

# «НАША ШКОЛА»

№ 1, 2003

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**,  
канд. педагог. наук

## Редакційна колегія:

**А. Ю. Анісімов**, заступник головного редактора, канд. педагог. наук; **Л. К. Задорожна**, відповідальний секретар; **Д. С. Богданов**, доцент; **А. М. Богуш**, д-р педагог. наук, професор, дійсний член АПН України; **Т. Г. Бучацька**; **В. В. Грінчук**; **Д. М. Демченко**, канд. педагог. наук, доцент; **Н. М. Дзюба**; **Ю. І. Завалевський**, директор Науково-методичного центру середньої освіти Міністерства освіти і науки України; **З. Н. Курлянд**, д-р педагог. наук, професор; **С. Л. Курочкін**, канд. біол. наук, доцент; **В. А. Ликова**, канд. педагог. наук, доцент; **І. І. Мархель**, д-р педагог. наук, професор; **В. Г. Піщемуха**, канд. істор. наук, доцент; **Г. Б. Редько**, д-р педагог. наук, професор; **С. А. Світковська**; **В. І. Силантьєва**, д-р філол. наук, професор; **Л. О. Стеценко**; **В. Г. Страхов**, канд. біол. наук, доцент; **В. М. Терзі**, канд. педагог. наук, доцент; **О. М. Топчієв**, канд. педагог. наук, доцент; **В. А. Трунова**, канд. педагог. наук, доцент; **Л. І. Фурсенко**; **Р. І. Хмелюк**, д-р педагог. наук, професор; **О. С. Цокур**, д-р педагог. наук, професор

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, пров. Нахімова, 8.  
Відділ навчально-методичного забезпечення та педагогічних видань ООІУВ. Тел. 729-32-49.

Затверджено на засіданні вченої ради ООІУВ.  
Протокол № 4 від 28 грудня 2002 р.

Здано у вироб. 20.01.03. Підп. до друку 18.02.03. Формат 60×84<sup>1</sup>/<sub>8</sub>. Папір друк. Друк офсетний. Ум. друк. арк. 11,39. Обл.-вид. арк. 9,87. Тираж 1000 прим. Зам. № 112.

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 • 2003

## З М І С Т

<i>Д. М. Демченко</i> . Розвиток сільської школи — необхідна умова ефективності соціальних реформ аграрного сектору економіки .....	2
<b>3 історії розвитку освіти на Одещині</b>	
<i>Л. І. Фурсенко</i> . Одеський учбовий округ: сторінка до сторінки .....	6
<b>Науковці — вчителям</b>	
<i>Л. Н. Голубенко, С. В. Плотницька</i> . Лингвострановедческий и культурный компоненты аутентичных текстов ...	9
<i>Н. В. Агафонова</i> . Початковий етап історії України в розширеному історичному контексті .....	12
<i>М. О. Князян</i> . Формування пошуково-творчої спрямованості особистості старшокласника на уроках іноземної мови .....	15
<i>А. А. Листопад, И. А. Княжева</i> . Женское среднее профессиональное образование в Одессе во второй половине XIX столетия .....	19
<b>Конференція «Дитина в сучасному суспільстві — 2000»</b>	
<i>Е. А. Кудрявцева</i> . Проблема підвищення якості професійної підготовки педагогів к умственному воспитанию дошкольников .....	23
<i>М. В. Левинский</i> . Специфические расстройства развития школьных навыков и проблема дезадаптации в начальной школе .....	24
<i>Г. А. Репина</i> . Границы социальных прав ребенка (об одном культурно-историческом аналоге Конвенции о правах ребенка) .....	28
<b>На шляху до професії</b>	
<i>І. С. Дружкова</i> . Проблеми економічного виховання в системі сучасної освіти .....	30
<i>Л. М. Капкіна</i> . Використання народознавчого матеріалу в навчально-виховному процесі як засіб розвитку духовних цінностей студентів .....	33
<b>Дошкільне виховання. Початкове навчання</b>	
<i>Н. Л. Кумарянская</i> . Обучение детей дошкольного возраста иностранным языкам при помощи символов .....	35
<i>К. Л. Крутий</i> . Варіанти використання граматичних вправ для роботи з дітьми старшого дошкільного віку .....	38
<i>И. С. Козакевич</i> . Музыкальное воспитание учащихся начальных классов .....	42
<i>Г. М. Полеева</i> . Свідомо-практична направленість уроків граматики .....	43
<i>С. О. Скворцова</i> . Узагальнення усних прийомів додавання і віднімання під час вивчення теми «Повторення матеріалу» в 4(3) класі .....	45
<i>Т. В. Тарарака</i> . Співробітництво вчителя та вихователя — запорука створення оптимальної організаційно-педагогічної моделі навчального закладу «школа — дитячий садок» .....	53
<i>І. Ю. Шакова</i> . Використання інформаційних технологій як засіб розвитку творчого потенціалу дітей .....	59
<i>Н. Н. Ефименко, О. Ю. Нагаева</i> . Плантография — королева диагностики! .....	64
<b>Теорія та методика викладання гуманітарних дисциплін</b>	
<i>Т. О. Євтушина</i> . Робота з фразеологізмами при вивченні синтаксису в сучасній загальноосвітній школі .....	67
<i>Р. С. Мельник</i> . Сценарій уроку-свята «Дякуєм, батьку Тарасе, за слово натхненне твоє!» .....	70
<i>С. А. Світковська</i> . Завдання III (обласного) етапу третього Міжнародного конкурсу з української мови імені Петра Яценка .....	72
<i>Н. Г. Кірова</i> . Словникова робота на уроках української мови та літератури в національній школі (з досвіду роботи) .....	75
<i>Л. Л. Фролова</i> . Вивчення творчості Богдана Сушинського на уроках з літератури рідного краю (урок другий) .....	79
<b>Теорія та методика викладання природничо-математичних дисциплін</b>	
<i>А. П. Сильнова, Г. А. Диденко</i> . Новые подходы к организации учебно-воспитательного процесса на уроках биологии .....	81
<i>І. М. Карандіна, Н. П. Шапірова</i> . Формування цілісної особистості учня засобами позакласної роботи з хімії .....	83
<b>З досвіду</b>	
<i>М. Д. Дода</i> . Корекційна робота з розумово відсталими учнями на уроках столярної справи .....	88
<i>Т. В. Мирошниченко</i> . Обучение умению создавать отзыв о прочитанном .....	91
<i>Г. А. Сазонова</i> . Учителю, идущему на урок .....	93

© Одеський обласний інститут удосконалення вчителів, 2003

## РОЗВИТОК СІЛЬСЬКОЇ ШКОЛИ — НЕОБХІДНА УМОВА ЕФЕКТИВНОСТІ СОЦІАЛЬНИХ РЕФОРМ АГРАРНОГО СЕКТОРУ ЕКОНОМІКИ

У грудні 2002 року на розгляд колегії обласної державної адміністрації було винесене питання «Про хід виконання постанови Кабінету Міністрів України від 20 липня 1999 року № 1305 «Про розвиток сільської загальноосвітньої школи».

