, скільки сама людська

свідомість. Подібно до проникаючої радіації, вона доходить до кожного, змінюючи наші уявлення про світ, суспільство і самих себе. Більш того, змінюються самі механізми формування індивідуальної, групової, суспільної і планетарної свідомості.

Глобалізація спричиняє глибоку трансформацію всієї системи соціальних зв'язків індивіда. Вона розкріпає особистість, звільняє її від жорсткої прив'язки до певного середовища, відкриває безпрецедентні можливості щодо вибору життєвих стратегій. У той самий час світовий соціум, що формується, об'єктивно ставить індивіда перед проблемою внутрішнього самовизначення, побудови власної ієрархії ідентичностей. При цьому людина багато здобуває і чимало втрачає; її завдання просте і водночас складне: знайти своє місце в новому світі, не втративши себе.

Можна констатувати безпрецедентну динаміку зміни навколишнього світу. За декілька останніх десятиліть світовий соціум — досить хаотичний набір глобальних зв'язків, норм, настанов, цінностей, моделей поведінки, режимів, систем, інститутів — набуває реальних обрисів. Це не може не змінити наші уявлення про традиційну етнічну картину світу, ментальність індивіда і групи, усталеність меж свідомості, важливість міфологічного мислення як символу синкретичності і цілісності сприйняття навколишньої дійсності, необхідність самореалізації особистості в могутньому інформаційному потоці, про усвідомлення себе як включеного у глобальний психічний простір, у зв'язку з чим модифікується самоідентифікація, самототожність і відбувається розширення свідомості індивіда. Усі згадані процеси мають бути ретельно відрефлексовані психологами і педагогами з метою вироблення нових парадигм адаптації, соціалізації та індивідуалізації громадянина національного і світового соціуму.

Глобалізація надає розвитку соціальної структури сучасних суспільств наднаціонального виміру. Включені до глобалізаційних процесів індивіди, зберігаючи ідентифікацію з традиційними великими і малими спільнотами (національно-державними, соціально-професійними, етнічними, релігійними, територіальними), формують нові ідентичності, що виходять за колишні рамки. Вони одночасно живуть і в старій (національно-територіальній), і в новій (глобальній) реальності. Минуле, сьогодення і майбутнє змішуються у свідомості однієї людини.

Цілісне розуміння сучасного суспільства ускладнюється через те, що існує досить велика розбіжність між розумінням ментальності в різних наукових галузях, наприклад, у психології, філософії, культурології, соціології, логіці, лінгвістиці, а також через те, що прийнятна методологія теорії ментальності ще не вироблена.

Ментальність розуміється автором статті, насамперед, як загальне психологічне оснащення, розумовий інструментарій представників

будь-якої культури, що уможливорює інтерпретацію свідомістю хаотичного потоку різноманітних вражень у певне світобачення. Ментальність є сіткою координат, за якою будується образ світу, що існує у свідомості [10].

А. Я. Гуревич трактує культуру як цілісність, в якій можливе виділення універсальних категорій (космічних і соціальних), що організують менталітет певного соціокультурного середовища. Космічні категорії культури (час, простір, зміна, причина, число, відношення чуттєвого до надчуттєвого, відношення частини до цілого тощо) є більш стійкими в людській психіці порівняно з соціальними категоріями культури, такими, як індивід, соціум, праця, багатство, власність, воля, право, справедливість [10]. Однак сьогодення характеризується зміною сприйняття як соціальних, так і космічних категорій. Реаліями сучасного буття стали технологічні інновації: терміни «віртуальність», «віртуальна реальність», «кіберпростір», «скручування простору та часу», що часто зустрічаються на сучасному етапі соціального та інформаційного розвитку, швидко перейшли із виключно наукового обігу до дискурсу психологічного, педагогічного, політичного і соціального [див.: 1].

Зміна ментальності на емоційно-повсякденному рівні полягає в тому, що зміст, мета і цінності життя як стрижневі структури буття в сучасних умовах піддаються переосмисленню і деформації в такій мірі, що їхня трансформація і втрата вже зараз стали глобальною проблемою практично в усіх розвинутих країнах світу. Пошук вражень і задоволення (позитивних чи умовно позитивних) як сурогатів утраченого сенсу призводить до нової фази злочинності, наркоманії, алкоголізму і насильства, а також розвитку так званих «екстремальних» видів відпочинку і розваг, що вже зараз заявили про себе. Самостійним напрямком стає «індустрія страху», покликана показати, що все, що відбувається в реальному житті, менш жахливо [див.: 7].

Психіатричні і психотерапевтичні аспекти проблеми дотепер майже не осмислювалися. Попередні оцінки дозволяють припустити, що в силу безумовних емоційно-психологічних хиб глобалізму, а також кризи гуманітарних цінностей в усьому світі слід очікувати зростання психопатології.

Багато авторів пов'язують перехід до постіндустріального, постмодерністського чи ультра-сучасного суспільства з втратою ідентичності чи дезорієнтацією. Інформаційне суспільство вимагає вирішити: чи брати участь у створенні каналів даних і підключатися до Інтернету, чи бути відрізаним від усього іншого світу. У розвинутих країнах матеріальні потреби здебільшого задоволені, і економіка свідчить про кризу споживання. Хоча віра в прогрес у країнах, що розвиваються, дотепер залишилася непохитною, здається, що одного разу ця віра розі-



б'ється від наслідків освоєння і руйнування природи.

Автор статті констатує зміну настанов стосовно волі, відповідальності, локусу контролю, які виражаються в тому, що відомі міфи про зовнішнього ворога і небезпеку, що йде від дикої природи, змінюються усвідомленням небезпеки від природи одомашненої і тому зруйнованої, від глобальних екологічних катастроф. На думку Р. Ліотара віра в прогрес деконструйована, для світового співтовариства в зростаючій мірі споживання стає не метою життя, а небезпекою для нього, і вони, щоб надати сенсу своєму існуванню і вижити, шукають індивідуальні стратегії в релігійних і екологічних рухах. В українських умовах до певної міри можна констатувати процес витиснення із свідомості проблематики споживання внаслідок її нереалізованості.

У сучасному глобалізованому світі значна частина інформаційних технологій споконвіку призначена саме для перебудови свідомості; пов'язані з таким впливом технології одержали свою назву «High-Hume» на противагу традиційному «High-Tech» (М. Делягін). І якщо раніше технології були спрямовані на матерію, то тепер вони стають сфокусованими на суспільній свідомості, суспільній культурі, відрізняючись найвищою продуктивністю і найвищою мінливістю, тобто максимальною швидкістю прогресу [11].

Процес соціальної взаємодії інтенсифікується, знаходить небачену раніше динаміку. Простір суспільного буття ущільнюється і переміщується, стаючи більш однорідним. Висока інтенсивність зв'язків між людьми, окремими групами, народами, державами, цивілізаціями робить індивідів людства громадянами світу, відкриває всесвітній простір для сил добра і зла. У сучасному світі не можна надовго, а тим більше назавжди, ізолюватися від глобальних проблем. Якщо світ стає взаємозалежним, то він стане і взаємовразливим.

В умовах глобалізації національна держава перестає виступати як єдиний суб'єкт, що монополює інтегрує інтереси великих спільнот. У різних сферах діяльності з'являються численні формальні і неформальні об'єднання «громадян світу», що самовизначаються в принципово новій реальності взаємозалежного і взаємопроникливого світу, конфігурація якого постійно уточнюватиметься і коректуватиметься.

З цього виходить, що для гармонійного включення індивіда в даний процес необхідно володіти такими психологічними якостями, як конгруентність досвіду [12, 16], відкритість свідомості для нових сенсів і змістів, що формують картину світу, висока динамічність психічних процесів. Педагогічна наука, фундуючись на всьому базисі досягнень суспільних і психологічних наук та широкому діапазоні можливостей, запропонованих сучасним етапом розвитку інформаційних технологій, має розробити нові парадигми виховання і навчання, які сприятимуть розвитку у індивіда вищезазначених якостей.

#### Література

1. *Тейяр де Шарден П.* Феномен человека: Пер. с фр. — М.: Прогресс, 1987. — 296 с.
2. *Иноземцев В. Л.* Современное постиндустриальное общество: природа, противоречия, перспективы: Учебное пособие для студентов вузов. — М.: Логос, 2000. — 304 с.
3. *Юнг К.-Г., фон Франц М.-Л., Хендерсон Дж. Л., Якоби И., Яффе А.* Человек и его символы / Под общ. ред. С. Н. Сиренко. — М.: Серебряные нити, 1998. — 368 с.
4. *Радьяр Д.* Планетаризация сознания. От индивидуального к целому: Пер. с англ. — М.: REFL-book; К.: Ваклер, 1995. — 304 с.
5. *Гроф С.* За пределами мозга. — М.: Наука, 1993. — 340 с.
6. *Франкл В.* Человек в поисках смысла. — М.: Прогресс, 1990. — 258 с.
7. *Ассаджолли Р.* Психосинтез: Теория и практика. — М.: REFL-book, 1994. — 314 с.
8. *Отчуждение человека* в перспективе глобализации мира / Под ред. Б. Маркова, Ю. Солонина, В. Парцвания. — СПб.: Петрополис, 2001. — Вып. I. — 152 с.
9. *Оборотов Ю. Н.* Традиции и новации в правовом развитии. — Одесса: Юридична література, 2001. — 160 с.
10. *Гуревич А. Я.* Средневековый мир: культура безмолвствующего большинства. — М.: Прогресс, 1990. — 628 с.
11. *Делягин М.* 11 сентября 2001 года: завершение формирования постсоветского мира // Глобализация: варианты для России. — СПб.: Информационное агентство «РосБалт», 2001. — С. 38—49.
12. *Роджерс К. Р.* Взгляд на психотерапию. Становление человека: Пер. с англ. / Общ. ред. и предисл. Е. И. Исениной. — М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. — 480 с.

#### О. В. ЯРЕМЧУК,

ст. викладач кафедри загальної і соціальної психології відділення психології Інституту математики, економіки і механіки Одеського національного університету ім. І. І. Мечникова.

## КОМПЛЕКСНИЙ ПІДХІД У КОРЕКЦІЙНІЙ ТА ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ ЗІ СКОЛІОТИЧНИМИ ДЕФОРМАЦІЯМИ ХРЕБТА

Протягом останніх років на основі досліджень визначено нові пріоритети розвитку напрямків корекційної педагогіки щодо роботи з дітьми, хворими на сколіоз.

Розвиток фізичних якостей, підготовка до нормального життя в соціумі, а головне — зменшення або стабілізація викривлень хребта, були основними завданнями експериментальної дослідної роботи, яка проходила на базі санаторної школи-інтернату № 6 м. Одеси і на кафедрі дефектології та фізичної реабілітації Південно-українського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського.

У результаті аналізу літературних джерел нами було виявлено, що вченим вдалося знайти незрілі хондроцити в пульпозних ядрах основної кривизни у хворих дітей, що свідчило про затримку їх розвитку. Разом з тим, у здорових дітей в пульпозному ядрі збільшується кількість колагенових фібрил та зрілих хрящових клітин. Це свідчить про те, що першопричиною розвитку сколіотичної хвороби є дисплазія міжхребцевого диску. У хворих на сколіоз зміщується у випнутий бік пульпозне ядро, розвиваються структурні зміни хребців (клиновидність і торсія), включаються компенсаторні механізми, розвиваються противикривлення хребта.

Ми визначили, що використання методу комплексного консервативного лікування передбачає виконання режиму дня, дотримання ортопедичного режиму, лікувальну гімнастику, масаж, лікувальне плавання, застосування ортопедичних корсетів (фіксуєючих, коригуючих), фізіопроцедури, раціональне харчування, спеціальні види фізкультури, лікування суміжних захворювань.

Пропонуємо три ортопедичні режими, які слід застосовувати з урахуванням форми та ступеня сколіотичної хвороби, фізичного розвитку дитини, віку, стану розвитку деформації:

- а) загальний активний;
- б) режим часткового розвантаження хребта;
- в) режим повного розвантаження хребта.

Враховуючи відсутність єдиної думки щодо застосування симетричних та асиметричних вправ, ми створили комплекси лікувальної гімнастики, які побудовані таким чином: у першому комплексі переважають асиметричні вправи, у другому — симетричні, у третьому — коригуючо-деторсійні, у четвертому — статичні, у п'ятому — статико-динамічні. Шостий комплекс створено з урахуванням особливостей фізично-

го розвитку учнів початкових класів, сьомий — учнів старших класів.

Рекомендуємо застосовувати методику масажу з ЛФК та електростимуляцією при сколіозі 1—2 ступеня в такій послідовності: легкий масаж — 4—5 хвилин; електростимуляція довгих м'язів спини — 12—15 хвилин; масаж — 2—3 хвилини; коригуюча лікувальна гімнастика — 15—18 хвилин; основний масаж — 12—15 хвилин.

Нами розроблена програма з фізичної культури для спеціальних шкіл-інтернатів і санаторіїв. До програми включені теоретичні відомості з фізичного виховання, спеціальні та загальноорозвиваючі вправи, дихальні вправи і на виховання правильної пози та формування правильної постави, з профілактики та корекції сколіотичної деформації, плоскостопності, елементи спортивних ігор, легкої атлетики, рухливі ігри, а також вправи на розслаблення та на розвиток фізичних якостей.

У даній програмі, порівняно з навчальною програмою для здорових дітей, обмежено кількість вправ на швидкість, силу та витривалість, зменшені дистанції для ходьби та бігу, знижені вимоги до учнів.

Як обов'язковий введено розділ дихальних вправ, які треба включати до кожного уроку. З розділу «Гімнастика» виключено лазіння по канату, акробатичні вправи, силові вправи з напруженням, затримкою дихання, різні стрибки та прискорення.

На нашу думку, поглиблені медичні огляди учнів, хворих на сколіоз, потрібно проводити не рідше одного разу на чотири місяця і обов'язково в кінці навчального року, а також індивідуальні медичні огляди учнів — після кожного короткочасного захворювання.

Учні 1—9 класів для занять треба ділити окремо на групи хлопців та дівчат. Тривалість уроку у такій групі 45 хвилин. Уроки повинні проводитись тричі на тиждень. Склад групи 15—18 осіб. Група ділиться на підгрупи за ступенем сколіотичної хвороби, відповідно диференціюється фізичне навантаження та підбираються коригуючі вправи.

Перш ніж розпочинати заняття з групами дітей-сколіотиків, учитель повинен ознайомитись з діагнозами захворювань, ступенем сколіозу, особливостями перебігу сколіотичної хвороби у кожного учня, і в цьому йому повинні допомагати головний лікар та лікар з ЛФК.

На наш погляд, потрібно слідкувати за рівнем фізичного розвитку хворих дітей кожних три місяця і проводити тестування з визначенням силової витривалості м'язів спини та живота, координації рухів у рівновазі і під час подолання перешкод, активної та пасивної гнучкості, сили м'язів кисті і плечей, швидко-сило-вих параметрів. Разом з лікарем ЛФК учитель з фізичного виховання має брати активну участь у вимірюванні амплітуди згинання хребта, рухливості в суглобах тазу, плечей, ліктів. Ці дані допомагають лікарям і вчителям визначити орієнтовний фізичний розвиток дітей (нижче середнього, середній або вище середнього), здійснювати індивідуальний підхід і систематичне спостереження за підготовленістю та функціональним станом кожного учня; допомагають добирати необхідні засоби фізичного виховання при лікуванні сколіотичної хвороби.

Вважаємо, що доцільно проводити максимальну кількість уроків на відкритому повітрі, адже в групах дітей-сколіотиків є в наявності захворювання серцево-судинної системи, хронічно пневмонією, бронхіальною астмою та ін. Але варто пам'ятати, що під час занять на відкритому повітрі діти нерідко переохолоджуються, що призводить до рецидивів захворювань. З огляду на це, вчитель перед виходом із приміщення у прохолодну погоду повинен познайомити учнів із завданням, провести вступну та підготовчу частину уроку, нагадати про особливості дихання в прохолодну погоду, не допускати тривалих простоїв. Урок можна скорочувати до 15—20 хвилин. Узимку уроки на відкритому повітрі слід проводити при температурі не нижчій  $-8^{\circ}\text{C}$ . Одяг має відповідати температурі повітря, щоб запобігти надмірного охолодження, або навпаки перегрівання. Підбивати підсумки уроку та давати домашні завдання треба у приміщенні.

Урок з фізичної культури складається з чотирьох частин. Вступна частина (3—4 хвилини) включає підрахунок частоти серцевих скорочень (ЧСС) та дихання, дихальні вправи. Учнів у групі потрібно шикувати не у відповідності із зростом, а згідно з функціональними можливостями по підгрупах: на правому фланзі 1 підгрупа — діти з I ступенем сколіозу, за нею 2 підгрупа — діти з II ступенем сколіотичної хвороби, далі 3 підгрупа та 4 відповідно з III та IV ступенями сколіозу.

Перед початком роботи груп необхідно визначити прийоми навчання різних типів дихання: грудного, черевного та особливо мішаного.

До дихальних вправ включають рухи кінцівками та тулубом з метою координації дихального акту — динамічні дихальні вправи. Це привчає учнів вільно використовувати певний тип дихання відповідно до положення тіла і підпорядковувати своїй волі ритм та швидкість дихальних рухів.

На кожному уроці протягом усього навчального року необхідно приділяти увагу формуванню

правильної постави, ходьби, удосконалювати навички дотримання послідовності виконання фізпауз, розслаблення, елементів психотерапії, виховувати працьовитість, наполегливість.

Включення до системи фізичного виховання експериментальної програми виявилось досить ефективним у розвитку рухливості. Але тут треба відзначити, що, крім ефективного впливу даної методики, діти вирости в середньому на 3 роки, що теж вплинуло на поліпшення результатів.

За час проведення експерименту щодо визначення рівня витривалості у групі сколіотиків відзначено покращання у хлопчиків на 136%, у дівчаток на 174%. Підвищення якостей сили та силової витривалості у хлопчиків відбулося на 47%, у дівчаток — 50%, показник якостей спритності у хлопчиків зріс на 283%, у дівчаток — на 136%, якість швидкості розвинулась на 17% у хлопчиків та 50% — у дівчаток, по гнучкості зросли показники на 75% у хлопців та 90% у дівчаток. Як бачимо, позитивні зміни відбулися за всіма показниками в середньому у хлопців від 17% до 283%, у дівчат — від 18,3% до 174%.

Показники фізичного розвитку у досліджуваних за час експерименту засвідчили, що великий обсяг грудної клітини при збільшенні маси тіла та росту свідчать про функціональні та структурні зміни. Вважаємо, що такі зміни сприяють підвищенню працездатності міжреберних дихальних м'язів. Такі зрушення периметру грудної клітини розглядаються нами як ознаки адаптації організму до більш високого рівня функціонування.

Експериментальні дані свідчать, що найбільша корекція при аналізі найближчих результатів лікування спостерігалася при грудноперечних сколіозах (75,6%), хоча за даними багатьох авторів ці сколіози протікають більш злоякісно.

Стала стабілізація відзначалася при комбінованому сколіозі — 52%. Такі позитивні результати обумовлені підбором асиметричних коригуючих вправ на заняттях з ЛФК та фізкультури.

При аналізі віддалених результатів корекційної роботи встановлено, що в тих випадках, коли хворий виписується з лікувального закладу в період посиленого росту хребта, деформація прогресує частіше тоді, коли більший ступінь сколіозу на момент залишення лікувального закладу.

Дані як про найближчі, так і про віддалені (в середньому через 1—2 роки) результати комплексного консервативного лікування свідчать, що лікування в спеціальному дитячому закладі, а в нашому випадку санаторній школі-інтернаті, є ефективним для більшості випадків сколіозу I, II, та II—III ступенів. Припинення лікування в умовах санаторної школи-інтернату в період активного росту хребта веде до прогресування деформації, причому тим більшому, чим біль-

ший ступінь сколіозу. Отже, консервативне лікування при виражених формах деформації необхідно продовжувати до закінчення росту хребта. У зв'язку з цим слід відмітити, що спеціалізовані школи-інтернати з лікувально-учбовим процесом можуть себе повністю виправдати, якщо забезпечуватимуть лікування дітей зі скаліотичними деформаціями хребта до закінчення періоду посиленого їх росту.

#### Література

1. Абальмасова Е. А., Коган А. В., Ходжаев Р. Р. Семейные формы сколиоза // Ортопедия, травматология и протезирование. — 1970. — № 4. — С. 23—26.
2. Алексеева Н. В., Малышкина Н. С. Динамика диспластического сколиоза // Реабилитация и инвалидность от травм: Науч. тр. Иркут. гос. мед. ин-та. — 1979. — Вып. 147. — С. 130—156.
3. Белозерова Р. Н. Дифференцированный подход к лечению физическими упражнениями детей, больных сколиозом в условиях школы-интерната. Актуальные во-

просы профилактики и лечения сколиоза у детей. — М.: Просвещение, 1984. — С. 130—156.

4. Григоренко В. Г., Сергеев Б. В., Шеремет Б. Г. Теория и методика физического воспитания инвалидов. — Одесса, 1991. — Ч. 2. — 100 с.
5. Кон И. И., Назарова Р. Д. Двадцатилетний опыт консервативного лечения детей и подростков, больных сколиозом в условиях специализированной школы-интерната (анализ 3547 наблюдений) // Актуал. вопр. профилактики и лечения сколиоза у детей: Материалы Всесоюзного симпозиума. — М., 1984. — С. 78—86.
6. Савельев Б. С., Сконников Н. Д. Влияние осанки на развитие детей, больных сколиозом // Тез. докл. «Биомеханика — 98». — Новгород, 1998. — С. 196—197.

#### П. Б. ДЖУРИНСЬКИЙ,

викладач кафедри спорту факультету фізичного виховання Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського, здобувач наукового ступеня кандидата педагогічних наук.

### З історії розвитку освіти на Одещині

## ОСВІТА ЗА 70 РОКІВ ВІД ДНЯ УТВОРЕННЯ ОДЕСЬКОЇ ОБЛАСТІ (9 лютого 1932 року)

Час утворення Одеської області збігається з періодом активізації роботи щодо ліквідації неписьменності серед дорослого населення та введення всеобучу дітей. Зусилля педагогічних колективів були спрямовані на виконання постанови Центрального виконавчого комітету і уряду від 14 серпня 1930 року «Про загальне обов'язкове початкове навчання». На кінець 1937 року практично всі діти шкільного віку були охоплені навчанням. У селах було здійснено загальне обов'язкове початкове навчання, в містах — семирічне. У містах і селах відкривалися нові школи. Тільки за 1932—1937 роки кількість середніх шкіл збільшилася у 8,4 рази. У 1940—1941 навчальному році на Одещині діяли 1143 школи, в яких близько 13 тисяч вчителів навчали 282 тисячі дітей, в 45 професійних школах і технікумах навчалося 12,6 тисяч студентів, а у 18 вищих навчальних закладах — 17,1 тисячі студентів.

Створювалися позашкільні освітньо-виховні заклади. У 1936 році в колишньому палаці графа Воронцова відкрився Палац піонерів, згодом такі ж палаци і будинки відкривалися в інших містах і районних центрах. У вересні 1940 року їх налічувалося 34. В Одесі працювали обласний Будинок художнього виховання дітей, станція юних натуралістів, дитяча технічна станція.

Розвивалась вища освіта. Якщо до 1917 року в Одесі функціонували всього три вищі на-

вчальні заклади, то в 1940 році їх уже налічувалося 18.

У ці роки в Одесі діяли Український генетико-селекційний інститут (відкритий в 1928 році), Український науково-дослідний інститут виноградарства і виноробства імені В. Є. Таїрова (відкритий у 1931 році на базі дослідної станції), а в 1936 році було відкрито Український експериментальний інститут очних хвороб (пізніше ім. В. П. Філатова). У 1940 році в Одесі діяли вже 20 науково-дослідних інститутів.

Значна увага приділялась зміцненню якісного складу педагогічних працівників. Вчителів тоді готували Одеський державний університет (з 1945 року ім. І. І. Мечникова) та Одеський педагогічний інститут (з 1945 року ім. К. Д. Ушинського), а з метою підготовки вчителів початкових класів на базі педагогічних шкіл було відкрито три педагогічних технікуми (Одеський, Балтський, Первомайський).

У 1939 році в Одесі відкривається інститут удосконалення вчителів, в якому зосереджується вся робота по підвищенню кваліфікації педагогічних кадрів. Інститут став центром методичної роботи, організації впровадження кращих педагогічних технологій, позакласної та позашкільної роботи з дітьми.

Чорною сторінкою в розвитку освіти Одещини стала Велика Вітчизняна війна 1941—1945 років. З початком окупації припинили роботу

всі навчальні заклади області. За період з 1941 по 1944 рік окупанти повністю знищили приміщення 122 загальноосвітніх шкіл, 6 музичних шкіл, учбовий корпус інституту інженерів цивільного і комунального будівництва, його студентський гуртожиток, частково — електротехнічний інститут інженерів зв'язку, науково-дослідні інститути гідротехніки і меліорації, холодильної промисловості, механічний і автомобільний технікуми, вище морське училище. У ці страшні роки до Румунії було вивезено: із державного університету — обладнання фізико-математичного та географічного факультетів, усі лабораторії, унікальні експонати геологічного і палеонтологічного музеїв; із медичного інституту — цінне обладнання, апаратура та інструментарій; із індустріального інституту — обладнання фізичної лабораторії, 18 станків та інше цінне обладнання, із інституту інженерів водного транспорту — наукові посібники та рентгенівська лабораторія по дослідженню металів; із консерваторії — всі інструменти, ноти, кращі меблі, кабінет звукозапису.

Великих збитків зазнала освіта й через втрату значної кількості наукових і педагогічних кадрів, які полягли на полях війни.

Трагічною сторінкою в історії освіти Одещини, як і всієї країни, стали 30—50 роки, коли репресивна політика тоталітарної держави почала винищення освітянських кадрів.

Заарештовувалися, як правило, найбільш працездатні люди віком від 20 до 50 років. За роки репресій було арештовано біля 400 освітян. Всі вони зазнали нелюдських знущань, змушені були давати брехливі свідчення, аби позбавити себе від подальших тортур і врятувати від знущання своїх рідних і близьких. Вищу міру покарання отримали 159 осіб, серед них 15 жінок із 49 репресованих.

Серед репресованих були українці (150), росіяни (61), болгары (21), поляки (8), білоруси, гагаузи, вірмени та інші.

У числі жертв тоталітаризму були й керівні працівники: два завідувачі облвню (І. С. Ісаєв, Н. П. Коваленко), заступник завідувачого облвню (І. Н. Брусиловський), два завідувачі відділами облвню (Н. С. Каневський, О. П. Вірський), завідувачі та інспектори районних і міських відділів освіти.

Після звільнення Одещини від німецько-фашистських загарбників відновлюється робота навчальних закладів. На початок 1944—1945 навчального року в області вже функціонувало 1285 шкіл, в яких навчалось 192 897 учнів. У 1948 році було завершено відбудову всіх зруйнованих середніх і початкових шкіл.

У 1949 році в області в основному було завершено перехід до загального обов'язкового семирічного навчання.

У 1954 році шкільна мережа Одещини поповнилася закладами освіти приєднаних до Одеської області районів ліквідованої Ізмаїльської області. Вона щорічно розширювалася за раху-

нок відкриття нових семирічних і середніх шкіл, поліпшувалася їх матеріальна база. Тільки за роки семирічки в області споруджено 314 нових шкіл, 578 навчальних майстерень, 138 спортивних залів.

Особливо великі зрушення сталися у задністровських районах області, де за часів румунських бояр було всього 153 школи, в тому числі 7 середніх, а кількість учнів становила всього 45 612 чоловік. Десятки тисяч бідняцьких дітей не могли відвідувати школу. Серед дорослого населення налічувалося 100 тисяч неписьмених і 63 малописьмених. У 1967—1968 навчальному році тут уже діяла 291 школа, в тому числі 101 середня, а кількість учнів досягла 126 тисяч. Крім того, працювали 9 заочних середніх шкіл, 34 школи робітничої та сільської молоді, в яких навчалось 34 тисячі чоловік.

Відчутні зміни можна простежити на прикладі Ренійського району. На початку ХХ століття в Рені було лише дві початкові школи та трикласне чоловіче училище, і закінчували їх тільки одиниці. Так, в 1906 році училище закінчили всього 6 учнів. Не кращим було становище і за часів боярської Румунії. Після визволення міста і району в серпні 1944 року почалася розбудова нової системи освіти. Уже в 1946 році тільки в місті працювали 6 загальноосвітніх шкіл, Будинок піонерів, дві школи робітничої молоді, музична і спортивна школи. Лише в школах працювало 230 вчителів.

Після війни відновили і розширили діяльність вищі навчальні заклади Одещини. На всіх відділеннях вузів у 1967—1968 навчальному році вже навчалось 84 тисячі студентів.

Активізувалася робота спеціалізованих шкіл. Естетичне виховання дітей засобами образотворчого мистецтва здійснюється в Одеській художній школі імені К. К. Костанді. Більше 30 її вихованців були членами Спілки художників України.

Залучення дитини до музичної культури та формування естетичного ставлення до дійсності — це переважаючий напрям у гармонійному розвитку. Музика вводить дитину у чарівний світ радісних переживань, відкриває шлях до естетичного сприйняття життя. Середню музичну школу засновано в 1893 році. В ній навчаються талановиті діти, котрі присвятили себе музиці. Випускники продовжують своє навчання у державній консерваторії імені А. В. Нежданової, музичних училищах та на музично-педагогічних факультетах вузів. У школі імені Столярського навчалися такі видатні майстри мистецтва, як Еміль Гігельс, Валерій Клімов, Галина Олейніченко, Олена Бучинська та інші визначні діячі української музичної культури.

Після війни в області відкриваються дитячо-юнацькі спортивні школи, які стали осередками роботи з різних видів спорту. Багато їх випускників стали чемпіонами України та колишнього СРСР, Всесвітніх студентських ігор, а такі, як Георгій Мондзолевський, Едуард Си-

біряков, Віктор Михальчук, Олександр Білостінний та інші — олімпійськими чемпіонами.

Потужний поштовх розвитку освіти Одещини дав прийнятий у 1959 році закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в УРСР».

У відповідності до цього закону в області була створена нова структура освіти (восьмирічні і одинадцятирічні школи). На 5 вересня 1966 року в області функціонували:

— 1045 шкіл, в яких навчалися 354 тисячі учнів;

— 36 шкіл-інтернатів різних типів, де навчалися і виховувалися 10 тисяч учнів;

— 145 шкіл робітничої та сільської молоді, в яких навчалися 58 тисяч учнів.

За п'ятиріччя з 1966 по 1970 рік в області:

— побудовано 217 типових шкіл на 72 209 учнівських місць;

— побудовано 126 окремих навчальних корпусів на 27 473 учнівських місця;

— добудовано 269 класних кімнат на 8651 учнівське місце;

— побудовано 381 дитячий садок на 34 240 місць;

— добудовано 208 спортивних залів;

— добудовано 192 шкільні їдальні;

— добудовано 361 навчальну майстерню;

— введено в дію 68 пришкільних інтернатів;

— обладнано 461 навчальний кабінет;

— побудована 621 квартира для вчителів сільської місцевості.

У післявоєнні роки відновилася практика проведення учительських з'їздів, на яких обговорювалися актуальні освітянські проблеми. Другий з'їзд вчителів України відбувся в 1959 році, наступні у 1968, 1977, 1987 роках. Всесоюзні з'їзди учителів відбулися у 1968, 1978, 1988 роках. На Третньому Всесоюзному з'їзді вчителів 1978 року оголошено Указ Президії Верховної Ради СРСР про присвоєння групі вчителів високого звання Героїв Соціалістичної Праці. Серед них — вчительці української мови та літератури середньої школи № 32 міста Одеси Войтенко Ніні Юхимівні.

На двох останніх з'їздах педагогічних працівників України, що відбулися в 1992 та 2001 роках, представники Одещини разом з освітянами України обговорювали Державну національну програму «Освіта» (Україна XXI століття) та Національну доктрину розвитку освіти України у XXI столітті.

В усі повоєнні роки держава відзначала кращих педагогічних працівників, нагороджуючи їх орденами та медалями, присвоюючи почесні звання «Заслужених...»

Тільки в 1986 році 36 працівників вузів і середніх спеціальних навчальних закладів були нагороджені орденами і медалями, а серед працівників шкіл і профтехучилищ більше ста осіб. За весь післявоєнний період більше 180 працівникам шкіл і професійно-технічних училищ присвоєні почесні звання «Заслужений вчитель Ук-

раїни» та «Заслужений працівник освіти України».

З 1984 року в області активізувалася робота по реалізації основних напрямків удосконалення загальноосвітньої і професійної школи.

Серед них:

— створення умов для охоплення навчанням у школі дітей шестирічного віку;

— переведення середніх шкіл на одинадцятирічний термін навчання;

— зміцнення навчально-матеріальної бази освіти;

— життя заходів щодо оснащення шкіл комп'ютерами і вивчення в школі основ інформатики та обчислювальної техніки.

У кінці 80-х і на початку 90-х років минулого століття в педагогічних колективах активно обговорювалися ідеї щодо створення закладів освіти у відповідності до здібностей дітей, їх бажань і захоплень. Одним із перших таких закладів став Рішельєвський лицей, який гостинно відчинив свої двері учням у 1989 році. Після його відкриття розпочався інтенсивний процес диференціації навчально-виховних закладів, в області з'являються заклади нового типу, впроваджуються нові педагогічні технології та науково-методичні досягнення. Значну допомогу освітянам надає науково-методичний журнал «Наша школа», перший номер якого вийшов у 1993 році. Одеський інститут удосконалення вчителів став центром розповсюдження і впровадження новітніх педагогічних технологій. При ньому в 1994 році для вчителів сільських шкіл відкрито санаторій-профілакторій.

Ідея реформування освіти від обласного центру дійшла до міст і районних центрів, а від них до кожного педагогічного колективу, і наслідки дали про себе знати. Нині в Одеській області функціонує 927 загальноосвітніх навчальних закладів, в яких навчається більше 333 тисячі учнів, в тому числі 9 гімназій (більше 6 тисяч учнів), 10 ліцеїв (більше 4,2 тисяч учнів), 44 навчально-виховних комплексів (більше 12 тисяч учнів) та 37 шкіл-інтернатів (більше 7,5 тисяч учнів), відкрито 29 приватних шкіл.

У 2001 році гостинно відчинили двері чотири школи-новобудови (Войничевська Фрунзівського району; Новоселівська Саратського району; Слав'яносербська Великомихайлівського району та Малодолинська міста Іллічівська). З 2002 року в області спостерігається процес зменшення кількості шкіл I—II ступенів, натомість збільшується кількість шкіл I—III ступенів, шкіл нового типу, приватних шкіл. Активно співпрацюють із середніми загальноосвітніми закладами вищі навчальні заклади III—IV рівня акредитації. Взірцем у цьому напрямку є Одеський національний університет ім. І. І. Мечникова, який взяв під свою опіку школи в містах Іллічівську, Южному, Білгороді-Дністровському.

Відкриття закладів нового типу в сільській місцевості (Болградської гімназії, Ізмайльського педагогічного лицю, Кам'янського НВК, Реній-

ської ЗОШ-лицею, Татарбунарської ЗОШ-гімназії та інших) дало можливість дітям цих регіонів навчатися у відповідності до своїх бажань.

З року в рік поліпшуються умови навчання рідною мовою. Всього державною мовою навчається більше 154 тисяч дітей, молдовською (румунською) — біля 7,2 тисяч, болгарською — 134 учня. Як предмет болгарську мову вивчають більше 15 тисяч дітей, гагаузьку — 794 чоловіка. Крім цього, як предмет вивчається польська, грецька, чеська та іврит, працюють 7 недільних шкіл, зокрема: німецька, чеська, польська, вірменська, болгарська, корейська, румунська.

В області функціонують 14 вечірніх (змінних) шкіл, в яких навчається 3761 учень, а при 65 денних загальноосвітніх школах організовані класи очної та заочної форм навчання, навчально-консультаційні пункти для працюючої молоді.

Навчально-виховний процес в усіх загальноосвітніх закладах забезпечують 25 816 вчителів. Крім того, виховну роботу у 788 дошкільних закладах, 38 навчально-виховних об'єднаннях «школа — дитячий садок» забезпечують 5,8 тисяч педагогічних працівників.

В області визначені шляхи пошуку, підтримки та роботи з обдарованими дітьми. Постійно зростає кількість учасників на всіх етапах Всеукраїнських олімпіад і турнірів.

З метою залучення більш широкого загалу учнівської молоді до творчої та наукової роботи на базі Одеського інституту удосконалення вчителів поряд з першим, другим та третім етапами Всеукраїнських олімпіад серед учнів сільських шкіл проводяться заочні інтелектуальні змагання з базових предметів (математика, хімія, фізика, біологія, географія, історія, українська мова та література). А з 2001 року започатковано проведення через мережу Інтернет експериментальної Всеукраїнської учнівської інтернет-олімпіади з базових предметів. Завдання розміщуються на WEB-сайті інституту — [www.osvita.od.ua](http://www.osvita.od.ua).

Щорічно учні закладів освіти Одещини беруть участь в міжнародних учнівських олімпіадах. За 1993—2001 роки призерами цих олімпіад стали:

- Саприкін Сергій, учень Рішельєвського лицю — з математики;
- Редькін Дмитро, учень Рішельєвського лицю — з математики;
- Меламуд Дмитро, учень Рішельєвського лицю — з основ інформатики;
- Мартинова Наталка, учениця Рішельєвського лицю — з біології;
- Гончаренко Євген, учень гімназії № 2 м. Одеси — з біології;
- Ситнікова Юлія, учениця Рішельєвського лицю — з біології;
- Костов Олександр, учень гімназії № 5 м. Одеси — з біології;
- Цибулько Юрій, учень Рішельєвського лицю — з біології.

Над створенням в області якісно нової регіональної системи освіти працюють 37 760 педагогічних працівників. Завдяки їх зусиллям і творчому пошуку функціонують 29 експериментальних майданчиків, кінцевою метою роботи яких є впровадження кращих педагогічних технологій, перспективного педагогічного досвіду з питань навчання і виховання учнів, наповнення навчально-виховного процесу проблемами духовного відродження України.

Вчителі з 1991 року розкривають таємниці свого педагогічного досвіду в конкурсах «Учитель року», які щорічно проводяться у містах, районах та обласному центрі. У 2001 році лауреатами Всеукраїнського конкурсу «Учитель року — 2001» стали вчитель фізики Рішельєвського лицю м. Одеси В. Д. Манакін та вчитель зарубіжної літератури УПЦ «Надія» м. Одеси В. О. Мухін.

Кожний учитель області має можливість взяти участь в «Ярмарках педагогічних ідей», які систематично проводяться впродовж останнього десятиліття і на які виставлялися, тільки за останні роки, біля 800—900 творчих методичних розробок. На цих же ярмарках систематично працюють лабораторії творчого пошуку, де вчителі діляться своїми творчими доробками і досягненнями.

Удосконалення змісту і форм підвищення кваліфікації педагогічних працівників, розвиток їх творчого потенціалу, підвищення рівня фахової компетенції і загальної культури — один з важливих напрямків діяльності обласного інституту удосконалення вчителів. Щороку в інституті на очних, заочних, авторських і проблемних курсах, через систему семінарської підготовки, шляхом стажування та індивідуальних форм навчання підвищують свою кваліфікацію та фахову майстерність біля 5,5 тисяч освітян.

Позашкільними закладами освіти області щороку проводиться близько 40 різних конкурсів, турнірів і змагань. Найяскравішими з них є конкурси художньо-естетичного циклу, зокрема Всеукраїнський конкурс «Таланти твої, Україно». Високий рівень виконавської майстерності протягом багатьох років демонструють 26 народних художніх колективів, 47 зразкових художніх колективів, 200 вокальних ансамблів, 50 хорових колективів, 26 духових оркестрів та оркестрів народних інструментів, 148 хореографічних колективів і 30 театральних студій. Провідною організацією в роботі з цими колективами є обласний Центр художньо-естетичного виховання дітей та молоді.

Обласний гуманітарний центр організовує роботу з туризму і краєзнавства, еколого-натуралістичної, природничо-охоронної, дослідницької, конструкторської і науково-технічної творчості, а також роботу Одеського територіально відділення Малої академії наук.