Відрадно, що увага держави сьогодні привернута до проблем сільської школи.

Школа на селі є центром культурного життя його мешканців, гарантом його стабільного розвитку, свідченням соціального благополуччя суспільства.

У своїй статті хочу зупинитися на досягненнях, які є в розвитку сільської школи Одеського регіону, та на невирішених проблемах.

На виконання постанови Кабінету Міністрів України від 20.07.1999 р. № 1305 «Про розвиток сільської загальноосвітньої школи» у 2002—2003 навчальному році в області збережено мережу сільських шкіл, дошкільних та позашкільних закладів. Всього в сільській місцевості працюють 648 середніх загальноосвітніх шкіл (в т. ч. 1 гімназія, 1 ліцей, 13 НВК, 47 НВО), в яких навчається 128 561 учень, 533 дошкільних закладів з контингентом вихованців більше 25 тисяч.

В області розроблена та діє програма «Сільська школа». Реалізація цієї програми забезпечила можливість структурно удосконалити мережу закладів освіти у сільській місцевості. Так, Ананівська ЗОШ № 1 Ананівського району реорганізована в НВК «ЗОШ № 1 I—III ступенів-гімназія». На базі Ізмаїльського регіонального педагогічного ліцею відкрито новий навчальний комплекс «ліцей-коледж — національний університет ім. І. І. Мечникова», в якому навчаються обдаровані діти з національних шкіл південного регіону. Створено навчально-виховні комплекси у складі «загальноосвітня школа I—III ступенів-гімназія (ліцей)» у Ренійському, Татарбунарському, Комінтернівському, Саратському, Арцизькому, Кілійському, Ізмаїльському, Болградському районах.

З 1999 до 2002 року введено в дію 6 шкіл-новобудов на 2178 учнівських місць та здійснено прибудову чотирьох класів на 110 учнівських місць, реконструйовано шкільні приміщення на 190 учнівських місць.

У даний час продовжується будівництво 8 шкіл. Передбачається завершити будівництво 4-х шкіл у селах Ананів-1 Ананівського району, Новопетрівка Великомихайлівського району, Тригради Красноокнянського району та Бакша Савранського району. За кошти базового господарства ВАТ «Южний» будується школа у с. Розівка Саратського району. За рахунок обласного бюджету споруджуються школи у се-

лах Бритівка Білгород-Дністровського, Лимарське Ренійського районів. Окрім цього, відновилися будівельні роботи у Ларжанській загальноосвітній школі Ізмаїльського району, на будівництво якої згідно з розпорядженням голови облдержадміністрації від 20.09.2002 року № 697/А-2002 виділено 100 тис. грн.

За підтримки обласної державної адміністрації протягом 1999—2002 років газифіковано 100 сільських шкіл, у тому числі 98 загальноосвітніх шкіл та 2 школи-інтернати. Слід відзначити позитивну роботу керівників органів державної влади та місцевого самоврядування Болградського (12 шкіл), Іванівського (12 шкіл) та Овідіопольського (15 шкіл) районів у вирішенні питання газифікації закладів освіти.

Здійснюються експериментальні дослідження, спрямовані на підвищення ефективності навчально-виховної, корекційно-відновлювальної, соціально-трудової реабілітації учнів загальноосвітніх шкіл сільської місцевості.

Забезпечується виконання конституційних вимог щодо обов'язковості повної загальної середньої освіти учнів сільської місцевості. У серпні-вересні кожного року здійснюється перевірка обліку дітей шкільного віку (від 5 до 18 років), які мешкають у мікрорайонах шкіл.

Число випускників 9-х класів сільських загальноосвітніх навчальних закладів, які продовжують навчання у 10-х класах, зросло з 99,5% у 2001/2002 навчальному році до 99,7% у 2002/2003 навчальному році.

Вживаються заходи щодо забезпечення одного доступу до здобуття якісної освіти учнівської молоді сільської місцевості. З цією метою за останні три роки поновили свою роботу 10 пришкільних інтернатів.

Забезпечено підвіз більше 10 000 учнів сільської місцевості, які проживають за межею пішохідної доступності шкіл. Підвіз здійснюється безкоштовно за рахунок місцевих бюджетів та сільськогосподарських підприємств різної форми власності.

З метою створення належних умов для здобуття неповнолітніми повної загальної середньої освіти управлінням освіти і науки облдержадміністрації розроблена регіональна програма «Шкільний автобус» на 2003—2004 роки, яка затверджена розпорядженням голови облдержадміністрації від 17 вересня 2002 року № 688/А-2002 «Про забезпечення регулярного підвезення до місць навчання і додому учнів загальноосвітніх шкіл та педагогічних працівників у сільській місцевості».

У грудні минулого року за рахунок залучених облдержадміністрацією коштів 26 відділів освіти отримали мікроавтобуси «Газель»,

що реально допомагає вирішувати проблеми щодо участі дітей сільської місцевості в обласних масових заходах (олімпіади, конкурси, турніри тощо).

Регіональною програмою розвитку загальної середньої освіти до 2010 року, розробленою обласним управлінням освіти на виконання Указу Президента України «Про заходи щодо поліпшення функціонування та розвитку загальної середньої освіти», передбачено створення умов для творчого розвитку обдарованої учнівської молоді на селі. Налагоджені взаємозв'язки між загальноосвітніми навчальними закладами міста Одеси та сільськими школами області (Овідіопольський, Біляївський, Комінтернівський, Роздільнянський, Болградський та інші райони).

Відповідно до регіонального плану переходу загальноосвітніх закладів Одеської області на новий зміст, структуру та 12-річний термін навчання і з метою розширення форм інтелектуальних змагань учнівської молоді з використанням нових інформаційних технологій у 2001 році започатковані інтелектуальні змагання з базових дисциплін, які проводяться через мережу Інтернет. Організаторами змагань є управління освіти і науки, ІУВ та ТОВ «Фарлеп». Ідея проведення таких змагань знайшла підтримку в Міністерстві освіти і науки України, і в цьому ж році, крім обласної Інтернет-олімпіади, була започаткована експериментальна Всеукраїнська учнівська Інтернет-олімпіада з математики, фізики, хімії, біології, в перших трьох турах якої взяв участь 131 учень, а у фінальному турі, який пройшов у листопаді 2002 року на базі ОІУВ, змагалися 150 учнів із 19 регіонів України, в т. ч. із сільської місцевості Одеської області.

У 2002/2003 навчальному році мережа сільських шкіл (класів) з поглибленим вивченням основ наук становить 97 класів, у яких навчаються 1813 учнів.

У 2000/2001 навчальному році таких класів нараховувалось 78 (1589 учнів).

На базі Рішельєвського ліцею відкрито заочну школу для обдарованих дітей сільських шкіл, працює літня фізико-математична школа.

Успішне виконання завдань відбіркового туру III етапу олімпіад дозволило учням сільської місцевості взяти участь у фінальному турі, з них 107 стали переможцями. Найбільш успішно виступили учні Болградського (19 переможців), Арцизького (17 переможців), Ренійського (10 переможців) та Ізмаїльського і Саратського районів (по 8 переможців). Однак, не зважаючи на відносно велике представництво у III (обласному) турі предметних олімпіад учнів Овідіопольського (21 учасник), Ананіївського (17 учасників), Кодимського (12 учасників) районів, ними не отримано жодного призового місця. Такий стан справ свідчить про формальний підхід до роботи з обдарованими дітьми.

Разом з тим в області не використовуються наявні резерви для запровадження поглиблено-

го вивчення загальноосвітніх дисциплін, диференціації навчання, курсів за вибором.

Так, у Ширяєвському, Великомихайлівському, Ананіївському, Білгород-Дністровському, Миколаївському, Красноокнянському та інших районах недостатньо надається уваги питанням розвитку мережі сільських шкіл з поглибленим вивченням фізики, математики, хімії, біології, української мови та літератури, історії, інформатики.

Не вирішуються питання щодо створення закладів нового типу в Біляївському, Балтському, Роздільнянському, Овідіопольському, Ширяєвському, Котовському, Миколаївському, Березівському районах.

Упродовж чотирьох останніх років управлінням освіти і науки, обласним інститутом удосконалення вчителів розроблена і впроваджується регіональна система моніторингу якості знань та рівня навчальних досягнень учнів, у т. ч. в сільській місцевості.

Двічі протягом навчального року за завданнями, які оголошуються по обласному радіо, учні випускних 9-х, 11-х, а тепер і 3-х (4-х) класів виконують контрольні роботи з математики, української мови та історії. Щорічно обласною експертною комісією, у складі фахівців ІУВ та досвідчених педагогів закладів освіти, здійснюються перевірки письмових робіт випускників 11-х (12-х) класів, які претендують на нагородження золотою (срібною) медаллю.

Результати моніторингу та експертизи письмових робіт дають можливість виявити об'єктивний рівень навчальних досягнень учнів, співставити відповідність його тематичному, поточному та підсумковому оцінюванню, рівень оволодіння вчителями-предметниками критеріями оцінювання навчальних досягнень учнів.

Позитивна динаміка росту навчальних досягнень учнів свідчить про ефективність такої форми контролю і обумовлює доцільність створення регіонального центру моніторингу рівня навчальних досягнень учнів та соціологічних досліджень в галузі освіти. Згідно з рішенням колегії Міністерства освіти і науки України від 16 серпня 2002 року в області запроваджено експеримент щодо створення центру незалежного тестування навчальних досягнень учнів, які виявили бажання вступити до вищих навчальних закладів.

Одеським ІУВ розроблено та впроваджено в практику роботи навчальні програми для підготовки і перепідготовки вчителів до роботи в сільських середніх та малокомплектних школах. Розширено підготовку та перепідготовку вчителів сільських шкіл за державним замовленням з 2—3 спеціальностей (185 вчителів).

У науково-методичному журналі «Наша школа» започатковано рубрику «На допомогу вчителям сільських шкіл».

Відділами освіти райдержадміністрацій вивчено і проаналізовано контингент дітей, які потребують соціального захисту і підтримки

з боку держави. Таких дітей у поточному навчальному році нараховується 57 889 чоловік. Із усіх джерел фінансування на допомогу таким дітям було виділено більше 1 млн грн. та безкоштовно видано одяг, взуття. На жаль, кількість дітей, які потребують соціальної підтримки, щороку зростає.

Всіма видами харчування у шкільних їдальнях та буфетах забезпечено майже 62% учнів сільської місцевості, у т.ч. 31,3% учнів пільгового контингенту. Гарячим харчуванням забезпечено всіх учнів початкових класів Татарбунарського, Комінтернівського, Котовського районів.

У 2002/2003 навчальному році належним чином організоване харчування учнів у навчальних закладах Кодимського (91,7%), Савранського (85,4%), Котовського (63,1%), Березівського (53,2%), Комінтернівського (52,3%), Любашівського (54,8%), Фрунзівського (59,6%), Балтського (46,6%) районів.

Харчування в школах сільської місцевості в основному організовано за рахунок сільськогосподарських підприємств, коштів, зароблених школами за обробіток землі, батьківських та спонсорських внесків.

В умовах недостатнього фінансування одним із реальних джерел поповнення позабюджетних фондів сільських загальноосвітніх шкіл є надходження коштів за обробіток землі.

Всього сільським школам виділено понад 16 тис. га землі (проти 7527 га у 1999 році), з них закріплено актами у постійне користування 8248,29 га.

Прибуток від обробітку землі за 9 місяців поточного року становить більше 1 млн грн.

Ці кошти дали змогу поліпшити матеріально-технічну базу шкіл, здійснити поточні ремонти, надати допомогу соціально незахищеним категоріям учнів, забезпечити харчуванням дітей пільгового контингенту, поповнити бібліотечні фонди підручниками та художньою літературою.

В усіх сільських загальноосвітніх навчальних закладах області створені та функціонують фонди загального обов'язкового навчання, які поповнюються за рахунок спонсорської допомоги, благодійних батьківських внесків, надходжень за оренду і обробіток землі, оренду приміщень, надання платних освітніх послуг тощо.

За 9 місяців 2002 року надійшло понад 11 млн грн. позабюджетних коштів.

При закладах освіти створено опікунські ради, які контролюють та забезпечують прозорість використання позабюджетних коштів.

Значної уваги надається вирішенню питань, пов'язаних з виконанням вимог Закону України «Про загальну середню освіту» щодо переходу на 12-річний термін навчання, в тому числі на єдиний термін навчання у початковій школі.

У навчальних закладах сільських районів області створено належні умови для навчання дітей 6-річного віку, розширено відповідну мате-

ріально-технічну базу та забезпечено навчально-методичний супровід переходу на 4-річний термін навчання у початковій школі дітей шести-річного віку.

Створено умови для запровадження державного стандарту початкової освіти. Учні початкової школи майже на 90% забезпечені підручниками.

Навчальні плани для шкіл I ступеня складено з урахуванням нового змісту освіти початкової ланки та 12-річного терміну навчання. Всі школи області забезпечені новими програмами.

В усіх сільських районах більшістю шкіл проводяться заняття для дітей дошкільного віку, які не охоплені суспільним дошкільним вихованням (один-два рази на тиждень).

Проведено відповідну підготовчу роботу до запровадження вивчення іноземної мови з другого класу, для чого створені відповідні умови, укомплектовані кадри, які протягом літа 2002 року пройшли підвищення кваліфікації при обласному інституті удосконалення вчителів.