Професійно-технічна освіта області є складовою системи безперервної освіти і тісно пов'язана з загальною середньою освітою, ринком

праці та економічними структурами Одеського регіону. У 40 професійно-технічних училищах, у тому числі трьох вищих, 1786 викладачів та майстрів виробничого навчання навчають 18 504 учня, готуючи кваліфікованих робітників за 99 професіями.

В області розроблена і втілюється в життя Програма реалізації і комплексних заходів щодо формування ступеневої професійно-технічної освіти, спеціалізації та перепрофілювання. Сьогодні профтехосвіта нарощує темпи реформування, впроваджує нові типи навчальних закладів, шукає шляхи входження в освітні комплекси.

З метою підготовки фахівців для комерційної сфери створено навчально-тренувальні центри на базі ВПУ № 9 м. Ізмаїла та ВПУ № 22 м. Іллічівська. Успішно продовжується експеримент по відпрацюванню моделі поки що єдиного в Україні муніципального ПТУ в складі навчально-виховного комплексу: загальноосвітня спеціалізована школа I—III ступенів № 2 — центр позашкільної освіти — професійно-технічне училище м. Южного.

Про високий рівень професійної підготовки учнів професійно-технічних навчальних закладів свідчать результати участі майбутніх кваліфікованих робітників у Всеукраїнських конкурсах, а колекція молодіжного одягу «Ювілейна», що створена в ПТУ № 35 міста Одеси, нагороджена кубком Гран-Прі на II Міжнародному фестивалі моди «Пори року — 2001».

Вищі навчальні заклади Одещини забезпечують фундаментальну наукову, професійну та практичну підготовку, здобуття громадянами освітньо-кваліфікаційних рівнів відповідно до їхніх інтересів та здібностей. Всього в Одеській області діє 51 вищий навчальний заклад I—IV рівнів акредитації, в тому числі 46 — державної та 5 недержавної форми власності.

Чотири вищі навчальні заклади мають статус національних (державний університет імені І. І. Мечникова, юридична академія, політехнічний університет і академія зв'язку ім. О. С. Попова).

Навчання 110 тисяч студентів у вузах проходить за 330 спеціальностями та спеціалізаціями. Щорічно з них випускають майже 12 тисяч бакалаврів, спеціалістів і магістрів, 7,6 тисяч молодших спеціалістів.

У вищих навчальних закладах працює 8820 викладачів, у тому числі 754 доктора та професора, 3222 кандидата наук і доцента. Тільки в 2001 році були захищені 15 докторських та 155 кандидатських дисертацій, 16 науковцям присвоєно звання професора, надруковано більше 800 статей, 126 монографій, 210 підручників і посібників з грифом Міністерства освіти і науки України.

Однією із складових учбового процесу у вищій школі є наукова діяльність. Тільки у

2001 році вищими навчальними закладами проведено 190 конференцій, в тому числі — 85 міжнародних. Міжнародні контакти вузів сприяють впровадженню кращих технологій у навчальний процес, що підвищує рівень фахової підготовки випускників, якість науково-дослідних робіт та сприяє залученню іноземних інвестицій у різноманітні програми, фонди, отриманню грантів і стипендій.

Суттєво розширив міжнародну діяльність Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, який уже є суб'єктом 25 угод з вузами та науковими центрами різних країн. Політехнічний національний університет встановив ділові зв'язки з 28 навчальними закладами та асоціаціями. Значно активізували роботу по розширенню науково-технічного співробітництва медичний університет, академія холоду, морська академія, економічний університет, національна юридична академія, консерваторія та інші вищі навчальні заклади.

Вчені вузів і науково-дослідних інститутів Одещини внесли вагомий внесок в історію вітчизняної і світової науки. Серед учених державного національного університету були ембріолог і бактеріолог І. І. Мечников, фізіологи І. М. Сеченов і Б. Ф. Веріго, ембріолог А. О. Ковалевський, видатний терапевт Н. Д. Стражеско, розпочинали свій шлях у науку Н. Ф. Галаля і В. П. Філатов, хіміки Н. Д. Зелінський і А. А. Веріго, В. Д. Богатський, фізик-теоретик Н. А. Умов.

У політехнічному університеті успішно працювали академіки І. Є. Тамм, Н. Д. Папалексі, Л. І. Мандельштам, вчені Н. Ф. Глушко, С. Ф. Сергеев, А. Л. Рвачов, Г. М. Мещеряков, С. М. Ямпольський, М. Г. Крейн, В. А. Добровольський та багато інших.

У різні часи в сільськогосподарському інституті працювали такі видатні вчені, як А. А. Сапегін, М. Д. Сидоренко, А. С. Бориневич, С. О. Воробйов, І. Д. Щербак, А. А. Вербін, С. А. Мельник та інші.

Світову славу Одесі принесли академіки-офтальмологи В. П. Філатов і Н. А. Пучковська.

Успішно працювали по створенню нових польових культур вчені селекційно-генетичного інституту академіки Ф. Г. Кириченко і П. В. Гаркавий, по вирощуванню нових сортів винограду і виробництву вин засновник станції виноградарів і виноробів В. Є. Таїров.

Список прізвищ учених, які працювали в Одесі, можна було б продовжувати. Всі свої знання вони передали своїм учням, які сьогодні працюють більше як у 80-ти наукових закладах і успішно втілюють їх ідеї в життя.

**Л. І. ФУРСЕНКО,**

ст. викладач кафедри менеджменту освіти ООІУВ.



## ПОЛОВОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Проблема полового воспитания детей многогранна. Она имеет разные аспекты: социальный, психологический, философский, медицинский и др. Но есть еще один очень важный аспект полового воспитания — педагогический. Сущность его далеко не тождественна нравственному воспитанию. Его специфический предмет — воспитание отношений человека одного пола к другому полу и связанных с этим сложных и тончайших навыков поведения и самоконтроля. Половое воспитание есть особая часть нравственного воспитания.

Мы часто пользуемся формулой А. С. Макаренко: воспитывая ребенка как будущего гражданина, мы тем самым воспитываем его и в половом отношении. Это прекрасно звучит, но мало что дает практически, ибо специфические моменты полового воспитания в таком случае легко могут раствориться в общих проблемах обучения и воспитания. Неслучайно в жизни встречаются факты половой распущенности, несдержанности, многочисленные семейные драмы у людей вполне образованных, достойно ведущих себя на работе, воспитанных эстетически. Можно привести много примеров из жизни людей, которым никто не откажет ни в человеческих, ни в гражданских достоинствах, но судьба их сложилась трагически из-за неудачной любви, неудачных отношений между полами.

Половое развитие человека — противоречивый процесс. Оно может проходить спокойно, без особых потрясений, а может быть драматичным, серьезно влияя на судьбу человека. Основным противоречием в половом развитии юноши и девушки является большой разрыв во времени между созреванием половым и гражданским, и еще больший — между первым и экономической самостоятельностью человека. В первом случае разрыв достигает трех-четырёх лет, а во втором — шести, а то и десяти лет. Половая зрелость налицо к 13—15 годам у девочек и к 16—17 у большинства мальчиков. Гражданский брачный возраст юридически достигается в 18 лет, а по сложившейся в настоящее время традиции не ранее 19—20 лет. Но ведь закономерный финал полового развития и любви — это не юридическое право на брак, а реальная возможность создания семьи — рождение и воспитание детей. Для этого нужна экономическая самостоятельность, которая достигается после многих лет учебы и приобретения трудового опыта. Начало конфликта налицо. Отсюда первая педагогическая задача, а

именно: разъяснение смысла конфликта и воспитание у юношей и девушек тормозной системы, умения руководить своими чувствами и в необходимых случаях подавлять их. Это сложная задача. Решение ее начинается задолго до полового созревания и связано в воспитанием у ребенка воли, умения владеть своими чувствами, управлять желаниями.

Не менее важной задачей в половом воспитании является организация здоровой и разнообразной деятельности воспитанников в соответствии с их возрастными особенностями и потребностями. Половой аспект при этом заключается в учете специфики поведения ребят в определенные периоды полового развития, в учете и корректировке деятельности в связи с взаимоотношениями между юношами и девушками, в связи со все усложняющейся их личной жизнью.

Серьезной проблемой сейчас является совершенно недостаточное мужское влияние на мальчиков в школе и вне ее. В связи с низкой оплатой педагогического труда юноши редко идут в педагогические вузы — отсюда среди учителей большинство женщин. В семье воспитанием детей преимущественно занимаются матери и часто не столько в силу занятости отцов, сколько в силу дурных традиций, сложившихся в семье.

Воспитание детей в период полового созревания имеет специфические особенности. Это сугубо индивидуальная работа. Здесь необходим более тесный контакт педагога с родителями. Иногда дети ведут себя в школе далеко не так, как в семье. Часто резкость, неуравновешенность, характерные для переходного возраста, проявляются в домашней обстановке, а в школе, в кругу товарищей подросток ведет себя даже сдержаннее и спокойнее чем обычно. Это особенно наблюдается у девочек. Обстановка школы, присутствие мальчиков и учителей затормаживают их, усиливают застенчивость. Дома же родители просто не узнают своих детей. Педагогу важно знать, как изменилось поведение подростка в семье, чтобы помочь родителям правильно реагировать на изменения отношения к ним ребенка, вовремя отвлечь мальчиков дополнительной работой, создать вокруг той или иной девочки более спокойную обстановку в коллективе. Педагогический такт, стиль взаимоотношений педагога с подростками в учебно-воспитательном процессе играют значительную роль, но особенно это важно в поло-

вом воспитании. Сущность педагогического такта в половом воспитании — в глубоком понимании психофизиологических процессов, происходящих в подростке, в учете их и искренней доброжелательности и уважении к каждому своему воспитаннику. В половом воспитании нетерпимы грубость, насилие, насмешки, неиск-

ренность, торопливость. Характер отношения педагога к воспитанникам, проявление такта и уважения, сумма наиболее часто применяемых методов индивидуальной работы, выбор времени и обстановки, круг затрагиваемых вопросов — все это формирует тот или иной стиль воспитания, в частности и полового.

The issue of sexual education is in fact rather a complicated as well as versatile one. It has different aspects: social, psychological philosophical, medical etc. However, there is another none the less important aspect — the pedagogical one. The essence of it is by far not the same to the teaching correct social behavior. Actually; the specific objective of sexual education generally stands for the regulation of intersexual relations and also elucidation of certain «finest» shades of behavior and self-control somehow or other connected with it. Sexual education is therefore a special part of teaching correct social behavior.

**Е. А. КУЗНЕЦОВА,**

Николаевский педагогический университет, г. Николаев.

## О КРИТЕРИЯХ ОЦЕНКИ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Интеграция Украины в мировое сообщество невозможна без кардинальных демократических изменений в нашем государстве. Путь к демократии предполагает не только смену политической системы, — он связан с глубокими качественными изменениями в общественной психологии и общественном сознании.

В процессе реформирования системы образования в нашей стране был принят ряд нормативных документов, в которых большое внимание уделяется проблемам воспитания подрастающего поколения, декларируются гуманистические ценности и приоритеты, большое внимание уделяется не только интеллектуальному, но и личностному развитию учащихся.

Как известно, любой закон начинает «работать» лишь тогда, когда обеспечены механизмы его реализации. Важным условием успешной реализации реформ, намеченных в системе образования, является организация эффективной, научно обоснованной системы управления этим процессом. Переориентация на гуманистические и демократические ценности требует от человека, воспитанного в условиях тоталитарного режима, серьезной внутренней работы и глубоких личностных изменений. Только целенаправленное и систематическое стимулирование прогрессивных тенденций может обеспечить последовательное продвижение к намеченной цели.

Проблема оценки состояния воспитательной работы в учебном заведении не нова и достаточно актуальна для работников управления образованием. Однако попытки оценить результаты воспитательной работы, как правило, не вполне корректны в связи с отсутствием единых научно обоснованных критериев и методов оценки личностного развития ребенка.

Сегодня остро ощущается необходимость разработки единой и принятой на государствен-

ном уровне психологической концепции развития личности, которая, по нашему мнению, должна:

— наполнить конкретным психологическим содержанием поставленные перед образованием воспитательные задачи (дать психологическое определение гармонично развитой личности, определить цели гуманистически ориентированного воспитания);

— содержать перечень основных задач развития ребенка на каждом возрастном этапе в связи с выделенными приоритетными направлениями в воспитании (описывать наиболее существенные психологические новообразования личности, появление которых на определенном этапе является необходимым условием для дальнейшего благополучного развития);

— описывать психологические механизмы формирования возрастных психологических новообразований личности (с акцентом на характер воспитательных воздействий, способствующих возникновению и развитию этих новообразований);

— характеризовать этапы центральной линии онтогенетического развития личности, брать в качестве критериев наиболее существенные, системообразующие факторы, исключая из их перечня параметры, характеризующие индивидуальные варианты развития);

— исходить при определении критериев из психологической оправданности и целесообразности (принцип «все хорошо в меру и в свое время» вместо принципа «чем больше, тем лучше»);

— содержать психодиагностический инструментарий (экспресс-методы) для организации психолого-педагогического мониторинга личностного развития учащихся;

— определять количественные нормативы развития личности ребенка.

Разработка концепции — это перспективная задача. Однако уже сегодня психологическая служба системы образования может предложить педагогам психодиагностические программы, которые позволяют на достаточно серьезном уровне решать указанные выше задачи.

В Одесском региональном Центре практической психологии разработана программа психологической диагностики, которая может быть использована для организации психологического мониторинга развития личности учащихся в процессе обучения.

При определении целей гуманистически ориентированного воспитания использованы:

- идеи гуманистической психологии;
- исследования в области психологии активности;

- подход к задачам развития личности через призму «социальной компетентности» как способности быть успешным и эффективным в профессиональной, социальной и личной жизни.

Целенаправленность гуманистически ориентированного воспитания с учетом естественной логики развития ребенка позволяет выделить следующие критерии развития, которые могут быть использованы для организации психолого-педагогического мониторинга личностного развития учащихся в процессе обучения.

К концу дошкольного детства при поступлении в первый класс:

- мотивационная готовность к школьному обучению («внутренняя позиция школьника»);

- произвольность поведения (умение ориентироваться в предметной деятельности не только на процесс, но и на результат).

К концу младшего школьного возраста:

- чувство социальной и психологической компетентности (вера в свои силы, возможности и способности);

- любознательность, познавательная активность, желание учиться;

- начальные элементы рефлексии, дифференциация самооценки;

- умение строить взаимоотношения со сверстниками.

В старшем подростковом возрасте:

- чувство взрослости, стремление к самоутверждению (тенденция строить взаимоотношения с позиции «взрослый-взрослый», формирование адекватных форм самоутверждения);

- принадлежность к группе, способность занимать определенный статус среди сверстников;

- формирование позитивной, дифференцированной «Я-концепции», развитие внутренних критериев самооценки;

- увлеченность какой-либо деятельностью или сферой знаний, выделение круга устойчивых интересов;

- интерес к общечеловеческим ценностям и идеалам, выходящим за рамки сиюминутных жизненных проблем;

- ориентация на общение, интерес к самопознанию и пониманию внутреннего мира другого человека.

В старшем школьном возрасте:

- формирование временной перспективы будущего, наличие жизненных целей;

- активность, творческая, поисковая ориентация в отличие от гомеостатической ориентации (мотивация достижения успеха в отличие от мотивации избежания неудач и источников беспокойства);

- адекватная позитивная самооценка (умение видеть свои достоинства и недостатки, сохраняя позитивное самовосприятие и самоуважение);

- развитая система саморегуляции (достаточный уровень развития ценностных представлений и волевой сферы, способность к самостоятельному целеполаганию, планированию, контролю и оценке результатов своей активности, осознанному поиску новых средств и способов достижения целей, а также смене целей в случае неудач);

- готовность принимать на себя ответственность;

- умение устанавливать взаимоотношения сотрудничества, навыки конструктивного разрешения конфликтов.

Указанные критерии, на наш взгляд, дают ориентиры для измерения и оценки параметров, однозначно свидетельствующих о позитивных сдвигах в развитии ребенка.

В настоящее время в Одесском региональном Центре практической психологии ведется работа по подбору и разработке психодиагностического инструментария и разработке статических нормативов возрастного развития учащихся по целому ряду критериев. На сегодняшний день подготовлен и апробирован блок психодиагностических методов, который включен управлением образования горисполкома в программу аттестации учебных заведений города.

A turn from directive pedagogic to the humanitarian one could be possible only on condition, that progressive tendencies in education will be purposefully stimulated. Elaboration of special indexes, showing the essence and content of pedagogic s innovation problems is necessary for managing this pocess effectively. In our opinion, the indexes of student s personality development could be used. Today we already can determine some criterions and organize the monitoring of student s personality development during the educational process, using the results of the investigation in the field of theoretical and practical psychology.

**К. Г. ТЕПЛЯКОВА,**

институт усовершенствования учителей, г. Одесса.

## СЕМЬЯ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Социализация дошкольника предполагает осознание себя как субъекта общества. Огромная роль в этом процессе принадлежит семье, которая представляет для ребенка на начальном этапе формирования его личности тот огромный мир, который находится извне и недоступен детскому пониманию.

Для детей дошкольного возраста семья — первая и часто единственная среда, первый и наиболее действенный фактор, формирующий личность. Эмоциональный характер семейного воспитания определяет большую предрасположенность дошкольника к воздействию семьи, чем к другим институтам воспитания. Еще Ж.-Ж. Руссо отмечал, что каждый последующий воспитатель оказывает на ребенка меньше влияния, чем предыдущий.

Принято считать, что для ребенка семья — это родители, братья, сестры, бабушки, дедушки, другие родственники, участвующие в его воспитании. Но вопрос о том, что понимает сам дошкольник под словом «семья», кого он вводит в круг семьи и по каким причинам исключает кого-либо из ее состава, как характер внутрисемейных отношений влияет на личное отношение ребенка к отдельным членам семьи, его коммуникативные способности и социализацию, в целом изучен недостаточно.

Показатели социализации: занятие определенной нравственной позиции, осознание этой позиции и ответственность за нее, утверждение ее своими делами и поведением — в дошкольном возрасте находятся в стадии формирования. Успешная социализация ребенка в семье возможна при следующих условиях:

- дружеские внутрисемейные отношения;
- любовь и требовательность к ребенку со стороны взрослых членов семьи;
- осознание родительского долга, ответственности за воспитание детей, формирование их личности;
- создание предметной среды обучающего и воспитывающего характера;
- общение взрослых и детей на уровне равноправных партнеров.

Особую роль в процессе социализации детей дошкольного возраста играют внутрисемейные отношения и их положительная направленность. Характер этих отношений позволяет прогнозировать будущее положение ребенка в группе сверстников, его взаимодействие с ними. Отсутствие эмоциональной близости между родителями, родителями и детьми, бедность их общения отрицательно влияют на результаты развития и воспитания детей, их коммуникабельность.

Оптимальные возможности для общения детей с родителями и другими членами семьи, установления положительных внутрисемейных отношений создаются в процессе формирования

у старших дошкольников представлений о семье, ее составе, истории.

С целью выяснения, что дети понимают под словом «семья» и есть ли взаимосвязь между коммуникативными способностями детей и глубиной их представлений о семье, мы провели массовое обследование старших дошкольников (200 человек).

Анализ результатов обследования позволил условно выделить три уровня восприятия детьми семьи:

I — высокий: дети имеют представление о семье, включают в нее себя, маму, папу, братьев, сестер, бабушек, дедушек; называют родителей по имени, отчеству, знают их место работы, профессию; охотно рассказывают о членах семьи, об их любимых занятиях, совместном труде, отдыхе; в их рассказах ощущается гордость за принадлежность к этим людям. В своих рисунках они изображают всех членов семьи, используют светлые тона, дополнительные предметы: цветы, солнце и др.

II — средний: дети в состав семьи вводят родителей, братьев, сестер, иногда включают себя или других членов семьи; затрудняются назвать родителей по отчеству, их место работы, чем они занимаются; наличествуют скудные знания о дедушках, бабушках, других родственниках. В рисунках о семье не изображают всех, кто с ними проживает, а лишь элементы, свидетельствующие о негативном их отношении к ребенку: спина отца (не разговаривает), огромные руки брата (дерется) и т. д.

III — низкий: дети не понимают смысла вопроса «Кто твоя семья?», у них отсутствует понятие «семья» как объединение родных, близких им людей. Иногда дают объяснения: семья — мама и ее друзья; мама, тетя и начальник и др. В продуктах деятельности подтверждается отсутствие представления о семье. На предложение нарисовать семью откликаются не сразу, задают вопросы по поводу того, кого надо рисовать, можно ли нарисовать те или иные предметы.

В результате наблюдений и взаимодействия с детьми, бесед с воспитателями, сопоставления уровня восприятия семьи и развития коммуникативных способностей было выявлено следующее: дети, относящиеся к I уровню, доброжелательны, активны, охотно вступают в контакт со взрослыми и сверстниками, проявляют интерес и любознательность в совместной деятельности со взрослым, зачастую являются лидерами группы. Дети II уровня менее активны, контакты с окружающими людьми носят избирательный характер, не отказываются от совместной деятельности, но неуверенны и стеснительны. В общении с детьми дружелюбны, при конфликтных ситуациях ведут себя неоднозначно: плачут или выступают в роли «заци-

ры», иногда пытаются лидировать. Среди детей III уровня много «молчунов», они скованны, медлительны, даже боязливы, отказываются от предложения участвовать в совместной деятельности, ищут физических контактов со взрослыми, имеют «покровителей» среди сверстников.

Духовный комфорт ребенка во многом определяется нравственно-эмоциональным микроклиматом семьи, который, в свою очередь, зависит от характера и состояния внутрисемейных отношений. Так, в рисунках детей (22%) присутствуют такие элементы, как цветы по всему листу бумаги, солнце, дом, все держатся за руки, улыбаются. Беседы с этими детьми показали, что в их семьях установлены теплые и прочные контакты, уважительное отношение родителей друг к другу и к детям. Они хотят быть похожими на своих родителей, любят всех членов семьи. В состав семьи некоторые из них вводят друзей, которые часто приходят в гости, играют, общаются с ними. В этих семьях практикуется демократический стиль воспитания, дошкольники в них являются не объектом, а субъектом воспитательных взаимодействий. Опрос родителей показал, что они свои взаимоотношения с детьми стараются строить на равных, вводят их в круг своих интересов, дети имеют свои обязанности по дому, помогают родителям и другим людям. В таких семьях ребенок пытается придерживаться определенных правил и традиций, утвердившихся в семье. 5% детей нарисовали дом, объясняя свой рисунок тем, что у них дружная семья и они все вместе живут в доме.

Старшие дошкольники очень чутко и быстро улавливают даже малейшие нюансы в отношениях родителей между собой и другими членами семьи. Они не хотят рисовать своих родителей, потому что те не общаются с ними, изображают их стоящими спиной друг к другу, так как они часто скандалят или наоборот, с удовольствием рассказывают о бабушке, которая читает сказ-

ки, беседует с ними о делах, рисуют отца с цветами, потому что он любит своих близких.

Особое внимание мы обратили на описание семьи и рисунки, выполненные детьми, которые относятся ко II и III уровням. Неполной семью представили 78% опрошенных детей. Причины этому были самые разные: отсутствие члена семьи (ушел, умер) — 9%, временное отсутствие (в больнице, на работе, в отъезде и т. д.) — 27%, не владеют изобразительными умениями (не вместились, не умею) — 12%, нежелание рисовать кого-либо из-за личных обид — 32%. Выявилась и такая особенность: 20% детей, преимущественно от пяти до шести лет, не захотели рисовать себя, объясняя это тем, что если их нет дома, значит, они не «семья».

Настораживает умышленное нежелание детей рисовать семью или отдельных ее членов: «не хочу», «не буду» — 32%. Такое негативное отношение объясняется осложнениями во взаимоотношениях в семье. Ребенок рисует бабушку и бабушку, которых он любит, ездит к ним в гости, но не рисует папу и маму, которые его часто обижают; некоторые по этой причине не нарисовали брата или сестру, не захотели изображать себя и сестру или брата, так как часто с ними ссорятся.

Данные обследования показывают, что семья — важный фактор в создании психологического комфорта ребенка, сложившиеся внутрисемейные отношения во многом определяют отношение детей к семье. Дошкольники вследствие своего ограниченного опыта и своеобразного мышления воспринимают семью, ее состав, внутрисемейные отношения не так, как взрослые. Систематическое общение со старшими, совместная деятельность способствуют формированию у старших дошкольников представлений о семье. Знания ребенка о семье, осознание себя в ней способствуют развитию его коммуникативных способностей, социализации в целом.

The author of this article deals with the problem of the family as the environment for children's socializing and different levels of the family's perception by the younger children. The estimation of the relations between the children and the parents and the role of these relations in the development of the communicative abilities of the children is analyzed.

**Л. Т. ТКАЧ,**

Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко, г. Тирасполь.

## ИНФОРМАЦИОННАЯ БОЛЕЗНЬ УЧАЩИХСЯ И ЕЕ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ

Сегодня многие учащиеся, получая среднее образование, по многим предметам из курса средней школы не владеют знаниями даже первого уровня. Многолетние наблюдения за процессом обучения убеждают, что традиционный подход не раскрывает всех способностей детей,

в результате чего вырастают люди, не реализующие полностью свой интеллектуальный потенциал. Возможно дело в том, что традиционная система обучения ориентирована на создание условий, при которых память учащихся можно было бы загрузить как можно большим коли-

чеством информации, не проявляя при этом никакой заботы о самой памяти. Мы загружаем память чужими словами и чужими мыслями, не оставляя ученикам возможности и времени для размышления, фантазии. Объем информации, который учащимся приходится усваивать во время обучения, настолько велик, что сильно перегружает их память. Это приводит к тому, что они заболевают информационной болезнью.

Память человека испытывает большую перегрузку, работая в условиях неблагоприятного сочетания трех факторов, так называемой информационной триады: большой объем информации, подлежащий усвоению; малый отрезок времени, отведенный для усвоения этого материала; отсутствие мотивации учения. Информационная триада может иметь положительное и отрицательное значение. В последнем случае при ее длительном воздействии учащиеся заболевают информационной болезнью. Включаются механизмы саморегуляции, самозащиты памяти. При этом работа памяти в режиме восприятия становится неудовлетворительной, и доступ информации к памяти затрудняется. В таком случае одни учащиеся при выполнении задания делают все больше ошибок, другие реагируют только на часть правил и задач, третьи как бы «отсекают» часть информации и избавляются таким образом от излишнего эмоционального напряжения и стрессовой ситуации.

Как предупредить информационную болезнь учащихся?

1. Необходимо следить за тем, чтобы информационная триада имела положительное значение.

2. Научить учащихся учиться (свободно и грамотно выражать свои мысли в устной или письменной форме; использовать образное, логическое, конструктивное, интуитивное, практическое мышление; сравнивать, анализировать, выделять главное, делать обобщения, выводы; проявлять ценностное отношение к информации и т. д.).

3. Осваивать и использовать методы преобразования информации, подлежащей усвоению учащимися, одним из которых является предлагаемый нами энергосберегающий модульный метод учения с распределением изучаемой информации по уровням знания. Известно, что не вся информация, поступающая в оперативную память, запоминается надолго. В память по пяти каналам органов чувств каждую секунду может поступать приблизительно 100 миллионов единиц информации. Естественно, происходит ее селекция. Для того, чтобы любая информация перешла в долговременную память, необходимо ей придать статус жизненно важной, жизненно необходимой.

4. Проводить с учащимися занятия по расширению и развитию возможностей памяти. Память работает в четырех режимах: восприятия, запоминания, сохранения и воспроизведения информации. Чаще всего у учащихся работает какой-то вид памяти в одном или нескольких режимах неудовлетворительно. Поэтому необходима диагностическая и коррекционно-развивающая работа с учащимися.

**А. Г. УМРИХИН,**

с. Граденицы, Беялевский район Одесской области.

## РОЗВИТОК І СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ В СІМ'Ї

Сім'я — важливий інститут соціалізації особистості. Лише в сім'ї людина отримує перший досвід соціальної взаємодії. Протягом певного часу сім'я є для дитини єдиним місцем отримання такого досвіду. Потім в житті людини підключаються такі соціальні інститути, як дитячий садок, школа, вулиця. Але і в цей час сім'я залишається одним із важливих факторів соціалізації особистості, тому вплив прикладу батьківської поведінки на соціальний розвиток дитини має велике значення.

Дослідники (Д. Баумрінд та інші) розглядають чотири параметри поведінки батьків по відношенню до дитини:

- контроль;
- вимогливість;
- спілкування;
- доброзичливість.

Ми вважаємо, що контроль — це намагання впливати на діяльність дитини, при цьому визначається ступінь підлеглості дитини батькам. Ви-

могливість зрілості — це тиск, яким батьки впливають на дитину, щоб примусити її діяти на межі розумових можливостей, високому емоційному і соціальному рівнях. Спілкування — це використання батьками методу переконання, щоб досягти від дитини поступки; виявлення її думки по відношенню до чого-небудь. Доброзичливість — це те, наскільки батьки виявляють зацікавленість у дитині (похвала, радість її успіху), любов, піклування, співчуття по відношенню до неї.

Соціалізація в сім'ї здійснюється як внаслідок цілеспрямованого процесу виховання, так і по механізму соціального наuczіння. У свою чергу, сам процес соціального наuczіння також йде за двома основними напрямками. З одного боку, набуття соціального досвіду відбувається в процесі безпосередньої взаємодії дітей з батьками, братами і сестрами, а з іншого — соціалізація здійснюється за рахунок спостереження за особливостями соціальної взаємодії інших членів сім'ї між собою.

Будь-яка деформація сім'ї призводить до негативних наслідків у розвитку особистості дитини. Виділяють два типи деформації сім'ї: структурну і психологічну. Структурна деформація сім'ї ніщо інше, як порушення її структурної цілісності, у наш час це пов'язано з відсутністю одного з батьків. Психологічна деформація сім'ї пов'язана з порушенням системи міжособистісних відносин, а також системи негативних цінностей, асоціальних установок тощо. Сюди ми відносимо різні фактори — від пристрасті до накопичення, до алкоголізму, пияцтва.

Існує багато досліджень (Дж. Конджер, П. Массен), присвячених проблемі впливу неповної сім'ї на особистість дитини.

Довгий час вважалось, що структурна деформація сім'ї є важливою причиною порушення особистісного розвитку дитини. Це підтверджується і статистичними даними: підлітки про соціальної і асоціальної, в тому разі і кримінальної, направленості дуже відрізняються між собою за критерієм «повна — неповна сім'я».

У наш час дедалі більше уваги приділяється фактору психологічної деформації сім'ї. Як показують дослідження, психологічна деформація сім'ї, порушення системи міжособистісних відношень і цінностей в ній негативно впливають на розвиток особистості дитини, підлітка, що приводить до різних особистісних деформацій — від соціального інфантилізму до асоціальної і делінквентної поведінки.

Дисгармонійний розвиток деяких рис характеру дитини може залежати від особливостей сімейних взаємовідносин. А. Є. Личко виділяє декілька типів неправильного виховання.

Гіпопротекція — нестача опіки і контролю, істинного інтересу до справ, хвилювань і захоплень підлітка. Особливо несприятливі при акцентуаціях по гіпертимному, нестійкому і конформному типам.

Домінуюча гіперпротекція — надмірне піклування і дріб'язковий контроль, що не привчає дитину до самостійності і подавляє відчуття відповідальності та обов'язку. Особливо несприятлива для акцентуацій по психостенічному, сенситивному і астенічному типам, посилює в них астенічні риси. У гіпертимних підлітків призводить до різної реакції емансипації.

Потворствуюча гіперпротекція — недостатність нагляду і некритичне ставлення до порушень поведінки у підлітків. Таке відношення сприяє розвитку нестійких і істероїдних рис.

Виховання в культурі хвороби — це ситуація, при якій хвороба дитини, навіть при незначному

нездужанні, надає дитині особливі права і ставить її в центр уваги сім'ї. Культивується егоцентризм і рентні установки.

Якщо в сім'ї присутнє емоційне відторгнення, дитина відчуває, що вона тягар для всіх. Ця установка важко впливає на лабільних, сенситивних і астенічних підлітків, у них посилюються риси цих типів. Можливе загострення рис у епілептоїдів.

Умови жорстких взаємовідносин виражаються у зриванні злості на підлітках і душевній черствості. Сприяє посиленню рис у епілептоїдів і розвитку епілептичних рис на підставі конформної акцентуації.

Умови підвищеної емоційної відповідальності складаються з того, що на дитину покладаються недитячі клопоти і пред'являються підвищені вимоги. Дуже відчутно це впливає на психостенічний тип, риси якого загострюються і можуть переходити до психопатичного розвитку чи неврозу.

Суперечливе виховання — це несумісні виховні дії різних членів сім'ї. Таке виховання може стати особливо травмуючим для всіх типів акцентуацій.

Відношення підлітків до сім'ї по мірі змужності змінюється. У процесі соціалізації група однолітків певною мірою замінює батьків (на думку Х. Релешмідта, проходить «знецінення» батьків). Перенесення центру соціалізації із сім'ї в групу однолітків призводить до послаблення емоційного зв'язку з батьками.

Однак батьки як центр орієнтації та ідентифікації відступають на другий план лише при певних умовах життя. Для більшості молодих людей батьки, і особливо мати, залишаються головними, емоційно близькими особами. А негативне ставлення до матері є важливим показником загального неблагополучного розвитку особистості. «Воспитывает каждая минута жизни и каждый уголок земли, каждый человек, с которым формирующаяся личность соприкасается подчас как бы случайно, мимолетно», — писав видатний педагог В. А. Сухомлинський [4, с. 14—15].

#### Література

1. Кант И. Сочинения. — М., 1964. — Т. 2. — С. 205—206.
2. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М., 1975.
3. Курс лекций по социальной педагогике / Под ред. П. Н. Городова. — М., 1996.
4. Сухомлинский В. А. О воспитании. — М., 1975. — С. 14—15.

Family is the most important institute of individual's socialization. The socialization in the family occurs both as a result of single-minded process of upbringing and as a mechanism of social teachings. Nowadays a great attention is devoted exactly to the factor of psychological deformation of the family. Researches testify that psychological deformation of the family exerts negative influence on the development of child's individual.

Г. Х. ЯВОРСЬКА,  
інститут внутрішніх справ, м. Одеса.

## ЗАДАЧІ НА ЗНАХОДЖЕННЯ ТРЬОХ ЧИСЕЛ ЗА ТРЬОМА СУМАМИ

Задачі даного виду вводяться в 3-му класі чотирирічної початкової школи, закріплюються в 4-му класі початкової школи і пропонуються в 5-му класі середньої школи. Розв'язування задач цього виду викликає у школярів труднощі, тому вважаємо доцільним розглянути питання про формування умінь розв'язувати задачі на знаходження трьох чисел за трьома сумами.

Запропонована нами методика ознайомлення учнів з даним видом задач полягає у розв'язанні двох послідовних задач на знаходження суми двох доданків і утворення з двох простих задач складеної задачі, на підставі перетворення якої отримаємо задачу нового виду. Для того, щоб діти усвідомили спосіб розв'язання задачі на знаходження трьох чисел за трьома сумами, порівнюємо отриману задачу з попередніми, визначаємо, що потрібно зробити, щоб отримати одну з попередніх задач, яка розв'язується дуже просто.

Отже, розглянемо докладно методику ознайомлення учнів із задачами на знаходження трьох чисел за трьома сумами.

**Задача 1. Сума двох чисел дорівнює 72. Знайдіть другий доданок, якщо перший доданок 24.**

Робота над цією задачею проводиться усно. На дошці записується короткий запис задачі та її розв'язок:

$$\left. \begin{array}{l} \text{I} - 24 \\ \text{II} - ? \end{array} \right\} 72$$

Розв'язок  
 $72 - 24 = 48$

Відповідь: 48 — друге число.

Продовжимо цю задачу...

**Задача 2. Сума двох чисел (II та III) дорівнює 76. Знайдіть третє число, якщо друге число 48.**

Так само, як і над попередньою задачею, робота виконується усно. Зразок запису на дошці (задача записується справа від першої задачі):

$$\left. \begin{array}{l} \text{II} - 48 \\ \text{III} - ? \end{array} \right\} 76$$

Розв'язок  
 $76 - 48 = 28$

Відповідь: 28 — третє число.

— Знайдіть суму першого, другого та третього числа ( $24 + 48 + 28 = 100$ ).

— Розгляньте задачу та порівняйте її з попередньою.

**Задача 3. Сума трьох чисел 100. Знайдіть третє число, якщо перше число 24, а друге — 48.**

На дошці записується короткий запис задачі і розв'язок виразом:

$$\left. \begin{array}{l} \text{I} - 24 \\ \text{II} - 48 \\ \text{III} - ? \end{array} \right\} 100$$

Порівнюючи дану задачу з попередньою, учні визначають, що в обох задачах однаково запитання, але в першій задачі дано суму двох чисел і друге число, а в цій задачі — дано суму трьох чисел і дані перше та друге число.

— Чи можна розмірковувати при розв'язанні цієї задачі так само, як при попередній?

— Що треба зробити, щоб отримати задачу подібну попередній? (Треба знайти суму першого та другого числа).

$$100 \left\{ \begin{array}{l} \text{I} - 24 \\ \text{II} - 48 \\ \text{III} - ? \end{array} \right.$$

— Складіть план розв'язування задачі.

— Про що дізнаємося першою дією? (Першою дією знайдемо суму першого та другого чисел).

— Про що дізнаємося другою дією? (Другою дією знайдемо третє число і відповімо на запитання задачі).

Запишіть розв'язок виразом.

Розв'язок

$$100 - (24 + 48) = 28$$

Відповідь: 28 — третє число.

— Порівняйте розв'язки попередньої і даної задачі. (Попередня задача проста, тому що вона розв'язується однією арифметичною дією, а друга задача — складена, вона розв'язується двома арифметичними діями. Для відповіді на запитання другої задачі спочатку треба було обчислити суму першого та другого числа, і лише потім ми отримали задачу, аналогічну попередній).

— Повернемося до першої та другої задач. Розкажіть першу задачу. Розкажіть другу задачу.

— Уважно прослухайте наступну задачу і порівняйте її з цими задачами.



**Задача 4.** Сума першого та другого числа 72. Сума другого та третього числа 76. Знайдіть третє число, якщо перше число 24.

На дошці записується короткий запис даної задачі:

$$\begin{array}{l} \text{I} - 24 \\ \text{II} - ? \\ \text{III} - ? \end{array} \left. \vphantom{\begin{array}{l} \text{I} - 24 \\ \text{II} - ? \\ \text{III} - ? \end{array}} \right\} 72 \left. \vphantom{\begin{array}{l} \text{I} - 24 \\ \text{II} - ? \\ \text{III} - ? \end{array} \left. \vphantom{\begin{array}{l} \text{I} - 24 \\ \text{II} - ? \\ \text{III} - ? \end{array}} \right\} 72} \right\} 76$$

— Що треба знати, щоб знайти третє число? (Треба знати два числові значення: суму другого та третього числа (відомо, 76) та друге число (невідомо))

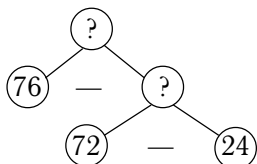
— Якою арифметичною дією відповімо на запитання задачі? (Дією віднімання)

— Чи можна відразу відповісти на запитання задачі? (Ні, тому що ми не знаємо другого числа)

— Що треба знати, щоб знайти друге число? (Треба знати два числові значення: суму першого та другого чисел (відомо, 72) та перше число, відомо, 24)

— Якою арифметичною дією відповімо на це запитання? (Дією віднімання)

— Чи можна відразу відповісти на це запитання? (Так, тому що нам відомі обидва числові значення)



— Розбийте цю задачу на прості, сформулюйте кожну і покажіть їх на короткому записі. Ця задача складається з двох, розглянутих нами простих задач!

$$\begin{array}{l} \text{I} - 24 \\ \text{II} - ? \\ \text{III} - ? \end{array} \left. \vphantom{\begin{array}{l} \text{I} - 24 \\ \text{II} - ? \\ \text{III} - ? \end{array}} \right\} 72 \left. \vphantom{\begin{array}{l} \text{I} - 24 \\ \text{II} - ? \\ \text{III} - ? \end{array} \left. \vphantom{\begin{array}{l} \text{I} - 24 \\ \text{II} - ? \\ \text{III} - ? \end{array}} \right\} 72} \right\} 76$$

— Складіть план розв'язування задачі. (Першою дією дізнаємося про друге число, а другою дією — про третє число)

— Запишіть розв'язок по діях.

Розв'язок

1)  $72 - 24 = 48$  — II число

2)  $76 - 48 = 28$  — III число

Відповідь: 28 — третє число.

Ускладнимо дану задачу.

**Задача 5.** Сума трьох чисел 100. Знайдіть кожне число, якщо сума першого та другого числа 72, другого та третього числа — 76.

Запишемо цю задачу коротко.

$$100 \left\{ \begin{array}{l} \text{I} - 24 \\ \text{II} - ? \\ \text{III} - ? \end{array} \right\} 72 \left. \vphantom{\left\{ \begin{array}{l} \text{I} - 24 \\ \text{II} - ? \\ \text{III} - ? \end{array} \right\} 72} \right\} 76$$

— Порівняйте цю задачу з четвертою задачею. Чим вони відрізняються? (У попередній задачі було відомо перше число, а в цій воно

невідоме. У даній задачі ще відома сума трьох чисел)

— Якби ми знали перше число, то як би ми розв'язували задачу? (Ми із суми першого та другого чисел відняли би перше число і таким чином знайшли б друге число. А потім ми із суми другого та третього числа відняли друге число і знайшли третє число)

— Як же ж знайти перше число? Порівняйте цю задачу з задачею № 3. Чим вони схожі? (В обох задачах дано суму трьох доданків). Чим вони відрізняються? (У задачі № 3 були відомі перше та друге число, а в даній задачі відома лише їх сума)

— Як у задачі № 3 ми знайшли третє число? (Ми від суми трьох чисел відняли суму першого та другого). Чи можемо ми в цій задачі дізнатися про третє число? (Так, сума трьох чисел нам відома (100) і сума першого та другого чисел — нам теж відома (72))

— Яка сума нам ще відома? (Сума другого та третього чисел). Чи можна аналогічно дізнатися про перше число? (Так, треба від суми трьох чисел (100) відняти суму другого та третього чисел (76))

— Покажемо наші дії на короткому записі:

$$100 \left\{ \begin{array}{l} \text{I} - 24 \\ \text{II} - ? \\ \text{III} - ? \end{array} \right\} 72 \left. \vphantom{\left\{ \begin{array}{l} \text{I} - 24 \\ \text{II} - ? \\ \text{III} - ? \end{array} \right\} 72} \right\} 76$$

Вчитель закриває виділену частину короткого запису аркушем, і діти наочно бачать, що при відніманні із 100 (суми першого та другого чисел) 72, лишається третє число. Аналогічно ілюструємо спосіб знаходження першого числа.

$$100 \left\{ \begin{array}{l} \text{I} - 24 \\ \text{II} - ? \\ \text{III} - ? \end{array} \right\} 72 \left. \vphantom{\left\{ \begin{array}{l} \text{I} - 24 \\ \text{II} - ? \\ \text{III} - ? \end{array} \right\} 72} \right\} 76$$

— Таким чином ми дізнаємося про перше і третє число. Як же ж дізнатися про друге число? (Тут можна міркувати двома способами: із суми першого та другого чисел відняти перше число, або із суми другого та третього чисел відняти третє число)

— Запишіть розв'язок по діях.

Розв'язок

1)  $100 - 72 = 28$  — III число

2)  $100 - 76 = 24$  — I число

3)  $72 - 24 = 48$  — II число

Відповідь: 24 — перше число,

48 — друге число,

28 — третє число.

— Чим цікава ця задача? (У цій задачі є слово «кожне», тому вона містить три запитання. У цій задачі дано три суми: сума трьох чисел, сума першого та другого числа, сума другого та третього числа). Тому ці задачі називаються задачами на знаходження трьох чисел за трьома сумами.

— Як розв'язуються задачі на знаходження трьох чисел за трьома сумами? Як знайти пер-

ше число? (Треба від суми трьох чисел відняти суму другого та третього числа)

— Як знайти третє число? (Треба від суми трьох чисел відняти суму першого та другого числа)

— Як знайти друге число? (Можна міркувати двома способами: із суми першого та другого чисел відняти перше, або із суми другого та третього чисел відняти третє число)

Для усвідомлення істотних ознак задач цього виду учням пропонується таке завдання: скласти задачу з цими самими числами про ціну плаття, костюма та штанів. Учні записують задачу коротко, пояснюють числа задачі і складають план її розв'язування. Вчитель запитує «Чи треба розв'язувати цю задачу? Може розв'язок вже записаний на дошці? Чому ці задачі мають однаковий розв'язок?» Учні з'ясовують, що обидві задачі містять однакові числа і мають однакову структуру короткого запису, тому вони мають однакові розв'язки.

Далі вчитель пропонує задачу про ціну костюма, плаття та штанів з іншими числами: «Плаття та костюм коштують разом 320 грн., а костюм та штани — 250 грн. Знайти ціну кожної речі, якщо за всю покупку заплатили 400 грн.»

— Здійсніть зміни в короткому записі попередньої задачі, щоб отримати короткий запис даної задачі. Розгляньте короткий запис. Що цікавого ви помітили? (Обидві задачі мають однакові ключові слова, так само дані три суми, але різні числові значення)

— Обидві задачі мають однакову структуру короткого запису: три шуканих числа треба знайти за трьома сумами. Чи впізнали ви задачу? Чи матиме вона таке саме розв'язання, що й попередня задача? (Ні, тому що в цій задачі інші числові дані)

— Чи матиме вона такий самий план розв'язування? (Так). Розкажіть план розв'язування цієї задачі. Запишіть розв'язок задачі. (Учні на дошці виправляють у попередньому розв'язку лише числа, а пояснення залишають). Запишіть відповідь до задачі.

— Який висновок можна зробити? (Якщо в запитанні задачі є слово «кожний», то вона містить кілька шуканих чисел. Якщо в задачі три шуканих числа треба знайти за трьома сумами, то вона розв'язуватиметься так:

- 1) із суми трьох чисел віднімемо суму першого та другого чисел і отримаємо третє число;
- 2) із суми трьох чисел віднімемо суму другого та третього чисел і отримаємо перше число;
- 3) із суми першого та другого чисел віднімемо перше число і отримаємо друге число; або із

суми другого та третього чисел віднімемо третє число, отримаємо друге число)

— Отже, якщо ви зустрінете задачу на знаходження трьох невідомих за трьома числами, ви повинні згадати цей план розв'язування.

— Уважно прочитайте задачу № 781 та розгляньте її короткий запис. Що цікавого ви помітили? (У цій задачі три шуканих числа, які треба знайти за трьома сумами)

— За яким планом будемо розв'язувати цю задачу? (Учні розказують план)

— Запишіть розв'язок і відповідь до задачі.

— Прочитайте задачу № 800. Про що в ній розповідається?

— Запишіть цю задачу коротко. Що цікавого ви помітили? До якого виду можна віднести цю задачу, чому?

— Уважно розгляньте запропоноване розв'язання. Прокоментуйте першу дію. Що означає число 890? Що означає число 760? Про що дізнаємося першою дією?

— Розглянемо другу дію. Що означає число 890? Що означає число 470? Про що дізнаємося другою дією?

— Про що ми повинні дізнатися у третій дії? Розглянемо третю дію. Що означає число 760? Як, виходячи з цього, дізнатися про друге число?

— Запишіть розв'язок задачі і відповідь.

На етапі формування умінь розв'язувати задачі за трьома сумами в 3(2) класі учні розв'язують задачі № 891, 1008. Вони складають короткий запис задачі, «впізнають» її, розказують план розв'язування задачі, записують розв'язок і відповідь до задачі. На жаль, задач на знаходження невідомих за трьома сумами підручник для 3(2) класу більше не пропонує.

У 4(3) класі робота по формуванню умінь розв'язувати задачі даного виду продовжується: № 443 (Дано короткий запис і вирази), № 444, № 461, № 464 (Дано короткий запис), № 524 (Богданович М. В. Математика 4(3). — К.: Освіта, 1995).

Таким чином, ми розглянули методику навчання учнів умінню розв'язувати типові задачі початкового курсу математики — задачі на знаходження трьох чисел за трьома сумами, яка полягає у виділенні істотних ознак таких задач та узагальненні способу їх розв'язання.

### **С. О. СКВОРЦОВА,**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики викладання математики Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського.

## ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНА СИСТЕМА НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ — ПОКЛИК ЧАСУ

Кардинальні зміни в житті суспільства нашої держави, нові підходи до вдосконалення освітньої галузі потребують змін у структурі та змісті навчання й виховання в сучасній школі.

Це передбачено новим директивним документом «Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті».

Одним із основних завдань школи стає навчання й виховання творчої особистості, здатної усвідомити своє призначення на землі, причетної до надбань та традицій своєї країни, готовою до творчої праці в майбутньому житті.

Таке завдання вимагає будувати навчально-виховний процес на загальновідомих принципах, а саме: гуманізації, єдності загальновідомого та національного, розвивального характеру навчання й виховання, індивідуалізації та диференціації, розвитку творчості на підставі співробітництва і співдружності.

Ці принципи стають нагальною потребою для виконання завдань, поставлених перед освітянами на сучасному етапі розвитку школи.

Ефективність навчально-виховного процесу, впровадження нових педагогічних технологій, інтеграція знань, виховання у дітей та молоді духовної культури потребують формування нового педагогічного мислення, яке спрямоване на особистісно орієнтовану систему навчання й виховання учнів.

Сучасна школа потребує приходу до неї професіоналів високого класу, які спроможні розвивати, захищати і оберігати індивідуальність дитини, вчителів, які здатні створювати атмосферу доброзичливості та благополуччя, радості пізнання. Гуманне педагогічне мислення, центроване на інтересах учнів, позначається і на технології навчання. Вчитель сьогодні має бути справжнім диригентом, який вміє вчасно почути, помітити, підтримати кожного учня, організувати співпрацю і співтворчість дітей на уроці та у позаурочний час.

Одним із напрямків методичного забезпечення уроків нового типу є проведення їх на основі інтеграції навчального матеріалу з кількох предметів. Вдалу спробу даного підходу, який сприяє інформаційному збагаченню, розвитку мислення і творчої фантазії дітей молодшого шкільного віку, здійснив педагогічний колектив школи I ступеня № 99 м. Одеси.

Школу очолює досвідчений фахівець, відмінник освіти України, справжній ентузіаст своєї справи Алла Олексіївна Репецька. З 24 вчителів, які працюють в школі, 84 відсотка — це молоді фахівці, переважно випускники Одеського педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Глибокі знання, отримані в цьому навчальному закладі, постійна цілеспрямована методична робота в школі, вимоглива управлін-

ська діяльність допомагають їм досягти позитивних результатів.

Кращі вчителі школи — Ольга Миколаївна Стешенко (заступник директора школи з навчально-виховної роботи), Тетяна Іванівна Вачева (дипломант конкурсу «Вчитель року—2002»), Леся Василівна Сидоренкова, Олена Анатоліївна Розновська та багато інших — широко застосовують диференціацію навчання, проводять інтегровані уроки, які вносять привабливу для малюків новизну, змінюють суворі кордони окремих предметів, дають можливість сприймати навколишнє за допомогою блоку знань. Ці уроки створюють передумови для цілісного сприймання знань, формують навички та уміння на якісно новому рівні, що сприяє формуванню системного мислення, позитивного емоційного ставлення до процесу пізнання. Вчителі ефективно застосовують свої знання з проблеми «Психологія навчання». Ними широко запроваджуються елементи тренінгів пам'яті, уваги, уваги та спостережливості молодших школярів. Вправи в ігровій формі з елементами змагання діти виконують охоче, з великою віддачею, вболіваючи за результати команди і кожного окремо. Все це забезпечує розвиток пізнавальних здібностей учнів, формує дружні стосунки між однолітками.

Змістовні та цілеспрямовані дії педагогічного колективу школи допомагають дітям, незважаючи на велике навантаження (школа № 99 спеціалізована з поглибленим вивченням англійської мови), вчитися успішно, радісно, не відчуваючи втоми.

Спеціалізована загальноосвітня школа I ступеня № 99 з поглибленим вивченням англійської мови є експериментальним майданчиком ООІУВ по провадженню системно-комунікативного методу навчання.

Перед школою стоїть проблема: навчання і виховання обдарованих, талановитих, здібних дітей.

Всі учні школи мають високий та середній рівень знань.

Учні школи Стецишин Євген, Воронкова Анастасія зайняли призові місця (I та II) на районному конкурсі «Знавці української мови». Учень 3-го класу Качаровський Валерій зайняв I місце у міському конкурсі на краще виконання віршів та пісень.

Позакласна робота спрямована на виявлення та розвиток обдарованих дітей у галузі мистецтва. Так, уже четвертий рік працює в школі оперна студія, яка є зразковим художнім колективом — переможець Всеукраїнського конкурсу «Таланти твої, Україно!». Велику допомогу у виховній роботі отримують діти, вчителі, керівники студії та гуртків від батьків, які працюють

на громадських засадах диригентами, художниками, модельєрами.

Спільна робота школи і батьків сприяє гармонійному розвитку дітей, дає можливість після закінчення початкової школи продовжувати навчання в кращих школах-гімназіях та художньо-естетичних закладах міста Одеси.

За невеликий проміжок часу педагогічний колектив школи досяг значних успіхів, і це не випадково, адже першочергова проблема колективу — створення комфортного оточення для кожної дитини, пошук оптимальних методів навчання і виховання учнів — громадян III тисячоліття.

Додаток

## ЗРАЗОК ІНТЕГРОВАНОГО УРОКУ «ПРИГОДИ НА МОРСЬКОМУ ДНІ»

**Тема.** Знаходження значень виразів на дії різного ступеня. Задачі на множення.

**Мета.** Сформувати у дітей уяву про вираз, навчити читати вирази з вживанням математичних термінів. Закріпити навички усної лічби, розв'язування задач на знаходження суми, один з додатків якої виражений добутком. Розвивати логічне мислення, впевненість у своїх силах, пізнавальний інтерес. Виховувати працелюбність, наполегливість, любов до природи рідного краю.

**Обладнання.** Таблиці, картки, малюнок (зображення морського дна).

### I. Організація класу

І сувора й солов'їна  
Математика-країна.  
Праця тут іде завзята.  
Вчимося спритно рахувати.  
Ледарів у нас немає  
Всі все вмюють, всі все знають.  
Вирушаєм всі у путь  
Нас цікаві речі ждуть.

### II. Актуалізація опорних знань

#### 1. Вступна бесіда.

— Діти, в якому місті ми з вами живемо? (Місто Одеса, місто-порт).

— На березі якого моря розташоване наше місто? (Наше місто розташоване на березі Чорного моря).

— Море завжди приваблювало своєю таємничістю, дивовижними рослинами, загадковими мешканцями. Давайте, дітки, ми з вами заплушимо оченята і уявимо себе на морському дні.

— Розплющили очі і подивились, як чудово навкруги. З ким ви зустрілися на дні морському? (золоті рибки, восьминіг, морські коники, медуза, краб, морські зірочки).

— Кожен з них приготував свою таємницю для вас. Першим нам пропонує своє завдання мудрий восьминіг. Він просить нас пригадати таблицю множення і ділення.

#### 2. Усна лічба.

а) Повторення назв компонентів при множенні.

— Що таке множення?

— Як називається перше число в прикладах на множення?

— Як називається друге число?

— Що позначає перший множник?

— Що позначає другий множник?

— Що ми одержуємо в результаті?

(Учням показуються картки з написаними прикладами на множення, вони називають відповіді).

б) Повторення назв компонентів при діленні.

— Як називається перше число в прикладах на ділення?

— Як називається друге число?

— Що ми одержуємо в результаті?

(Дітям показуються картки з прикладами на ділення, вони називають відповіді).

в) Розв'язування віршованих задач.

(Діти називають відповідь і пояснюють, яку дію виконували).

1) Двоє вулицею йдуть,  
По три саджанці несуть.  
Скільки ямок треба мати,  
Щоб саджанці посадить? ( $2 \times 3 = 6$ )

2) Три полицки ми змайстрували  
По 9 книжок на кожную поклали,  
Нас похвалили і тато, і мати  
І попросили їх кількість назвати.  
( $3 \times 9 = 27$ )

3) У гаю три зайчики сиділи,  
З апетитом моркву їли  
Всі по три, як один.  
Скільки з'їли всі морквин? ( $3 \times 3 = 9$ )

### III. Робота за темою уроку

#### 1. Евристична бесіда.

— Діти, риби на відміну від тварин живуть усе своє життя у воді. А чи знаєте ви, у якої риби з одного боку очі? Що цікавого ви знаєте про цю рибу?

(Діти розповідають, що ця риба донна, бо вона рідко плаває, майже завжди лежить на дні, знаходиться під великим тиском води, тому у неї тіло стало плескатим, а око перебралося з одного боку на другий бік, поруч з другим оком).

— Давайте подивимось, що нам камбала приготувала.

(На дошці записано  $3 \times 4 + 9$ . Діти відповідають, що це вираз).

## 2. Читання виразу різними способами за допомогою математичних термінів.

— Як по-різному можна прочитати цей вираз?

Відповіді дітей:

а) 3 помножити на 4 і додати 9;

б) 3 помножити на 4 і збільшити на 9;

в) перший доданок виражений добутком чисел 3 та 4, другий доданок 9;

г) добуток чисел 3 і 4 збільшити на 9;

д) до добутку чисел 3 і 4 додати 9.

## 3. Розв'язування виразів.

— Давайте пригадаємо, як правильно розв'язати цей вираз.

(Відповідь. Спочатку знаходимо добуток чисел. Потім до значення добутку додаємо число).

— Знайдіть значення цього виразу:

$$(3 \times 4 + 9 = 21).$$

— Ось і на дошці записані вирази, давайте ми їх розв'яжемо:

$$2 \times 7 + 8 = 22;$$

$$3 \times 6 - 10 = 8;$$

$$3 \times 9 + 5 = 32.$$

## 4. Диференційовані завдання.

Деяким учням роздаються черепашки-картки з індивідуальним завданням. Останні учні колективно працюють біля дошки. Учні, які відповідають, пояснюють розв'язання кожного прикладу.

— Ви добре справились з завданням камбали, і вона задоволена лягла на дно. От і коники теж збирають черепашки. Давайте складемо задачу про коників.

### 5. Робота над задачею.

— Скільки коників на малюнку? (5)

— Скільки черепашок зібрав кожний коник? (2)

— Хто ще збирає черепашки? (медуза)

(На медузі намальоване намисто із шести черепашок).

— Скільки вона збрала черепашок? (Шість).

### 6. Складання умови задачі.

— Хто спробує скласти умову до задачі?

(Відповідь. П'ять морських коників і медуза збирали черепашки. Кожен коник зібрав по 2 черепашки, а медуза — 6. Скільки черепашок збрали коники і медуза?).

### 7. Запис короткої умови задачі.

— Давайте розв'яжемо цю задачу і запишемо коротку умову.

— Про кого ми склали задачу? (про коників)

— Скільки черепашок має кожен коник? (2)

— А скільки коників?

— А скільки черепашок у медузи? (6)

— Молодці, повторіть, будь ласка, питання до задачі.

— Як це скорочено записати? (за допомогою фігурної дужки і ставимо знак питання, бо про це треба дізнатись).

Запис:

5 к. — по 2 ч. }

1 м. — 6 ч. } ?

## 8. Розв'язування задачі.

— Чи можемо ми одразу відповісти на запитання задачі і хто може пояснити, як її розв'язувати?

(Відповідь учня. Ми не можемо відразу відповісти на питання задачі. Для цього нам потрібно дізнатися, скільки всього черепашок збрали коники і скільки медуза. Медуза збрала 6 черепашок, а 5 коників збрали по 2 черепашки кожний. Щоб дізнатися, скільки черепашок збрали 5 коників, треба виконати дію множення

$$2 \times 5 = 10 \text{ (ч.)} \text{ — збрали коники.}$$

Тепер нам відомо, скільки черепашок збрали коники і скільки черепашок збрала медуза. Для того, щоб знати, скільки всього черепашок вони збрали, треба виконати дію додавання

$$10 + 6 = 16 \text{ (ч.)}$$

## 9. Запис задачі виразом.

— Хто спробує записати розв'язання задачі виразом? (Діти записують вираз:  $2 \times 5 + 6 = 16$  (ч). Відповідь учні записують самостійно)

## 10. Творча робота над задачею.

— Діти, скажіть, будь ласка, яку ми останню дію виконали в задачі? (Дію додавання)

— А як змінити запитання у задачі, щоб останньою дією була дія віднімання? (На скільки більше черепашок збрали коники, ніж медуза. Або на скільки менше черепашок збрала медуза, ніж коники?)

— На скільки ж більше черепашок збрали коники, ніж медуза? (На 4)

— Коники притомилися, поки збирали черепашок, і ми з вами давайте трошки відпочинемо.

## 11. Фізкультхвилинка.

Випірнай-но, рибка, швидко  
Розпускай-но срібні бризки,  
Щоб зловити карася  
Ось таке, як порося.

## 12. Робота над порівнянням виразів.

— А що це за незвичайна тварина лежить на морському дні? (Морська зірочка).

— Яке ж завдання нам зірочка підготувала, що в ньому треба зробити? (Порівняти вирази. На дошці записані вирази для порівняння:

$$\begin{array}{ll} 2 \times 4 & 2 + 2 + 2 \\ 12 : 3 & 2 \times 2 + 3 \\ 2 \times 5 & 2 \times 6 \\ 18 : 3 - 5 & 3 \times 6. \end{array}$$

— А що значить порівняти вирази? (Це значить поставити між ними знак  $>$  або  $<$ )

— Ставимо знак. (Діти пояснюють біля дошки, знімають відповідну зірочку і прикріплюють її замість знаків  $>$  або  $<$ )

— У якому виразі без обчислень можна було б відразу сказати, який знак треба поставити і чому? ( $2 \times 5$  ?  $2 \times 6$ )

— Погляньте тепер на цей вираз  $2 \times 7 - 6 < 3 \times 5 + \square$ .

— Що в ньому треба зробити? (Замість клітинки вставити відповідне число). (Учні вставляють пропущені числа і кожен коментує своє число).

#### **IV. Закріплення нового матеріалу. Самостійна робота**

— Ось ще один мешканець дна морського. Це старий краб. Давайте пригадаємо, яку скоромовку ми вчили про краба? (Спочатку відповідає один учень, потім усі хором повторюють)

##### **1. Скоромовка.**

Їхало на крабі крабєня,  
А на крабєнятї крабєнятко,  
А на крабєнятку крабєняточко.  
Краб поволї повзе,  
На собі сїм'ю везе.

— Молодці, краб зрадив, що ми приділили йому стільки уваги, і радить нам попрацювати самостійно.

##### **2. Пояснення та виконання самостійної роботи.**

— Відкрили підручники на стор. 193, № 1058. (Перший варіант виконує перший рядок, другий варіант виконує другий рядок)

— Що треба зробити? (Розв'язати вирази) (Діти виконують самостійну роботу)

##### **3. Перевірка самостійної роботи. Повторення геометричного матеріалу.**

— Давайте перевіримо з вами вирази. Ви читаєте вираз, називаєте відповідь до нього,

підходите до дошки, вибираєте геометричну фігуру з такою відповіддю, називаєте властивості цієї фігури і прикріплюєте на дошку. (Таким чином діти складають човника)

— Ми дуже добре з вами попрацювали, стомилися, але радісні тримаємо курс додому. І супроводжує нас наш новий друг дельфінчик.

##### **V. Підведення підсумків уроку.**

— Чим ми займалися сьогодні на уроці? (Повторили таблицю множення, склали та розв'язали задачу, порівнювали вирази, пригадали властивості геометричних фігур)

— Кожен з вас чудово проявив себе на цьому уроці, але дельфінчик образився, що ми зовсім не приділили йому уваги. Що ви знаєте про дельфінів? (Супроводжують кораблі, спасають людей, існують дельфінарії, де дельфіни виступають, можуть виплигувати з води)

— Дельфінчик просить нас допомогти йому скласти приклад  $3 \times 3 : 3 + 3 = 6$ .

— Він зрадив і задоволено нам посміхається на прощання.

#### **VI. Домашнє завдання**

№ 3, стор. 193 (пояснення домашнього завдання).

##### **С. І. ФРОЛОВА,**

старший викладач кафедри педагогіки та психології ООІУВ,

##### **О. М. СТЕШЕНКО,**

заступник директора школи № 99 з навчально-виховної роботи.

## **ИНТЕГРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Современный урок в начальных классах в силу объективных причин с каждым годом становится сложнее в структурном отношении, объемнее в плане подачи информации, эмоциональнее с воспитательной точки зрения.

Поэтому перед учителем встают такие проблемы: как сделать процесс обучения доступным и увлекательным, эффективным и творческим; как сделать, чтобы сочетание методов и приемов на уроке не было для детей навязчивым и неинтересным?

Выход — поиски и использование нетрадиционных методов обучения, направленных на освоение речевых богатств языка, а основа их закладывается в начальных классах. И здесь свою положительную роль может сыграть интегрированный метод обучения, применение которого способствует развитию кругозора детей, образного и логического мышления, воображения, обогащению словарного запаса.

У В. А. Сухомлинского есть замечательные строки: «Ищите в неисчерпаемой сокровищни-

це нашего родного языка жемчужины, которые зажигают огонек восторга в детских глазах... Словом можно создать красоту души, а можно изуродовать ее. Так овладеем же резцом, чтобы из наших рук выходила только красота».

Чтобы мысль ребенка переключалась с наглядного образа на словесную «обработку» информации о нем, используем интегрированные уроки — интеграция урока языка и воображаемой экскурсии по городу. Экскурсия — это возможность дать ребенку посмотреть, послушать, почувствовать красоту окружающей природы, «донести до детского сердца чарующие запахи, удивительную музыку зеленого луга, летнего дождя, осеннего тумана, тонких паутинок бабьего лета» [1].

Именно интеграция словесного творчества с различными видами деятельности детей (игра, общение с природой, слушание музыки, рисование) дает возможность выработать у них прочные орфографические и пунктуационные навыки.

Предлагаем сценарий экскурсии «Осеннее путешествие по городу» и конспект урока рус-

ского языка в 3(4) классе по теме «Подготовка к написанию сочинения «Листопад»<sup>1</sup>.

## СЦЕНАРИЙ ЭКСКУРСИИ «ОСЕННЕЕ ПУТЕШЕСТВИЕ ПО ГОРОДУ»

**Цель.** Привлечь внимание учащихся к неповторимым краскам осени; воспитывать любовь к родной земле, прекрасной в любое время года.

**Повторить.** Правила дорожного движения; правила поведения в общественном транспорте; правила поведения в других общественных местах.

**Развивать.** Словарный запас детей; навыки выразительного чтения; представление о музыкальных образах; чувство прекрасного.

Воспитывать внимание друг к другу, сопереживание, любовь к родному городу.

**Оборудование и оформление.** Класс украшен разноцветными листьями; на доске кроссворд с природным материалом, шифровка «Признаки осени»; уголок музея (репродукции, рисунки детей), афиша: «Одесская государственная филармония»; музыкальные записи: «Венский вальс» Штрауса, П. И. Чайковский «Времена года»; синтезатор, шумовые музыкальные инструменты, графическое изображение природы (инд.), цветные карандаши; классный календарь природы (табл.).

### Подготовка к творческой работе по теме «Листопад»

Учитель

— Послушайте отрывки из стихотворений, в которых разные поэты рисуют картины осенней природы. Постарайтесь представить эти картины и назвать признаки осени, которые вам особенно запомнились.

Есть в осени первоначальной  
Короткая, но дивная пора —  
Весь день стоит как бы хрустальный,  
И лучезарны вечера...

Октябрь уж наступил — уж роща отряхает  
Последние листы с нагих своих ветвей;  
Дохнул осенний хлад — дорога промерзает,  
Журча еще бежит за мельницу ручей.

В природе все прекрасно, и нет плохой погоды. Пусть на улице весна или лето, зима или осень — родная земля всегда прекрасна.

Сегодня мы отправимся в маленькое путешествие по нашему городу. За окнами сейчас поздняя осень, и мы постараемся увидеть красоту природы в это время года.

Давайте вспомним главные признаки осени в разные месяцы.

Дети читают загадки, достают из кармашка на календаре природы поговорки, объясняют их. Расшифровывают задание на доске: «Признаки осени» (см. прил. 1).

Да, осень называем по-разному: холодной, золотой, щедрой, роскошной, дождливой... Но все знают — это прекрасная пора.

Ученик читает отрывок из стихотворения Б. Пастернака «Осень».

Осень. Сказочный чертог.  
Всем открытый для обзора.  
Просеки лесных дорог,  
Заглядевшихся в озера.

Как на выставке картин  
Залы, залы, залы, залы  
вязов, ясеней, осин  
В позолоте небывалой...

Пора и нам посетить сказочные залы золотой осени. Я приглашаю вас в парк имени Т. Г. Шевченка, который находится на берегу моря. Классный синоптик ознакомит нас с погодой, чтобы знать, как одеться.

Знакомит с погодой дежурный, отметивший погоду на календаре природы.

На улице холодно, надо одеться теплее. Мы отправляемся в парк на автобусе.

— Кто первый заходит в автобус?

— Как следует вести себя?

Вот мы и в парке — волшебном зале природы. Под ногами целый ковер пестрых листьев. Они шуршат, многие летят — и вдруг доносится волшебная музыка, и мы можем представить сказочный танец...

Пара, занимающаяся бальными танцами, танцует вальс.

— С чем можно сравнить этот танец? (с полетом, танцем листьев)

— Какого они цвета?

— Какие вы знаете названия деревьев?

На доске кроссворд: «Узнай дерево».

А деревья еще дают плоды.

— Какие вы знаете?

Игра «Что в мешочке?». Ученик на ощупь описывает предмет. Среди плодов попадает конфета. Доказать, что это не плод.

Сейчас мы отправимся в «Зеленый театр», где проходит конкурс чтецов.

Ученики выразительно читают стихотворения (см. прил. 2).

Мы не можем тут больше оставаться, т. к. пошел дождь! Садимся на троллейбус № 2 и

<sup>1</sup> В разработке урока принимала участие Р. В. Сарданова.

отправляемся в Художественный музей, на улицу Софиевскую.

Мы заходим в следующий зал осени, где расположены картины лучших художников.

— Как следует вести себя в музее? (дети рассматривают репродукции).

Переходим в следующий зал, где выставлены работы юных художников.

— Что изображено? Обсуждение.

А мы продолжаем экскурсию. Впереди — посещение Одесской филармонии.

Объяснение значения слова «филармония». Филармония — учреждение, занятое организацией концертов, пропагандой музыкального искусства.

Мы получили билет в филармонию

Учитель показывает афишу и билет

Идем на троллейбус № 4 и едем на улицу Бунина. Сейчас нам надо перейти улицу без светофора.

— Кто напомним, как это следует сделать?

Теперь переходим улицу со светофором.

— Горит желтый свет, что нам делать?

— А если зеленый, идти смело? (следить за дорогой)

— Если поломался светофор и стоит регулировщик?

Ученик с жезлом дает команды, а несколько детей выполняют необходимые действия.

Перешли последнюю дорогу. Заходим в фойе. Сдаем верхнюю одежду в гардероб.

— Мальчишки, показали, как привести себя в порядок!

— Девочки, сколько времени можно стоять у зеркала?

Наконец, мы занимаем места в партере. Надо заходить очень тихо, здесь люди, которые пришли слушать музыку, а не шум.

— Как надо проходить между рядами?

Дали три звонка, концерт начался.

### К о н ф е р а н с ь е (учитель музыки) объявляет:

1-я часть программы:

— П. И. Чайковский «Времена года», «Октябрь». Дает установку: услышать, зарисовать цветными карандашами свои чувства (на графическом изображении осени, используя теплые или холодные тона) (см. прил. 3). Лучшие работы будут представлены на выставку.

2-я часть программы:

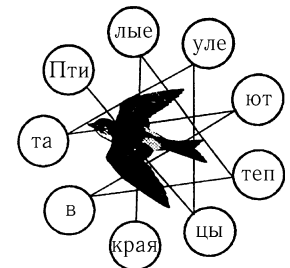
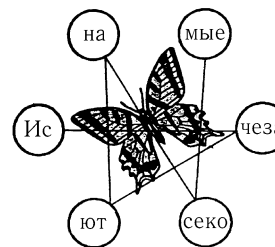
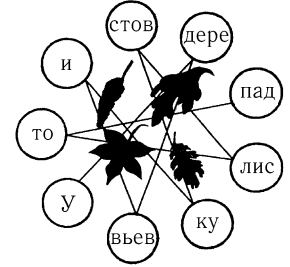
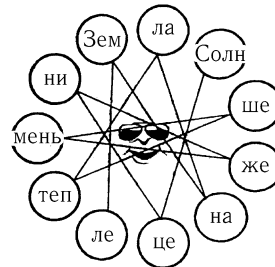
— Выступает дуэт «Золотое яблочко» (украинская народная песня «Несе Галя воду», русская народная песня «По бережку»).

— Хор учащихся 2-а класса («Падают листья», «Ой е в лісі калина»).

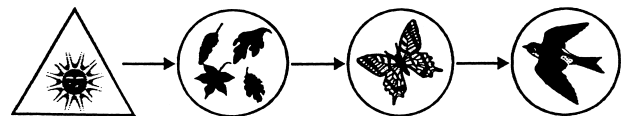
— Хор девочек с композицией «Что нам осень принесла?» (Поют, играют на шумовых инструментах).

## Признаки золотой осени

Если правильно найдешь первый кружочек, сможешь узнать, какие изменения происходят в природе осенью.



Поясни схему.



Соедини условные знаки схемы с зашифрованными, которым они отвечают.

## Приложение 2

\*\*\*

Лес, точно терем расписной,  
Лиловый, золотой, багряный.  
Веселой, пестрою стеной  
Стоит над светлою поляной.

Иван Бунин

\*\*\*

Все золото своих листов  
Осыпал клен, горя как жар.  
И мне близка та песнь без слов,  
Вот этот клен могуч и стар.  
Как узник, цепи разрывая,  
Он ветви в небо протянул,  
Вверху от ветра мощный гул,  
Шумна поляна круговая,  
И я бойцом себя почую,  
И зычно крикнуть я готов,  
Люблю я осень золотую  
Средь листопада и ветров!

Павел Радимов



\*\*\*

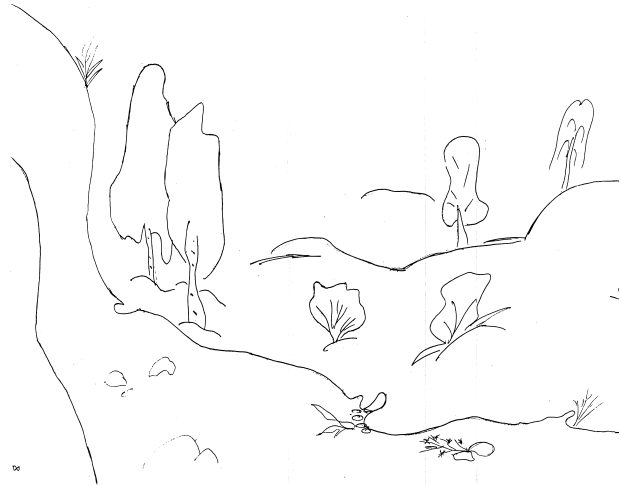
Обожаю это время года!  
Праздник золота и багреца!  
Синяя щемящая свобода.  
Ясность неизбежного конца!

*Маргарита Алигер*

\*\*\*

Унылая пора! Очей очарованье!  
Приятна мне твоя прощальная краса —  
Люблю я пышное природы увяданье,  
В багрец и в золото одетые леса,  
В их сенях ветра шум и свежее дыханье,  
И мглой волнистою покрыты небеса,  
И редкий солнца луч, и первые морозы,  
И отдаленные седой зимы угрозы.

*Александр Пушкин*



\* \* \*

Подводим итоги экскурсии. Мы побывали в парке им. Т. Г. Шевченка, Художественном музее, в Государственной филармонии. Увидели роскошный наряд осеннего парка, картины художников И. И. Левитана «Золотая осень» И. И. Шишкина «Парк в Павловске», рисунки детей. Услышали шорох падающих листьев под

звуки «Венского вальса» Штрауса, стихотворения в исполнении юных чтецов, музыкальное произведение П. И. Чайковского «Времена года» и выразили в своих рисунках впечатления об осени в нашем городе.

Продолжим нашу работу по подготовке к написанию на уроке сочинения на тему «Листопад».

## КОНСПЕКТ УРОКА РУССКОГО ЯЗЫКА В 3(4) КЛАССЕ


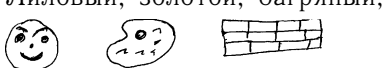
**Тема.** Развитие речи. Подготовка к написанию сочинения «Листопад».

**Цель.** Научить делать художественное описание, наблюдать признаки осенней природы, передавать словами ее красоту. Развивать творческие способности, умение выражать свои чувства; обогащать словарный запас. Воспитывать любовь к природе, желание словами выражать красоту окружающего мира.

**Оборудование.** Таблица с зашифрованным четверостишием в виде пиктограммы, природный материал (модель палитры, букет), цветные наглядные микротемы, индивидуальные таблицы с микротемами, репродукции, музыкальная композиция Е. Доги.

### 1. Речевая подготовка

На доске зашифрованное в виде пиктограммы четверостишие И. А. Бунина:

  
Лес, точно терем расписной,  
\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_,  
Лиловый, золотой, багряный,  
  
Веселой пестрою стеной

  
**над**  
Стоит над светлою поляной.

Прослушайте стихотворение, а теперь прочитайте хором, шепотом, очень выразительно. Кто готов прочитает стихотворение самостоятельно?

### 2. Словарная работа

Представьте, что мы ходим по лесу, и под ногами у нас слышно шуршанье чего? (листьев)  
— Посмотрите, у нас в классе тоже осенние листья.

Класс украшен разноцветными сухими листьями. На боковой доске гербарий из листьев под номерами № 1—5. Это листья платана. На обратной стороне листка наклеены слова: 1. Облачный; 2. Осина; 3. Цвета; 4. Солнце; 5. Дождь.

— Давайте соберем осенний букет. Первый листик поднимет с земли...

Ученик снимает лист, объясняет правописание. Записывают слово на доске и в тетради. Листья складывают в вазу.

— Посмотрите, какой красивый букет у нас получился! Это не простой букет, а волшебный. Если взять из каждого слова по букве, причем из 1-го — 1-ю, из 2-го — 2-ю и т. д. — то получим новое слово. Какое? Осень. Записываем.  
— Назовите осенние месяцы.  
— Какой сейчас месяц?  
— А по-украински как он называется? Почему его так назвали?

(Выслушать ответы детей)

Стихотворение Павла Радимова читает учитель.

Все золото своих листов  
Осыпал клен, горя как жар.  
И мне близка та песнь без слов,  
Вот этот клен могуч и стар.  
Как узник, цепи разрывая,  
Он ветви в небо протянул,  
Вверху от ветра мощный гул,  
Шумна поляна круговая,  
И я бойцом себя почую.  
И зычно крикнуть я готов,  
Люблю я осень золотую  
Средь листопада и ветров!

### 3. Сообщение темы

— Сегодня мы будем учиться описывать листопад. Будем готовиться к написанию сочинения.

### 4. Работа с микротемой № 1 «Небо»

— Посмотрите, как описывают листопад художники при помощи красок и кисти.

Демонстрируются репродукции И. И. Левитана и И. И. Шишкина. Работа с картинами.

— Какое небо?

— Послушаем, как описывает небо Александр Грин. Тексты для индивидуальной работы на каждом столе (см. прил. 1).

Один ученик читает выразительно вслух, остальные самостоятельно молча. Учитель открывает микротему «Небо» (записана на доске).

— Прочитаем микротему вслух.

— Обратите внимание на «цветные» слова.

Обсуждают зависимость «слово—цвет»: Небо — высокое; серое. Облака — низкие, сизые.

— Прочитайте шепотом микротему, более полную, на индивидуальной таблице с микротемами (см. прил. 2).

— Представьте, какое вы видите небо.

— Составьте предложение. Обсуждение вариантов.

— Проверьте, связное ли высказывание у вас получилось? Использовали ли вы прилагательные?

— Запишите предложение в графе «Небо» (инд. таблицы с микротемами).

### 5. Работа с микротемой № 2 «Осенняя палитра»

Учитель читает четверостишие Маргариты Алигер.