Порівняно з 1999 роком збільшилась кількість вечірніх класів при денних загальноосвітніх школах сільської місцевості. Однак, в Ананьївському, Балтському, Березівському, Великомихайлівському, Ізмаїльському, Ренійському та Фрунзівському районах не відкрито жодного вечірнього класу, що не дає учнівській молоді можливість реалізувати гарантоване Конституцією України право на здобуття повної загальної середньої освіти за різними формами навчання.

Оптимізовано мережу шкіл за мовами навчання згідно з національним складом та потребами населення. Так, у 2002/2003 навчальному році в сільській місцевості функціонує 461 школа з українською мовою навчання (71,7% від загальної кількості сільських шкіл) та 93 школи з українсько-російською мовами навчання.

Всього державною мовою в сільських школах навчається 83 903 учня (65,6% від загальної кількості учнів сільських шкіл). У 69 російськомовних школах сільської місцевості рідною мовою навчаються 19 569 учнів. Всього у російських та російсько-українських школах російською мовою навчаються 36 925 учнів, що складає 28,8% від загальної кількості учнів сільських загальноосвітніх шкіл області. У місцях компактного проживання національних меншин функціонують 9 шкіл з молдовською (румунською) та 9 з молдовсько-румунсько-російською і українською мовами навчання. Всього навчаються молдовською (румунською) мовою 6 832 учня, болгарською — 152 учня. Як предмет болгарську мову вивчають 11 882, гагаузьку — 809 учнів.

Активізовано процес створення дитячих і юнацьких організацій та об'єднань.

У ряді районів діють організації СПОУ за програмою «Я — родина — Батьківщина». В Ананьїв-

ському, Любашівському, Фрунзівському та інших районах вже декілька років плідно діють «Козацькі республіки».

Участь у русі «Моя земля — земля моїх батьків» надала широкі можливості учням шкіл Арцизького, Болградського, Кодимського, Татарбунарського, Фрунзівського, Ізмаїльського, Савранського та інших районів наповнити виховну діяльність патріотичним та культурологічним змістом.

Щорічно учні шкіл області беруть участь у конкурсі-огляді «Таланти твої, Україно».

Разом з тим, реально оцінюючи ситуацію, яка склалася в сільській школі, треба чесно сказати: є ще чимало невирішених проблем.

Одна з найгостріших — низький рівень технічного та навчально-методичного забезпечення.

Через відсутність належного фінансування повільно оновлюється матеріально-технічна база дошкільних, загальноосвітніх, позашкільних та інтернатних закладів. Однак, маючи приблизно однакове ресурсне забезпечення, у районах по-різному підходять до розв'язання освітніх проблем. Наприклад, у Саратському, Фрунзівському, Татарбунарському, Комінтернівському, Савранському районах поновлено шкільні меблі, проведено ремонтні роботи, придбано комп'ютери. Сприяє вирішенню цієї проблеми і розвиток партнерських зв'язків між містом і селом. Так, загальноосвітні школи № 4 та № 2 міста Южне передали цілком добротні меблі чотирьом школам-інтернатам сільської місцевості та загальноосвітнім школам Любашівського, Тарутинського, Ананівського, Болградського районів. Така акція заслуговує на підтримку та поширення.

Значного оновлення і поповнення потребують технічні засоби навчання, навчальне приладдя; кабінети — хімічними, лабораторним обладнанням; спортивна база — інвентарем, забезпеченість якими становить 50—60%. Протягом 10 років майже не оновлювалось обладнання шкільних майстерень.

Одним з основних завдань є забезпечення сільських закладів освіти засобами інформаційних технологій. На виконання регіональної програми комп'ютерно-інформаційного забезпечення розвитку освіти обласною державною адміністрацією виділено понад 250 тисяч гривень, що дозволило комп'ютеризувати всі відділи освіти сільських районів та оснастити сучасною технікою 42 школи; 9 комп'ютерних комплектів поставлено до сільських шкіл за рахунок державного бюджету. У Болградському і Комінтернівському районах вишукуються можливості щодо оснащення комп'ютерами шкіл за рахунок місцевих бюджетів та спонсорських коштів.

Проте забезпечення обчислювальною технікою загальноосвітніх навчальних закладів сільської місцевості залишається недостатнім. У цілому на 234 учня сільських шкіл припадає один сучасний комп'ютер, в той час, як для забезпечення виконання навчальної програми з інфор-

матики необхідно мати принаймні один комп'ютер на 25 учнів. Технічні характеристики більшості наявних комп'ютерів не дозволяють використовувати сучасні інформаційні технології, мати доступ до мережі Інтернет і користуватися вітчизняними та зарубіжними базами даних і знань.

Не повною мірою вирішується питання харчування учнів сільської місцевості.

Не на належному рівні організовано харчування, особливо учнів початкових класів, в Арцизькому, Біляївському, Ізмаїльському, Овідіопольському, Кілійському районах, в яких охоплення таких дітей харчуванням становить 10—18%. Відсутнє будь-яке харчування у 50 загальноосвітніх школах області, а саме: у 9 школах Роздільнянського, у 7 — Ширяєвського, у 6 — Ананівського, у 5 — Миколаївського та інших районів.

Не вирішується на місцях питання щодо безкоштовного забезпечення учнів початкових класів вітамінними напоями та молочними продуктами.

У бюджетах Ананівського, Роздільнянського, Любашівського, Ізмаїльського, Красноокнянського, Іванівського районів кошти на харчування дітей зовсім не виділялись.

Не менш гострою є проблема забезпечення сільської школи педагогічними кадрами. Зокрема, на початок 2002/2003 навчального року у загальноосвітніх закладах сільської місцевості не вистачало 98 вчителів іноземної мови, української мови та літератури — 18, фізичного виховання — 48, фізики — 25, математики — 36. Проблема кадрового забезпечення тісно пов'язана з соціальним захистом педагогічних працівників. За останні три роки практично жоден молодий спеціаліст не одержав житла.

Існує проблема підвозу учнів сільської місцевості до навчальних закладів. На даний час не підвозяться більше тисячі учнів, що становить 12,6% від загальної кількості дітей, які цього потребують.

Мало уваги приділяється вирішенню цієї проблеми в Ананівському, Балтському, Іванівському, Любашівському, Миколаївському, Великомихайлівському, Білгород-Дністровському, Савранському та інших районах.

Через відсутність належного фінансування різко зменшились обсяги будівництва дошкільних і загальноосвітніх навчальних закладів. До початку 2002/2003 навчального року не введено в дію жодної школи-новобудови, законсервовано будівництво 48 сільських шкіл на 19 656 учнівських місць.

Майже у 300 населених пунктах області відсутні навіть початкові школи.

Мають місце випадки невиконання місцевими органами державної виконавчої влади Закону України «Про внесення змін до Закону України «Про пріоритетність соціального розвитку та агропромислового комплексу в народному господарстві», яким забороняється ліквідація,

реорганізація та перепрофілювання закладів освіти в сільській місцевості. Так, лише звернення батьків до Президента України призупинило рішення Балтської районної ради щодо переведення учнів 5, 6, 7, 8-х класів Андріяшівської ЗОШ I—II ступенів до Бендзарівської ЗОШ I—III ступенів. А замість запланованої реорганізації Миронівської початкової школи у навчально-виховне об'єднання «Школа I ступеня — дитячий садок», її у поточному навчальному році взагалі закрили.

В умовах обмеженого фінансування майже не поповнюється **книжковий фонд бібліотек** навчальною та художньою літературою. Протягом трьох років за рахунок обласної державної адміністрації здійснювалась передплата фахової періодики для сільських загальноосвітніх шкіл та шкіл-інтернатів. У 2002 році фаховими виданнями школи мали забезпечити органи державної влади і місцевого самоврядування, однак заклади освіти Кілійського та Ширяєвського районів так і не дочекались вкрай необхідних для роботи періодичних видань.

Протягом минулого року був проведений моніторинг якості освітніх послуг, що надаються сільським загальноосвітнім школам, матеріально-технічного забезпечення шкіл. Результатом

цієї роботи стала «Програма забезпечення стабільності функціонування та розвитку закладів освіти сільської місцевості Одеської області на 2002—2006 роки», яка є складовою частиною обласної програми «Регіональна ініціатива» і доповнює існуючу програму «Сільська школа», визначає пріоритетні напрямки діяльності органів державної виконавчої влади та місцевого самоврядування щодо забезпечення стабільного функціонування і розвитку закладів освіти сільських та селищних рад з урахуванням ресурсного потенціалу кожної території. Очікуваним результатом поетапної реалізації зазначеної програми є збереження та структурне удосконалення мережі сільських загальноосвітніх, дошкільних та позашкільних закладів освіти, підвищення якості навчальних досягнень учнів сільських шкіл, удосконалення системи підготовки їх до життя в умовах ринкової економіки, створення умов для соціального захисту, профілактики та охорони здоров'я учасників навчально-виховного процесу.

**Д. М. ДЕМЧЕНКО,**

начальник управління освіти і науки облдержадміністрації, канд. педагог. наук.

---

### *З історії розвитку освіти на Одещині*

## **ОДЕСЬКИЙ УЧБОВИЙ ОКРУГ: СТОРІНКА ДО СТОРІНКИ**

Одним із основних недоліків у галузі освіти Російської Імперії в кінці XVIII століття була відсутність системи управління. Для ліквідації цієї прогалини згідно з Указом Імператора Олександра I від 8 серпня 1802 року було створено міністерство народної освіти. Цим же Указом міністром народної освіти призначено графа П. В. Завадовського, колишнього голову Комісії народних училищ, а всю територію Російської Імперії поділено на учбові округи, центром яких повинні були стати університети на чолі з попечителями. Роботу по розподілу Імперії на учбові округи провів П. В. Завадовський, який ретельно вивчив пропозиції багатьох учених і державних діячів, організував їх обговорення на Комісії народних училищ, а потім вніс на розгляд Олександра I. Ці пропозиції лягли в основу Указу від 24 січня 1803 року. Цим Указом було започатковано створення нової освітньої системи Росії, визначено зміст шкільних і університетських статутів, а на території Російської Імперії створено шість учбових округів, у тому числі і Харківський, до якого було віднесено

землі донських і чорноморських козаків та губернії: Слобідська-Українська, Орловська, Воронежська, Курська, Чернігівська, Полтавська, Таврійська, Катеринославська та Миколаївська (до Миколаївської губернії належали землі теперішньої Одеської області). Таким чином, заклади освіти Одещини підпорядковувались Харківському учбовому округу. Землі Правобережної України входили до складу Віленського учбового округу. Учбові округи поділялися на адміністративні одиниці — дирекції народних училищ.

У відповідності до Указу від 24 січня 1803 року поряд з основними типами вищої, середньої і нижчої загальноосвітніх шкіл виникають нові типи закладів освіти — ліцеї. Першим таким закладом було «Ярославське вищих наук училище», відкрите в 1805 році, другим — Царськосельський ліцей, відкритий в 1811 році, а в 1817 році свій статус отримав ліцей в Одесі, названий Рішельєвським. У 1823 році він був виведений з підпорядкування Харківському учбовому округу і переданий у підпорядкування генерал-лейтенанту графу Вітте, який як його

попечитель безпосередньо підпорядковувався міністру народної освіти.

У кінці 20 років XIX століття міністр народної освіти князь Лівен, зважаючи на велику територію Харківського учбового округу, виступив з пропозицією про створення в Новоросійському краї особливого навчального округу. Ця пропозиція зустріла заперечення з боку графа П. А. Строганова, а також М. М. Сперанського та В. А. і А. А. Перовських. Імператор Микола I вирішив цю суперечку такою резолюцією:

«... Вивчивши всі особливі думки з зауваженнями пана міністра освіти мені здається, що влаштування особливого учбового округу дійсно не може принести користі. Мені край цей досить відомий, він російський; одна Одеса являє собою суміш (різних національностей — *Авт.*), про яку князь Лівен пише, і відносно неї я повинен зізнатися, що розподіляю його точку зору; але з цього роблю висновок, що небезпечно було б підпорядковувати весь край цьому місту, лицей якого ніколи не зможе замінити університет..., але корисно було б сам цей лицей зробити незалежним від Харківського університету, підпорядкувавши йому всі навчальні заклади міста; створивши із міста самий округ, поставивши на чолі його надійного попечителя».

На виконання цієї резолюції 30 липня 1830 року Микола I видав Указ про утворення Одеського учбового округу з включенням до нього всіх навчальних закладів міста Одеси і з підпорядкуванням їх Рішельєвському лицю. Директором Одеських училищ на той час був Никифор Федорович Покровський. Указом від 8 листопада 1830 року до складу округу була включена Бессарабська область. У цьому ж році Н. Ф. Покровський призначається попечителем учбового округу.

Указом від 9 грудня 1832 року до складу округу увійшли Херсонська і Таврійська губернії, які були виведені із підпорядкування Харківському учбовому округу. 30 травня 1833 року вийшов Указ Імператора про приєднання до округу Катеринославської губернії. З цього часу округ складався із закладів освіти міста Одеси, Бессарабської області та Херсонської, Таврійської і Катеринославської губерній.

У такому складі округ зберігався до його ліквідації Центральною Радою 28 грудня 1917 року.

У 1832 році було засновано Київський учбовий округ, до відання якого перейшли школи Київської, Волинської, Подільської, Чернігівської та Полтавської губерній.

Учбові округи керували початковими, середніми й вищими учбовими закладами: училищами (парафіяльними, народними, повітовими), приватними, гімназіями, лицями, пансіонами, університетами.