Обожаю это время года!  
Праздник золота и багреца.  
Синяя щемящая свобода.  
Ясность неизбежного конца!

— Как вы понимаете выражение: «Праздник золота и багреца?» Мы вместе с автором называем краски осени, листопада.

— Какова палитра у Константина Паустовского?

Читается отрывок № 2 (см. прил. 1). Учитель показывает модель палитры (плакат с набором цветных осенних листьев, символизирующих палитру художника и цветное разнообразие осени).

— Какие краски вы увидели в звучащем отрывке?

— А в четверостишии, выученном в начале урока?

— Какие это цвета: теплые или холодные? Листья словно отражают тепло, свет, которые они впитывали все лето!

Познакомимся с микротемой № 2 «Осенняя палитра» (записана цветными мелками на доске).

### ОСЕННЯЯ ПАЛИТРА

Золото  
Багряные  
Наряд  
Роняют

Дети читают, объясняют «цветные» слова. Обращают внимание на багряный, лиловый цвет (см. зашифрованное стихотворение, модель палитры).

Работа с индивидуальной таблицей (см. прил. 2). Задание: составить и записать предложение о том, с каким нарядом расстанутся деревья во время листопада.

### 6. Физкультурная минутка

Ученица показывает движения, дети поют хором.

Падают, падают листья  
В нашем саду листопад.  
Желтые, красные листья  
Кружатся в небе, летят.

### 7. Работа над микротемой № 3 «Ветер».

— Как у Пушкина:

Лесов таинственная сень  
С печальным шумом обнажалась...

— Почему с шумом?

— Кто срывает и несет листья?

— Какой бывает ветер осенью?

Обсуждение. Выслушать ответы детей. Исполняется отрывок из песни.

Листья желтые над городом кружатся,  
Тихим шорохом нам под ноги ложатся...

— Какие еще действия может совершать ветер.

— Знакомство с микротемой № 3 «Ветер» (записана на доске).

ВЕТЕР  
Кружится  
Танец  
Гонит  
Поднял

Дети читают с доски, с листа, обсуждают.

— Составить предложение и записать.

## 8. Работа с микротемой № 4 «Звуки»

— Давайте послушаем звуки осеннего ветра, звуки листопада.

Музыкальная композиция Е. Доги в обработке к кинофильму «Мой ласковый зверь».

— А теперь послушаем, какие звуки услышал К. Паустовский (Тексты для индивидуальной работы).

— Знакомство с микротемой № 4 «Звуки».

### ЗВУКИ

Шелест  
Шепот  
Шорох  
Слышен

Дети читают вслух, обсуждают.

— Когда слышен шелест?

— Когда шорох?

— Когда шепот?

Всегда был загадочным полет листочка. Его немного жаль, он больше не будет смотреть на нас гордо сверху, но еще немного порадует нас желтым огоньком на земле.

— Составьте предложение о звуках, которые можно услышать при листопаде.

— Запишите.

## 9. Работа над микротемой № 5 «Чувства»

Учитель читает:

Унылая пора! Очей очарованье!  
Приятна мне твоя прощальная краса!

— Посмотрите, как восторгается А. С. Пушкин этим временем года. И у него же:

Приближалась довольно скучная пора...

— А какие чувства у вас вызывают поздняя осень? Листопад?

Знакомство с микротемой № 5 «Чувства».

### ЧУВСТВА

Испытываю  
Грусть  
Восторг  
Печаль

— Обсуждение.

— Читают на индивидуальных таблицах.

Что значит «тихая радость»?

— Составьте предложение.

— Прочитайте все описание. Дети зачитывают несколько примеров.

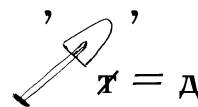
Образец описания

По серому небу плывут сизые облака. Деревья теряют свой золотой наряд. Резкий ветер кружит в танце пестрые листья. В воздухе слышится их шелест. Я с нетерпением жду следующую осень!

## 10. Итог

Вы все хорошо работали. Прочитайте ребус. Когда вы его расшифруете, то прочитаете на-

звание вашего сочинения. Листопад! Правильно, так мы назовем наше сочинение.



— Итак, к чему мы сегодня готовились на уроке? Мы составили основную часть — описание и концовку. Дома, помня, из каких частей состоит текст, пользуясь заглавием микротем в виде плана, запишите в тетрадь свое творение. Вдруг среди вас есть писатели, а вы об этом не знаете. Дерзайте!

## Приложение 1

### Тексты для индивидуальной работы

#### 1. Александр Грин

«... Низкие темные облака толпились, как приведения, исчезая за черной зубчатой извилистой лесной опушки».

#### 2. Константин Паустовский

«Осень смешала все чистые краски, какие существуют на земле, и нанесла их, как на холст, на пространства земли и неба.

Я видел листву алую, фиолетовую, коричневую и почти белую. Деревья начинали желтеть снизу: я видел осины, красные внизу и совсем еще зеленые на верхушках...»

#### 3. Константин Паустовский

«Я посмотрел на клен и увидел, как осторожно и медленно отделился от ветки красный лист, вздрогнул, на одно мгновение остановился в воздухе и начал падать к моим ногам. Впервые я услышал шелест падающего листа — неясный звук, похожий на детский шепот».

## Приложение 2

### Индивидуальная таблица (микротема)

1. Небо — Высокое. Синее. Серое. Плывут. Тяжелые. Облака. Низкие. Сизые.

2. Осенняя палитра — Багряные. Лиловые. Пестрые. Наряд. Роняют. Теряют.

3. Ветер — Сильный. Резкий. Легкий. Кружит. Поднял. Гонит. Повел. Танец.

4. Звуки — Шелест. Шепот. Шорох. Слышен.

5. Чувства — Испытываю. Грусть. Восторг. Тихая радость. Скучная пора.

## Приложение 3

### Образцы творческих работ учащихся

*Краски осени!*

По небу плывут низкие облака. Солнце спряталось за тяжелой тучей. В мягком воздухе разлит осенний запах.

Небольшая роща играет разноцветными огоньками. Вспыхивают багряные осины, а длинные косы берез горят золотом. Земля укрылась пестрым ковром. Легкий ветер шевелит покорбленные листья.

Как же хороша природа поздней осенью!

А. Т.

### *Листопад*

Стоят прекрасные осенние дни. Мирно белеет неподвижное небо. Нежное солнышко отдает последнее тепло.

Листья на яблонях порозовели. На кленах вспыхивают желтые огоньки. Они, как бабочки, легко кружатся между деревьями. Вся земля усыпана разноцветными листьями. Они шелестят, играя под ногами.

Немного жаль уходящую осень.

К. В.

### *Поздняя осень*

Наступила поздняя осень.

По низкому небу плывут свинцовые тучи. Под ногами шуршит пестрый наряд. Сорвался резкий ветер, и листья закружились в буйном

танце. Все краски осени слились воедино. Мелькают то багровые, то желтые, то зеленые цвета. Скоро опадут последние листья, и деревья приготовятся к зиме.

Немного грустно.

К. Н.

### *Осенний парк*

В глубине парка стоит печальный клен.

Он сыплет нам под ноги свои золотые, багряные, зеленоватые листочки. Рядом вспыхивают красные огоньки на осинах. Легкий ветерок повел их в танец. И вот уже стало веселей.

Как хорошо вокруг!

П. Г.

Многие работы сопровождаются детскими рисунками.

### Литература

1. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям: Избр. соч. в 5-ти томах. — К., 1977. — Т. 3. — 670 с.

**Т. В. НИКОЛАЙЧУК,**

учительница начальных классов лицея «Черноморский» г. Одессы.

---

## *Одеський науково-методичний центр етнічних меншин Південного регіону*

# ПРИМЕРНОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ УРОКОВ РУССКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ШКОЛ С УКРАИНСКИМ ЯЗЫКОМ ОБУЧЕНИЯ И ШКОЛ С ОБУЧЕНИЕМ НА ЯЗЫКАХ НАЦИОНАЛЬНЫХ МЕНЬШИНСТВ (в помощь учителю при планировании учебного материала по новым программам и учебникам)

## КУРС 3 (2)—9 КЛАССЫ

### І СЕМЕСТР

#### 5 класс

**Урок 1.** Чтение молча. Умение находить в тексте вступление, основную часть, заключение; различать основную и второстепенную информацию.

Составление диалога по описанной ситуации с опорой на вспомогательный материал.

**Урок 2.** Связь предложений в тексте. Умение находить различные средства связи предложений в тексте: местоимения (он, этот, такой, весь и др.), наречия, повторы, синонимические

замены слов из предыдущего предложения, а также вопросительные предложения, используемые для усиления связности высказывания. Умение употреблять указанные средства связи в собственной речи.

Чтение молча. Умение просматривать текст, находить в нем указанные слова.

**Урок 3.** Связь предложений в тексте. Умение находить в тексте слова и выражения с временным, пространственным значением (завтра, через два дня, здесь, там, оттуда, с того берега и др.), которые обеспечивают логические связи в высказывании; употреблять указанные средства связи в собственной речи.

Чтение молча. Умение членить текст на части, озаглавливать их.

**Урок 4.** Типы речи: повествование, описание, рассуждение. Умение различать типы речи:

осознавать особенности содержания их композиционных частей (вступление, основная часть, заключение). Усвоение слов и выражений, обычно используемых при построении различных типов текстов (однажды, вначале — потом, поэтому, потому что, я считаю, обратите внимание, какой — такой и т. д.).

Составление устного высказывания по образцу с использованием ключевых слов.

**Урок 5.** Типы речи: повествование, описание, рассуждение (продолжение).

Чтение молча. Умение создавать в воображении зрительные образы по прочитанному, сопереживать, читая текст. Составление устного рассуждения по прочитанному тексту.

**Урок 6.** Предложения с утверждением или отрицанием. Умение правильно понимать, а также строить предложения, содержащие утверждение (полное или частичное), употреблять их в речи.

Чтение молча. Умение сознать тему и основную мысль произведения с опорой на вспомогательный материал. Пересказ содержания прочитанного текста с дополнительным заданием (изменение лица рассказчика).

**Урок 7.** Повествовательные, вопросительные и побудительные предложения. Умение воспринимать на слух, понимать, строить разные виды предложений по цели высказывания, употреблять их в речи.

Выразительное чтение. Разыгрывание диалога в лицах.

**Урок 8.** Повествовательные, вопросительные и побудительные предложения (продолжение).

Чтение молча. Умение предугадывать пропущенные в тексте слова.

**Урок 9.** Повествовательные, вопросительные и побудительные предложения (продолжение).

Аудирование. Умение осознавать тему и основную мысль, причинно-следственные связи в тексте. Составление устного рассуждения о поступках действующих лиц произведения.

**Урок 10.** Части речи (общее представление). Умение различать слова, которые обозначают предмет, признак предмета, количество и порядок предметов, действие и признак действия, а также слова, которые выражают зависимость одних слов от других в словосочетаниях и предложениях, связывают слова и предложения, вносят в предложения различные оттенки значений.

Выразительное чтение.

**Урок 11.** Чтение молча. Умение членить текст на части, подбирать к ним заголовки (составлять простой план в форме вопросительных предложений).

Пересказ содержания прочитанного текста по составленному плану.

**Урок 12.** Предлог. Союз. Умение строить словосочетания с наиболее употребительными предлогами, в т. ч. с теми, ошибки в выборе которых вызваны влиянием родного языка; использовать их в речи. Умение употреблять в

речи для связи слов и предложений союзы (*и, или, а, но, потому что* и др.).

Составление устных ответов на вопросы по рисункам.

**Урок 13.** Составление письменного высказывания на основе вспомогательных материалов (рисунки, опорные слова).

**Урок 14.** Частица. Междометие. Умение различать частицы в тексте, использовать их в речи как средство выразительности. Умение распознавать и употреблять в речи междометия, передающие различные эмоциональные состояния.

Выразительное чтение художественного текста.

**Урок 15.** Контрольная работа. Проверка уровня сформированности языковых умений и навыков аудирования.

**Урок 16.** Повторение пройденного материала.

**Урок 17.** Чтение молча. Умение составлять вопросы к прочитанному тексту, а также отвечать на них.

**Урок 18.** Аудирование. Умение определять основную мысль текста. Составление устного рассуждения о поступках действующих лиц произведения.

**Урок 19.** Восклицательные предложения. Умение воспринимать особенности интонации восклицательных предложений и выразительно их читать; строить, правильно произносить и уместно употреблять восклицательные предложения в речи.

Выразительное чтение. Составление диалога на основе вспомогательного материала (картинки, опорные сочетания слов, незаконченные предложения).

**Урок 20.** Слова-предложения. Умение понимать, интонационно правильно произносить, уместно употреблять предложения, выражающие эмоции, реакцию говорящего на услышанное, ситуацию и др., а также заключающие приветствия, формы благодарности, извинения.

Составление диалога на основе вспомогательного материала (отдельных реплик, предложений с пропущенными словами).

**Урок 21.** Контрольная работа. Проверка навыков чтения молча.

Составление диалога по описанной учителем ситуации.

**Урок 22.** Смысловое членение предложения в речи. Умение воспринимать на слух отрезки предложения, которые произносятся как непрерывный ряд звуков и отделяются от соседних отрезков с помощью интонационных средств; умение соотносить это членение с содержанием предложения, интонационно правильно читать, говорить, членя предложение на смысловые отрезки с помощью интонационных средств; осознавать неполное соответствие интонации и знаков препинания.

Составление устного рассуждения по прочитанному тексту и связанной с ним по смыслу поговорке.

**Урок 23.** Имя существительное. Умение понимать значение имен существительных, употребленных в прямом и переносном значении, а также существительных-синонимов и существительных-антонимов; правильно и уместно использовать их в речи.

Выразительное чтение художественного текста.

**Урок 24.** Правописание не с именами существительными. Умение видеть изученную орфограмму, правильно писать не с именами существительными.

Чтение молча. Умение составлять простой план в форме повествовательных предложений.

**Урок 25.** Род и число имен существительных. Мягкий знак на конце существительных после шипящих (*ж, ч, ш, щ*). Умение употреблять в речи существительные со значением мужского, женского и среднего рода, в т. ч. те, род которых не совпадает в русском и украинском языках; употреблять в речи существительные, имеющие одну форму числа. Умение видеть изученную орфограмму и правильно употреблять *ь* после шипящих.

Чтение вслух. Умение членить предложения на смысловые части.

**Урок 26.** Составление письменного пересказа по данному плану и опорным словам.

Чтение молча. Умение осмыслить содержание текста на основе ключевых слов.

**Урок 27.** Чтение молча. Умение ставить вопросы и отвечать на них по ходу чтения, находить в тексте наиболее важные слова и выражения, с помощью которых автор передает развитие событий, характеризует героев.

Пересказ прочитанного текста по самостоятельно составленному плану и опорным сочетаниям слов.

**Урок 28.** Имя прилагательное. Не с именами прилагательными. Умение употреблять в речи имена прилагательные в прямом и переносном значении, прилагательные-синонимы, прилагательные-антонимы; видеть изученную орфограмму, правильно писать не с именами прилагательными.

Составление письменного высказывания по опорным словам и картине.

**Урок 29.** Контрольная работа. Проверка знаний о языке и языковых умениях, а также навыков списывания.

**Урок 30.** Изменение имен прилагательных по родам и числам. Умение правильно изменять имена прилагательные по родам и числам в сочетании с существительными.

Пересказ (подробный) содержания прочитанного текста.

**Урок 31.** Составление диалога по данному началу.

Составление письменного высказывания на основе прочитанного текста.

**Урок 32.** Повторение пройденного материала.

**Урок 1.** Аудирование. Умение понимать с одного прослушивания тему и основную мысль, воспринимать изобразительно-выразительные особенности текста.

Составление диалога по описанной ситуации.

**Урок 2.** Текст, его смысловое и тематическое единство. Умение различать в тексте основную тему и микротемы.

Чтение вслух знакомых текстов с соблюдением правил произношения, а также соответствующей интонации (паузы, повышение и понижение тона голоса, логическое ударение).

**Урок 3.** Письменные высказывания учащихся на основе прочитанного текста.

Чтение молча. Умение вычленять в тексте указанные части.

**Урок 4.** Однородные члены предложения. Умение различать в предложении однородные члены; осознавать характер отношений между ними, который выражен с помощью противительных союзов (*а, но, зато* и др.), а также без союзов; правильно произносить предложения с однородными членами; строить предложения с однородными членами, употреблять их в речи; ставить знаки препинания между ними.

Чтение вслух (выразительно). Умение просматривать текст, быстро находя в нем указанные учителем зрительно воспринимаемые элементы.

**Урок 5.** Однородные члены предложения, объединенные соединительными и разделительными союзами (*и, или*). Умение строить и употреблять в речи изучаемые синтаксические конструкции, интонационно правильно читать их, употреблять знаки препинания между однородными членами, связанными указанными союзами.

Составление диалога по данному началу и описанной учителем ситуации.

**Урок 6.** Аудирование. Умение создавать в воображении зрительные образы по прослушанному; определять основную тему и подтемы текста.

Пересказ (подробный) одной из подтем прослушанного текста.

**Урок 7.** Обобщающие слова при однородных членах. Умение различать обобщающие слова при однородных членах, понимать их соотношение как широкого (родового) понятия и более узкого (видового), индивидуального; строить и употреблять в речи предложения с обобщающими словами при однородных членах; правильно их интонировать, ставить знаки препинания.

Составление устного рассуждения на основе прочитанного текста.

**Урок 8.** Однородные члены предложения, объединенные соединительными, противительными и разделительными союзами (*ни — ни, то — то, не только — но* и др.). Умение различать однородные члены, связанные указанными союзами; строить с ними предложения

и употреблять в речи; правильно интонировать при чтении вслух, ставить знаки препинания.

Составление диалога по описанной учителем ситуации.

**Урок 9.** Имя существительное. Умение отличать имена существительные от других частей речи; понимать значение существительных, употребленных в прямом и переносном значении, существительных-синонимов и существительных-антонимов, а также существительных, образованных с помощью различных префиксов и суффиксов; правильно и уместно использовать такие существительные в речи. Умение правильно писать усвоенные префиксы и суффиксы имен существительных.

Чтение вслух (выразительное). Умение представлять картину, созданную автором произведения.

**Урок 10.** Изменение имен существительных по падежам. Умение строить сочетания слов, используя нужные падежные формы имен существительных, в т. ч. те, которые различаются в русском и украинском языках.

Чтение молча. Умение ставить вопросы по тексту, осмысливая его построение, содержание, некоторые художественные особенности.

**Урок 11.** Изменение имен существительных по падежам. Умение определять значение существительных, употребленных в форме того или иного падежа, правильно использовать их в речи.

Аудирование. Умение понимать фактическое содержание прослушанного текста, тему и основную мысль.

**Урок 12.** Изменение имен существительных по падежам во множественном числе. Умение правильно использовать изученные формы имен существительных в речи.

Составление диалога по прочитанному тексту.

**Урок 13.** Правописание безударных гласных в окончаниях имен существительных. Умение различать ударные и безударные гласные в окончаниях существительных, правильно их писать, проверять написание с помощью образца.

Чтение молча. Умение следить за содержанием текста, предугадывать дальнейшее развитие событий. Составление диалога по описанной учителем ситуации.

**Урок 14.** Правописание безударных гласных в окончаниях имен существительных (продолжение).

Аудирование. Умение различать основную и дополнительную информацию, осознавать роль ключевых слов в тексте с опорой на материалы, предложенные учителем.

**Урок 15.** Проверка знаний о языке и языковых умениях, а также навыков аудирования.

**Урок 16.** Повторение пройденного материала.

**Урок 17.** Чтение молча. Умение воспринимать смысловые группы слов при чтении молча;

просматривать, быстро находя смысловые элементы текста.

Составление продолжения к прочитанному тексту.

**Урок 18.** Вводные слова и выражения. Умение различать в устной речи и на письме наиболее употребительные вводные слова и выражения; строить предложения с такими компонентами, употреблять их в собственной речи; интонационно правильно читать предложения с вводными словами, выделять их на письме запятыми.

Выразительное чтение художественного текста.

**Урок 19.** Вводные слова и выражения (продолжение).

Составление и разыгрывание диалога по данному учителем началу.

**Урок 20.** Вводные слова как средство связи предложений в тексте. Умение распознавать вводные слова, с помощью которых связываются предложения в тексте; пользоваться этим средством при составлении собственных высказываний.

Составление письменного рассуждения на заданную тему.

**Урок 21.** Контрольная работа. Проверка навыков чтения молча.

Составление устного высказывания на основе описанной ситуации (с самостоятельным уточнением темы, отбором необходимого материала).

**Урок 22.** Имя прилагательное. Умение отличать прилагательные от других частей речи; понимать значение прилагательных, употребленных в прямом и переносном значении, прилагательных-синонимов, прилагательных-антонимов, а также прилагательных, образованных с помощью различных префиксов и суффиксов; правильно и уместно использовать такие прилагательные в речи. Умение правильно писать изученные префиксы и суффиксы имен прилагательных.

Составление письменного высказывания по картине.

**Урок 23.** Изменение имен прилагательных по падежам. Умение строить словосочетания, используя нужные падежные формы прилагательных, в т. ч. те, которые различаются в русском и украинском языках.

Составление письменного высказывания по рисунку.

**Урок 24.** Изменение имен прилагательных по падежам (продолжение).

Аудирование. Умение ставить вопросы по воспринимаемому на слух тексту, осмысливая его построение, содержание, некоторые художественные особенности.

**Урок 25.** Изменение имен прилагательных по падежам (продолжение).

Чтение молча. Умение понимать причинно-следственные отношения в тексте. Пересказ содержания прочитанного текста.

**Урок 26.** Чтение молча. Умение вычленять в тексте составные части, подбирать к ним заготовки (составлять простой план).

Составление диалога по описанной учителем ситуации (с опорой на прочитанный текст).

**Урок 27.** Степени сравнения имен прилагательных. Умение правильно произносить и употреблять в речи простую и составную формы сравнительной и превосходной степени имен прилагательных.

Аудирование. Умение воспринимать изобразительно-выразительные особенности текста, создавать в воображении зрительные образы по прослушанному. Пересказ содержания текста, воспринятого на слух.

**Урок 28.** Полная и краткая форма имен прилагательных. Умение правильно произносить и употреблять в речи имена прилагательные в полной и краткой форме.

Выразительное чтение.

**Урок 29.** Контрольная работа. Проверка знаний о языке и языковых умениях, а также навыков списывания.

**Урок 30.** Одна и две буквы *н* в суффиксах имен прилагательных. Умение правильно писать одну и две буквы *н* в именах прилагательных, образованных с основной на *-н*.

Чтение молча. Умение просматривать, быстро находить в тексте указанные учителем зрительно воспринимаемые элементы. Выразительное чтение.

**Урок 31.** Составление письменного высказывания по опорным словам.

Чтение молча. Умение создавать в воображении зрительные образы, воспринимать средства художественной выразительности.

**Урок 32.** Повторение пройденного материала.

**Урок 5.** Буква *з*. Слушание устного высказывания, соотнесение его с рисунком и текстом. Чтение (дополнение незавершенного текста; сопоставление его с прослушанным высказыванием).

**Урок 6.** Буква *о* (в первом предударном слоге произносится звук [а]: дом — дома). Говорение (составление диалога по рисункам и тексту). Слушание (соотнесение текста с рисунками).

**Урок 7.** Буквы *а, я* (в первом предударном слоге произносится [и]: час — часы, взять — взяла). Слушание (определение основной мысли текста). Говорение (пересказ прослушанного, составление высказывания на основе личного опыта).

**Урок 8.** Сочетания *ча, ща, чу, щу* (произношение и правописание). Слушание (восстановление нужной последовательности рисунков к тексту). Говорение (составление диалогов по тексту и рисункам).

**Урок 9.** Буквы *б, в, г, д, ж, з* (на конце слов и перед другими согласными — произношение и правописание). Слушание текста, определение его основной мысли (морали басни). Говорение (заучивание басни со слов учителя, выразительное чтение наизусть).

**Урок 10.** Буква *ы* (звук обозначаемый этой буквой). Слушание (сопоставление двух похожих, но не одинаковых текстов с опорой на рисунок). Говорение (пересказ прослушанного текста). Чтение молча с опорой на данные вопросы. Выразительное чтение диалога.

**Урок 11.** Буква *и* (звук обозначаемый этой буквой). Говорение (составление рассуждений на заданную тему с опорой на рисунок). Слушание (сопоставление прослушанного текста и составленных рассуждений). Чтение текста в лицах.

**Урок 12.** Сочетания *жи, ши* (произношение и правописание). Говорение (составление диалога по данному началу). Слушание рассуждения на языковую тему (о значении слова).

**Урок 13.** Говорение (составление вопросов по тексту, а также ответов на эти вопросы). Слушание (соотнесение текста с рисунком).

**Урок 14.** Буква *э* (ее звуковое значение). Говорение (составление связного высказывания с опорой на данные слова). Чтение диалога в лицах.

**Урок 15.** Буква *е* (обозначение звука [э] после мягкого согласного в ударном слоге (белый); звука [и] после мягкого согласного в слоге перед ударным (мелок). Говорение (составление диалога по данному началу, по рисункам и вопросам к ним).

**Урок 16.** Буква *е* (обозначение звуков [йэ] в начале слова и после гласного в ударном слоге (ест, поел); звуков [йи] в безударном слоге (еда, поедим). Говорение (составление устных высказываний по пословице).

**Урок 17.** Буквы *ы, и, э, е*; звуки, обозначаемые этими буквами (повторение). Слушание

## КУРС 5—9 КЛАССЫ

### I СЕМЕСТР

#### 5 КЛАСС (первый год обучения)

**Урок 1.** Слушание (соотношение прослушанного высказывания и рисунка). Говорение (составление диалога по рисунку и данным словам).

**Урок 2.** Слушание (определение соответствия содержания прослушанного высказывания и рисунка). Говорение (составление высказывания на основе образца и данных слов).

**Урок 3.** Слушание (определение соответствия содержания высказывания и рисунка). Говорение (составление диалога по рисункам и данным словам).

**Урок 4.** Слушание (деление прослушанного текста на части). Говорение (повтор образца высказывания с опорой на данные слова).



текста, составление вопросов по его содержанию. Чтение текста в лицах.

**Урок 18.** Буква *e*; обозначение этой буквой гласного [o] после мягкого согласного (*орел*); звуков [йо] после гласного (*поет*) и в начале слова (*елка*). Чтение молча. Говорение (обсуждение текста в парах).

**Урок 19.** Произношение и правописание сочетаний *бе, пе, ве, фе, ме*. Говорение (составление высказывания по пословице). Слушание, восстановление последовательности событий в тексте. Чтение вслух (интонация конца строчек в стихотворном тексте).

**Урок 20.** Буква *ъ* (твердый знак); использование этой буквы для указания на то, что буквы *я, ю, е, ё* обозначают два звука: [йа], [йу], [йэ], [йо]. Говорение (составление устного высказывания по пословице).

**Урок 21.** Буква *ь* (мягкий знак); использование этой буквы для обозначения мягкого согласного (*брат — братья*); для указания на то, что буквы *я, ю, е, е, и* обозначают два звука: [йа], [йу], [йэ], [йо], [йи]. Говорение (составление высказывания по рисунку, данным словам и по прочитанному тексту).

**Урок 22.** Алфавит. Говорение (составление диалога по образцу). Чтение молча, нахождение в тексте ответов на заданные вопросы.

**Урок 23.** Контрольная работа. Проверка уровня сформированности языковых умений и навыков аудирования.

**Урок 24.** Гласные и согласные звуки. Выразительное чтение.

**Урок 25.** Слог, ударение. Перенос слова. Говорение (устный пересказ прочитанного текста; составление диалога по описанной ситуации).

**Урок 26.** Повествовательные, вопросительные, побудительные предложения. Слог, ударение. Безударные гласные — звук [а], обозначаемый буквой *о* в первом предударном слоге (повторение). Выразительное чтение в лицах.

**Урок 27.** Повествовательные, вопросительные, побудительные предложения. Слог, ударение. Безударные гласные — звук [и], обозначаемый буквами *а, я* в первом предударном слоге (повторение). Говорение (составление высказывания по данному началу).

**Урок 28.** Восклицательные предложения. Слог, ударение. Безударные гласные — звук [и], обозначаемый буквой *е* в первом предударном слоге (повторение).

**Урок 29.** Обращение. Чтение молча (просматривание — нахождение в тексте диалога).

**Урок 30.** Согласные звуки: звонкие и глухие, твердые и мягкие. Чтение молча, составление вопросов к тексту. Письменное высказывание по придуманной ситуации.

**Урок 31.** Контрольная работа. Проверка уровня сформированности языковых умений и навыков списывания.

**Урок 32.** Повторение пройденного материала.

## 6 КЛАСС (второй год обучения)

**Урок 1.** Чтение молча (определение роли выразительных средств текста). Говорение (составление диалога по данному началу).

**Урок 2.** Связь между предложениями в тексте. Развитие умения при составлении высказываний использовать различные средства смысловой связи предложений в тексте: указательные, определительные, отрицательные местоимения.

Чтение молча (просматривание — нахождение в тексте указанных учителем абзацев). Говорение (составление высказывания по рисунку).

**Урок 3.** Письмо (подробное изложение содержания научно-популярного текста по данному плану и опорным словам). Чтение молча (членение текста на части — по указанным учителем микротемам).

**Урок 4.** Наблюдение над ролью синонимичных сочетаний слов (*деревянный стол — стол из дерева*); развитие умения правильно использовать их при построении собственных высказываний.

Слушание (восприятие различных чувств, выраженных в тексте).

**Урок 5.** Развитие умения правильно использовать в речи синонимические сочетания слов (продолжение).

Говорение (составление вопросов по тексту, а также ответов на эти вопросы).

**Урок 6.** Письмо (составление высказывания с опорой на текст — как могли бы развиваться события в дальнейшем). Чтение молча (определение темы и основной мысли).

**Урок 7.** Части слова и их значение. Развитие умения выделять в слове значимые части, определять, какие значения они придают этому слову.

Выразительное чтение.

**Урок 8.** Наблюдение над значением однокоренных слов с различными приставками и суффиксами. Развитие умения правильно и уместно использовать в речи слова с определенными суффиксами и приставками с учетом их значения и особенностями употребления.

Слушание (определение темы и основной мысли текста).

**Урок 9.** Наблюдение над значением неоднокоренных слов с одними и теми же приставками и суффиксами; развитие умения использовать такие слова в речи (в т. ч. слова, значимые части которых имеют различия в русском и украинском языках). Чтение молча (просматривание — нахождение ключевых слов в тексте, составление ответов на вопросы с использованием ключевых слов).

**Урок 10.** Говорение (составление диалога по данному началу с таким содержанием обобщающих реплик: вопрос — ответ + встречный вопрос — толкование — несогласие — реакция на несогласие). Письмо (составление рассуждения на основе прочитанного текста).

**Урок 11.** Общее представление о частях речи и разнообразии их значений. Развитие умения различать слова разных частей речи, определять их значение.

Чтение молча (просматривание — нахождение в тексте указанных учителем слов).

**Урок 12.** Развитие умения правильно использовать в речи одушевленные и неодушевленные имена существительные в форме винительного падежа (*вижу стол — вижу мальчика*).

Чтение молча (составление вопросов по тексту, а также плана в форме вопросительных предложений).

**Урок 13.** Развитие умения правильно употреблять существительные мужского рода, называющие лиц по профессии, роду занятий.

Говорение (составление высказывания по рисунку).

**Урок 14.** Слушание (анализ поступков действующих лиц произведения). Говорение (подробный пересказ текста).

**Урок 15.** Контрольная работа. Проверка уровня сформированности языковых умений и навыков аудирования.

**Урок 16.** Повторение пройденного материала.

**Урок 17.** Связь предложений в тексте. Развитие умения при составлении высказывания использовать для смысловой связи в тексте синонимичные средства (контекстуальные синонимы).

Чтение молча (просматривание — нахождение указанных учителем слов). Говорение (составление высказывания по образцу с использованием ключевых слов).

**Урок 18.** Письмо (составление вопросов к тексту, а также письменных ответов на них). Чтение молча (деление текста на смысловые части, определение главной и второстепенной информации).

**Урок 19.** Наблюдение над употреблением предложений с однородными членами (с бессоюзной связью и связанными с помощью союзов *и, а, но*). Развитие умения строить предложения с однородными членами, ставить нужные знаки препинания между ними, а также соблюдать правильную интонацию при произнесении этих предложений.

Слушание (определение ключевых слов в тексте).

**Урок 20.** Развитие умения строить предложения с однородными членами, употреблять их в устной и письменной речи (продолжение).

Говорение (разыгрывание диалога).

**Урок 21.** Развитие умения строить предложения с однородными членами (в т. ч. с обоб-

щающими словами при них); употреблять такие синтаксические конструкции в собственной речи).

Чтение (восприятие изобразительно-выразительных средств художественного текста). Говорение (пересказ текста с использованием авторских средств художественной выразительности).

**Урок 22.** Письмо (составление изложения с элементами сочинения). Слушание (определение темы и подтемы текста).

**Урок 23.** Пословицы и поговорки; развитие умения использовать их в собственной речи.

Слушание (восприятие различных чувств, выраженных в тексте).

**Урок 24.** Пословицы и поговорки; развитие умения использовать их в речи (продолжение).

Говорение (составление диалога по пословице).

**Урок 25.** Чтение молча (определение роли выразительных средств в тексте). Письмо (составление высказывания с опорой на текст).

**Урок 26.** Развитие умения правильно употреблять несклоняемые имена существительные.

Письмо (составление высказывания по рисунку).

**Урок 27.** Развитие умения правильно употреблять существительные, различающиеся формой родительного падежа множественного числа (*дела — дел, носки — носков*).

Слушание (восприятие различных чувств, выраженных в тексте; сопереживание). Выразительное чтение.

**Урок 28.** Развитие умения правильно употреблять существительные, число которых не совпадает в русском и украинском языках.

Чтение молча (предугадывание пропущенных слов в тексте).

**Урок 29.** Письмо (составление рассуждения на заданную тему). Чтение молча, нахождение ответов на данные вопросы.

**Урок 30.** Развитие умения правильно употреблять предлоги, имеющие пространственное значение (близ дома, около реки, при школе).

Слушание (определение основной и второстепенной информации). Говорение (составление диалога по описанной ситуации).

**Урок 31.** Контрольная работа. Проверка уровня сформированности языковых умений и навыков списывания.

**Урок 32.** Повторение пройденного материала.

**В. А. КОРСАКОВ,**  
г. Киев.

# СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ЛИТЕРАТУРЫ <sup>1</sup>

**Ключевые слова:** подход, метод, системный подход, целостность, структурность, иерархичность, множественность описаний, прямые и обратные связи.

Зарождение системного подхода к изучению литературы восходит к идеям Аристотеля (384—322 до н. э.), Г. В. Ф. Гегеля (1770—1831) и других философов, Ф. де Соссюра (1857—1913) и его последователей в лингвистике, Ю. Н. Тынянова (1894—1943) и ученых, входивших в Пражский лингвистический кружок (1926—1950). Системный подход к изучению литературы сформировался во второй половине XX века под влиянием общих теорий систем Л. фон Берталанфи (1901—1972) и И. Р. Пригожина (1917), ставшего лауреатом Нобелевской премии (1977). К числу литературоведов, использовавших системный подход, принадлежали Д. С. Лихачев, Р. О. Якобсон, Н. И. Конрад, И. Г. Неупокоева.

Представление о художественной литературе как о системе и вытекающая из такого представления потребность в системном подходе к ее изучению на разных уровнях имеет свою традицию. Не заглядывая слишком далеко, в частности в гениальное гегелевское наследие, стоит вспомнить работы Р. О. Якобсона 20-х годов, его мысли о системе поэтического языка и в особенности плодотворные идеи Ю. Н. Тынянова. Стремясь понять, из каких слагаемых состоит художественное произведение, он вводит понятие «система» для обозначения семантической организации текста. В книге «Стихотворная семантика» (1923), переименованной по настоянию издателя в «Проблему стихотворного языка», разработаны положения о воздействии словесной конструкции на глубинный смысл произведения. Эти мысли оказали заметное влияние на филологическую науку.

В тезисах «Проблемы изучения литературы и языка» Ю. Н. Тынянов пунктом первым выдвигает требование «четкости теоретической платформы» и развития «науки системной» [1, 282]. В этом же направлении рассматривается книга Ю. Н. Тынянова «Проблема стихотворного языка» Б. В. Томашевским. В 1944 г. на вечере, посвященном памяти Ю. Н. Тынянова, он говорил, что поставленные в книге задачи есть задачи сегодняшнего литературоведения: «Это книга, которую надо изучать, которую надо усвоить, которую надо продолжить» [1, 502].

Продолжение и развитие мыслей о системной связи в литературе, «конструкции» и глубинном смысле встречается затем у многих отечественных и зарубежных авторов. Термины «система» и «конструкция» постепенно становятся привыч-

ными. Так, в основе концепции И. Г. Неупокоевой, положенной в основу «Истории всемирной литературы», присутствует мысль о том, что только при системном подходе «возможно создание теоретического представления о литературной эпохе не просто как о хронологическом отрезке времени с определенными доминантными и второстепенными чертами... но как о динамическом целом...» [2, 34]. О «системах, складывающихся на больших этапах всемирной истории», писал Н. И. Конрад [3].

Развернутое определение литературы как системы дал Д. С. Лихачев: «Под системой литературы я подразумеваю определенное соотношение ее частей между собой: видов литературы (переводной и оригинальной, церковной, исторической, естественнонаучной, публицистической и пр.), ее жанров, ее отдельных произведений. В понятие системы литературы входит, кроме того, и отношение литературы к другим областям культуры: к науке, религии, общественной мысли, различным искусствам, фольклору и пр. Наконец, к системе литературы относится и ее отношение к исторической действительности, соотношение с которой составляет самую существенную часть системы» [4].

Нетрудно подметить, что академиков Н. И. Конрада, Д. С. Лихачева, как и И. Г. Неупокоеву, интересуют прежде всего региональные, зональные и национальные литературные системы, а также литературные эпохи, рассматриваемые как система. Такой подход может быть реализован по преимуществу в пределах исторического метода «лишь при органическом сочетании его с методом сравнительным» [2, 40]. Оговорка И. Г. Неупокоевой весьма существенна. Вопрос о разделении литературы на художественную и нехудожественную через уточнение системных признаков в приведенных положениях не ставится. В подобном же направлении движется мысль многих отечественных и зарубежных исследователей. Показательна дискуссия 50—60-х годов, развернувшаяся в Германской Демократической Республике и Советском Союзе. Манфред Науман и Вернер Краус, высказывая мнение о необходимости изучения системы литературы, видят систему лишь «в рамках соответствующей общественной формации»: «Автор, произведение и читатель, процессы создания, читательского освоения и обращения литературы взаимно соподчинены и образуют определенную систему взаимоотношений» [5, 93]. Литература интересует этих ученых преимущественно не как вид искусства, а как «осмысленная совокупность изображений соответствующих проблем бытия, изображений, имеющих характер высказывания, стремящегося, чтобы кто-то воспринял его как послание». Гегелевская формула, положенная в основание системы «литература», сохранена здесь, но лишь до извест-

<sup>1</sup> Зинченко В. Г., Зусман В. Г., Кирнозе З. И. Методы изучения литературы. Системный подход: Учебное пособие. — М.: Флинта: Наука, 2002. — 200 с. — Тема 4.

ного предела, ибо «преклонение» перед произведением искусства поставлено под «коллективный контроль». Связь «автор—читатель» представлена как «исторический договор» между «творцами» и «читателями». При использовании термина «система» концепция Наумана ближе к социологическому подходу, чем мысли Ю. Н. Тынянова или к «Поэтике» Б. В. Томашевского, где сложный смысл художественного произведения обладает собственной системой и своими функциями, что и придает ему главную ценность.

Вместе с тем в отечественной науке и за рубежом существует много сторонников чисто эмпирической интерпретации литературного произведения. Основой идейно-художественного анализа объявляются культура и интуиция исследователя, помогающие «сделать текст живым, отыскав в нем живую мысль», ставится задача сделать эксплицитными, явными намерения автора и разнообразные оттенки, ускользающие при обычном чтении, вырвать у текста его секреты [6]. Положительная сторона такого подхода, помимо возможностей дидактизма, поисков воспитательного результата от чтения, проявляется в расширении филологической культуры через детальное изучение творчества художника и отдельного произведения. Но субъективность и фрагментарность при подобном подходе неизбежны, как неизбежны постоянные попытки их преодоления. Именно в этом направлении идут поиски исследователей последних десятилетий.