Провідними вищими учбовими закладами в округах були університети. Спроба створити їх в Україні робилася ще у XVIII столітті.

У 1784 році Катерина II видала указ «Про заснування університету в губернському місті Катеринославського намісництва», а трохи пізніше — про створення університетів у Пскові, Чернігові й Пензі. Проте жоден з цих указів не був здійснений. Університети в Україні почали створюватися в XIX столітті (за винятком західних земель). У 1805 році відкривається Харківський університет. 8 листопада 1833 року Микола I видає указ про заснування на базі Кременецького лицю Київського університету. У 1865 році на базі Рішельєвського лицю в Одесі відкривається Новоросійський університет.

На університети покладалося чимало обов'язків, зокрема, готувати вчителів для гімназій і повітових училищ.

У «Пам'ятній книжці Одеського учбового округу на 1916—1917 навчальний рік» зазначається, що управління округу розташовується на вулиці Староінститутській, 15-а; при управлінні округу функціонують Педагогічний музей та Центральна бібліотека, відкриті 10 червня 1912 року.

На посади попечителів учбових округів підбиралися особи, які були особливо наближеними до двору Імператора. Вони були на повному державному утриманні, призначалися указами царя і дуже часто переводилися з одного учбового округу до іншого.

За період існування Одеського учбового округу його попечителями були:

1830—1837	рр.: Покровський Никифор Федорович;
1837—1844	рр.: Княжевич Дмитро Максимович;
1845	р.: Волконський Григорій Петрович;
1846—1854	рр.: Бугайський Михайло Миколайович;
1855—1856	рр.: Демидов Павло Григорович;
1856—1858	рр.: Пирогов Микола Іванович;
1858—1859	рр.: Ребіндер Микола Романович;
1859—1862	рр.: Могилянський Матвій Матвійович;
1862—1866	рр.: Арцимович Адам Антонович;
1866—1880	рр.: Голубцов Сергій Платонович;
1880—1885	рр.: Лавровський Павло Олексійович;
1885—1906	рр.: Сольський Хрисан Петрович;
1906—1907	рр.: Мусін-Пушкін Олександр Олексійович;
1908—1913	рр.: Щербаков Олексій Іванович;
1913—1917	рр.: Смолянинов Володимир Миколайович;
1917	р.: Соковнін Павло Миколайович.

Всього 16 осіб за майже столітню історію учбового округу. Якими ж вони були? Що значного встигли вони здійснити, знаходячись на цій посаді?

#### Література

1. *Рождественский С. В.* Исторический обзор деятельности министерства народного просвещения. 1802—1902. — СПб., 1902. — 786 с.
2. *Державний архів* Одеської області. — Фонд № 42, опис № 35, справа № 2849.
3. *Настольная книга* по народному образованию: В 3 т. / Под ред. Г. Фальборка и В. Чернолуцкого. — СПб., 1899. — Т. I. — 713 с.
4. *Газета* «Радянська освіта». — 1970, 18 листопада.

## ПЕРША СТОРІНКА ПОКРОВСЬКИЙ НИКИФОР ФЕДОРОВИЧ

Працював на посаді попечителя Одеського учбового округу з 1830 року по червень 1837 року.

Народився Никифор Федорович у 1779 році в родині священника. Навчався в Астраханській духовній семінарії і одночасно, з 1 вересня 1795 року, працював учителем нижчого латинського класу, а з 1 вересня 1796 року по 1 вересня 1798 року — учителем латинського синтаксичного класу. По закінченні навчання в семінарії вступив до Московського університету. У 1800 році за успіхи у навчанні був нагороджений срібною медаллю, а в 1801 році — золотою. Навчаючись в університеті, з 6 листопада 1800 року працював репетитором у пансіонаті при університеті.

У 1803 році, після закінчення університету, був прийнятий на службу до департаменту військово-морських сил, де виконував різні доручення, які вимагали особливих знань. 31 грудня 1808 року йому було присвоєно чин колезького асесора, а 17 лютого 1810 року призначають на посаду директора училищ Ярославської губернії, де він виявив глибокі знання і здібності щодо організації роботи навчально-виховних закладів і навчального процесу в них. Працюючи на цій посаді, заслужив особливу довіру керівництва губернії і велику повагу з боку освітян.

До думки Никифора Федоровича Покровського особливо прислухався тодішній попечитель Московського учбового округу П. І. Голенищев-Кутузов. Архівні матеріали 1810—1811 років дають підстави для оцінки діяльності Покровського і Голенищева-Кутузова і характеризують першого як талановитого педагога.

У червні 1817 року Никифора Федоровича призначають на посаду начальника Четвертого відділення департаменту духовних справ Міністерства народної освіти, міністром якого в той час був А. М. Голіцин, а в 1825 році — на посаду начальника Третього відділення того ж департаменту. Одночасно Никифор Федорович працював помічником, а згодом керуючим справами жіночого патріотичного товариства.

7 червня 1829 року Никифору Федоровичу надається ранг радника, і він призначається на

посаду директора Одеських училищ, а з утворенням в 1830 році Одеського учбового округу стає його першим попечителем. На його долю випала важка робота щодо організації діяльності закладів освіти округу. Навчальні заклади округу підпорядковувалися різним відомствам, в окрузі функціонували пансіонати, народні училища, школи, діяльність яких ніким не була дозволена, а також особливі типи таких навчальних закладів (ліцеї), яких в інших учбових округах практично не було. Діловодство в багатьох закладах освіти знаходилося в незадовільному стані. З урахуванням всього цього попечителю учбового округу необхідно було так організувати роботу, щоб вона відповідала існуючому законодавству Російської імперії, потребам регіону і його мешканцям. За виконання цієї буденної роботи і взявся Никифор Федорович.

Аналітики пишуть, що діяльність Н. Ф. Покровського на посаді попечителя учбового округу нічим особливим не була відзначена, тому що його зусилля спрямовувалися на роботу на перший погляд непомітну, але копітку.

Працюючи попечителем учбового округу, Н. Ф. Покровський добився суттєвих змін у роботі Рішельєвського ліцею, якому були підпорядковані всі училища міста Одеси, а згодом усі училища Бессарабської, Херсонської, Таврійської та Катеринославської губерній. При ньому був звільнений від керівництва ліцеєм генерал від кавалерії граф Вітте. За участю Н. Ф. Покровського був підготовлений і 29 травня 1837 року введений новий Статут ліцею, який вносив структурні зміни в організацію його роботи.

У червні 1837 року, в зв'язку з погіршенням стану здоров'я, Никифор Федорович звільняється з посади попечителя учбового округу, вийшовши у відставку в чині таємного радника. Разом з дружиною Суковай, колишнім директором Одеського інституту благородних дівчат, він переїхав до Криму на постійне місце проживання, де й помер у 1838 році.