М. Я. Поляков в обширной статье, предпосланной книге польского теоретика Г. Марковича, также дает свое определение художественного произведения, которое «является своеобразной системой, подчиняющейся некоторым постоянно действующим принципам организации и функционирования. В качестве социального факта произведение существует на границе двух миров: действительного и воображаемого. Поэтому в основе подлинно научного анализа лежит идея взаимных зависимостей и обратных связей между художественными ценностями и процессами объективного мира. При этом все составные элементы такой динамической системы, как художественное произведение, подчинены понятию «семантической системы» [7].

Идея взаимных зависимостей и обратных связей, подчинения внутренней организации произведения более общей «семантической системе» весьма плодотворна. Именно она положена в основание того взгляда, который предлагает Ю. М. Лотман, понимающий под системой элементы, взятые не в их изолированной сущности, а во «взаимной соотнесенности, в столкновениях и переплетениях, представляющих «иерархию отношений» [8, 57]. Концепция Ю. М. Лотмана опирается как на мысли Ю. Н. Тынянова, так и в особенности на современную теорию систем.

Системный подход выработан в области точных наук, но получает все большее применение среди наук гуманитарных.

В философии под системным подходом подразумевается «направление методологии специально научного познания и социальной практики, в основе которого лежит исследование объектов как систем» [9, 587]. Определение системного подхода к изучению литературы, хотя он достаточно широко используется в отечественной науке, еще не сложилось. Поэтому представляется возможным предложить лишь его рабочее определение: системный подход к изучению литературы — это методология, построенная на учете специфики системы «литература».

Система «литература» — не синоним художественной литературы, как система «произведение» — не слепок художественного произведения: различие между системой «литература» и художественной литературой можно сравнить со схематическим планом местности и живой природой. Река, представленная на карте извилистой линией, по выражению поэта «виноградной узкой веткой», имеет свойства, на картах не обозначаемые. Она мелководна или глубока, спокойна или бурлива, ее берега унылы или живописны и т. д. Описание системы «литература» дает лишь «топографию» объектов, освоенных литературоведческими методами. Но оно необходимо литературоведу, как карта путешественнику в стране со сложным рельефом. Однако у системного подхода есть и другая, не менее важная роль: он вводит литературу в круг системных объектов с их специфическими закономерностями, задающими решения о применимости или неприменимости чрезвычайно разнообразных литературоведческих методов, и, главное, позволяет интегрировать описание литературы, выполненные на их основе.

При этом системный подход, как следует из его определения, представляет собой не метод, а совокупность методов. В единую методологию их объединяет адекватность единым принципам. К числу основных системных принципов, отражающих наиболее существенные свойства систем, принадлежит признание целостности, структурности, иерархичности, взаимозависимости системы и среды, наличие прямых и обратных связей, а также принцип множественности описаний каждой системы.

1. Принцип целостности означает несводимость свойств элементов системы к сумме свойств составляющих ее элементов, невыводимость из свойств элементов системы свойств самой системы, зависимость каждого элемента, свойства и отношения от его места и функций внутри системы.

2. Принцип структурности означает возможность описания системы через установление ее структуры, т. е. сети связей и отношений системы, обусловленность поведения системы не столько поведением ее отдельных элементов, сколько свойствами ее структуры.

3. Принцип взаимозависимости системы и среды означает, что система формирует и проявляет свои свойства в процессе взаимодействия

вия со средой, являясь при этом ведущим, активным компонентом взаимодействия.

4. Принцип иерархичности означает, что каждый компонент системы в свою очередь может рассматриваться как система, а исследуемая в данном случае система представляет собой один из компонентов более широкой системы.

5. Принцип множественности описаний каждой системы означает, что в силу ее сложности адекватное описание требует различных моделей, каждая из которых соотносится лишь с определенным аспектом системы.

За время своего существования литературоведение выработало немало методов, но в рамках системного подхода часть из них не может иметь применения, потому что они находятся в противоречии с системными принципами. Так, например, когда вульгарный социологизм (В. М. Фриче, В. А. Келтуяла, В. Ф. Переверзев и др.) рассматривал литературное произведение вплоть до его стиля в качестве производного от экономических отношений в обществе и классовой принадлежности писателя, то нарушался принцип взаимозависимости системы и среды, утверждающий активную роль системы в отношениях со средой. Вульгарный социологизм демонстрирует не пренебрежение к свойствам литературы, а иное, чем в системе «литература», видение причин и следствий.

Литературоведческие методы создавались для изучения литературного произведения, взятого либо в связях и отношениях с окружающей средой (например, биографический метод и культурно-исторический метод), либо взятого вне связи и отношений с этой средой (например, формальный метод и структурный метод). Произведение же является лишь одним из элементов системы «литература», поэтому ни один из существующих литературоведческих методов не может соответствовать всем системным принципам и играть роль универсального метода по отношению к системе «литература».

Однако каждый из литературоведческих методов, если он не претендует на универсальность, может открывать какую-то сторону изучения художественной литературы.

Системный подход воплощает принципы изучения художественного произведения или всего творческого наследия автора как органического целого в синтезе структурно-функциональных и генетических представлений об объекте. Отношения «автор—произведение», «традиция—произведение», «реальность—произведение» оказываются связанными через произведение, занимающее в системе центральное место и обретающее статус художественности благодаря прямой и обратной связи с читателем. При системном подходе осуществляется единство анализа и синтеза. Как уже упоминалось, автором художественного произведения оказывается конкретно описанный биографический автор (анализу подвергается вся его жизнь) и концепированный автор (весь текст).

Генетическое представление о творчестве автора рождается в результате исследования традиций, в русле которых оно бытует. Это относится к повторяемости сюжетов и мотивов, памяти жанра, наследованию стиля и приемов и даже к языковой норме. Эти генетические особенности произведения определяют его структурно-функциональные свойства.

Социально-исторические корни художественного произведения, отыскать которые исследователю может помочь обращение к реальности, проявляющейся в анализе, без которого невозможно логическое построение. Без выявления разнохарактерных связей и установления их иерархии невозможен системный подход, как невозможен он и без синтеза, без встречи автора, традиций и реальности в тексте, имеющем двойную глубину, умноженную на бесчисленность отражений, в том таинственном, одновременно неосознаваемом, реальном и нереальном мире, каким предстает художественное произведение.

#### Литература

1. Тынянов Ю. Н. Поэтика. История литературы. Кино. — М., 1977.
2. Неупокоева И. Г. История всемирной литературы. Проблемы системного и сравнительного анализа. — М., 1976.
3. Конрад Н. И. Введение // История всемирной литературы: В 9 т. / Отв. ред. И. С. Брагинский. — М., 1983. — Т. 1. — С. 17.
4. Лихачев Д. С. Древнеславянские литературы как система // VI Международный съезд славистов. — Прага, 1968. — С. 5.
5. Науман М. Литературное произведение и история литературы: Пер. с нем. — М., 1984.
6. Хованская З. И. Анализ литературного произведения в современной французской филологии. — М., 1980.
7. Поляков М. Я. К методологии литературных исследований // Маркевич Г. Основные проблемы науки о литературе: Пер. с польск. — М., 1980.
8. Лотман Ю. М. В школе поэтического слова: Пушкин, Лермонтов, Гоголь. — М., 1988.
9. Блауберг И. В., Юдин Э. Г. Системный подход // Философский энциклопедический словарь. — М., 1989; Уемов А. И. Системный подход и общая теория систем. — М., 1978.
10. Лихачев Д. С. Поэтика древнерусской литературы. — М., 1979.
11. Юдин Б. Г. Системный анализ; Блауберг И. В., Юдин Э. Г. Системный подход // Философский энциклопедический словарь. — М., 1989.
12. Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса. — М., 1986.
13. Успенский Б. А. Поэтика композиции: структура художественного текста и типология композиционной формы. — М., 1970.
14. Bertalanffy E. General system theory. Foundation, development, application. — N. Y., 1968.

#### В. Г. ЗИНЧЕНКО,

канд. филологических наук, доцент  
ОНУ им. И. И. Мечникова и ООИУУ,

#### В. Г. ЗУСМАН,

доктор филологических наук, профессор,  
член-корреспондент Европейской  
академии искусств (г. Вена),

#### З. И. КИРНОЗЕ,

доктор филологических наук, заслуженный  
деятель науки Российской  
Федерации.

## ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ МОМЕНТІВ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ В 5—7 КЛАСАХ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЧИТАЦЬКИХ ІНТЕРЕСІВ УЧНІВ

Формування і виховання кваліфікованого читача — складне і необхідне завдання вчителя зарубіжної літератури. Дана стаття є невеликим внеском у вирішення проблем викладання зарубіжної літератури в середніх класах.

У науково-педагогічній літературі проблемі підвищення ефективності викладання зарубіжної літератури приділяється велика увага. Так, у статті «Методи викладання світової літератури в школі» (журнал «Всесвітня література», № 12, 1999) Л. Ф. Мірошніченко визначила і систематизувала творчі методи вивчення мистецтва взагалі і літератури, зокрема. О. О. Ісаєва у статті «Дещо про читацьку культуру та шляхи зацікавлення книгою» (журнал «Зарубіжна література», № 2, 1998) і в посібнику «Організація та розвиток читацької діяльності школярів при вивченні зарубіжної літератури» (Київ, 2000) висвітлює сучасні підходи до формування читацьких інтересів учнів з урахуванням умов культурного розвитку суспільства й тотального захоплення новітніми засобами електронної інформації — Інтернетом, комп'ютерами, відео- та телебаченням; наголошує на необхідності зв'язку програмного та позаурочного читання. Г. М. Поплавська у статті «Поєднуючи проблемне навчання з ігровим» (Всесвітня література, № 5, 2000) розглядає ефективні методи і прийоми роботи з учнями на уроках зарубіжної літератури, які вона використовує в своїй практиці, а саме: поєднання проблемних запитань з ігровими моментами.

Проблема зацікавленості книгою, формування читача хвилювали, хвилюють і, мабуть, хвилюватимуть вчителів багатьох поколінь.

У пояснювальній записці до шкільної програми зазначається, що одне із головних завдань вивчення літератури в школі — «підвищити інтерес учнів до читання і розширити їхній читацький досвід...» (Програма середньої загальноосвітньої школи з українською мовою навчання. Зарубіжна література. 5—11 класи, 1995).

Виходячи з цих завдань, основну мету уроків зарубіжної літератури в 5—7 класах визначаємо так: зацікавити учнів читанням, розвивати інтерес до створення постійної потреби в читанні, навчити вибирати літературу, враховуючи вікові та особисті інтереси; створювати належні психолого-педагогічні умови для сприйняття, розуміння і оцінки прочитаного, забезпечувати певні знання з теорії літератури, формувати навички аналізу художнього твору; розвивати усне та писемне мовлення, працювати над удосконаленням естетичного смаку школярів.

На шляху до виконання цих завдань при вивченні предмета «Зарубіжна література» в 5—7 класах перевага надається методу твор-

чого читання, евристичній бесіді та репродуктивному методу; таким прийомам, як розповідь вчителя, коментоване читання, бесіда за щойно прочитаним, бесіда за заздалегідь визначеними запитаннями, постановка проблемних запитань, читання напам'ять, зіставлення та інші.

Наприклад, оповідання «Лобо» Е. Сетона-Томпсона (5 клас) потребує особливої розмови з учнями, бо вони читають про те, як людина вбиває звіра. Запитаннями і завданнями письменника починається бесіда з учнями:

1. Є свідчення, що читачі часто дорікали письменникові за те, що він «убив» Лобо. У передмові до збірника «Життя гнаних» Сетон-Томпсон запропонував поміркувати над такими запитаннями: «Який настрої викликало у вас оповідання про Лобо?» і «На чиєму боці ваші симпатії — на боці благородного чотириноного, що закінчив свої дні так, як і прожив: з гідністю, безбоязно, мужньо?» А як відповісте на ці запитання ви?

2. Сетон-Томпсон — письменник, знавець тварин, їхньої поведінки і звичок. Він майстерно описує їх в оповіданні «Лобо». Знайдіть у творі описи зовнішності вовків.

3. Що нового ви дізналися про таку тварину, як вовк?

4. Напишіть твір-роздум «Мое ставлення до могутнього володаря Курумпо».

5. Ред'ярд Кіплінг у своєму листі до Сетона-Томпсона досить лаконічно написав: «Вам зобов'язаний». В. Біанкі і М. Гладков у статті до 130-річчя від дня народження письменника зізнались: «Ми збережемо в душі глибоку синівську вдячність Сетону-Томпсону — співцю наших волохатих і пернатих родичів. Багато гарних почуттів він пробудив у нас ще в дитинстві».

Напишіть невеличкого листа Сетону-Томпсону, письменнику, у творах якого відчувається тривога за долю тварин і лунає заклик на їх захист.

У 6 класі після вивчення повісті М. В. Гоголя «Страшна помста» та «Різдвяної пісні у прозі» Ч. Діккенса доцільно порівняти ці твори. Можна запропонувати дати відповіді на такі запитання:

— Пригадайте, якому жанрові усної народної творчості притаманний елемент фантастики?

— Наведіть приклади з чарівних казок, де перевтілення героя або використання фантастичних елементів допомагають йому досягти своєї мети.

— Чи завжди перевтілення пов'язане з бажанням героя здійснити добрий вчинок?

— Які фантастичні елементи використовує Ч. Діккенс у творі?

— Яку вони відіграють роль?

— Чи має місце фантастика у «Страшний помстї» М. В. Гоголя?

— Яка її роль у творі?

У результаті порівняння фантастичних елементів, використаних у творах Діккенса та Гоголя, діти приходять до висновку, що за допомогою фантастики письменникам вдалося розкрити і донести ідею своїх творів: головному герою Скруджу духи допомагають змінитися на краще, спокутувати свої гріхи, стати добрим, милосердним, а Гоголь, використовуючи фантастику, відстоює закони людської совісті, не бачить шляхів морального переродження братовбивці Петра.

У 7 класі під час вивчення роману В. Скотта «Айвенго» доцільно використати історико-культурний коментар (вчитель розкриває маловідомі факти з історії Англії XI століття, коли країну завойовували франко-нормандські феодала на чолі з герцогом Вільгельмом; розповідає про час правління Річарда I, яке характеризується загостренням протиріч між саксами, що обробляли землю, і норманами-завойовниками, які володіли захопленою ними землею). Це допомагає учням у подальшій самостійній роботі з текстом роману; сприяє розумінню ідейно-художнього змісту прочитаного, готує їх до аналізу.

За твердженням психологів на різних етапах процесу пізнання діють різні емоції — від здивування (Що це таке? У чому тут справа?) до зацікавленості, від зацікавленості до захоплення.

Тому першим кроком має бути вдало проведений етап зацікавлення книгою. Для цього можна використовувати різноманітні прийоми, які зацікавляють дітей читанням. Це і виразне читання найяскравіших сторінок твору, яке іноді супроводжується коментарем, чому саме ці сторінки були вибрані для читання; це і так зване читання за принципом «Далі буде», коли у класі звучать гостросюжетні уривки, які перериваються в момент кульмінації (наприклад, у 5 класі напередодні бесіди з позакласного читання за збіркою М. В. Гоголя «Вечори на хуторі біля Диканьки» зачитуються дітям найцікавіші епізоди з повістей:

«...панночка собирает всякую ночь утопленниц и заглядывает поодиночке каждой в лицо, стараясь узнать, которая из них ведьма; но до сих пор не узнала. И если попадетсЯ из людей кто, тотчас заставляет его угадывать, не то грозит утопить в воде...»;

«В Диканьке никто не слышал, как черт украл месяц. Правда, волосной писарь, выходя на четвереньках из шинка, видел, что месяц ни

с сего ни с того танцевал на небе, и уверял с божбою в том все село...»;

«Ухватил всадник страшною рукою колдуна и поднял его на воздух. Вмиг умер колдун и открыл после смерти очи. Но уже был мертвец и глядел как мертвец. Так страшно не глядит ни живой, ни воскресший. Ворочал он по сторонам мертвыми глазами и увидел поднявшихся мертвецов».

Або ж на уроці позакласного читання за темою «Казки народів світу» дітям можна зачитати уривки із маловідомих казок, і у дітей виникає бажання одразу взяти в бібліотеці казку і прочитати її всю. Підвищенню читацьких інтересів сприяють виставки книг «У світі казки», «Фантастична література», «Літературна балада», «Пригодницький роман»; літературні вікторини «Впізнай героя», «Хто? Де? Коли?», «З якого твору рядки?»; вечори (наприклад, Свято кохання, проведене до Дня Святого Валентина), засідання клубу «Що? Де? Коли?», «Брейн-ринг».

Переважає більшість прийомів щодо зацікавлення читанням базується на використанні ігрових моментів. Видатний математик Г. В. Лейбніц часто повторював: «Я дуже рекомендую, щоб людина вправлялася в іграх, які сприяють удосконаленню, — не заради гри, а тому, що вони слугують удосконалюванню в мистецтві роздумів і вигадування».

Гра використовується як складова якогось етапу уроку (наприклад: виклад матеріалу за темою «Е. Распе від імені самого Мюнхгаузена», створення діафільму за народною баладою «Танець ельфів»); як самостійний етап уроку (наприклад, закріплення набутих знань чи перевірка домашнього завдання за допомогою літературної вікторини «Вгадай героя твору» чи розв'язування кросворду); і як окремий урок (наприклад, підсумковий урок-вікторина після вивчення теми чи курсу; урок-подорож на острів до Робінзона Крузо).

Враховуючи, що ігри розвивають різні якості, а саме: увагу, пам'ять (особливо зорову), уяву, вміння знаходити залежність та закономірність, класифікувати та систематизувати матеріал, комбінувати його, тобто створювати нові комбінації з елементів, деталей предметів, знаходити помилки та недоліки їх потрібно постійно використовувати для розвитку читацьких інтересів учнів.

**Т. В. СОЛОЙДЕНКО,**

вчителька зарубіжної літератури  
Петрівської ЗОШ І—ІІІ ступенів  
Комінтернівського району.

## ЗАНИМАТЕЛЬНЫЕ ИГРЫ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

«Разнообразие — добрый знак хорошего преподавания»

Буслаев

Важнейшее условие заинтересованного отношения ребенка к предмету — это личность педагога, его увлеченность своим делом. Л. Н. Толстой советовал учителям: «Хочешь наукой воспитать ученика — люби свою науку и знай ее, и ученики полюбят науку, и ты воспитаешь их». Однако в наше время мало любить и знать свой предмет. Необходимо еще, чтобы учитель знал возрастные психологические особенности детей и использовал на уроках русского языка разнообразные формы и методы обучения. Нельзя забывать и о том, что игра — естественная потребность не только для детей младшего возраста, но и среднего. При этом она не должна уводить от усвоения трудных вопросов грамматики, а делать это усвоение интересным и прочным.

Воспитание интереса к предмету тесно связано с развитием индивидуальных способностей учащихся. Интерес — основа при углубленном изучении русского языка, при дифференциации обучения.

Давайте вспомним о потребности детей одушевлять неодушевленные предметы, их желании потрогать неизвестный предмет руками, чтобы с ним получше познакомиться, стремлении обратить словесный образ в материальный, видимый и осязаемый, об их любви к фантазированию.

Рассмотрим такую игровую форму организации урока, как путешествие по карте «Океан знаний». Карта представляет собой множество стран-островов — это разделы курса русского языка. На этих островах учеников встречают то мудрый дедушка Корень, то бабушка Азбука, то королева Грамматика, то его величество Глагол...

Рядом с островами «Морфология», «Орфография», «Пунктуация», «Лексика» расположен и остров «Безграмотландия». Это остров хитрых и злых пиратов Единицы и Двойки. Они так и следят за теми учениками, которые ленятся, не слушают объяснений учителя и получают плохие оценки. Пираты забирают таких учеников к себе на остров Безграмотландию. Попавшим в плен нужно потрудиться над теми орфограммами и правилами, которые они не усвоили. А помогают им в этом капитаны корабля «Учебник» — консультанты учителя.

Использовать лингвистическую карту, форму игры — путешествия по Океану знаний можно и при объяснении новой темы, и при обобщении материала, и во внеклассной работе. Все зависит от творческого потенциала учителя и его учеников.

При объяснении нового материала в арсенале педагога много возможностей активизи-

ровать мыслительную деятельность учащихся. Вот фрагмент одного из уроков в V классе на тему «Правописание *гор — гар*». Один из учеников, получивший накануне индивидуальное задание, дает толкование слов гореть, сгорать, угорать. На доске карта «Океана знаний».

— Ребята, — говорит учитель, — наш славный корабль приближается к острову «Орфография». Столицей этого острова является город Кореньград. Сегодня в нем нас ожидают дедушка Корень и его друзья — Орфограммы. Корень пригласил нас в гости, но стражи города — Ударения не хотят впускать нас в город до тех пор, пока мы не решим две лингвистические задачи. Итак, задача первая. Перед вами, ребята, слова: гора, гореть, гористый, загар, угарный, горный.

— Расположите эти слова по их родовым гнездам. Значение одного — «возвышаться», другого — «пылать».

Ученики у себя в тетрадях (один у доски) рисуют родовые гнезда для этих слов и решают задачу.

— Молодцы! А теперь мы будем работать со словами, корень которых имеет значение «пылать».

Ударения приготовили для нас следующую лингвистическую задачу. Она, пожалуй, потруднее первой.

Рассмотрите таблицу внимательно и скажите, когда же в корне *гор — гар* будем писать гласную *a*, а когда — *o*.

<i>загар</i>	<i>гореть</i>
<i>угар</i>	<i>загореться</i>

— Ваши версии? Кто из вас ближе к истине?

А теперь посмотрим, что о правописании *гор — гар* говорится в нашем учебнике. Познакомьтесь с правилом, которое сформулировали ученые. Ваши мнения совпали? Да, вы правы, в учебнике об этом сказано меньше. Молодцы, ребята! — А кто же помог нам в нашем исследовании? Верно, Ударение. Вот теперь эти строгие, но справедливые Ударения разрешат нам увидеть город Кореньград, а дедушка Корень с удовольствием проведет с нами экскурсию по очень важному для русского языка разделу — по острову «Орфография». (Далее идет практическая часть урока)

После такого объяснения новой темы (в содружестве и сотворчестве учителя и учеников) юные лингвисты с охотой принимаются за исследование на последующих уроках.

Задание на дом по практической части урока учитель дает дифференцированно, по группам. А теоретическая часть задания формулируется примерно так:



1. Составьте рассказ о том, что нового вы узнали сегодня на уроке. (Не заучивать параграф, правило, а по-своему, как поняли, рассказать и привести в доказательство свои примеры)

2. Кому трудно выполнить первое задание, может о новой теме рассказать по учебнику.

3. Для тех, кто любит творчество, задание другое — придумать сказку о *гор* — *гар*.

И сказки сочиняют многие.

В качестве образцов сказок на лингвистические темы учитель использует свои сказки и сказки из «Карманной грамматики» Ф. Кривина, пластинки «Радионяни». А потом фантазия ребят заработает лучше, чем у взрослых.

Знания учащихся, усвоенные при помощи грамматической сказки, гораздо глубже и прочнее, нежели знания, полученные из сухих строчек учебника. Лингвистические сказки могут быть использованы учителем на уроках различных типов, а также на разных этапах урока.

Например, эту сказку читаем ученикам в начале вводного урока по теме «Имя прилагательное».

### СКАЗКА ОБ ИМЕНИ ПРИЛАГАТЕЛЬНОМ

Однажды имена Прилагательные с неразлучными друзьями Родами, Числами и Падежами отправились в путешествие по своей замечательной стране Морфологии. Было лето. Кругом все цвело и пело. К вечеру друзья поднялись на высокую гору и увидели замок, построенный в строгом стиле из белого и черного мрамора.

— Кто хозяева этого мрачного замка? — спросили друг у друга удивленные друзья. Тут веселые и нарядные Прилагательные вспомнили, что где-то здесь живут королева Имя Существительное и его величество Глагол.

Путешественники постучались в ворота. Нужно было где-то заночевать. Стражники замка, глаголы Держи и Хватай, открыли тяжелые ворота и впустили гостей.

В это время Существительное и Глагол сидели в тронном зале у камина. Сюда пригласили и гостей. Друзья вошли в зал, где все говорило о строгих вкусах хозяев.

Веселые Прилагательные неловко чувствовали себя в этом зале. Они рассказали о своем красивом королевстве, о том, какие у них ласковые и веселые друзья.

После ужина гостей разместили по спальням. Королева же попросила, чтобы Глагол остался — нужно поговорить.

— Как-то скучно живем мы, никуда не выезжаем, ни с кем не поддерживаем дружеских связей. Ты привык только приказывать и действовать, а я лишь называю предметы. И так много-много лет подряд. Нас уважают соседи, понимая, что без нас стране Русского языка не обойтись, но и побаиваются. Детей у нас нет. Давай удочерим Прилагательное. Оно такое красивое и веселое! — грустно говорило Существительное.

Наутро, когда свежие и румяные гости шумно рассаживались за чаем, Существительное предложило Прилагательному поселиться вместе. После чая все пошли в сад. Прилагательное тут же принялось за свою любимую работу. Оно не могло не делать вокруг себя все красочным и ярким. Это было доброе Прилагательное.

Теперь уже цвели не просто розы, а прекрасные чайные розы, покрытые каплями прозрачной росы. Не просто дорога бежала, а широкая и покрытая желтым песком дорога бежала среди вечнозеленых растений.

Замок преобразился. Веселые птицы с ярким оперением щебетали кругом. Голубое небо стало еще выше, легко дышалось.

Счастливые друзья решили больше не разлучаться. С тех пор имена Существительные и Прилагательные дружно живут и работают в стране Морфологии. Прилагательное согласуется с именем Существительным в роде, числе и падеже. Можете себе представить, какая это дружба! Существительное старше, поэтому Прилагательное во всем соглашается с ним и не жалеет об этом.

До этого урока ученики уже имели представление об имени прилагательном из курса начальной школы. Но во время прослушивания сказки восприятие этой части речи у них проходило в необычной, образной форме. Эта абстрактная единица морфологии стала детям понятнее и ближе. Она как бы очеловечена, одушевлена, у нее свой характер и даже внешность. Об этом могут рассказать пятиклассники, отвечая на вопросы учителя:

— Каким же по этой сказке вам представляется имя прилагательное?

— Что нового о нем вы узнали?

Задание на дом необычное: нарисовать имя прилагательное так, как вы его себе представляете. К рисунку добавить устный рассказ об этой части речи, сравнив его с параграфом учебника.

На следующем уроке задание немного усложняется: рассказ нужно записать в свободной форме или расписать на карточки признаки имени прилагательного и положить их в кармашек нарисованного человечка по имени Прилагательное.

Все знают, как утомительны для ребят бывают уроки повторения и уроки анализа ошибок, но работу эту можно построить так, чтобы было интересно. Используются и сигнальные карточки, и мяч, и индивидуальные доски, а также и самые разные формы работы: по группам, в парах сменного состава, индивидуальная. Конечно, продолжается путешествие по Океану знаний и сочиняются новые сказки.

При помощи увлекательной игровой формы подачи материала можно знакомить ребят, уже начиная с V класса, со щербовским «треугольником гласных» — элементом программы по русскому языку для высших учебных заведений. «Треугольник» помогает детям быстро и глубоко усвоить классификацию русских гласных, так как по мнению психологов любые схемы и таблицы способствуют развитию у учащихся зрительной памяти. Естественно, что в силу своих возрастных особенностей ученики V класса легче и глубже усваивают теоретический материал, облеченный в занимательную форму. Так, рассказывая детям о щербовском «треугольнике гласных» (и вообще о системе гласных русского языка), можно излагать новые для них сведения в форме сказочной истории. Вот как звучит эта сказка.

### ТЕРЕМОК ГЛАСНЫХ

Отправились как-то три брата И, Ы, У в путешествие по дальним странам. Шли они, шли да и заблудились. Долго ходили по лесу в поисках тропинки, сильно

успели за день, проголодались, а вокруг — ни души. Уже ночь приближалась, как вышли братья на лесную полянку передохнуть да оглядеться и видят: стоит на этой полянке новенький домик, не большой и не маленький — в три этажа, крыша под последними солнечными лучами огнем горит, а на крыше — труба. Обрадовались братья:

— Вот хорошо-то: и переночевать можно, и обогреться, и ужин приготовить!

Зашли братья в дом: на первом этаже — одна комната, на втором — две, на третьем — три. Как раз для них! Хоть и высоковатно, зато вместе веселее! Так и разместились братья И, Ы, У на самом верхнем этаже лесного домика.

Вот и ночь уже спустилась над лесом, как появились около крыльца две спутницы, усталые от долгого пути. Стали они стучаться в дверь домика:

— Эй, добрые люди! Помогите! Пустите! В лесу темно и страшно!

Выглянули из своих окошек братцы И, Ы, У — как же можно в беде других оставлять?! Вот и поселились на втором этаже сестрицы Э и О.

Время за полночь, совсем темно в лесу стало, страшно. Дождь пошел, ветер усилился... Вдруг кто-то в дверь постучал. Подбежали к окошечкам на верхнем этаже И, Ы, У, а на среднем — Э и О и видят, что стоит у дверей маленькая девочка А и горько плачет. Замерзла бедняжка, слова не может от слез выговорить. Братья И, Ы, У бросились печку растапливать, ужин подогреть, а сестрицы Э и О проводили девочку в комнату на первом этаже, накормили, успокоили и спать уложили...

Много ли, мало ли дней да ночей прошло — но так понравилось гласным И, Ы, У, Э, О, А вместе жить, до того они свой уютный домик полюбили, что решили навсегда в нем поселиться. И сейчас там живут-поживают, добра наживают

И—Ы—У на верхнем этаже  
Э—О на среднем этаже  
А на нижнем этаже

После прослушивания сказки и анализа рисунка, на котором лесной сказочный домик изображен в виде гриба-лисички с широкой шляпкой и узкой ножкой, ребята делают вывод о том, что домик гласных похож на треугольник, а каждая гласная в нем занимает строго определенное место:

И, Ы, У — гласные верхнего подъема;

Э, О — гласные среднего подъема;

А — гласная нижнего подъема.

Произнося последовательно сочетания звуков, ученики приходят к выводу о том, что верхний, средний или нижний «этаж» того или иного гласного определяется степенью подъема языка к верхнему небу.

После этого ребята задумываются над вопросом, почему нельзя поменять местами («комнатами») гласные [и] и [у], [э] и [о]. Учащиеся вслух произносят пары звуков: [и] — [э], [ы] — [а], [у] — [о] и устанавливают зависимость положения языка при образовании каждого из этих звуков. Таким образом, дети приходят к мысли о различии гласных по степени продвинутости языка и делении их на гласные переднего ([и], [э]), среднего ([ы], [а]) и заднего ([о], [у]) рядов. Урок завершается кратким рассказом о выдающемся русском лингвисте Л. В. Щербе, который еще в 1911 году нашел такой интересный и оригинальный способ показать классификацию русских гласных.

Подобная работа вызывает большой интерес учеников к новому для них (и в традиционном изложении — малоинтересному) теоретическому материалу и способствует формированию интереса к русскому языку, развитию навыков самостоятельной работы и логического мышления.

На последующих уроках по фонетике, посвященных классификации русских гласных букв, где наибольшую трудность вызывают так называемые «йотированные» буквы е, ё, ю, я, можно также обратиться к уже знакомому ребятам щербовскому «треугольнику гласных».

Рассматривая данный «треугольник», можно выделить ломаную линию, напоминающую по форме латинскую букву j и соединяющую гласные [y], [o], [a], [э].

Так становится наглядным способ образования «йотированных» гласных букв русского языка: соединение j (или й) с гласными [y], [o], [a], [э] обозначается соответственно гласными буквами ю (j + y), ё (j + o) и т. д.

Таким образом, применительно к изучаемому в V классе средней школы теоретическому материалу по фонетике и орфографии щербовский «треугольник» можно рассматривать как «треугольник» не только гласных звуков (фонем), но и гласных букв русского языка. Хочется отметить сам факт, что ребята изучают материал, предназначенный для студентов филологических вузов, и это помогает им вырасти в собственных глазах, преодолеть страх перед теоретическим материалом.

Урок, посвященный словарям, при условии предварительной подготовки к нему, также можно провести в форме игры.

\* \* \*

Эпиграфы к уроку:

«Словарь — это вся вселенная в алфавитном порядке» (А. Франс).

«Определите точно каждое слово, и вы избавитесь от половины заблуждений» (Декарт).

Цели урока: 1) повторить и закрепить знания учащихся по лексике (о лексическом значении слова, синонимах, исконно русских и иноязычных словах);

2) совершенствовать навыки работы со словарями;

3) воспитывать интерес к книге, к слову.

### I. Начало урока

Игра «Дежурная буква». В течение двух минут учащиеся записывают слова на указанную букву (например Африка, алгебра, Америка, антилопа и т. д.). Побеждает тот, кто сумеет записать большее количество слов.

— Названия всего, что есть во вселенной, поместились в словари, — говорит учитель. — Об этом прекрасно сказал французский писатель Анатолий Франс: «Словарь — это вся вселенная в алфавитном порядке».

Затем ребята отвечают на вопросы:

— Какие словари русского языка вам известны?

— К каким словарям мы обращаемся чаще всего?

— В каких случаях словари приходят вам на помощь?

## II. Знакомство со словарями

В роли словарей выступают четыре ученика. «Словари» должны рассказать о начале своего рабочего дня, а класс — определить, какой перед ними словарь.

**Фразеологический словарь.** «Встал ни свет ни заря, с первыми петухами. Утренняя гимнастика вогнала меня в пот, и я на всех парусах помчался к речке. От холодной воды у меня побежали мурашки, но я с горем пополам умылся и отправился на кухню. Ароматные запахи вызвали волчий аппетит, и у меня потекли слюнки».

**Словарь иностранных слов.** «Мама предложила мне биточки, фрикадельки, винегрет, чай, какао. Но я съел бутерброд, торт и выпил чашку кофе с сахаром».

**Толковый словарь.** «В 6 часов началась моя любимая спортивная передача. Вслушиваюсь в комментарий Сергея Ческидова. В его речи то и дело мелькают слова слалом, биатлон, фристайл. А что они значат? Пришлось призвать на помощь всю свою эрудицию, чтобы растолковать их: слалом — это скоростной спуск с гор по извилистому пути, обозначенному контрольными воротами; биатлон — зимнее спортивное двоеборье — лыжная гонка с остановками для стрельбы; фристайл — прыжки на лыжах с выключением акробатических фигур».

**Словарь синонимов.** «Да, ничего не скажешь, замысловатые слова... Ну все, пора за работу: думать, ломать голову, размышлять, соображать, работать головой, шевелить мозгами».

## III. Конкурс рисунков

Учащиеся заранее придумали и нарисовали обложки словарей. Теперь нужно решить, какому из представленных «словарей» какой рисунок предназначен. «Словари» сами выберут себе по одной обложке и тем самым определят победителя конкурса.

## IV. Работа «словарей» с классом

— Я — словарь иностранных слов. Я имею 20 000 слов. При чтении журналов, газет, книг вы часто сталкиваетесь со словами, вошедшими в русский язык из других языков мира. В словаре можно получить справку о значении незнакомого иностранного слова, а также сведения о его происхождении. Леди и джентльмены! Сейчас перед вами появится некий господин. Он одет несколько странно, но вы не удивляйтесь. Ваша задача — не только перечислить иноязычные слова, называющие его одежду, но и определить, из какого языка они пришли в русский. (Появляется «блестящий денди». Он прохаживается,

давая возможность разглядеть свою одежду и обувь: костюм, жилет, туфли и т. д.).

**Задание 1.** А теперь в предложениях замените словосочетание одним словом.

1) Торжественный смотр физкультурников на площади. (Парад).

2) Старший брат получил документ, удостоверяющий его полномочия как депутата. (Мандат).

3) В нашем районе построили помещение для стрельбы в цель. (Тир).

**Задание 2.** Поработайте со словарем иностранных слов и приведите примеры слов, которые заимствованы из английского, немецкого, французского, греческого языков. Дайте лексическое толкование этих слов. (Работа по группам).

— Я — фразеологический словарь. Это особый тип толкового словаря, в котором дается 4000 фразеологизмов русского языка, т. е. выражений типа: бить баклуши, пожинать лавры, между двух огней и т. д. В словаре даны толкования значений фразеологизмов, приведены различные формы их употребления, их синонимы, антонимы, происхождение фразеологизмов. Я интересен для людей любых профессий. А сейчас попрошу выполнить мои задания.

**Задание 1.** Используя фразеологизмы, ответьте на вопрос, как говорят о...

— кротком безобидном человеке? (Мухи не обидит.)

— чувстве большой неловкости, стыда? (Готов сквозь землю провалиться.)

— человеку, который пришел не вовремя, некстати? (Нелегкая принесла.)

— о том, кто (что) неизменно хуже, несравненно ниже другого в каком-то отношении? (В подметки не годится.)

**Задание 2.** Подберите синонимические фразеологизмы к словосочетаниям:

1) Усердно трудиться, совсем близко, говорить вздор, очень плохо.

2) Кот наплакал (с гулькин нос), по пальцам пересчитать можно (раз-два и обчелся), во всю прыть (сломя голову), со всех ног (во весь дух). И так далее.

**Задание 3.** Назовите фразеологизмы, имеющие в своем составе наименования частей человеческого тела (голова, ноги, глаза, нос).

**Голова** — человек с головой, морочить голову, вскружить голову, потерять голову, не сносить головы, с больной головы на здоровую...

**Ноги** — уносить ноги, встать с левой ноги, падать с ног, путаться под ногами, одна нога здесь — другая там, ног под собой не чуют...

**Глаза** — мозолить глаза, хлопать глазами, пускать пыль в глаза, глазом не моргнуть, хоть глаз выколи, смотреть чужими глазами, как бельмо в глазу...

**Нос** — задирать нос, вешать нос, водить за нос, зарубить на носу, клевать носом, держать нос по ветру, не показывать носа...

— Пользуйтесь фразеологическим словарем, и он сделает вашу речь яркой и самобытной! — **Я — словарь толковый.** Впервые определение толковому словарю дал Владимир Иванович Даль. Вы скажете: зачем объяснять значения многих слов, они ведь и так понятны. Но не торопитесь. Возьмем, например, слово *стол*. Как объяснить его значение? Правильно, вид мебели. Но есть еще и другие значения. Загляните в словарь, и тогда вы без труда выполните мое задание: объяснить значение слова *стол* в каждом предложении.

1) Стол накрыешь, посуду помоешь, сядешь, посидишь.

2) Почти все девушки жили на одной квартире, имели общий стол.

3) Анна Ивановна работает в адресном столе.

4) В санатории нам определили пятый стол.

А теперь определите, какие значения имеет слово *голова*.

1) Колхоз продал государству сто голов скота.

2) Вдали показалась голова пехотной колонны.

3) Он в неравном бою сложил свою голову.

4) От бессонницы у него разболелась голова.

— **Я — словарь синонимов.** Известно, что синонимы обогащают речь, дают возможность выразить любые оттенки мысли и избежать повторения одного и того же слова.

Умелый подбор синонимов придает языку красочность и выразительность. Словарь же ребят часто беден, особенно режет слух повторение слова сказал. А между тем русский язык чрезвычайно богат глаголами речи. Около 150 различных глаголов, обозначающих речь, употребил Леонид Леонов в романе «Русский лес». Например: говорить, сказать, сообщить, изложить, промолвить, подтвердить, спросить, повторить, обсудить и т. д.

Теперь прошу выполнить задания.

Задание 1. К слову *победить* в моем словаре дано 14 синонимов. А сколько назовете вы?

Задание 2. Подберите синонимы для характеристики прилежного ученика и лодыря.

Задание 3. Индивидуальное задание: редактирование своих текстов (исправление речевых ошибок) в тетрадях по развитию речи. (Словарь синонимов вам поможет справиться с заданием).

Научность и глубина излагаемого на уроках теоретического материала, показ его практической значимости не могут быть оторваны от увлекательной формы подачи этого материала, эмоциональности и живости преподавания. Занимательность, выступая первоначальным толчком в проявлении познавательного интереса, выступает как средство создания эмоционального фона всего урока, является опорой для развития профессиональной памяти.