**Л. І. ФУРСЕНКО,**  
ст. викладач кафедри менеджменту освіти ООІУВ.



## ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ И КУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТЫ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ

Развитие деловых и личных контактов, расширение и укрепление экономических и культурных связей между народами выдвинули перед вузами в области обучения иностранным языкам задачу дать студентам определенный объем знаний об общечеловеческой культуре и общечеловеческих ценностях. Эта задача связана с проблемой взаимопонимания людей, их духовной связи и поиска общих путей достижения прогресса. Одним из путей решения данной проблемы является гуманизация образования, т. е. приобщение студентов к культурному наследию и духовным ценностям как своего народа, так и других народов мира. Особая роль в этом принадлежит иностранному языку, с помощью которого осуществляется непосредственный и опосредованный диалог культур — иностранной и родной, и это является одним из основных положений современной концепции гуманизации образования. Целью обучения иностранным языкам является не только приобретение знаний, умений и навыков, но и усвоение студентами сведений страноведческого, лингвострановедческого и культурно-эстетического характера, познание ценностей другой для них национальной культуры.

В 1975 году на Совещании по безопасности и сотрудничеству в Европе была принята резолюция, согласно которой в учебных заведениях Европы необходимо поощрять сочетание обучения иностранным языкам с изучением процессов развития соответствующих цивилизаций. Этот документ был положен в основу программ по иностранному языку для студентов гуманитарных и естественнонаучных факультетов университетов Украины, в том числе Одесского национального университета им. И. И. Мечникова. В понятие «Лингвострановедение» нами вкладывается тот смысл, которым изначально наделили этот термин (Landes und Kulturkunde) методисты Германии — «Страноведение и сведения о культуре». Курс лекций по «Страноведению» вбирает в себя элементы как собственно языковые, так и внеязыковые, которые отражают особенности географического пространства и влияния окружающей среды, государственного и политического строя, общественно-политической жизни, а также быта и обычаев страны, язык которой изучается. На данном этапе развития общества и всей цивилизации курс «Страноведение» социализируется и предполагает лингво-когнитивный уровень языковой личности, выступающей основным субъектом во

всех сферах человеческой деятельности: политики, экономики, искусства, литературы как внутри своего социума, так и в рамках международного сообщества. Данное обстоятельство обуславливает взаимодействие конкретной языковой личности (студента) с языковыми личностями — носителями изучаемого языка. Курс «Страноведение» отражает тенденцию к приоритету интеркультурного аспекта в обучении языку. Кроме специального курса, читаемого на факультете романо-германской филологии, элементы страноведения вводятся нами на занятиях по английскому языку со студентами экономико-правового факультета, факультета социологии, филологического факультета (отделение журналистики). Мы используем познавательные и дидактические факторы, влияющие на отбор материалов: а) воспитательный и обучающий потенциал информации; б) сфера жизнедеятельности обучаемых, в которой может быть использована данная информация и типичные ситуации коммуникативного общения; в) уровень познавательной ценности информации; г) прагматический аспект декодирования иноязычной информации средствами родного языка и ее трансформации средствами иностранного языка; д) перспективы использования данных лингвострановедческих сведений на дальнейших занятиях по иностранному языку и профилирующим предметам курса.

Методическое пособие по немецкому языку для студентов факультета романо-германской филологии включает аутентичные тексты, которые снабжены комментариями и словарем. Задания к текстам направлены как на усвоение нового лексико-грамматического материала, так и на извлечение страноведческой информации. Предметом рассмотрения являются следующие темы:

1. Органы государственной власти ФРГ (Федеральное собрание, федеральный президент, федеральный канцлер, бундестаг, бундесвер, конституция, избирательная система ФРГ).

2. Система образования ФРГ (школьная система, профессиональное обучение, проблемы воспитания личности).

3. Культурные традиции ФРГ (искусство, музыка, музеи, театры, пресса, радио, телевидение).

В пособии представлены тексты, упражнения к ним, оригинальные тексты из путеводителей по стране и газет, отрывки из художественных произведений.

Поддерживая интерес к языку как средству общения, мы развиваем интерес к нему как носителю своеобразной культуры. Немаловажное значение в этом отношении имеет использование культурного и духовного наследия страны изучаемого языка, представленного в аутентичных источниках, ибо аутентичные источники содержат определенные символы, характерные для национального менталитета. Под менталитетом понимается способ видения мира и уровень сознания, на котором мысль не отделена от эмоций и сознания. Символы — своеобразные «переводчики» высших сакральных уровней мировосприятия на язык культурной эмпирии. В связи с этим символичность аутентичных текстов тем шире и глубже, чем эти тексты ближе к сакральному. Близкими к сакральным будут для национального менталитета литературные и документальные тексты, получившие статус общенационального культурного достояния.

Анализ символической системы аутентичных текстов значительно проясняет проблему соотношения национально-специфического и универсально-общечеловеческого в менталитете разных народов, эпох, культур. И тем самым контакты между носителями этих менталитетов через перевод получают более глубокое научное освещение. Факты материальной и духовной культуры народа отражаются и закрепляются в любых языковых формах, однако основными источниками и носителями национально-культурных сведений являются слова и фразеологизмы, представленные в аутентичных текстах. Это указывает на необходимость выявления и обработки национально-культурной информации, содержащейся в аутентичных текстах. Примерами национально маркированных слов и фразеологизмов, отражающих реалии жизни носителей английского языка, могут быть следующие: the Speakers' Corner («Уголок ораторов» в Гайд-парке), the British Lion («Британский лев», т. к. лев — национальная эмблема Великобритании), the gentlemen of the long robe — «джентльмены в мантиях», юристы; Union Jack — государственный флаг Соединенного Королевства Великобритании и Северной Ирландии (1604 г); John Bull — Джон Буль — насмешливое прозвище англичан; типично английский (1712 г); the Last Judgement — судный день; the king can do no wrong = юр.: король не несет ответственности за политику кабинета при конституционной монархии; parliamentary language — вежливый язык, корректные выражения; to nail to the pillory — пригвоздить к позорному столбу, сделать всеобщим посмешищем; courts of «pie poudre» — суды «запыленных ног» (суды упрощенной юрисдикции в средние века на ярмарках) и т. д.

Необходим особый подход при презентации лексических единиц, в основе значения которых находится информация культурно-исторического содержания. Национально-культурный компонент охватывает определенную сумму исто-

рических и культурологических сведений, без которых невозможно адекватное восприятие слова и его правильное употребление. Толковые словари содержат самую главную информацию, вызывающую те или иные ассоциации и исчерпывающую семантический потенциал слова. Подобное толкование ориентировано на носителей языка, в достаточной степени владеющих знаниями из разных областей: истории, культуры, географии, искусства и т. д. Поэтому описание слов и фразеологизмов рассматриваемого типа на всех этапах обучения должно слиться с энциклопедическим.