#### Литература

1. Мишукова О. Н. Развитие творческого мышления на уроках русского языка. — М.: «Просвещение», 2000.
2. Граник Г. Г., Бондаренко С. М. Секреты орфографии. — М.: Просвещение, 1991.
3. Голобородько Е. П., Минаева Л. И. Изучение русского языка в 5 классе школ с русским языком обучения. — К.: Освита, 1992.
4. Русский язык в школе. — 1990. — № 4.
5. Русская словесность в школах Украины. — 1998. — № 6.
6. Всемирная литература в средних учебных заведениях. — 1998. — № 5.

**С. С. ЯКИМЧУК,**

учительница русского языка и литературы, зарубежной литературы СШ № 83 г. Одессы.

Представяме ви сценария на Рецитал за празнуване на Деня на българската просвета, славянската култура и писменост, предложен от Татяна Караиванова.

Авторката в кратките си указания посочва, че Рециталът за Двадесет и четвърти май трябва да се изпълнява от група ученици по преценка на учителя. Може дадените текстове и стихотворения да се изпълняват от един ученик по няколко пъти. Всеки абзац от белетристичните текстове се чете или се казва от отделен ученик. В началото на рецитала може да се пусне магнетофонният запис на «Химна на Св. Св. Кирил и Методий» или химнът да се изпее от ученически хор или група ученици.

От своя страна предлагаме този материал да се разгледа и като учебен по българска литература за 10 клас. Освен това, той може да се използва и за тържествено радиопредаване на 24 май, ако училището ви е радиофицирано.

## СЦЕНАРИЙ НА РЕЦИТАЛ ЗА ДВАЙСЕТ И ЧЕТВЪРТИ МАЙ

«Хан Аспарух създаде плътта на българската държава, св. св. Кирил и Методий — нейния дух. И тази държава на духа, в която в стегнат строй в защита на българския народ стояха езикът, писмеността и литературата, не можаха да победят чуждестранните завоеватели».

*Академик Дмитрий Лихачов*

### Химн на св. св. Кирил и Методий

Върви, народе възродени,  
към светли бъднини върви!  
С книжовността, таз сила нова,  
съдбините си поднови!  
Върви към мощната просвета,  
в световната борба върви!  
От длъжност неизменна воден  
и Бог ще те благослови.  
Напред! Науката е слънце,  
което във душите греи!  
Напред! Народността не пада там,  
дето знание живей.  
Безвестен беше ти, безславен,  
о, влез в историята веч!  
Духовно покори страните,  
които завладя със меч.  
Тъй Солунските двама братя  
на сърчаваха дедите ни,  
о, минало не забравимо,  
о, пресвещени старини!  
България остана вярна  
на достаславний тоз завет  
в тържествуване и страдане  
извърши подвизи безчет.  
Бе време, писмеността наша,  
кога обходи целий мир  
за всесветовната просвѣта  
тя бе неизчерпаем вир.  
И винаги духът народен  
подпорка търсеше у вас.  
О, мъдречи! През десет века  
все жив остава ваший глас!  
Бъдете преблагословени,  
о вий, Методий и Кирил —  
отци на българската книга,  
творци на наший говор мил!  
Нек името ви да живее,  
във всенародната любов!

Речта ви мощна да се пее  
в славянството во век-веков!  
О, вий, които цяло племе  
извлякохте из мъртвина,  
народен гений възкресихте,  
заспал в дълбока тъмнина.  
Подвижници за права вяра,  
сеятели на правда, мир,  
апостоли високославни,  
звезди върху славянский мир.

*Стоян Михайловски*

### Слово за св. св. Кирил и Методий (Изпълнява се от двама ученика)

Днес правим паметта на нашите просветители св. св. Кирил и Методий. Тяхната памет от скоро време хвана да се почита от българите. Тяхното славно име от скоро време взе да се слави в нашите божествени храмове. И то от кога? Откакто се просветихме, че сме и ние народ на света — оттогава хванахме да оценяваме техните свети трудове и познахме, че те се за нашето добро трудили.

Тежко и горко на оня народ, който не оценява трудовете на своите благодетели — такъв народ никога не може да намери хора да се трудят за неговото добро. Ние, българите, като бяхме отвсякъде притиснати, не ще и съмнение, че сме забравили паметта на нашите славянски просветители и бихме дошли до там, дето да се забравим, че и ние сме народ на света, както другите народи.

Но откакто хвана да грее над нас светлото слънце на науката, ето тогава се и ние посветихме и познахме, че сме народ на света, оттогава взехме да почитаме паметта на нашите просветители. Как да не почитаме и да не уважаваме тези наши славянски братя, които са ни

извели из тъмнината на идолопоклонството и са ни въвели в светлината на християнската наука?

Ние по-напред бяхме като някоя дива круша или дива асма: тези братя с техния си труд ни присадиха и ни направиха добри християни. Те изнамериха българските букви и съставиха нашата книжнина. Нашата българска книжнина е била като светилник на другите славянски народи: руси, чехи, сърби, поляци от нашата книжнина се водели та са съставили тяхната.

Нашата книжнина е достигнала до най-голяма слава във времето на българския цар Симеон Велики. Тогава е бил Златният век на българското царство. Тогава е било най-честитото време за нас, българите.

Слово на Бачо Киро,  
произнесено в Бяла черква  
на 11 май 1875 г.

### На св. св. Кирил и Методий

Папите ви люто казват,  
че сте еретици,  
а вие сте два брилянта,  
две чисти жълтици.  
Гърците ви явно хулят,  
че сте горделиви,  
а вие сте два сокола,  
два славея сиви.  
Шафарик ви «чисти гърци»  
«учено» нарече,  
без да гледа «В начале бе»  
кой първи изрече.  
На славянски бащин език,  
за своите братя,  
за българи, за чехите,  
за сърбо-хорвати.  
Не сте вие нито гърци,  
нито еретици,  
не сте вие продавали  
Христа за жълтици!..  
Който първи е написал  
«В начале бе слово»  
и вдъхнал е в народа  
учение ново,  
той не може да бъде грък,  
нито чужди корен,  
а българин, мъж праведен,  
честен и народен.

*Любен Каравелов*

### Името ви ще се слави

Името ви ще се слави  
от стари и млади,  
че спасихте от грубостта  
славянското стадо!  
Името ви ще се слави  
от рода до рода,  
че кръстихте със свето слово,

а не само с вода!  
Името ви ще се слави  
дорде светът трае,  
че казахте на папата  
с нас да не играе!  
Името ви ще се слави  
от века до века,  
че събрахте речниците  
в една обща река!

*Неизвестни  
възрожденски поет*

### Заветът на св. св. Кирил и Методий

Без светлост няма ден,  
без писменост — живот.  
А вече сън и мрак, неволи и злини.  
И трижди е блажен от осички  
тоз народ,  
кой в своята родна реч  
изгражда бъднини.  
Че гдето влада тма, че гдето висне нощ,  
в безпътица криви най-правий  
земен път.  
Изтлява Божи дух, изчезва будна мощ.  
Без име гине род и свиден роден кът.  
Затуй, о, братя, ви оставяме завет:  
«Като нас, на родна реч от днес  
пишете вий,  
и славни ще да сте, догдето има свет,  
и българско сърце в гърдите ви ще бий».  
Така мълвяха те, над своя труд глава  
склонили в блян, и знак след знак свещен  
чертаеха с любов и родните слова,  
написаха сами на книгата везден.  
И много векове минаха оттогаз,  
и много претърпя народът ни злини,  
но нищо не сломи народний дух у нас,  
че словото живее у нашите гърди.

*Стилиян Чилингиров*

\* \* \*

За славянските просветители св. св. Кирил и Методий, е писано не веднъж и не малко. На тях и на тяхното епохално дело са посветени много творби и десетки хиляди страници. Скоро след смъртта им народът и Христовата църква ги увенчава с венеца на светостта. Поетите ги величаят като «звезди небесни» и закрилници на целия славянски род.

Един народ, който пишеше с «черти и резки», прегръща писмеността на своя език и поставя началото на творческата си биография. Родена сред българите, славянската писменост стана знаме на българския народ и държава. Тя откри простор за неговото развитие и създаде първия «Златен век» на българското знание.

Развитието на българската култура от края на IX и началото на X век доказва на спорещите

за влияние и власт Константинопол и Рим, че българския народ не е варварски. Християнската култура, която той създаде, в своя крилат устрем настигна и се изравни със знанието, преподавано в Константинопол.

За славянските народи и преди всичко за нашия народ, св. св. Кирил и Методий са Учители и Просветители. Поезията и прозата, публицистиката и църковната проповед поставят читателя и слушателя пред едно трудно измеримо историческо и духовно пано, защото Светите Братя в своята цялостна дейност не могат да бъдат измерени докрай.

На българите, между всички славяни, историята беше отредила найтежка участ. Те трябваше да понесат най-продължителното чуждо робство. За щастие, българската писменост отдавна се беше утвърдила сред народните маси. По време на турското иго св. Кирило-Методиевото дело бе опора на народностната самоотбрана.

Чрез перото и словото на Паисий Хилендарски то се превърна в бич за родоотстъпниците. В книгите на Софроний Врачански то подхранва изгладнялата за знания през вековното робство българска душа. Пепелта на вековете не изгаси огъня на това св. Кирило-Методиево дело, защото то бе в паметта и сърцето на българина.

Тяхното име бе символ на народната свяст. На тяхно име бяха наречени училища и храмове. Народът ни превърна дните в чест на св. св. Кирил и Методий в един възторжен позив за народностно и национално осъзнаване.

### Св. св. Кирил и Методий

Българинът вечно в мрак е шял да ходи,  
да не бяха братя Кирил и Методий,  
тия неуморни свети два човека,  
що пръснаха мрака преди десет века.  
С речи, труд и мъки, смели и могъщи  
бяха сред народа те водачи същи.  
И не спряха морни, не казаха: «Стига!»,  
дорде не видяха българската книга.  
И дорде трудът им бе с триумф завършен,  
и четмото чу се на езика кръшен,  
що у нас го днеска всеки знае,  
и със него може да ги величае.

Стоян Попов

### Св. св. Кирил и Методий

На вас, Свети отци народни,  
поднася днес славянски свят  
цветя и песни многогласни —  
за ваша слава, ваша чест.  
Че бяхме прости, непросветени,  
но в чудна, вдъхновена нощ  
изгряха букви светли, дивни  
със благодатната си мощ.  
А после в път, в дела и жертви  
вий, братя, с Божи благослов,  
в скрижалите на род славянски  
записахте заветний зов:  
«Бъдете сила несломима!  
Живейте в мир и доброта!  
Градете таз страна любима  
във слава и във красота!»  
На вас, Свети отци народни,  
поднася днес славянски свят  
цветя и песни многогласни —  
за ваша слава, ваша чест!

Богдана Химитлийска

### Възпев на светите братя Кирил и Методий

Днес отлитат към небето  
песни радостни, възклик.  
Бие радостно сърцето —  
ден тържествен и велик.  
Днес е празник, празник славен,  
възкресение на духа,  
ден на който няма рамен  
по просвета на ума!  
Днес славянството навежда  
горди си пред вас чела.  
Черпи смелост и надежда  
то от вашите дела!..  
Нека екнат небосклони  
от хвалебни химни днес,  
нека правят се поклони, —  
те са ваша слава, чест!

Любомир Бобевски

Татяна КАРАИВАНОВА

## DESCRIEREA EXPERIENȚEI

În contextul mijloacelor menite să sporească eficiența studierii limbii materne în școala de cultură generală (ciclul mediu) se înscriu și formele noi de lecții: lecții-bloc, lecții-practicum, lecții-colocviu, lecții-seminar, lecții-joc etc. Aici ne vom opri la randamentul aplicării lecțiilor-bloc, concretizând cele susținute printr-un exemplu din

practica de lucru a învățătoarei N. V. Lotocovschi (școala de cultură generală din s. Camășovca, raionul Ismail).

Ideea lecțiilor-bloc a fost lansată de adepții pedagogiei colaborării, care promovează o viziune proprie asupra întregului sistem de instruire în condițiile școlii contemporane. Pornind de la ne-

cesitatea de a-i face pe elevi să însușească materia de programă și să-și formeze priceperi și deprinderi practice, învățătorii au ajuns la concluzia că comprimarea materiei în blocuri discutate la o singură lecție asigură o mai bună pregătire a elevilor: se aplică principiul repetării permanente și aprecierii nu numai al rezultatelor obținute în instruire, dar și a eforturilor depuse în acest sens.

Inovațiile propuse mizează pe crearea confortului psihologic pentru fiecare elev în atmosfera binevoitoare de lucru în colectiv, de ajutor și de control reciproc. Cu alte cuvinte, e vorba de o adevărată colaborare a învățătorului cu elevii, care sunt atât de variați din punct de vedere psihologic și intelectual și de o colaborare și ajutor colegial al elevilor ei în de ei.

Comprimarea materiei teoretice dintr-un comparatiment dintr-o singură lecție are și alte avantaje pur instructive:

- se scoate în evidență esențialul;
- se evită fragmentarea lui pe porțiuni mici;
- formează o concepție întregită asupra materiei studiate și o viziune dialectică asupra faptelor. Rezolvarea la un nivel net superior a sarcinilor instructive (formarea cunoștințelor, priceperilor, deprinderilor) are drept consecință dezvoltarea intelectuală a elevilor și altoirea calităților morale. Comprimarea în bloc a materiei de limbă vine să evite și dublarea celor cunoscute din ciclul primar, dar și confuziile posibile de analiză din simplul motiv că nu a pătruns în esența faptelor în sistem.

Prioritatea lecțiilor-bloc, comparativ cu cele tradiționale de asimilare a materiei noi pe mici porțiuni, au sesizat-o mulți învățători de limbă, care văd în această modalitate de organizare a procesului de instruire și alte avantaje:

- de a verifica permanent cunoștințele și priceperile elevilor; organizând autocontrolul și controlul reciproc;
- de a dezvolta vorbirea pe baza practicării raționamentului lingvistic.

Comprimarea materiei teoretice în blocuri permite a economisi și timpul de care duc lipsă permanent învățătorii de limbă la efectuarea exercițiilor de antrenament și de dezvoltare a vorbirii.

Orice început progresist este salutar, însă este și anevoios mai ales că nu există materiale de ordin metodic, care ar discifra tehnica efectuării lecțiilor-bloc la limba maternă.

Ideea aceasta pornește de la inovatorul F. Șatalov. Materia teoretică comprimată este expusă pe fișe speciale sub genericul «Semnal de reper». În sistemul didactic elaborat de acest inovator e vorba nu de o singură lecție la care se discută materia teoretică, ci și de planificare a activității pe parcursul unui ciclu de lecții: cum se va prezenta lecția-bloc, cum se va desfășura activitatea la lecțiile care vor urma. Prima condiție e ca să medităm din timp câte lecții vor fi planificate, care va fi conținutul lor, ce aspect concret vor avea semnalele de reper, care vor apărea mai

întâi pe tablă, concomitent cu explicația, apoi pe tabele speciale de proporții mai mari și pe fișele elevilor.

La astfel de lecții se organizează analiza faptelor concrete de limbă, se scot în evidență legăturile care se fixează în semnalele de reper, apoi se confruntă cele constatate în rezultatul analizei cu cele fixate în manual: definiții, comentarii.

În prima etapă a lecției explicația se referă la întocmirea semnalelor de reper are loc concomitent, apoi urmează explicația a doua oară, recurgând la semnale în care prin culori speciale se deosebește teoria de exemplele practice. Prin anumite mijloace intuitive adoptate se scoate în evidență consecutivitatea raționamentelor efectuate, se indică coeziunea dintre blocuri intuitive. În caz de necesitate învățătorul recurge și la a treia explicație.

Lucrul asupra semnalelor de reper se efectuează acasă.

Îndrumătorul:

- 1) Amintește-ți cele discutate în clasă.
- 2) Descifrează în mod independent semnalele de reper. Precizează ce ai înțeles și ce urmează să fie clarificat.
- 3) Citește cu atenție materia din manual. Confruntă cele citite cu semnele de reper. Ce marchează simbolurile.
- 4) Expune oral materia din manual, recurgând la semnalele de reper, apoi fără ajutorul lor.
- 5) Reproduce în scris semnele de reper.
- 6) Compară cele scrise cu fișa-semnal.
- 7) Efectuează exercițiile propuse.

Lecția-bloc dictează necesitatea de a fixa în caiete speciale esențialul din cele discutate, și mai ales termenii noi asimilați.

În continuare vom aduce exemplul de lecție-bloc la o temă după programă. Tema lecției este: «Predicatul» (clasa VIII). Modalitatea de desfășurare a lecției pe tema dată a fost demonstrată în cadrul unui seminar al învățătorilor de limbă și literatură moldovencască (română).

În vederea efectuării modificărilor în modalitatea de prezentare a materiei au fost necesare și intervenții în planificarea temei pe parcursul tuturor celor patru ore prevăzute de programă.

Iată cum apare în noua viziune repartizarea în sistem a lecțiilor la tema dată:

- 1) Predicatul ca parte de vorbire.
- 2) Predicatul verbal.
- 3) Predicatul nominal.
- 4) Exerciții de analiză a textelor ce conțin diferite tipuri de predicate.
- 5) Atestare tematică (pe nivele).

La prima lecție care și-a pus drept scop să prezinte întreaga materie la temă nu s-a recurs nici la ascultarea pentru notă, nici la controlul temei de acasă în scris. Cunoștințele de reper au fost actualizate pe baza unui chestionar oral.

S-a trecut apoi la explicarea temei pe baza schemei propuse.

Se propun exemple la tema dată.

Apoi urmează celelalte lecții după plan.



La lecția a cincea se poate propune o testare cu scopul de a verifica cum elevii au însușit tema dată.

E de menționat faptul că la fiecare lecție se propun exerciții diferențiate (pe nivele) și testarea se face deasemenea diferențiat.

Aceste conșpecte (sus numite) înlesnesc perceperea materialului nou de studiu de către școlari, îi fac mai activi la lecție.

Ceea ce le trezește curiozitatea este prezența în aceste conșpecte de reper a unor elemente de mnemotehnică prin care sunt verificate cunoștințele pe care trebuie să le asimileze școlarii.

Procedeele de mnemotehnică le sugerează, de fapt, ideea de joc instructiv și ei acceptă cu plăcere invitația la descifrarea «enigmelor».

În continuare propunem câteva proiecte de lecție la tema «Predicatul».

### Proiect de lecție

Obiectul: limba moldovenească (română).  
Clasa: a VIII-a.

Subiectul: Predicatul ca parte de vorbire.

Obiective operaționale: La sfârșitul lecției elevii vor cunoaște:

- tipurile predicatelor și specificul lor;
- întrebările la care răspunde predicatul verbal și predicatul nominal;
- verbul «a fi» ca verb predicativ și nepredicativ.

Tipul lecției: lecție-bloc.

Metode și procedee: explicație, analiza sintactică, exerciții.

### Desfășurarea lecției

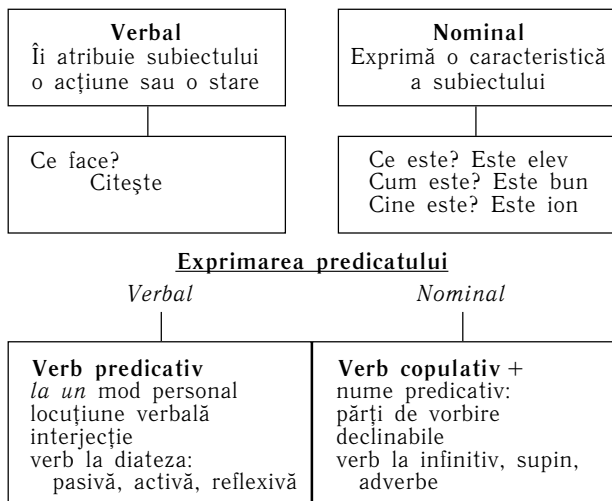
I. Momentul organizatoric (absențe, disciplină, pregătirea pentru lecție).

II. Anunțarea subiectului și obiective lor operaționale.

III. Prezentarea sarcinilor de învățare.

Se prezintă schemele de reper-predicatul, se explică: predicatul este partea de propoziție, care arată ce face, ce este sau cum este subiectul.

### PREDICATUL



PREDICAT VERBAL (verb predicativ)	PREDICAT NOMINAL (verb copulativ)
<p>Elevul este în clasă. Pare a se da examen azi.</p> <p>Profesorul nea însemnat caietul. Vecinul a ieșit din clasă mai devreme. Turistul rămâne la cabană</p> <p>Sportivul ajunge în finală Se face o precepere de adio Se simte un aer de vacanță</p> <p>Pe cer se arată stelele.</p> <p>Prezența se consideră de mâine. Echipea e constituită demult.</p> <p>Copilul reprezintă în desene lumea.</p>	<p>a fi a părea a deveni a însemna a ieși</p> <p>a rămâne</p> <p>a ajunge a se face a se simți a se arăta a se considera a constitui a reprezenta</p> <p>Elevul este harnic. Colegul meu pare bolnav. Pescuitul devine o plăcere. Munca înseamnă garanția succesului. Tânărul a ieșit profesor.</p> <p>Școala rămâne pustie în vacanță. Sportivul ajunge campion. El se face inginer. Ea se simte bine aici.</p> <p>Profesorul se arată sever.</p> <p>Noi ne considerăm prieteni. Furtul constituie infracțiune Tabloul reprezintă o valoare artistică.</p>
A FI	

PREDICATIV	NEPREDICATIV
<p><i>Când are înțeles de sinestătător</i></p> <p>A exista A se afla A se întâmpla A trece</p> <p><i>A fost odată la împărat...</i></p>	<p><i>Când face legătură între numele predicativ și subiect</i></p> <p><b>Ori copulativ</b></p> <p>A fi,                      A rămâne A însemna,            A deveni A se face,              A ajunge A ieși,                  A părea</p> <p><i>Poporul este stâlpul țării</i></p>

Se analizează cele scrise.

III. În sușirea noilor cunoștințe.

Printr-un set de întrebări se face totalul celor propuse anterior:

- 1) Care sunt părțile principale și secundare ale propoziției?
- 2) Ce se numește predicat?
- 3) Care sunt tipurile predicatului?
- 4) Ce exprimă fiecare tip al predicatului?
- 5) La ce întrebări răspunde predicatul verbal, nominal?
- 6) Când verbul «a fi» este predicativ și când e nepredicativ?
- 7) Prin ce poate fi exprimat predicatul verbal, nominal?
- 8) Care este valoarea gramaticală a verbului «a fi»?

IV. Fixarea cunoștințelor

Se propune elevilor un exercițiu diferențiat cu scopul de a verifica cum elevii au însușit tema nouă.

1) Să se alcătuiască propoziții după schemele propuse:

\_\_\_\_\_ P. V .....

\_\_\_\_\_ P. N .....

2) Să se sublinieze predicatul și să se precizeze tipul lor.

Poiana răsună de cântecul păsărelelor.  
Ariciul se rostogolește prin iarbă:  
Animalele pădurii se bucură de ziua senină.  
Cartea este pe masă.  
Câmpia este frumoasă.  
Cerul a fost înnorat.  
Se analizează cele scrise.

V. Tema pe acasă.  
Exerciții diferențiate din manual.

### Proiect de lecție

Obiectul: limba moldovenească (română).  
Clasa: a VIII-a  
Subiectul: Predicatul verbal.  
Obiective: Aprofundarea și consolidarea cunoștințelor la tema: «Predicatul verbal».  
Dezvoltarea vorbirii prin intermediul exercițiilor practice.  
Tipul lecției: de fixare a cunoștințelor și de formare a priceperilor și deprinderilor.  
Metode și procedee: conversația, explicația, exerciții.

### Desfășurarea lecției

I. Momentul organizatoric  
II. Verificarea cunoștințelor  
a) precizarea cunoștințelor teoretice pe care le au elevii de la lecția precedentă;  
b) efectuarea unui exercițiu aplicativ referitor la problemele teoretice discutate în prima parte.  
După discutarea problemelor teoretice se pot face următoarele aplicații: Să recunoască predicatul și să precizeze felul lor.  
Câțiva elevi lucrează diferențiat cu fișele.  
III. Minuta ortografică și dezvoltarea vorbirii.  
Se propune următoarele cuvinte, pentru înbogățirea vocabularului, cu care să se alcătuiască propoziții:  
— a omagia-a cinsti, a elogia, a proslăvi;  
— a medita-a gândi, a chibzui, a cugeta.  
Condiția: să se sublinieze predicatul.  
IV. Anunțarea temei și scopului.  
Se propun următoarele propoziții:  
Patria mea începe din casa părintească.  
Adevărul mereu învinge.  
Se analizează sintactic aceste propoziții, se precizează exprimarea predicatului.  
Se compară cu exemplele:  
Graurii au rămas la noi.  
Rândunelele au rămas triste.  
Satul nostru este mare.  
Școala este în mijlocul satului.  
Se explică exprimarea predicatului verbal:  
a) verb predicativ la un mod personal: Păsările cântă.  
b) Locuțiune verbală: El și-a văzit de drum...  
c) Interjecție: Pupăza zbârr pe o dugheană...  
d) Verb la diateza activă: Frunzele acoperă pământul.  
e) Verb la diateza reflexivă: Păsările își fac cuiburi sub streșinile caselor.  
f) Verb la diateza pasivă: Elevii au fost salutați de erou.  
VI. Însușirea noilor cunoștințe.  
Se propune un set de întrebări, pentru a verifica cum elevii au însușit tema nouă.  
VII. Fixarea cunoștințelor  
Să se îndeplinească un exercițiu din manual (condiții diferențiate).

VIII. Tema pe acasă.

a) De scris un exercițiu din manual și de subliniat predicatul verbal.  
b) De construit câte o propoziție în care verbul «a fi» cu funcție de predicat verbal să aibă următoarele sensuri:  
a exista (a se afla), a se întâmpla.  
De subliniat predicatul și de arătat sensul verbului «a fi» în fiecare propoziție.

### Proiect de lecție

Obiectul: limba moldovenească (română).  
Clasa: a VIII-a  
Subiectul: Predicatul nominal.  
Obiective: Aprofundarea și consolidarea cunoștințelor la tema: «Predicatul nominal».  
Dezvoltarea vorbirii prin intermediul exercițiilor practice.  
Tipul lecției: de fixare a cunoștințelor și de formare, a priceperilor și deprinderilor.  
Metode și procedee: conversația, explicația, exerciții.

### Desfășurarea lecției

I. Momentul organizatoric  
II. Verificarea cunoștințelor  
a) precizarea cunoștințelor teoretice pe care le au elevii de la lecția precedentă;  
b) efectuarea unui exercițiu aplicativ referitor la problemele teoretice discutate în prima parte a lecției.  
După discutarea problemelor teoretice se pot face următoarele aplicații: Să recunoască predicatul și să precizeze felul lor.  
Se verifică tema de acasă.  
III. Minuta ortografică și dezvoltarea vorbirii.  
Se propun următoarele cuvinte; să se alcătuiască propoziții  
— a utiliza-a folosi, a întrebuința;  
— a impresiona-a emoționa, a înduioșa;  
— a elogia-a lăuda, a proslăvi, a cinsti.  
Condiția: să se sublinieze predicatul.  
IV. Anunțarea temei și scopului.  
Se propun următoarele propoziții:  
Istoria este rodul trecerii noastre prin lume.  
Limba este darul Celui de sus.  
Prietenul adevărat este o pasăre rară.  
Prietenul este mai necesar decât focul și apa.  
Se compară cu exemplele:  
Satul nostru este bogat.  
Casa mea este la marginea satului. Se explică exprimarea predicatului nominal:  
Idealul nostru este de a învăța cât mai bine.  
Fapta este de lăudat.  
Lupta-i crudă, lungă, aspră.  
Noi ne simțim minunat pe pământul strămoșesc.  
De bună seamă că vom rămâne prieteni.  
V. Însușirea noilor cunoștințe  
Se propune un set de întrebări pentru a verifica cum elevii au însușit tema nouă. Se propune schema recapitulativă la tema «Predicatul»

## SCHEMA RECAPITULATIVĂ PREDICATUL

Clasificarea și exprimarea predicatului

**Predicatul verbal**    verbe la diatezele: activă, pasivă, reflexivă  
locuțiuni verbale  
interjecții predicative  
adverbe predicative

Cum prezintă caracteristica subiectului

**Predicatul nominal**

*Verbe copulative*    a fi — existența caracteristicii a rămâne-păstrarea caracteristicii anterioare;  
a însemna — echivalență între conținutul numelui predicativ și al subiectului;  
a deveni, a se face, a ieși-ca rezultat al unei transformări suferite de subiect;  
a părea — ca aparență.

*Exprimarea*    părți de vorbire declinabile la N, G, Ac cu prepoziție verbe la infinitiv sau supun adverbe de loc sau de timp cu prepoziție  
Adverbe de mod: cum (interrogativ sau relativ); adverbe din expresii impersonale (e bine, e rău, e sigur, e. tc).

### VI. Fixarea cunoștințelor

Se propune:

a) Alegeți din paranteze forma corectă a verbelor pentru a realiza acordul predicatelor cu subiectele în propozițiile următoare:

Fiecare om (purtăm, va purta, poartă) cu grijă sentimentul dragostei de Patrie.

Țara noastră (era, sunt, este) frumoasă și bogată.

Ea (va avea, are, sunt) un relief foarte variat.

b) Alcătuieste două propoziții dezvoltate cu predicate nominale alcătuite din verbul copulativ (a fi) și un nume predicativ exprimat prin adjectiv sau prin substantiv la acuzativ cu prepoziția de.

Se verifică cele scrise.

VII. Tema pe acasă.

Se propun exerciții diferențiate.

### Proiect de lecție

Obiectul: limba moldovenească (română).

Clasa: a VIII-a.

Subiectul: Atestare tematică la tema: «Subiectul și predicatul ca părți principale ale propoziției».

Obiective operaționale: Verificarea cunoștințelor teoretice și practice la tema dată.

Tipul lecției: de verificare a cunoștințelor.

Metode și procedee: exerciții practice la tema propusă.

### Desfășurarea lecției

I. Momentul organizatoric.

II. Anunțarea subiectului și obiectivelor operaționale.

### III. Repartizarea testelor pe nivele.

#### Nivelul-1

I. Acordarea verbului dintre paranteze cu partea de vorbire prin care se exprimă subiectul în următoarele enunțuri:

1) Fiecare dintre prietenii mei își (a iubi) familia.

2) Eu îmi (a stima) părinții mei.

3) Toți prietenii mei (a avea) părinți.

4) Sora mea (a fi) studentă.

5) Eu (a citi) expresiv.

II. Identificați subiectele și predicatele și subliniați-le.

a) Noaptea gerul a pus flori de gheață pe geam.

b) În grădini domnesc miresmele primelor flori.

#### Nivelul-2

1) Alegeți forma corectă a folosirii predicatelor.

a) «Trică, doi ucenici, Marta, Sultana și o slujnică (erau — adunați — erau adunate) în curte...» (I. Slavici).

b) Totul: ape, mașini, ferestraie, oamenii și brazii (este prins, sunt prinse într-un cerc). (Geo. Bogza).

c) «Se zvonea că un pâlcc de turci (o luase — luaseră) spre Curtea de Argeș...» (G. Galaction).

2) Identificați subiectele și predicatele verbale din textul dat.

Bunica stă într-o casă. În față are o grădiniță. Florile au fost pălite de bruma toamnei...

Printre lucruri am descoperit un album de familie.

#### Nivelul-3

1) Ce se numește predicat?

2) Ce se numește subiect?

3) Prin ce poate fi exprimat predicatul verbal?

4) Prin ce poate fi exprimat predicatul nominal? Exemplificați.

5) Analizați sintactic propozițiile: Pentru mine patria începe din casa părintească. Țara înseamnă datoria către neamul nostru.

6) Varianta corectă a enunțului este:

a) Am vrut să copii.

b) Am vrut să copiez.

c) Am vrut să copiesc.

#### Nivelul-4

1) Când verbul «a fi» este predicativ și când e nepredicativ?

Exemplificați.

2) Construiți câte un enunț, în care verbul «a fi» să îndeplinească funcția sintactică de predicat verbal și să aibă sensul de: a exista, a se produce, a dura, a costa.

3—4) Construiți o propoziție cu un predicat nominal al cărui nume predicativ și fie exprimat printr-un adjectiv provenit din verb la participiu și o propoziție în care predicatul verbal să fie exprimat prin verb la diateza pasivă.

- 5) Enunțul incorect este:  
a) Am trăit emoții de nedescris.  
b) Am re trăit multe emoții.  
c) Am re trăit emoții de neuitat.  
7) (La dorință) pag 82.

IV. Elevii răspund în scris la subiectele propuse.

V. Tema pe acasă.  
Repetarea materiei studiate.

**L. I. FETESCU,**  
metodistă la secțiunea științifico-metodică a limbilor și literaturilor naționale IRPCDO.

---

## *Теорія та методика викладання гуманітарних дисциплін*

### **СУТЬ ИСТОРИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЕГО РАЗВИТИЯ У УЧАЩИХСЯ**

Одна из главных задач преподавания истории на современном этапе — развитие у учащихся исторического мышления [1]. Однако в современной отечественной литературе методологически этот вопрос детально не разработан. Проблемой развития исторического мышления занимались некоторые методисты советского времени. На современном этапе вопросы формирования и развития исторического мышления поднимались на Всеукраинской научно-практической конференции, посвященной данной проблеме, которая проходила в Одессе в 1999 году. Методисты, философы, психологи и учителя, выступавшие на конференции, затрагивали эти вопросы.

Как учителя-практика, меня, в первую очередь, интересовали вопросы методики работы по развитию у учащихся исторического мышления. Занимаясь данной методической проблемой в течение пяти лет, я поняла, что без осознания сути, содержания, структуры исторического мышления, без рассмотрения психологических аспектов его развития невозможно разработать и правильно применять на практике различные методики по развитию данного вида мышления. В данной статье я хочу рассказать о своем опыте изучения вопросов о сути исторического мышления, психологических и методических аспектах его развития.

Мышлением называется процесс сознательного отражения действительности в таких объективных ее свойствах, связях, отношениях, которые недоступны непосредственному чувственному восприятию. Начальным моментом мыслительного процесса обычно является проблемная ситуация, т. е. ситуация, для которой нет готовых путей решения. Мыслить человек начинает тогда, когда у него появляется потребность что-то понять [8].

Мышление всегда предметно, т. е. осуществляется на определенном конкретном содержании. Следовательно, можно говорить об истори-

ческом мышлении как о мыслительных процессах над содержанием истории как предмета.

К основным операциям мышления относятся анализ, синтез, абстрагирование, обобщение, сравнение, конкретизация, классификация и систематизация. Однако этими операциями не исчерпывается значение понятия мышления вообще и исторического, в частности. По самой своей сути всякое мышление всегда является творческим и предполагает поиск и открытие нового, самостоятельное движение к новым обобщениям.

Различают также аналитическое и интуитивное мышление. Аналитическое мышление характерно тем, что его отдельные этапы отчетливо выражены, и думающий может рассказать о них другому человеку. Аналитически мыслящий человек осознает как содержание своих мыслей, так и составляющие их операции. Интуитивное мышление характеризуется тем, что в нем отсутствуют четко выраженные определенные этапы. Оно основывается на свернутом восприятии всей проблемы сразу. Человек, в этом случае, достигает ответа (правильного или ошибочного), мало или вовсе не осознавая тот процесс, посредством которого он получил этот ответ.

В мышлении человека можно выделить два уровня: к первому относится так называемая природная сила ума, или естественное, инстинктивное, обыденное мышление, здравый смысл; ко второму уровню относят теоретический рассудок, разум, теоретическое мышление [8]. В чистом виде здравый смысл во все времена выступал только у людей, не получивших образования; у грамотных людей здравый смысл подкреплялся определенной суммой знаний и навыков мышления, вынесенных из школы, или же, наоборот, угасал под их влиянием.

Определением понятия «историческое мышление» занимались методисты и учителя в 1960—1980-х гг. Так И. Я. Лернер сформулировал особенности исторического мышления сле-

дующим образом: 1) умение описывать общественное явление или событие, правильно отобразив для него характерные черты и факты; 2) выяснение причин возникновения любого общественного явления; 3) стремление к определению условий, сопутствующих историческому явлению; 4) осознание преходящего характера всякого исторического явления, его исторического значения; 5) осознание многообразия проявления закономерностей истории; 6) поиск тенденций развития, заложенных в каждом историческом явлении; 7) поиск отдельных мотивов, определяющих деятельность общественных групп или отдельных лиц; 8) оценка исторических явлений с позиций партийности или степени их прогрессивности; 9) интерес к сопоставлению прошлого и настоящего; 10) умение извлекать из фактов прошлого уроки истории [5]. Эти черты, несмотря на устарелость и неправильность некоторых из них, а также на разнородность степени общности и значения, все же играют определенную роль при уяснении сути исторического мышления. В более сжатом виде определение сущности исторического мышления по И. Я. Лернеру выглядит так: историческое мышление является сплавом общих норм правильного мышления, диалектически осознанного предметного содержания истории, установки на использование понимания истории, ее закономерностей как методологии познания и способов действий, специфических для познания историко-социальных явлений [5].

В нынешнее время проблема определения специфики исторического мышления остается очень актуальной. Г. В. Бондаренко определяет историческое мышление как способ интеллектуальной деятельности и способность понимать исторический процесс и его перспективы [4]. Формирование исторического мышления требует определенной суммы исторических знаний, которые определяются исторической памятью и историческим сознанием.

Согласно Ю. А. Кучеренко [6], понятие исторического сознания шире понятия исторического мышления. Последнее является одним из компонентов исторического сознания. В то же время объем «исторического мышления» включает историческое мышление разных народов, социальных групп и разных эпох. Это касается и исторического сознания.

Изменчивое историческое сознание может выступать в разных ипостасях, даже в виде мифа. Согласно схеме А. А. Сапожникова тип исторического мышления определяет тип исторической мысли, которая, в свою очередь, определяет и тип исторического сознания, которое в конкретном обществе может быть либо мифологическим, либо научно-логическим. Учитывая данную взаимозависимость, А. А. Сапожников предлагает в педагогической практике воздействовать именно на историческое мышление, способствуя укреплению его научно-логического типа с целью выработки учащимися истори-

ческого сознания, способного осмыслить всю сложность происходящих в современном мире процессов [6].

В понятие «историческое мышление» входят также методология и методы исторического познания. В советское время использовалась практически одна методология в историческом познании, которая означала применение формационного подхода и диалектико-материалистического понимания исторического процесса. Г. В. Бондаренко, ссылаясь на западных методологов, отмечает, что потребности исторического познания требуют использования разных методологий. В своей монографии [4] он рассматривает все многообразие методологий исторического познания, имеющихся на сегодняшний день.

В отношении же методов исторического познания особых изменений (после определения их И. Я. Лернером) не наблюдается. И. Я. Лернер называл следующие методы исторического познания: сравнительно-исторический метод, метод аналогий, статистический метод, метод установления причин по следствиям, метод определения цели действующих людей и групп по их действиям и следствиям этих действий, метод определения зародыша по зрелым формам, метод обратных значений (определение прошлого по существующим пережиткам); обобщение формул (т. е. свидетельств памятников обычного и писаного права, анкет и т. п.), метод реконструкции целого по части, метод определения духовной жизни по памятникам материальной культуры, лингвистический метод [5].

Подводя итоги определения понятия и содержания исторического мышления, можно таким образом представить его структуру:

- а) способы аналитико-синтетического мышления, реализующегося посредством логических действий на предметном содержании истории;
- б) основные принципы мышления, осуществляющиеся в соответствии с законами диалектики;
- в) опыт творческой деятельности, проявляющейся в ее процедурах и их сочетаниях;
- г) основные идеи некоторых методологических подходов к пониманию истории;
- д) методы исторического познания действительности.

Работая над развитием исторического мышления у учащихся, необходимо исходить из возрастных особенностей умственного развития, познавательной активности, функциональной асимметрии полушарий мозга и типов мышления, а также особенностей формирования исторического мышления у детей.

Так до 10—11 лет ребенок решает ту или иную задачу в основном путем проб и ошибок. На рубеже 10—12 лет — с использованием операций формальной логики. К 14—15 годам у него формируется логика взрослого человека [8], он может оперировать гипотетическими предположениями.

Возрастные уровни познавательной активности [8] свидетельствуют, что между 8—9 и 11—12 годами возрастает исследовательская активность, происходит развитие вопросов как средства самостоятельного мышления; а между 11—12 и 14—15 годами происходит снижение уровня исследовательской активности, ее ширины и разносторонности, в то же время меняется характер вопросов: от общего исследования проблемной ситуации — к углубленному рассмотрению выделенной проблемы.

Функциональная асимметрия полушарий мозга определяет два типа мышления: логическое («левополушарное») и образное («правополушарное»), которые отличаются способами кодирования информации. Специфика «правополушарного» мышления состоит в том, что оно способно к целостному «схватыванию», к одномоментному восприятию многих явлений и предметов в целом со всеми их составными элементами. С «левополушарным» мышлением связывается, напротив, способность к последовательному, ступенчатому познанию, которое носит характер аналитический, а не синтетический. Благодаря правому полушарию как бы сам по себе складывается целостный образ мира, а левое полушарие постепенно и кропотливо собирает модель мира из отдельных, но тщательно изученных деталей.

Человек не рождается с двумя окончательно сформированными системами мышления. Асимметрия полушарий формируется в процессе индивидуального развития. В первые годы жизни у ребенка доминирует правое полушарие, и только с 10-летнего возраста начинает активизироваться левое, что связано с овладением письменностью и обусловлено большими усилиями и учителя, и ученика.

Анализируя процесс формирования исторического мышления, Л. П. Пономаренко [6] отмечает, что, в первую очередь, это мышление понятийное. Понятия служат интеллектуальным инструментом, который помогает справляться с хаосом эмпирических впечатлений и организовывать их на уровне разумной картины мира. Понятийное мышление — это средство упорядочивания воспринимаемого мира с помощью «сетки» категориальных и логических отношений.

По Вygотскому собственно понятия появляются только в переходном (подростковом) возрасте, примерно в 11—12 лет. Благодаря понятиям подросток начинает понимать связи, отношения, взаимозависимости, скрытые за поверхностью видимых явлений, и, следовательно, постигать закономерности, управляющие действительностью. Функционирование понятийного мышления осуществляется посредством адекватного применения таких операций логического мышления, как анализ, синтез, обобщение, выделение общих и существенных свойств, установление причинно-следственных связей, категорирование и др.

Однако одного овладения логическими операциями недостаточно для полноценного интеллектуального развития и, особенно, развития исторического мышления, характерной особенностью которого является не только способность оперировать фактами, сравнивать, обобщать их и подводить под понятия, но и проникать в сущность сложного многоаспектного исторического процесса. Специальные эксперименты показывают возможность «переживания» причинно-следственного отношения непосредственно в явной образной, чувственной форме. Чувственно-сенсорные впечатления, визуальные образы являются такими же важными компонентами организации понятийных структур, как и словесно-речевые способы кодирования информации.

Формирование исторического мышления связано также с умением отказываться от предвзятых схем и моделей, преодолением стереотипного мышления, с признанием возможности сосуществования различных, даже противоположных точек зрения. Преодоление стереотипов и ориентация на единственно верную модель реальности, терпимость к неопределенности, умение видеть необычное в обычном связано с творческим мышлением, креативностью как особой способностью человека, которая, в свою очередь, тесно связана с активизацией «правополушарного» мышления.

Для развития исторического мышления немаловажное значение имеет и развитие так называемого социального мышления или социального интеллекта как способности понимать интересы, чувства и мотивы поступков других людей, адекватно строить свое поведение, умение посмотреть на события с разных точек зрения и встать на позицию другого человека или социальных общностей, реконструкции «видения мира» глазами другого.

Учитывая все вышеозначенные психологические аспекты формирования и развития исторического мышления, можно определить некоторые методические принципы работы учителя по развитию исторического мышления учащихся.

Начинать работу по развитию исторического мышления у детей надо с 10—11-летнего возраста и именно с формирования понятийного мышления. Уже пятиклассникам надо давать необходимый для первичного понимания истории объем (набор) понятий, а в 6-м классе учить самостоятельно формулировать простейшие понятия, применять их, учить определять причины определенных событий и «улавливать» причинно-следственные связи. При этом не стоит злоупотреблять чисто логическими схемами и, как советуют психологи, как можно чаще использовать другие способы накопления знаний о мире и их представление: через действие и через образ. Для этого следует на уроках демонстрировать наглядные пособия, иллюстрации, зачитывать фрагменты из художественной литературы или разыгрывать определенные ис-

торические сценки, давая детям возможность почувствовать себя на месте тех людей, эпоху которых они изучают. Таким образом, на этом возрастном этапе будут закладываться основы для формирования в будущем у них социального мышления как компонента исторического мышления.

Развитию творческого мышления следует уделять внимание также с 11-летнего возраста. Очень благодатные возможности предоставляются для этого курсом истории древнего мира, в частности такие задания, как: описать день жизни первобытного человека, или свое путешествие на «машине времени» в одну из древних цивилизаций, или свой разговор с известной исторической личностью того времени, или самому встать на место одного из героев (например, представить себя кандидатом на место народного трибуна или консула и выступить с предвыборной речью).

В последующих классах следует продолжать работу как по развитию понятийного, логического, так и творческого мышления: учить самостоятельно формулировать понятия, определять причины и последствия событий, строить причинно-следственные связи, определять закономерности или тенденции развития, а также, знакомя с историческими документами и художественной литературой, давать творческие задания, в которых фантазия уже постепенно должна уступать место предположениям, выстроенным на конкретном знании эпохи и понимании (пусть интуитивном) психологии людей. Последние могут представлять собой такие задания: представить себя на месте человека определенной эпохи и даже конкретной социальной группы, осознать его интересы и потребности, составить предположения о его деятельности и поступках. Здесь творческое мышление будет развиваться в тесной связи с мышлением социальным.

Для преодоления стереотипного мышления полезно с 6-го или 7-го класса ставить учащихся в известность о существовании различных точек зрения по проблемному вопросу и предлагать им (но необязательно по каждому такому вопросу) определить свою позицию. Это можно применять и при работе с историческими (письменными) источниками, в которых содержатся противоположные или различные точки зрения или оценки в отношении определенных исторических событий либо исторических личностей. Примером таких заданий могут служить лабораторно-практические работы по истории Украины (конкретно для 8-го класса), разработанные К. Бахановым [3]. Полезно также для развития самостоятельности мышления проводить дискуссии или дебаты по проблемным (неоднозначным) вопросам истории, где учащиеся не только должны придерживаться того или иного мнения, но и уметь аргументированно его защищать. Некоторые элементы дискуссии следует вводить в 7-м, но более эффективно в 8-м клас-

се, а освоение дебатов (и их проведение) начинать с 9-го класса.

В 8-м и 9-м классах от простых творческих заданий учащихся следует переводить к поисковой и исследовательской работе с самостоятельным выбором ими тем: в 8-м классе больше заданий на составление исторических портретов с обязательной собственной оценкой исторической личности, а в 9-м и 10-м — больше на исследование определенной проблемы. В 10-м и 11-м классах такие проблемы учащийся должен определять (видеть) самостоятельно.

Психологи советуют, как можно чаще применять на уроках проблемно-диалогический метод обучения [6]. Надо отказаться от того, чтобы давать учащимся уже готовые знания. Урок надо строить так, чтобы учащиеся самостоятельно приходили к какому-то выводу, даже если он и не верен. Нужно на уроке создавать такую атмосферу, когда учащийся не будет бояться высказать свое мнение и будет уверен, что оно будет выслушано и нормально воспринято. Полезно было бы учителям познаться с методической системой работы по развитию критического мышления [7], разработанной в США и распространяемой у нас на семинарах. Несколько моделей уроков, а также множество приемов и форм работы на уроке (по этой системе) направлено как раз на развитие самостоятельного («критического») мышления.

В старших (10 и 11) классах задачи по развитию исторического мышления усложняются и в то же время конкретизируются: это и поиски альтернатив в историческом развитии, и определение мотивов деятельности и поступков отдельных личностей или групп и другие. Над разработкой методик по развитию конкретных умений работает созданная при Одесском институте усовершенствования учителей творческая лаборатория.

Работа в старших классах по развитию исторического мышления несколько усложняется из-за профильности старшей школы. Так, например, в математических или технологических (компьютерных классах-колледжах) почти невозможно заниматься данным направлением потому, что количество часов на изучение истории вдвое сокращено. Только в гуманитарных и общеобразовательных классах удается проводить уроки так, чтобы способствовать дальнейшему развитию у учащихся исторического мышления. Но для более эффективного ведения данной работы желательно было бы, чтобы курс «Человек и общество» читался не в 11-м классе, а раньше — в 10-м или даже 9-м. Если учесть, что само развитие у учащихся исторического мышления является не самоцелью, а стремлением помочь молодежи ориентироваться в противоречивом и сложном мире и научить выбирать собственную гражданскую позицию, то следовало бы ввести как обязательный предмет «Гражданское образование», программы [2]

по котрому уже приняты и предлагаются пока в качестве дополнительных (необязательных) предметов.

Тема развития исторического мышления не нова и, наверно, у каждого учителя есть свои представления о ней и свои разработки. Хотелось бы пригласить учителей к диалогу по данной проблеме, а также к сотрудничеству в работе по составлению на основе обобщения опыта многих учителей-методистов и психологов методики развития у учащихся исторического мышления.

#### Литература

1. *Програми* для загальноосвітніх навчальних закладів. Історія України. Всесвітня історія. 5—11 класи // Історія в школах України. — 2001. — № 4, 5.

2. *Програма* «Громадянська освіта» для загальноосвітніх навчальних закладів в 9—11 класах // Історія в школах України. — 2002. — № 4.
3. *Баханов К. О.* Лабораторно-практичні роботи у викладанні історії України. — К., 1996.
4. *Бондаренко Г.* Історичне пізнання: питання теорії та практики. — Луцьк, 1998.
5. *Лернер И. Я.* Развитие мышления у учащихся в процессе обучения истории. — М., 1982.
6. *Розвиток* історичного мислення як засіб формування особистості, її інтелекту та творчих здібностей: Зб. статей // Праці Всеукраїнської науково-практичної конференції 7—10 грудня 1999 р. — Одеса, 1999.
7. *Розвиток* критичного мислення у навчанні різних предметів. Методична система.
8. *Фридман Л. М., Кулагина И. Ю.* Психологический справочник учителя. — М., 1991.

**Н. И. БЕДИКЯН,**

учитель истории СШ № 13 г. Одессы.

## НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ (З ДОСВІДУ РОБОТИ)

Довгий час у нашій державі проблемами навчання та виховання обдарованих дітей займалися дуже мало. У відповідності до панівної ідеології вважалося, що не потрібно виділяти обдарованих дітей, що всі рівні, що у кожній дитині можна «сформувані» будь-які потрібні якості. У поняттях «задатки», «обдарованість» вбачалося щось ідеалістичне, шкідливе.

В той же час у Конвенції про права дитини (1989 р.) відзначається, що освіта має бути спрямована на «розвиток особи, талантів, розумових й фізичних здібностей дитини в найповнішому обсязі» (ст. 29, п. «а»). На жаль, для України вона набула чинності лише з 27 вересня 1991 року. Мабуть і цим пояснюється те, що тільки в останні роки, та й то дуже повільно, проблема відмінностей між дітьми за обдарованістю викликає велику зацікавленість. Хоча поки що загальною теоретичною. У практичній площині вона ще не поставлена на відповідний рівень. І перш за все, ця проблема не знайшла свого конституційного закріплення, хоча від її вирішення залежить не тільки розбудова державності України, але й розвиток всього суспільства.

Узагальнення досвіду підготовки учнівських наукових робіт для Малої академії наук як форми роботи з обдарованими дітьми є спробою часткового вирішення даної проблеми.

Теоретичним обґрунтуванням цієї роботи є твердження, що обдаровані діти не схожі один на одного як за діапазоном і своєрідністю своїх здібностей, так і за особистими характеристиками. Але вони мають деякі спільні особливості, котрі повинні враховуватись в процесі їх навчання і застосування конкретних форм такого навчання. До цих особливостей належать такі:

— здатність швидко засвоювати зміст принципів, понять, положень. Така особливість потребує широти тем, матеріалу для навчання. Такій дитині «тісно» в межах програми. Вона потребує більшого і здатна досягнути і засвоїти більше. Головне — знайти саме те, що дитині потрібно. Знайти проблему, яка б її найбільше зацікавила. Найкраще ж це може зробити сама дитина, якщо дати їй можливість самій вибрати тему дослідження, корегуючи її вибір;

— потреба сконцентрувати увагу на проблемах, які зацікавили учня, і намагання розібратися в них. Ця здібність рідко задовольняється при традиційному навчанні й їй необхідно дати реалізуватися через самостійну роботу. Самостійне написання роботи починається з вибору теми та підбору літератури. Учень має сам знайти літературу і опрацювати її. Вчитель не повинен шукати йому літературу, а тим більше вказувати, що саме з даного джерела треба взяти. Він має тільки направляти цей пошук у необхідному напрямку. Тільки тоді учень відчує «смак» до дослідної роботи, свою причетність до цього процесу;

— здатність помічати, розмірковувати і висувати пояснення. Цілеспрямований розвиток важливих пізнавальних процесів в індивідуальних формах навчання піднімає ці здібності на якісно новий рівень та звільняє від тягаря безкінечних повторів очевидного. У процесі підготовки наукової роботи у учня з'являються свої думки щодо поставленої проблеми, або він свідомо приєднується до однієї з багатьох існуючих, намагаючись так чи інакше обґрунтувати свою думку. Головне ж ця робота пов'язана з аналітико-синтетичною діяльністю учня, яка виходить за межі того, що дається у безпосеред-



ньому сприйнятті. Це може бути розчленування складного змісту на складові частини, порівняння одного явища з іншим, узагальнення поодиноких фактів, встановлення причинного зв'язку між явищами і т. ін.

Саме розвитку цих здібностей, задоволенню потреб учня у найбільш оптимальному вигляді сприяє підготовка індивідуальної наукової роботи. Оскільки ця робота потребує специфічної організації пізнавальної діяльності учня, то важливе значення має також особа вчителя, його ерудиція, захопленість своїм предметом і вміння цікаво його викладати. Вміння вчителя запалити іскру допитливості, забезпечити активну розумову та практичну діяльність відбивається на зацікавленості учня, на підвищенні його працездатності, викликає інтерес до роботи, врешті-решт зумовлює розвиток здібностей та творчих задатків.

Друга проблема, котру слід розглянути в процесі цієї роботи — вибір стратегії. До основних стратегій навчання обдарованих дітей належать прискорення і збагачення.

Прискорення пов'язане, в першу чергу, зі змінами швидкості навчання, а не зі змістом того, чому вчать. Але дослідження щодо ефективності форм прискорення на всіх вікових етапах показують, що оптимальний результат досягається при одночасній відповідній зміні навчальних програм і методів навчання. «Чисте» прискорення знімало деякі «термінові» проблеми розвитку здібних дітей, але не давало можливості задовольнити їх основні пізнавальні потреби. Тому рідко використовується тільки прискорення. Як правило, навчальна програма базується на сполученні двох основних стратегій — прискорення і збагачення.

Стратегія збагачення в навчанні обдарованих дітей є прогресивною альтернативою прискоренню, котре почали дещо раніше. Кращі вчителі були стурбовані розвитком дитини як цілісної особистості і тому вважали, що збагачення без установки на прискорення як на самоціль дасть дитині можливість визрівати емоційно в середовищі однолітків, водночас розвиваючи свої інтелектуальні здібності на відповідному рівні. Саме таке уявлення про збагачення було покладено в основу підготовки наукових робіт.

Запропонована модель подає вирішення проблеми навчання обдарованих дітей в умовах звичайної школи як своєрідне сполучення різнорівневих та однорівневих груп. Важлива перевага цієї моделі: враховуються емоційні потреби дітей, відбувається індивідуалізація на основі стилів навчання. До переваг належить також формування навичок, що забезпечують послідовну самостійну роботу обдарованих дітей в сфері їх інтересів.

Використовуються три типи збагачення:

**Перший тип** — «загальна орієнтація на діяльність» передбачає проведення роботи, головною метою якої — допомогти учням ознайоми-

тися з новими темами, ідеями, галузями знань, які відсутні в традиційному шкільному навчанні. Основними завданнями цього типу збагачення є вияв і розвиток інтересів, які в майбутньому можуть привести до самостійних досліджень і визначення вибору збагачення другого типу.

**Другий тип** спрямований на формування умінь і навичок, без яких неможлива реалізація здібностей. Особливістю дітей з високим інтелектом є те, що більшість з них уникають одноманітної роботи, котра необхідна для формування навичок і зусиль. Подолати протиріччя дозволяє навчання в сфері виявлених раніше інтересів. Цей тип збагачення спрямований на розвиток пізнавальних інтересів.

Перші два типи застосовуються на підготовчому етапі до написання наукових робіт. Всім учням у класі пропонується написати невеликі реферати на теми, як з тих, що входять до програми курсу, так і з тих, що не входять до програм, обирають самі учні. Це передбачає ознайомлення учня з літературою, формування вміння складати невеличкий план та висвітлювати основні положення теми, які виходять за межі програми, викладати свою особисту точку зору. Таким чином виявляється інтерес учня до конкретної проблеми та здатність до дослідної роботи.

**Третій тип** збагачення призначений саме для специфічних пізнавальних потреб, що ведуть до самостійної роботи, до більш глибокого вивчення і дослідження проблеми, яка зацікавила учня. Це вищий рівень діяльності в моделі збагачення, де учень виступає в ролі дослідника — відчуває, думає, діє як професіонал.

Завдання цього типу збагачення полягають у тому, щоб:

- 1) дати можливість учню застосувати знання, творчі ідеї до самостійно вибраної теми;
- 2) допомогти обдарованій дитині отримати високий рівень розуміння того, що він вивчає методологію набуття нового знання;
- 3) допомогти ефективно застосувати отримані результати стосовно конкретної аудиторії, яку він вибрав;
- 4) сприяти розвитку вмінь самостійно планувати, організовувати, приймати рішення та оцінювати свою роботу;
- 5) допомогти відчувати причетність до проблеми, впевненість у собі, почуття задоволення від творчих досягнень та здатності ефективно співпрацювати з однокласниками, вчителями, спеціалістами, компетентними в певній галузі.

Застосування цих типів збагачення у поєднанні із прискоренням дасть змогу досягти мети збереження і розвитку творчого потенціалу нації.

**Ю. А. НЕМЧЕНКО,**

заступник директора інституту соціальних наук ОНУ ім. І. І. Мечникова, доцент кафедри історії та світової політики, кандидат історичних наук.

# БІНАРНИЙ УРОК (УКРАЇНСЬКА ЛІТЕРАТУРА ТА ІСТОРІЯ): Роман «СОБОР» Олесея Гончара і його проблематика. Критика політики Хрущова у творі

## УРОК-СПОВІДЬ

Мета уроку. Розкрити глибинну суть роману. Проаналізувати авторську позицію, гнівне засудження пристосовництва, моральної деградації, духовної спустошеності. Прищепити старшокласникам бажання жити за законами моралі.

Обладнання. Портрет О. Гончара, план-календар «Свято-Успенський собор Києво-Печерської лаври», грамзапис духовної музики.

Епіграф. Читаймо «Собор»! Він написаний рукою видатного майстра, рукою чесною, гуманною, доброзичливою. Читаймо «Собор»! Він розкриває нам очі на сучасний світ, такий складний і суперечливий, допоможе знайти нам відповідь на запитання, куди ми йдемо і що з нами буде. Читаймо «Собор»! Він сповнений великої правди і чистоти (В. Москалець).

Ми живемо в неспокійному світі відчуження людини від своєї суті. Духовна криза людства — нині найбільша тривога світу. Людина змаліла і заплуталась у надпродукції речей, ідей та арсеналів зброї — свої витвори вона почала ставити понад свого Творця. Звичайно, ми в авангарді людства — в області революцій, руйнування церков, традицій, самознищення. Ми першими дали світові Чорнобиль. На вітрині мод зарясніло слово «духовність». Воно вже стало легким, як полова. Одні для заповнення духовного вакууму несуть своїх дітей до церкви охрестити, інші — вінчаються в церкві, але потім не живуть по-християнськи. Інші, зрештою, докладають зусилля в науковій та мистецькій праці і теж наче входять у сферу духовного.

Будівельні камінці вторинного походження можна цінувати, збирати, шліфувати, але храму з них не збудуєш. Згадаймо давній переказ про двох будівельників. Одного будівельника з тачкою, наповненою камінням, запитали: «Що ти робиш?» — «Та от звеліли возити каміння — вожу».

— «А що ти робиш? — запитали другого.

— «Я будує собор святого Петра».

Собор святого Петра в Римі стоїть і нині завдяки тому — другому. Усі великі собори — це передусім пам'ятки високого духу. Всі великі творіння Данте, Рафаеля, Сервантеса, Шевченка — це теж творіння не пера і пензля, а творіння духу — відвічного джерела людського нахнення.

Без віри в Бога, що гори рушить, малі люди будуть вудити рибу на міліні, гризтись за привілеї і ніколи не знатимуть: «Хто моря переплив і спалив кораблі за собою, той не вмере, не здобувши нового добра» (Л. Українка).

«Бога в людей відібрали, церкви порозвалювали, навчили нас красти — ніколи ж стільки злодіяства не було. Таке чуємо. Є в цьому правда, товаришу Сталіне». Чи справді таке говорив О. Довженко, чи лише О. Гончар уявляє (оповідання «Двоє вночі»), але сумніву нема, що це думка обох наших письменників. Мотив духовної ностальгії в їхній творчості дуже сильний.

Роман Гончара «Собор» народився з глибокої туги до джерела, затоптаного в роки горя, голоду й нестатків. Він найповніше в українській літературі відображає душевне сум'яття в народі, що залишилося після придушення релігійної традиції; чи не найясніше дається тут образ собору — не лише як пам'ятника архітектури, споруди забутих часів, але й як відлуння далекої музики, і літургій, піснеспівів, жаги каяття і спокут, екстази людських поривів, надій...

(Звучить духовна музика «Достойно є»)

### Вчитель історії

Зараз ми поговоримо про історичну епоху, коли було створено роман «Собор», про ті суспільні процеси, що в ньому відбито пером великого майстра.

В історію СРСР цей період увійшов під назвою «застій», як час загострення кризи радянської системи.

Ця система склалася і зміцніла у 20—30-х роках. Та вже до середини 60-х років вона практично вичерпала можливості свого розвитку. Стагнація поступово охопила всі сфери суспільного життя.

У політичній сфері до кризових явищ можна віднести:

— вимушену відмову керівництва КПРС від тези про побудову комунізму;

— падіння авторитету КПРС, партійних керівників усіх рівнів;

— стрімке зростання в суспільстві розчарування в соціалістичній ідеології, критика її засад з боку дисидентів;

— поширення інформації про досягнення розвинутих капіталістичних країн.

У галузі економіки про стан кризи свідчило:

— невпинне зниження темпів економічного росту;

— неефективне використання виробничих фондів, сировини, енергії тощо;

— технічне відставання від розвинутих країн.

Про кризу в соціальних відносинах та в галузі культури свідчили:

— зростання соціальної напруженості, зумовленої погіршенням матеріального становища значної частини населення;

— погіршення якості навчання, падіння престижу знань, освіченості, культури;  
— кар'єризм в науці тощо.

З цієї системної кризи можливі були тільки два виходи:

1. Або радикальні реформи; негайна модернізація країни:

- розвиток ринкових відносин;
- демократизація політичної системи;
- розширення прав республік;
- зміна позицій КППРС у суспільстві, створення багатопартійної системи.

2. Або частковій зміні, що не зачіпали засад системи, а тільки пом'якшували найбільш негативні її прояви. Цей вибір визначав характер кризового 20-річчя: повільного самознищення системи, що не могла подолати кризи ⇒ «застій».

### Вчитель літератури

Зачитує опис собору.

1. «Мовчить собор. Щоразу перед ним Баглай почуває якийсь дивний смуток і щось навіть тривожне. Собор ніби має в собі щось від стихії, навіває щось таке ж велике, як навівають на людину степ, або ескадри хмар серед бурі, або окутані вічними димами чорні індустрієні бастіони заводів... Німотна музика собору, музика отих гармонійно піднятих у небо бань-куполів — вона для тебе реально існує, ти здатен її чути, хоча інші, здається, до неї глухі. Не злопам'ятна Зачіплянка, та все ж, мабуть, важко забути, чим був колись цей собор, найбільший, найпишніший в епархії. І праведників, і грішників — усіх він еднав».

2. Чуєш у собі поклик поезії, але хто навчить тебе її чародійницьких тайн? Собор оцей? Горда поема степового козацького зодчества, вона щоразу хвилює тебе, щось навіває, відлунням далеких подій входить у твою молодість. І не треба тут руїни, чуєте ви, генії руйнацтва? Невже не доходить до вас оцей дух обжитості планети, певності, злагоди, який живе у таких витворах, в їхній гармонійності, — дух, що еднає людство?

Такий собор, такий витвір, він належить не тобі, не мені, точніше, не тільки нам. І не тільки нації, яка його створила. Він належить всім людям планети!»

Який опис собору вам найбільше запам'ятався?

### Робота з класом

- Що є епіцентром у романі? Чому?
- Які проблеми порушені в романі?

(Записати в зошит)

### Перша проблема

Собор — втілення сумніння і нескореності духу народу, єдність поколінь — минулого і майбутнього.

— Як ця проблема розкривається на сторінках роману?

### Вчитель історії

Розповідь про Д. Яворницького.

### Вчитель літератури

Собор у романі — це єдність поколінь — минулого і сучасного, це історична пам'ять народу, котра не має права на загибель, бо найстрашніше — безпам'ятство, якщо воно плодить безбатченків. Той, хто нищить пам'ять народу, перекорює по своєму його історію, той зречеться в ім'я благополуччя батька, матері, Вітчизни.

(Учениця читає уривок із твору Т. Шевченка  
«І мертвим, і живим»)

### Учитель літератури

(читає)

«Дивлячись на собор, М. Баглай думає, що в ньому вільний політ натхнення, любов висока».

Василь Стус — поет, політв'язень брежнєвських часів — писав:

Моя душа запрагла неба,  
В буремнім леті держить путь  
На стовп  
Високого вогню.

— Як ви розумієте ці два висловлювання? Як вони розкриті в романі?

### Друга проблема

Собор — велич духу людини, мірило совісті, духовної і моральної краси, прагнення до суспільної гармонії і взаємоповаги.

— Через які образи це розкрито в романі?

Микола Баглай — поет, більше поки що в душі. Духовний інтелект, почуття прекрасного, гармонія відносин між людьми для юнака понад усе, вище всякого меркантилізму й прагматизму.

### Вчитель історії

Одним з факторів гальмування в ці роки стала глибока духовна криза суспільства. Життя стрімко міняється, зростає інтелектуальний і культурний рівень населення, його потреби і запити. Але зашкарубла, невпинно деградує політична верхівка немає ані бажання, ані можливості адекватно реагувати на ці зміни і щось робити для вирішення назріваючих проблем. Домінуючим стає принцип: «Після нас хоч потоп!» У результаті цього поглиблюється розрив між гаслами офіційної пропаганди і реаліями життя. Обіцянки «світлого майбутнього», заради якого народ йшов на величезні жертви, так і залишились обіцянками. Суспільство «суцільного загального добробуту», обіцяне ще Марксом, так і не побудували, зате сформувався новий панівний клас — номенклатура.

У суспільстві поширюються розчарування в соціальній ідеології, критичне ставлення до

правлячої верхівки, егоїзм. Дурні перевелися, і вже ніхто не бажає, щоб соціалізм будували його горбом.

Ще на початку 70-х років Андрій Сахаров відзначав: «Наше суспільство заражене апатією, лицемірством, міщанським егоїзмом, відкритою жорстокістю. Більшість представників його вищого прошарку — партійно-державного апарату управління — міцно тримаються за свої явні та таємні привілеї і глибоко байдужі до порушень прав людини, до інтересів прогресу, до безпеки майбутнього людства».

І це дійсно так... Серед народу, особливо молоді, стрімко зростають споживацькі настрої, якийсь громадський паразитизм. Змінюються профорієнтири — на зміну романтизму — пошук «темних місць» (крадіжка, але нікого не пригнічує). Поширюється зневага до людей праці. Про тих, хто намагається чесно працювати, кажуть: «Не зміг влаштуватися, невдаха». Розквітає кар'єризм, заради кар'єри готові на все: створювати «гнилі моря», впроваджувати русифікацію тощо. Що таке національні інтереси, краса природи, честь, совість, коли мова йде про кар'єру — мою персональну особисту кар'єру?

Видатний російський історик Л. Гумільов вив загальну схему — періодизацію існування етносу: згідно з його теорією загивання починається тоді, коли більшість суспільства становлять ті, хто бажає жити тільки заради власного задоволення. Таке суспільство приречене і дуже швидко гине. Щодо радянської системи його слова виявились пророцтвом.

Єлька (Олена) Чечіль — розуміння кохання. Чари поезії, чари музики — ось у чому людина явила своє кохання, унікальність.

Розкрити образ дівчини, як вона розуміє кохання?

Що ж воно таке — справжнє почуття, оте, що в піснях його названо коханням? Спорідненість душ? Близькість, в якій раптом починаєш почувати свою людську повноцінність? Чи вибух взаємної ніжності, що, як джерело оте, несподівано відкрившись, ударить з глибини, явориться на сонці, клекоче, кипить нездоланно... Чи й ще щось? Так, це воно! Оте, від чого так солодко завмирає душа, воно тут явилось Єльці як відкриття. Всім людям сказати зараз могла б: я знаю, знаю віднині, кохання — це ніжність і чистота! Ніжність, що дужча за смерть!

До яких героїв твору можна віднести слова  
Т. Шевченка: «Добре жить тому, чия душа  
і дума навчилися любити?»

Ізот Лобода, Іван Баглай, Хома Романович — характеристика образів

Вчитель літератури  
(підсумок)

Літературознавець зазначає: «У вічному плині історії сьогодення і фільтроустановки, над

якими працює Микола Баглай, і заводи, які будує його брат Іван у далекій Індії, і врятування скульптури Титана-Прометея Ягором Катратим під час війни, і пильний догляд старим сталеваром Ізотом Лободою колись облюбваних запорожцями плавнів і лісів Скарбного — невідворотні, потрібні, тісно пов'язані між собою труди і дні єдиного козацького українського народу».

### Вчитель історії

У підручнику розділ, присвячений розвитку сільського господарства, називається «Руйнування села». Ця назва дуже точно відбиває процеси, які відбувалися в радянському селі. Цю руйнацію започаткувала ще колективізація. Відірване від землі, позбавлене матеріального стимулювання, знекровлене розкуркуленням і колективізацією, українське селянство не хотіло працювати, його положення було жалюгідним. До 1953 року на селі діяла кріпацька система найжорстокішого зразку: працюють на чужій землі, майже задарма, безправні, а з введенням у 1932 році паспортної системи позбавлені можливості змінити місце проживання чи діяльність. Єдиним стимулом для праці залишаються страх, насильство.

Дещо поліпшила ситуацію на селі реформа 1953—1955 років Маленкова.

Але авантюрні експерименти Хрущова знову повернули сільське господарство на старий хибний екстенсивний шлях розвитку, обмеження присадибного господарства. Наслідок — у 1963 році хліб закупили за кордоном.

Протягом періоду «застою» мало що змінилось. Врожайність культур знижувалась, зате зростала кількість управлінців. Тільки на районному рівні — втричі. Будь-яка ініціатива практиків (колективний підряд) натикалась на опірність бюрократії.

Посилюється розрив між рівнем села і міста. У селі переважає ручна праця (80%), ненормований робочий день, оплата праці набагато нижче, ніж у місті. Гірше забезпечується товарами та послугами, незрівнянно менше можливостей для відпочинку і культурного розвитку. Опис цього — в романі.

Тільки примусові методи могли утримати людей, що ще не втратили надію, в селі. Тому, як тільки скасовано сталінські обмеження, починається масовий відтік селян у місто. За 20 років — 4,6 млн ⇒ безперспективні села. Оскільки обезлюднення села не супроводжувалось підвищенням виробності ⇒ проблема робочої сили ⇒ величезні збитки.

Влада вважала основною причиною відсталості сільського господарства повільну реалізацію «мудрих» вказівок ⇒ посилювала бюрократичний апарат (єдиний виконавчий пункт «Продовольчої програми»). Радянське керівництво через свою ідеологічну обмеженість було нездатним усвідомити справжні причини руйнації села: позбавлене почуття власності, відчужене

від землі селянство, яке не мало жодного стимулу до праці, поступово деградує. Воно позбавлене радощів від праці на землі.

Певною мірою це трагедія всього українського народу, оскільки село, яке споконвіку вважалося опорою української нації, стає притулком невдах, тих, хто втратив перспективу в житті, місцем, де абсолютно неможливо реабілітувати себе.

### Третя проблема

Собор — це крик-застереження і проти екологічної руйнації, це й віра в перемогу людського розуму, що має знайти шлях до гармонійного співіснування з природою.

— Через які образи твору розкрито екологічну проблему (зачитати)?

*Ізот Лобода:* «То все, мовляв, собори валяти збиравсь, а це вже підлазить, як би плавні затопити, щоб і звідси батька на старість зігнати! Це таки вже була чистісінька фантазія, якісь хмарки-макогоніки, син про таке сном-духом не чув. Хотів крикнути, заперечити: «Тату» — але батько тільки цитнув, як кошеняті, і знову дав волю своїм громам-блискавицям, вже й сина ліпив до тих плюндрачів із раднар-госпу, хочете, мовляв, ще одним ГЕСом галасу наробить, а плавні та Скарбне хіба вам болять? Аж шумлять під воду! Буде, як там, на Каховському, де пів-України пустили на дно. Великий луг вирубали весь, думали, море збудують, а збудували болото! Гниллю цвіте, на всю Україну смердить! Пілоти носи затикають, коли пролітають над ним!..»

*Микола Баглай:* «Людині властиво жити почуттям доцільності, почуттям безконечності. Людина прагне продовжити себе в далеч майбутнього — хіба це неприродно? Все живе в природі прагне цього. Навіть квітка квітує для того, щоб залишити після себе насіння, щоб знову відтворити свій квіт у майбутньому... Навіть той, що чучела вепрів понабивав, виставив у соборі, і той хоч у такий спосіб... хоч би чучелами своїми, та все ж хотів увічнити себе. Це, звичайно, казус, сміховинність, але я кажу про потяг, про бажання залишити слід... А мистецтво — це невідгубний слід людства, його злеті, його верхогір'я, на яких панує дух перемоги над смертю, дух незнищенності...»

*Іван Баглай:* «За шуками? Та чи тільки за ними? — думає, дивлячись услід їм, Баглай. — Не стільки шук, як, може, саму себе шукає людина, шукає дружби з природою, гармонії з отими водами, з небом, з отим рідним простором... В Індії вперше помітив, як люди виявляють увагу кожній стеблині чи комашині, прагнуть бути в близькості до всього живого... Адже людина й доти людина, допоки не втратила здатність бачити, крім потворностей життя, і його красу. Той, хто бачить це, може, не так мучитиме себе, гірко питаючись, хто я і навіщо, звідки й куди?»

— Корозія буває не тільки в природі, а й у душі людини. Як це розкрито в образі Володьки Лободи?

— Які заповіді залишив Ізот Лобода?

«Живіть так, щоб встигли залишити слід після себе путящий. Живе не той, що чадить. Живе — хто іскрить! Знайте, що всі ми станемо перед судом будучини».

— Хто з героїв сказав такі слова:

«Мені прекрасно: я щасливий жити на цій планеті?»

— Чи актуальний твір сьогодні? Чим саме?

— У чому його повчальний смисл? Зачитати афоризми.

— Чи зустрічаються сьогодні такі, як Володька Лобода?

Лободизм — бур'ян егоїзму, довгодіюча отрута проти всіх можливих паростків духовності.

### Конкурс-вікторина: кому належать слова?

«Свобода й поезія — два несучі крила життя. Все інше — тільки оздоба!» (*Микола Баглай*)

«Шлунки мають усі зелені створіння. Людина в цьому не оригінальна. Але глянути на оте сферичне гроно бань, що виринуло до нас із глибини віків... а тим більше вибудувати їх у небо як образ і доповнення неба на це здатна лише людина» (*Микола Баглай*).

«Всі ми руйнуємо, — кипів син. — І я, і ти, і він, — мав на увазі батька. Руйнуємо тим, що осторонь стоїмо. Руйнуємо своєю байдужістю. Були такі, що Десятинну в Києві знищили. Михайлівський Золотоверхий на очах у всіх зруйнували. І зараз самі сімо байдужих! Плодимо жорстоких! Самі плекаємо руйнача! А руйнач внутрішньо завжди пігмей, він хоче зробити довкола все меншим за себе» (*син воєнкома*).

«Такий собор, такий витвір, він належить не тобі, не мені, точніше не тільки нам. І не тільки нації, яка його створила. Він належить всім людям планети. А мистецтво — це невідгубний слід людства, його злеті, його верховіття, на яких панує дух перемоги над смертю, над незнищеністю» (*Микола Баглай*).

«Отак і тече життя. Розмінюєм червінці на мідяки буднів...» (*Таратута*).

«Адже людина доти й людина, допоки не втратила здатність бачити, крім потворностей життя, і його красу» (*Іван Баглай*).

«Хто посадить дерево — того і внуки згадають».

«Хто зламає — того й діти проклянуть...»

«Має людина в собі такий живчик — бажання робити добро».

«Каліка той, хто не здатен предківщиною дорожити. Людині дано пам'ять, що сягає у віки, тому вона й людина...» (*Ізот Лобода*).

Євген Сверстюк писав: «Собор» — це роман-сполох, який виконуватиме свою історико-функ-

ціональну роль, увійшовши в історію світової літератури як один з найгуманніших творів».

### Вчитель історії

Про спорудження Свято-Преображенського собору в Одесі.

(Звучить духовна музика)

## Historia est magistra vitae

Основна функція історії — бути вчительською життя, вчити людство на прикладах минулого, щоб не повторювати трагічних помилок попередників.

Та мало не повторювати помилок минулого: шлях духовного відродження народу чи окремої людини починається з визнання цих помилок і їх виправлення, спокути.

Протягом 20—30 років в Одесі було зруйновано всі церкви і собори, і народ легко дозволив владі знищити частину його духовності.

Чому влада нищила саме собори?

Сьогодні ми намагаємось повернути старі борги. Відбудова Спасо-Преображенського собору — один з кроків у цьому напрямку. Але тут важлива щирість суспільства у бажанні спокути, духовна потреба до цього. Кожен має відповіді: Чому ми це робимо? З якою метою? З якими почуттями? Якщо для нас це ще була культова споруда — то не варто й галас було піднімати. Чимало людей байдужих до релігії. Якщо це рекламний трюк, елемент виборчих технологій — то це взагалі блюзнірство, не спокута, а подальше нагромодження провини, продовження хибного шляху бездуховності, аморальності, лицемірства і брехні.

## Підсумок

Скласти схему-таблицю за афоризмом: «Собори душ своїх бережіть, друзі» (запалюється свічка).

Собор моєї душі:	Що може зруйнувати собор моєї душі:
...	...

Учні зачитують (за складеною схемою).

Хай собор ваших душ буде світлим і чистим, як цей вогонь свічки, щоб завжди було в ньому почуття єдності з божественною основою життя — любов'ю.

Хай у ваших серцях буде прагнення понести цей Високий дар на свою гору.

Хай засвічується на вашому чолі гідність бути достойним свого Бога, високого звання Людини і тих великих предків, які проклали нам шлях до вершин.

Вірш-побажання В. Симоненка («Ти знаєш, що ти — людина»)

(Звучить духовна музика «Многіє лета»)

## Завдання додому

Прочитати твір І. Багряного «Тигролови», як вияв високої духовності: про людину і її шлях на Голгофу.

**Т. М. МИХАЙЛІНА,**

вчителька української мови та літератури ліцею «Приморський» м. Одеси.

## ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ БОГДАНА СУШИНСЬКОГО НА УРОКАХ З ЛІТЕРАТУРИ РІДНОГО КРАЮ

Природа рідко буває такою щедрою, як у випадку з Богданом Сушинським, коли одній людині вона дала талант поета, прозаїка, організатора літературного життя, вченого... Цілеспрямованість, працелюбність, виняткова сила волі — ось ті якості, що дозволили йому здобути визнання і широку популярність у мільйонів читачів.

Сьогодні він автор більш як сорока томів художніх книг, бібліографія його публікацій може скласти окремий том обсягом близько двохсот сторінок. Зроблене ним вражає не тільки своєю кількістю, а й розмаїттям тематики, глибиною порушуваних проблем. І все це в ім'я людини, заради щастя і добра на землі. Життєве кредо письменника можна було б сформулювати так: любити і підтримувати людину, дарувати їй мужність і надію.

Богдан Сушинський — творець Доброго, Розумного і Вічного. Це відчувається, коли береш в руки кожну його книжку, прилучаєшся до того світу, який відкриває автор, людина зі щирим серцем і жагучим бажанням пізнавати нове.

Пам'ять і працелюбність Богдана Івановича — дивовижні, помножені на талант, вони й справді творять чудеса. Його герої живуть і діють, можна сказати, на всій земній кулі, він побудував для читачів той Всесвіт, у якому їм і цікаво, і повчально, і тривожно.

Всезростаючий Всесвіт... І тому не можна не ввести в його прекрасний світ учнів, не ознайомити на уроках літератури рідного краю з його прекрасними творами.

Одним із відомих творів Богдана Сушинського є «Острів забуття і покаяння». Пропонуємо розробку уроку по вивченню повісті у 8 класі.

## УРОК ПЕРШИЙ

Тема. Богдан Сушинський «Острів забуття і покаяння».

Тип уроку. Урок засвоєння нових знань.

Мета. Ознайомити учнів з життям та творчим шляхом відомого українського прозаїка, поета, публіциста Богдана Івановича Сушинського, з його повістю «Острів забуття і покаяння», ідейно-художньою направленістю твору; розвивати в учнів уміння сприймати твір на слух; вловлювати основну його ідейну направленість; виховувати кращі людські почуття: доброту, милосердя, душевну делікатність, ширість, непримиренність до духовної черствості, глухоти до болю ближнього, повагу до літературних надбань старшого покоління.

Наочність. Портрет Б. І. Сушинського.

Прийоми, методи навчання. Спостереження, аналіз, порівняння.

Форми роботи з учнями. Бесіда, розповідь, короткий запис біографії письменника, читання учнями повісті (монологічне, ланцюжком), відповіді на запитання.

Епіграф уроку. «Творчість... Вона зароджується... з першого проникнення у таїну людської долі...» (Богдан Сушинський).

Література. Письменники Одещини — на межі тисячоліть / За ред. Б. Сушинського. — Одеса: Ірида, 1999. — С. 263—305.

### Хід уроку

I. Оголошення теми, мети та завдань уроку.

II. Вступне слово вчителя.

«Творчість... Вона зароджується з усвідомлення краси навколишнього світу, з почуття, що нахлинуло на вас під розквітлою яблунею, котра раптом явилась вам якось уранці, мов незбагненне диво Всесвіту; з першого проникнення у таїну людської долі...» (Б. Сушинський)

Ці слова належать відомому українському прозаїку, поету, публіцисту, члену президії Національної Спілки письменників України, голові Одеської письменницької організації, академіку Б. Сушинському.

(Далі учні, слухаючи розповідь вчителя, коротко заготовують біографічні дані про письменника в зошити з української літератури)

III. Розповідь про життєвий та творчий шлях Богдана Івановича Сушинського.

Богдан Іванович Сушинський народився 10 квітня 1946 року в місті Самборі Львівської області.

З відзнакою закінчив філологічний факультет Одеського державного університету імені І. І. Мечникова.

Ще під час навчання в університеті почав друкуватися в республіканських журналах (новела «Княжна Кирила Романюка») та альманахах.

У 1967 році дебютував як журналіст. Тривалий час перебував на журналістській роботі —

кореспондентом, завідувачим відділом культури, заступником редактора Одеської обласної молодіжної газети «Комсомольська іскра».

У 1969—1970 роках служив в армії.

Богдан Сушинський бере активну участь у громадському житті. Від обирався депутатом Одеської міськради. З січня 1996 року — член Національної та обласної рад Конгресу української інтелігенції. Він є одним із засновників (у 1998 р.) Чорноморсько-Дністровського полку Українського козацтва (з центром в Овідіополі), його наказним отаманом. З вересня 1990 року обраний головою правління Одеської обласної організації Національної Спілки письменників України.

Творчість письменника відзначена рядом літературних премій:

— лауреат Міжнародної літературної премії ім. О. Дюма (1993 р.) та Міжнародної літературної премії Українського козацтва «Лицарське перо» (1998 р.);

— лауреат премії ім. Багрицького (1972 р.);

— лауреат республіканської премії ім. М. Трублаїні за твори для дітей (1981 р.);

— лауреат Міжнародної премії ім. Мазепи (1999 р.);

— лауреат премії газети «Літературна Україна» (1974 р.) — за кращу новелу року; журналу «Дніпро» (1983 р.) — за кращий роман року; журналу «Барвінок» (1984 р.) — за краще оповідання для дітей.

Твори Богдана Сушинського перекладалися на англійську, французьку, польську, литовську, латиську, болгарську, угорську, словацьку, узбецьку та інші мови.

Б. Сушинський пише українською та російською мовами. Відомі твори письменника:

Романи — «Через міст над бистриною» (1980), «Білий кінь у сивій долині» (1986), «Морава» (1984), «Черный легион» (1995), «Похищение Муссолини» (1994), «Французский поход» (1994).

Публіцистичні книжки — «Штаб переворота — гостиница «Москва» (1996), «Вервольф — ставка фюрера» (1996), унікальна книга історичних есе «Козацькі вожді України» (1998).

Окрема сторінка творчості письменника — твори для школярів: «Танець степового коня» (1989), «За лінією життя», «Візьми мене з собою, Магелане» (1992), «Забуті письменна» (1983), повість «Острів забуття і покаяння».

IV. Вчитель. Як ви вже переконались, тематичний діапазон творів письменника надзвичайно широкий: від козацьких часів до подій II Світової війни та сучасності. Проблематика романів, повістей, оповідань вражає широтою і різноманітністю. На мій погляд, в оповіданні «Острів забуття і покаяння» автор вдало і недвозначно устами героїв висловлює власне бачення шляхів вирішення багатьох проблем, особливо морально-етичних, у середовищі підлітків.

V. Читання сторінок твору учнями.

Епізоди: опис острівця, роздумів-спогадів Ігоря, розмови Лізки Товстунки (Поглиначки Цукерок) з Ігорем, Миколою та Валеркою.

Леся Майдич і Ігор біля острівця, Лесина таємниця і Лізка, помста Ігоря.

VI. Підведення підсумків уроку.

Запитання до учнів:

— Де і коли народився письменник Б. Сушинський?

— У якому учбовому закладі навчався?

— Де почав друкуватися?

— Яку громадську роботу веде письменник?

— Яких премій був удостоєний Б. Сушинський за свої твори?

— Якими мовами пише письменник і на які мови перекладено його твори?

— Що схвилювало вас в оповіданні «Острів забуття і покаяння»?

VII. Оцінювання відповідей учнів.

VIII. Домашнє завдання: до наступного уроку підготувати ідейно-художній аналіз твору, знати основні пункти характеристики літературного образу, виписати необхідні цитати для підтвердження власних думок при аналізі вчинків героїв; зробити малюнки до оповідання.

**Л. Л. ФРОЛОВА,**

вчителька української мови та літератури Любашівської ЗОШ № 1.

---

## *Теорія та методика викладання природничо-математичних дисциплін*

### **ДЕЯКІ ПІДХОДИ ДО ДИСТАНЦІЙНОГО КЕРУВАННЯ САМООСВІТОЮ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН**

Серед різноманітності нових педагогічних технологій, які спроможні суттєво вплинути на реальне положення шкільної природничо-математичної освіти в умовах сьогодення, є технології дистанційного навчання та, зокрема, технології з використанням інформаційних мереж.

Дистанційне навчання, як ми його розуміємо, це інтерактивна взаємодія вчителя та учня (у широкому розумінні, тобто того, хто вчить, і того, хто навчається) з використанням сучасних технологій навчання, в тому числі на базі комп'ютерної техніки. Дистанційне навчання у теперішній час відрізняється різноманітністю як ідей, так і форм, методів, підходів, що зумовлено його універсальністю та може бути використано в системі підвищення кваліфікації, яка займає особливе місце у реформуванні освіти.

Діюча система підвищення кваліфікації передбачає різні форми навчання, але практично всі вони розраховані на очну форму навчання.

Альтернативним шляхом підвищення кваліфікації є дистанційне навчання, основа якого — це насамперед самоосвіта, тобто у центрі процесу перепідготовки знаходиться самостійна пізнавальна діяльність вчителя, а керування нею може ефективно здійснюватись дистанційно через телекомунікаційні мережі. При цьому така технологія повинна будуватись з урахуванням того, що «матеріалом» даної технології є вчителі-спеціалісти, які мають педагогічну освіту та формально, згідно з кваліфікаційною характеристикою, володіють відповідним обсягом знань і вмінь. Елементи мотивації у цьому процесі повинні принципово відрізнятись від таких для

учнів та студентів, оскільки вчителі повинні мати бажання до оволодіння новою інформацією, до підвищення свого професійного рівня.

Така форма дистанційної перепідготовки передбачає наявність не тільки тьюторів і слухачів, але й комп'ютерної техніки, ліній зв'язку, тобто в першу чергу необхідне відповідне матеріально-технічне забезпечення. Однак через те, що на цей час недостатньо розвинена телекомунікаційна мережа передачі інформації, яка до того ж має недостатню пропускну спроможність та надійність зв'язку, неможливий доступ в Internet для значної частини вчителів. Заважає і просто відсутність техніки або відсутність потужного комп'ютера, який виступає в якості сервера. На жаль, справи сьогодні залишають бажати кращого: відсутність грошей для удосконалення матеріально-технічної бази, слабкі вміння слухачів щодо користування нею поки що не дозволяють використовувати дистанційні форми підвищення кваліфікації у повному обсязі.

Дистанційне навчання характеризується наявністю, крім апаратного та програмного забезпечення, ще й методичного забезпечення. Методичне забезпечення передбачає

— взаємодію вчителя з інститутом підвищення кваліфікації;

— наявність ефективного управління пізнавальною діяльністю;

— наявність зворотного зв'язку, тобто використання педагогічних технологій, які суттєво впливають на процес навчання: індивідуалізація, різноманітність, диференціація, модульність тощо.



Якість дистанційного підвищення кваліфікації забезпечується через:

- наявність постійних контактів інституту підвищення кваліфікації з вчителем;
- використання активних засобів навчання, учбових матеріалів та спілкування у режимі «on line»;

- швидкий зворотний зв'язок;
- урахування «смаків» вчителів — тобто вчитель може самостійно визначати напрямки та зміст своєї роботи, обирати її обсяг, глибину та методичні і наукові джерела (в інших випадках учитель звертається до розробленої програми).

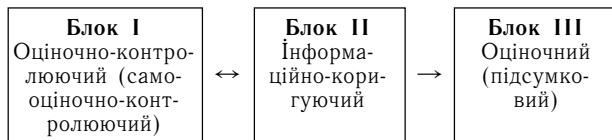
Методичну основу такої технології становлять:

- засоби діагностики: оцінка та самооцінка рівня знань і вмінь вчителя;
- програма курсу підвищення кваліфікації;
- завдання для моніторингу навчання;
- рекомендації щодо тем творчих робіт і списку літератури.

Для підвищення кваліфікації необхідно пройти реєстрацію, дати відповіді на тестові завдання вхідного діагностування та переслати їх на електронну адресу ООІУВ. Після реєстрації упродовж визначеного терміну вчителю пересилаються індивідуальна програма підвищення кваліфікації, завдання для поточного та кінцевого контролю.

Таким чином, технологічна лінія дистанційного навчання, яка використовується для дистанційного підвищення кваліфікації вчителів, складається з 3-х блоків:

- оціночно-контролюючого;
- інформаційно-коригуючого;
- оціночно-атестаційного (мал. 1).



Мал. 1. Блок-схема підвищення кваліфікації вчителів у формі самоосвіти (заочна форма)

Перший блок потрібний для визначення різниці між рівнем реальних знань і вмінь вчителя та комплексом знань ідеального вчителя (згідно з моделлю компетентності). Основу процесу навчання складають професіограми: ідеальна і реальна. Комп'ютерна програма, відповідно до цього блоку, повинна дати вчителю можливість оцінити свій рівень, а інституту — здійснити контроль.

Другий блок має здійснювати корекцію реальних знань і вмінь з теорії та методики викладання предмета, з педагогіки і психології і паралельно транслювати інформацію з інновацій в області теорії та методики викладання предмета.

Ці два блоки є субблоками технологічно єдиного блоку «Міжкурсова підготовка». Вони про-

водяться дистанційно, з використанням телекомунікаційних мереж.

Основне призначення третього блоку, який є сукупністю «Підсумкового контролю» і «Видачі результатів та рекомендацій», можна визначити так: встановлення реальної підсумкової професіограми як комплексу кількісних і якісних показників компетентності вчителя, що може служити основою, базисом для поточної атестації вчителів.

Реалізація цих основних положень потребує створення відповідного методичного забезпечення дистанційного керування самоосвітою, яке складається з пакета навчально-методичних матеріалів, розроблених науково-методичною лабораторією математики, фізики та інформатики кафедри методики викладання природничо-математичних дисциплін ООІУВ.

Цей пакет розміщено на сайті ООІУВ [www.osvita.od.ua](http://www.osvita.od.ua). Він містить:

- технологічну схему дистанційної форми підвищення кваліфікації (див. «Наша школа». — 2002. — № 2. — С. 96);
- реєстраційний лист;
- завдання для фахового тестування;
- діагностичну карту самоаналізу утруднень методичної діяльності вчителя;
- програму курсів підвищення кваліфікації;
- орієнтовну тематику творчих робіт;
- орієнтовний список літератури.

Діагностика проводиться після реєстрації у вигляді самоаналізу і тестування за допомогою діагностичної карти та завдань для фахового тестування (див. додатки).

Оскільки навчальний план курсів складається з науково-теоретичних основ предмета та питань методики його викладання, завдання для фахового тестування також вміщують питання з теорії та методики викладання. Діагностична карта дозволяє виявити рівень практичної підготовки вчителя (володіння педагогічними технологіями, методами та прийомами педагогічної діяльності).

Після виконання діагностичних завдань з'ясується реальний рівень фахової підготовки вчителя та складаються індивідуальні рекомендації щодо роботи вчителя за навчальним планом, який відповідає планам, що використовуються на курсах підвищення кваліфікації при очній формі навчання, але при цьому акцентується увага на опрацювання тем, з яких виявлені прогалини у підготовці вчителя.

Таким чином керування самоосвітою вчителя стає індивідуалізованим, тобто вчитель отримує індивідуально орієнтовані завдання на період навчання, який закінчується захистом курсової роботи та складанням кваліфікаційного екзамену.

Ми вважаємо, що така форма дистанційно керуваної самоосвіти, яка безумовно потребує подальшого розвитку та вдосконалення, на даному етапі дозволяє індивідуалізувати процес підвищення кваліфікації вчителів, заощаджує

фінансові витрати як держави, так і самого вчителя, не порушує навчальний процес у шко-

лі, створює вчителю комфортні умови для підвищення фахового рівня.

Додатки

### Реєстраційний лист

1. Прізвище, ім'я та по батькові, рік, місяць народження \_\_\_\_\_
2. Посада, назва учбового закладу, район, місто, село, поштова адреса, E-mail \_\_\_\_\_
3. Який учбовий заклад і коли закінчено \_\_\_\_\_
4. Стаж \_\_\_\_\_
5. В якому році проходили підвищення кваліфікації, де \_\_\_\_\_

### Діагностична карта для самоаналізу утруднень методичної діяльності

Вид методичної діяльності	Самооцінка вчителя		
	Відчуваю утруднення	Володію питанням	Здатен допомогти колезі
Засвоєння ідей і понять предмета			
Оволодіння змістом підручника			
Оволодіння новітніми методичними прийомами, технологіями			
Ознайомлення з передовим досвідом навчання			
Робота з методичною літературою			
Визначення мети планування			
Розподіл матеріалу теми за уроками			
Складання плану, конспекту уроку			
Вибір способів і прийомів навчання			
Підбір системи завдань і вправ			
Підбір діагностичного матеріалу до уроку			
Вибір структури уроку			
Визначення мети уроку і забезпечення сприйняття її учнями			
Організація сприйняття навчального матеріалу, що вивчається			
Організація осмислення навчальної інформації			
Організація закріплення і застосування на практиці отриманих знань			
Організація власної діяльності на уроці			
Організація колективної діяльності учнів на уроці			
Поєднання індивідуальної і групової діяльності учнів			
Підтримання необхідного темпу уроку			
Організація індивідуального та диференційованого підходу до учнів			
Використання сучасних технологій навчання: — Модульно-розвивальна система — Адаптивна система — Інтерактивне навчання — Інформаційні технології			

Вид методичної діяльності	Самооцінка вчителя		
	Відчуваю утруднення	Володію питанням	Здатен допомогти колезі
Навчання учнів — Самоконтролю — Прийомам скорочення записів — Рациональній витраті часу — Умінню висловлювати свою думку			
Формування навчальних навичок, специфічних для фізики			
Організація тематичного обліку навчальних досягнень учнів			
Організація усного опитування в класі			
Організація контрольних робіт			
Перевірка контрольних і самостійних робіт			
Перевірка домашніх завдань			
Оцінювання та обґрунтування оцінок за 12-бальною шкалою			
Детальний контроль за навчальною роботою слабовстигаючих			
Самоконтроль			

**В. Г. СТРАХОВ,**

завідуючий кафедрою методики викладання природничо-математичних дисциплін ООІУВ,

**Л. І. ЯТВЕЦЬКА,**

методист кафедри методики викладання природничо-математичних дисциплін ООІУВ,

**О. Е. ВАЛЛЬЄ,**

старший викладач кафедри методики викладання природничо-математичних дисциплін ООІУВ.

## РАЗМЫШЛЕНИЯ О ПРОБЛЕМАХ ДИСТАНЦИОННОГО ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ

Собственно термин «Дистанционное обучение» широко вошел в педагогическую практику в 60—70-е годы прошлого столетия и в основном определил те виды учебной деятельности, в которых использовались телекоммуникационные сети. В целом же, если данный термин понимать в полном его смысловом объеме, т. е. как обучение на дистанции, обучение с разделенными в пространстве трансляторами знаний и их приемниками — обучающими и обучаемыми, то дистанционными являются все виды корреспондентского обучения, учебные программы радиосетей.

Однако не обсуждению смысловой наполненности данного термина посвящены наши рассуждения.

Совершенно очевидно, что изучение предмета есть, вернее должно представлять, процесс познания, в котором индивидуум осуществ-

ляет восприятие и переработку информации, при этом, оперируя образами на основе одних истинных мыслей, не обращаясь непосредственно к действительности, формирует другие истинные мысли.

В этом контексте не подлежит сомнению то, что умственная деятельность везде является одинаковой: на переднем крае науки или в третьем классе школы. Деятельность ученого за его письменным столом или в лаборатории, деятельность литературного критика при чтении поэмы — это такая же деятельность, что и деятельность любого человека, когда тот занят подобными вещами, в том числе — ученика, если перед ним стоит задача достигнуть понимания определенных явлений. Различие здесь в степени, а не в роде.

Если мы рассматриваем различные элементы знания как естественного логического итога

процесса познания, изучения (законы, понятия, теории и т. п.) и их соотношение, мы в какой-то мере затрагиваем и вопрос об их изменении, развитии. Ведь познание любого объекта, явления в его становлении, развитии есть одно из важнейших условий трансформации процесса обучения в процесс познания, являющийся по сути научной деятельностью.

В этой связи хотим отметить, что историческое развитие любого объекта, явления, даже в том случае, если оно время от времени сопровождается коренными качественными преобразованиями, характеризуется преемственностью. Следовательно, полученные знания включают в себе свою историю, а выявление тех моментов, в которых обнаруживается преемственность знаний — важная задача методологии.

Сам факт преемственности знаний сопряжен с преемственностью содержания науки и базируется на нем. Насколько жизненно важна и естественна эта сторона преемственности науки свидетельствует наличие разнообразных систем образования и передачи знаний. В современных условиях рост объема научных знаний, быстрые изменения, происходящие на переднем крае науки, в том числе — педагогической, настоятельно требуют изменений и в системе образования, в частности усиления внимания к наиболее фундаментальным, наиболее принципиальным положениям науки, на которых базируются конкретные, специальные знания. Знать все нельзя. Однако можно успевать за развитием современной науки, если научиться быстро осваивать, познавать то, что появляется в ней. А для этого необходимо знание фундаментальных положений науки, которые изменяются сравнительно медленно, и умение изучать, познавать, самостоятельно и быстро перерабатывать новейшую научную информацию. Если современная система образования имеет своей целью дать человеку прежде всего знания и сформировать умения ими пользоваться, то задача образования будущего, можно сказать завтрашнего дня, научить молодое поколение методам, способам изучения, познания нового, привить любовь к этим процессам. От совершенствования системы образования в данном направлении в огромной степени зависят в свою очередь и темпы развития науки, техники, технологии, да и всего государства.

С учетом сказанного необходима разработка способов, содействующих четкому переходу учебного процесса от обучения, научения к изучению предметов и, конечно же, разработка соответствующей методологии как учения о принципах и приемах научной деятельности в образовательных системах, методологии, основывающейся, как мы отмечали, на предположении, что познавательный процесс, в какой бы области он ни осуществлялся, имеет много общего, и при том существенных, моментов.

К тому же, и мы считаем это бесспорным, знание моментов, присущих всякой познава-

тельной деятельности, должно стать важнейшим подспорьем в подготовке будущих специалистов — исследователей.

Помимо решения этого вопроса совершенно необходима коренная, радикальная перестройка мышления учителей, их профессиональных установок, поскольку одним из факторов, в значительной степени определяющих характер и направление социологических, психологических, методологических исследований и действий, должен быть фактор учителя, который в такой педагогической системе не только и не столько должен является транслятором информации и контролером-оценщиком степени ее приема (усвоения), но и членом научного коллектива, научным руководителем творческой группы, коллегой по исследовательской деятельности.

Эти актуальные вопросы (лучше сказать эти проблемы) должны разрешать две образовательные структуры: структура высшего педагогического образования (педуниверситеты, пединституты, университеты...) и структуры последилового образования, ориентированные на всех работающих учителей (факультеты, институты повышения квалификации и т. д.).

В отношении последних структур одним из подходов является разработка и использование технологий, позволяющих осуществлять в процессе повышения квалификации формирование четких приемов научно-исследовательской деятельности.

В этом плане именно учитель, являющийся звеном системы «ученик—учитель», должен сам овладеть навыками научно-исследовательской деятельности, и одна из многих форм, позволяющих осуществлять сказанное, — это самообразование учителей, которое может и должно проводиться по соответствующим программам с широким использованием телекоммуникационных сетей, иначе говоря, с использованием технологий дистанционного обучения.

Здесь мы хотим обратить внимание на объективные различия в возможности такого самообразования — повышения квалификации для учителей крупных городов и учителей сельской местности.

Учителя города (городов) имеют принципиальную возможность знакомиться не только с предметной литературой (серия «Шкільний світ» и т. п.), где собраны конкретные материалы, в т. ч. инновационные, в первую очередь методического характера, и гораздо реже — посвященные теоретическим проблемам предмета. Эти учителя имеют принципиальную возможность, подчеркиваем — принципиальную, работать с общепедагогической, общепедагогической литературой, используя научные библиотеки и библиотеки университетов, где содержится информация о концептуальных подходах к решению тех или иных проблем педагогики, методологии.

Помимо этого, городские учителя, не затрачивая значительных средств, могут посетить

методический центр, институт последипломного образования и получить исчерпывающую консультацию по всем вопросам (мы здесь также имеем в виду принципиальную возможность и не собираемся обсуждать и оценивать уровень осведомленности и информированности сотрудников указанных учреждений).

Для учителя из глухого села, а таковых в Украине немало, это нереально в настоящее время, да и в ближайшем будущем.

Здесь мы видим две возможности, в какой-то мере возможно и не сверхэффективные и конечно же не единственные, улучшить ситуацию (имеем в виду дистанционную форму повышения квалификации) в отношении учителя из сельской местности.

Во-первых, и это наиболее простой путь, означенная информация из тех или иных источников научной, научно-педагогической литературы в виде блоков экспресс-информации с соответствующим анализом и рекомендациями, может быть переслана на E-mail учителей, вернее, для учителей сельских школ, повышающих квалификацию в дистанционной форме.

Во-вторых, и это может показаться несколько неожиданным, широкое использование интернет-олимпиад, но с акцентом не на соревновательный аспект, а обучающе-соревновательный, нацеленный в равной мере на оба звена системы «ученик—учитель», система заданий

которых должна стимулировать и обусловливать самообразование как учеников, так и учителей, способствуя тем самым постепенному переходу учебного процесса на рельсы научно-исследовательской деятельности.

#### Литература

1. Олійник В. В. Організаційно-педагогічні основи дистанційної освіти і навчання. — К.: АПНУ, ЦІППО, 2001. — 34 с.
2. Основы дистанционного обучения. Дистанционный курс / Под ред. В. Н. Кухаренко. — Харьков: ХГПУ, 1999. — 181 с.

#### **В. Г. СТРАХОВ,**

зав. кафедрой методики преподавания естественно-математических дисциплин ИУУ,

#### **В. И. ИЛЬЧУК,**

ст. преподаватель кафедры методики преподавания естественно-математических дисциплин ИУУ,

#### **Л. И. ЯТВЕЦКАЯ,**

методист кафедры методики преподавания естественно-математических дисциплин ИУУ,

#### **О. Э. ВАЛЛЬЕ,**

ст. преподаватель кафедры методики преподавания естественно-математических дисциплин ИУУ.

## ЭКСКУРСИЯ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ИЗУЧЕНИЯ БИОЛОГИИ В ШКОЛЕ

В процессе преподавания биологии в 6—11 классах особое место занимают экскурсии.

Каждая экскурсия должна быть тщательно подготовлена учителем и учащимися. Учащиеся должны знать цели и задачи экскурсии, а также правила безопасного поведения во время ее проведения.

Экскурсия должна не только расширять знания учащихся, но и доставлять эстетическое удовольствие.

Чем разнообразнее формы работы на экскурсии у разных групп ребят, тем интереснее будут их отчеты, тем ярче впечатления о проделанной работе и ее результатах. Именно экскурсия является той формой изучения предмета, когда у учащегося могут проявиться качества ученого-исследователя, а может быть он просто станет с интересом изучать биологию.

Экскурсии никого не оставляют равнодушными. Как правило, учащиеся с нетерпением ждут следующих экскурсий, сами придумывают темы, маршруты, цели и задачи.

Экскурсией может быть гораздо больше, чем предлагает программа.

### Основные методические требования к проведению экскурсии

1. Экскурсия должна быть предварительно подготовлена. Основные элементы подготовки:

- а) выбор темы и составление плана проведения экскурсии;

- б) обследование места проведения экскурсии;

- в) составление точного путевого маршрута;
- г) предварительная беседа с участниками экскурсии о целях, правилах безопасного поведения. После беседы учитель предлагает задания (изучить, прочитать, изготовить и т. д.).

Без тщательной подготовки экскурсия может быть неудачной.

2. На экскурсии нужно говорить о том, что можно показать!

Это очень важное требование. Экскурсия не должна превращаться в лекцию под открытым небом. Многословия следует избегать, если оно не сопровождается изучением объектов.

3. Изучаемые объекты, где только это возможно, должны быть в руках каждого участника.

### Экскурсия на пресноводный водоем

ка экскурсии. Если этого сделать нельзя, то каждый участник экскурсии должен обязательно принять участие в детальном ознакомлении даже единственного экземпляра.

4. Важное требование — активность участников экскурсии. Экскурсия не должна состоять в том, чтобы ее участники пассивно бродили за учителем. Она должна быть организована так, чтобы учащиеся принимали живейшее участие и имели бы ряд определенных и вполне самостоятельных заданий, которые они должны выполнить (до экскурсии, в ходе экскурсии и после нее).

5. И последнее требование к проведению экскурсии — закрепить экскурсию в памяти ее участников последующей проработкой материала.

Значение и сущность послеэкскурсионной работы заключается в следующем: необходимо восстановить в памяти участников весь ход экскурсии, более подробно разъясняя все виденное, дополняя и углубляя отдельные затронутые на экскурсии вопросы. При этом частные детали связываются в одно целое, и экскурсия оставляет то впечатление, которое так важно в образовательном смысле.

В школьной практике послеэкскурсионная проработка проходит в следующей форме:

— коллективный рассказ учащихся о том, что они видели, с дополнениями и пояснениями учителя;

— практические занятия и длительные наблюдения в школьной лаборатории или дома (проращение семян, изменение окраски листьев в зависимости от освещения и т. д.), в уголках живой природы за объектами, принесенными с экскурсии (гусеницами, мухами, пауками и т. д.), что является важнейшим моментом проработки материала экскурсии;

— составление отчетов, рефератов с описанием увиденного и своих впечатлений;

— экскурсионная выставка из собранного и отчасти монтированного в школьной лаборатории материала (гербариев растений, частей растений, листьев, корней, семян и т. д.).

Таковы общие правила проведения экскурсий.

#### Структура экскурсии

1. Тема.
2. Цель.
3. Правила безопасного проведения экскурсии и вступительная беседа.
4. Познавательные задания (по вариантам, группам).
5. Самостоятельная работа учащихся во время экскурсии (согласно познавательным заданиям).
6. Послеэкскурсионная беседа, выводы в соответствии с увиденным, соотношение их с целями и задачами; заключительное слово учителя.
7. Оформление результатов экскурсии (формы разные).

Эта экскурсия наиболее доступна, легко осуществима и дает хорошие результаты. Ее можно проводить в разное время года. Водоемами могут быть пруды, ставки, болотца, канавы и пр.

Пресноводная фауна, несмотря на немногочисленность представителей, чрезвычайно разнообразна и по биологическим особенностям представляет большой интерес. Встречаются губки, черви, моллюски, ракообразные, пауки, многочисленные насекомые и представители позвоночных.

Среди водяных животных есть прожорливые хищники и мирные травоядные, представители воздушного дыхания и разнообразные виды водного, есть такие формы, которые удивительным образом замаскированы охранительной окраской, а есть представители с предостерегающей окраской. Есть примеры живорождения, ухода за потомством, автотомии, паразитизма, симбиоза.

Здесь можно получить представление о многих важных биологических явлениях, связанных с жизнью животных.

Богатый выбор биологических тем может дать изучение обитателей пресноводных водоемов:

1. Различные типы движения у животных:
  - а) плавание при помощи различного типа плавников, находящихся на заднем конце тела (рыбы, тритоны, личинки стрекоз, поденок, комаров, жуков водяных и т. д.);
  - б) плавание при помощи плавательных конечностей, разнообразно устроенных (водяные жуки, гладыш, гребляк, лягушка и т. д.);
  - в) плавание при помощи волнообразных или змееобразных движений всего тела (вьюн, пиявки, нематоды и т. д.);
  - г) ползание по твердому субстрату при помощи конечностей с разноустроенными крючками, зацепками (личинки насекомых, водяной паук, водяные клещи и др.);
  - д) скольжение по поверхности воды (водомерки, вертячки);
  - е) передвижение, при котором организмы пользуются поверхностным натяжением жидкости (водомерки, вертячки, моллюски и др.).
2. Различные типы дыхания у водяных животных.
3. Питание животных.
4. Защитные приспособления животных.
5. Явления симбиоза и паразитизма у водяных животных.

На школьных зоологических экскурсиях объекты для рассматривания довольно мелкие, а иногда едва различимы. Поэтому показывать нужно вооружившись лупой, посадив животное в сосудик, пробирку или на блюдце в каплю воды и передавая объект из рук в руки по кругу.

Чрезвычайно важно привлекать учащихся к активной работе на экскурсии (наблюдение реальных фактов, явлений природы, точная их регистрация и фиксирование при помощи записи, рисунок, плана).

### Примерный план школьной экскурсии на пруд

1. Тема.
2. Цель.
3. Правила безопасного поведения на берегу водоема, перечень инвентаря для самостоятельной работы на экскурсии, сохранность его и т. д.
4. Познавательные задания.
5. Короткое вступительное слово учителя и пояснения заданий.
6. Самостоятельная работа учащихся по карточкам-заданиям.
7. Демонстрация живых объектов с пояснениями учителя.
8. Послеэкскурсионная беседа.
9. Выводы в соответствии с целью экскурсии.

10. Подведение итогов экскурсии.
11. Оформление итогов экскурсии (формы разные).

Для проведения зоологической экскурсии требуется определенное экскурсионное снаряжение, а именно:

1. Сачки водяные по одному на 3—4 человека.
2. Емкости для собирания живого материала (можно пластиковые бутылки).
3. Пинцет на шнурке (желательно каждому экскурсанту).
4. Лупы.
6. Набор пробирок с пробками.
7. Ручки и бумага для записей.

При правильном определении цели и задач экскурсии учащиеся увидят не отдельные явления в природе, а природу как единое целое, где все тесно связано и взаимообусловлено.

**Л. Д. БОЙКО,**  
старший учитель, учитель биологии  
СШ № 105 г. Одессы.

## НЕСТАНДАРТНІ ФОРМИ РІЗНОРІВНЕВИХ ПЕРЕВІРОЧНИХ ЗАВДАНЬ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ

Останнім часом з'явилося багато посібників, які пропонують різнорівневі перевірочні завдання за всіма темами програми з хімії. Однак більшість з них, на наш погляд, страждає двома суттєвими недоліками:

- 1) розподіл завдань за певними рівнями не завжди відповідає їх дійсній складності;
- 2) обравши для розв'язування завдання певного рівня (особливо під час контрольного або залікового уроку), учень не завжди має змогу об'єктивно оцінити свої знання (як їх переоцінки, так і недооцінки).

Часу для переорієнтації під час уроку може не вистачити, і, як результат, отримана оцінка не відповідає реальному рівню знань.

Для ліквідації цих недоліків ми пропонуємо не розподіляти завдання за «блоками» складності, а «запрограмувати» різні рівні в одному завданні, побудувавши їх за принципом «ракушки».

Таким чином, знімаючи один за одним «шари» різного рівня складності, учень зможе дійти до своєї реальної «стелі», і, побачивши перспективу, наступного разу спробувати «підняти планку».

Пропонуємо до вашої уваги декілька варіантів таких завдань для різних класів. Зрозуміло, що вчитель на власний розсуд може змінювати у завданнях окремі частини.

### VIII клас

#### Завдання 1

1. Обчислити масову долю феруму в його оксиді  $\text{Fe}_2\text{O}_3$  (6 балів).
2. Яку масу заліза можна одержати із  $\text{Fe}_2\text{O}_3$  масою 320 г (9 балів).
3. Яку масу  $\text{Fe}_2\text{O}_3$  потрібно взяти для отримання 112 г  $\text{Fe}$ ? (12 балів).

#### Завдання 2

1. Знайдіть найпростішу формулу речовини, яка містить 43,66% фосфору та кисень (9 балів).
2. Знайдіть формулу цієї речовини за умови, що її відносна молекулярна маса у 142 рази більша за відносну молекулярну масу водню ( $\text{H}_2$ ) (12 балів).

#### Завдання 3

1. Яка маса  $\text{Zn}$  вступає у взаємодію з киснем масою 3,2 г, якщо продуктом реакції є тільки оксид цинку масою 16,2 г (6 балів).
2. Знайдіть формулу цього оксиду (12 балів).

#### Завдання 4

1. Визначте валентність атомів елементів у сполуках з киснем (гідрогеном):  $\text{CaH}_2$ ,  $\text{P}_2\text{O}_3$ ,  $\text{CO}_2$ ,  $\text{H}_2\text{O}$ ,  $\text{HCl}$ ,  $\text{Na}_2\text{O}$  (6 балів).

2. Складіть формули сполук цих елементів з гідрогеном (оксигеном) (9 балів).

3. Складіть (попарно) формули сполук цих елементів один з одним (12 балів).

### IX клас

#### Завдання 1

1. Складіть схему будови електронної оболонки атому... (6 балів).

2. Іонів, що він утворює... (9 балів).

3. Атому елементу, що містить на  $n\bar{e}$  більше чи менше, ніж іон... (12 балів).

#### Завдання 2

1. На метал зі ступенем окислення +2, масою 16 г подіяли надлишком води. Виділився газ об'ємом 18,96 л. Що це за метал? (9 балів).

2. Чи зміниться і як розв'язування завдання, якщо замість води подіяти надлишком кислоти? Доведіть це. Чи суттєво знати, яка це кислота? (12 балів).

#### Завдання 3

1. 2-валентний метал масою 1,2 г згорів у кисні, утворивши 2 г оксиду. Що це за метал?

2. Чи зміниться і як розв'язування завдання, якщо замість кисню використовувати повітря? Доведіть це.

#### Завдання 4

1. Визначте ступінь окислення фосфору в наступних сполуках:

- а)  $P_2O_3$ ,  $P_2O_5$ ,  $P_4$ ,  $PH_3$ ;  
б)  $HPO_3$ ,  $H_3PO_4$ ,  $Ca_3(PO_4)_2$ ;  
в)  $CaHPO_4$ ,  $H_4P_2O_7$ .

2. Складіть формули речовин за ступенями окислення елементів:

- а) Al та O; б) P та O; в) Cl та Br.

Поясніть вибір ступенів окислення елементів в останньому випадку.

### X клас

#### Завдання 1

1. Який об'єм амоніаку можна отримати під час нагрівання амоній хлориду масою 107 г?

2. За умови, що амоній хлорид містить 10% домішок.

3. За умови, що об'ємна частка практичного виходу амоніаку складає 80% від теоретично можливого.

4. За умови, що нагрівання відбувається в суміші з певною масою кальцій гідроксиду.

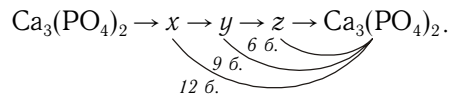
#### Завдання 2

1. Складіть рівняння хімічних реакцій, що дають змогу здійснити наступні перетворення:

- а)  $N_2 \rightarrow NH_3 \rightarrow N_2 \rightarrow NO \rightarrow NO_2$ ;  
б)  $N_2 \rightarrow NH_3 \rightarrow N_2 \rightarrow NO \rightarrow NO_2 \rightarrow y \rightarrow z$ ;

#### Завдання 3

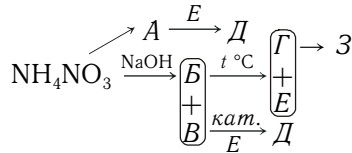
Виконати ланцюг перетворень методом «ретросинтезу» (3 способами):



#### Завдання 4

Знайти «невідомі» речовини:

A, B, B — 6 балів; Д, Г, E — 10 балів; З — 12 балів.



### XI клас

#### Завдання 1

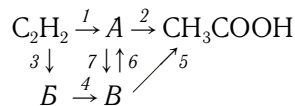
Отримати фенол (фенолят натрію, оцтовий альдегід, оцтову кислоту та ін.) виходячи з:

- а) етіну;  
б) метану (карбід кальцію);  
в) етану.

Зрозуміло, що вихідні речовини та продукти реакцій можуть бути які завгодно. Головне — це кількість «сходинок» у ланцюгу перетворень.

#### Завдання 2

Скласти рівняння хімічних реакцій, що дають змогу здійснити наступні перетворення:



Виконання реакцій 1, 2 — 6 балів; 3, 4, 5 — 9 балів; 6, 7 — 12 балів.

#### Завдання 3

1. Яка маса метаналю міститься у розчині масою 20 кг з масовою часткою речовини 0,36?

2. Який об'єм за н. у. займає ця речовина?

3. Які речовини і якої маси можна отримати при окисленні його? Відновленні воднем?

4. Чи можливо було б дати відповідь на питання, якщо замість метаналю взяти етаналь?

#### Завдання 4

1. Яку масу етанолу можна отримати із етену об'ємом 67,2 л? (6 балів).

2. За умови, що масова частка практичного виходу складає... (9 балів).

За умови, що треба отримати розчин з масовою часткою етанолу 96% (9 балів).

3. Які речовини та якої маси можна отримати в разі нагрівання цього етанолу:

- а) до 140 °C;  
б) вище 140 °C;

в) з розчином оцтової кислоти у присутності концентрованої  $H_2SO_4$  (12 балів).

**М. Л. ЛИСТИЦЬКА,**

вчитель-методист, вчитель хімії гімназії № 1 імені А. П. Бистріної.