В презентации языковых единиц необходим интегрированный подход, предполагающий выход в историю, культурологию, искусство, поскольку национально маркированные слова и фразеологизмы требуют соответствующего способа семантизации — изъяснения, или национально-культурного комментирования. Текст поясняет культурный компонент значения слова, содержит культуроведчески ценные слова, которые в процессе комментирования вплетаются в текст и в нем же разъясняются. Номинация национально маркированных слов и фразеологизмов с помощью текста способствует развитию коммуникативной компетенции и осуществляется с позиций коммуникативно-деятельностного подхода в лингводидактике.

Текст в высшей степени интегративная единица, т. к. в нем преобразуются и актуализируются единицы всех уровней языка, весь номинативный потенциал. В логико-смысловой динамике текста все номинативные единицы, т. е. слова и фразеологизмы, в том числе национально маркированные, получают определенность, необходимую в процессе речевого общения.

Кроме чтения аутентичных текстов, огромное значение приобретает знание студентами текущей обстановки в стране изучаемого языка, ее культуры, истории, традиций, обычаев, социальной структуры, государственного устройства и демографических особенностей. Обучение устной речи на иностранном языке не может проходить вне этнического и социально-культурного декора, при отсутствии сведений о нормах поведения, правилах общения, без знаний антропоники, ментальности и реалий жизненного уклада носителей языка. Использование современных информативных страноведческих текстов из средств массовой информации в учебных целях предоставляет возможность студентам факультета романо-германской филологии, экономико-правового и филологического факультетов ОНУ практически применять полученные знания в своей научно-исследовательской и профессиональной работе. Опыт работы на данных факультетах показывает, что лингвострановедческие материалы из Mass Media могут быть использованы для формирования у студентов навыков всех видов речевой деятельности.

Обучение студентов построению развернутого монологического высказывания на матери-

але газетных текстов страноведческого характера — один из видов работы по развитию навыков устной речи. Газетный текст является одной из форм когнитивного и социально-исторического опыта социума; это — многомерное, замкнутое смысловое пространство, основными характеристиками которого являются связность и целостность. В текстах Mass Media находит отражение система национальных особенностей и традиций, культурного наследия и жизненного уклада народа — носителя языка; он включает специфические языковые явления, характерные для данной нации.

Газетная или журнальная статья — это универсальный способ закрепления индивидуальных и коллективных когний, средство речевого контакта различных культур языковых социумов. Газетный текст — это база развития тезауруса обучаемого. Работа над газетным текстом предполагает такие операции, как анализ, синтез, умозаключение и прогнозирование. Огромное количество информации, заключенной в газетных текстах, побуждает к выработке гибкого подхода к чтению, к развитию способности извлекать информацию с разной степенью глубины и полноты в зависимости от коммуникативной задачи. Интересный текст — главная предпосылка обращения студентов к чтению газеты или журнала на иностранном языке. Основной задачей работы над аутентичным текстом Mass Media является введение его информации в устную речь. Мы исходим из первостепенной необходимости формирования у обучаемых иноязычной речевой компетенции, без которой ни вступление в коммуникацию, ни участие в ней в качестве реципиента или трансмиссора невозможно. При систематическом овладении иностранным языком в идиолекте обучаемого формируются элементы фонетического, лексического и грамматического уровней, приближенные к уровню системы общенационального языка. Таким образом, сформированный идиолект обучаемого, как владеющего иноязычно-речевой коммуникативной компетенцией, приближается к речи носителей языка.

Чтение и введение информации в устную речь предполагает постоянную активность студента, направленную на восприятие и переработку как языковой, так и содержательной информации текста. Задача обучения монологизированию решается за счет компрессии информации текстов и введения ее в устную речь.

При обучении студентов монологизированию на английском языке мы уделяем особое внимание таким видам речевой деятельности, как сообщение, рассуждение, доклад, ввиду их логической значимости, ибо они отражают процесс формирования и формулирования мысли. В сообщении как особом способе передачи информации не ставится цель создать детальное представление о каком-либо объекте, оно либо информирует слушателя о чем-то новом, ставшем реальным, существующим фактом, либо

называет, делает известными уже существующие сведения об объектах действительности. Устное информационное сообщение, подготовленное на материале газетной или журнальной статьи, отличается развернутостью и законченностью со стороны содержания и интонации. Структура построения информационного сообщения включает следующие компоненты: вступление — основная часть — вывод. Во вступлении освещается тема поступающей информации; основная часть — это та объективно новая информация, которая определяет смысловую ценность высказывания; вывод представляет собой логическое обобщение сказанного. Разветвленные синтаксические структуры, которые достаточно часто входят в информационное сообщение на основе источников периодической печати, представлены следующими типами предложений: сложносочиненные, сложноподчиненные предложения с придаточными дополнительными, определительными, причины и следствия. Информационное сообщение представляет собой целостный речевой акт и не превышает в нашем случае магическое число Дж. Миллера:  $7 \pm 2$ . Современная политинформация по материалам печати на английском языке обладает такими качествами, как дидактичность, краткость, ясность и точность, объективность, оперативность, монотематичность.

Студенты экономико-правового факультета Одесского национального университета, например, опираясь на такие журналы, как: «Дебет-кредит», «Контракты», газеты: «The Day», «Financial Times», «Your Money», «Telegraph Property», «The Daily Telegraph» готовят сообщения по темам: «Налоговая реформа в Украине», «Трансферт Международного валютного фонда и Всемирного банка», «Балансовый отчет и его составляющие: дебет, кредит, сальдо», «Банковская система Великобритании», «Европейский Экономический Союз и евро», «Судебные системы Великобритании, США и Украины», «Законодательные органы Великобритании, США и Украины» на английском языке. Студенты выступают на студенческих научных конференциях на английском языке с сообщениями по темам: «Международная чековая система», «Создание международных рынков», «Международная монетарная система», «Проблемы развития судебной системы Украины», «Исторические корни сближения правовых систем».

На занятиях по английскому языку нашей методической задачей является обучение студентов умению компрессировать текст и строить профессионально направленный монолог, опираясь на ключевые слова и разветвленные синтаксические структуры. В авторских студенческих монологических микрорассуждениях доминируют сложноподчиненные предложения с придаточными причинно-следственного комплекса. В полифоничных монологических рассуждениях — сложносочиненные предложения, слож-

неподчиненные предложения с придаточными дополнительными и определительными. Профессионально направленный монолог-доклад с использованием аутентичных источников и материалов Mass Media отличается наибольшей композиционной сложностью и в рамках макротемы охватывает все качественные характеристики, т. е. требует привлечения различных способов изложения, что доводит протяженность данного профессионально направленного монолога до размеров макромолога.

Научить студента 1—2-го курса не бояться выступать перед аудиторией помогает обзор печати по профилирующим вопросам с опорой на аутентичные источники.

Трансформационно-конструирующие упражнения сочетаются с параллельным сравнением

тех аспектов духовной и материальной культуры Великобритании, Германии и Украины, которые связаны с избранной студентами специальностью.

#### **Л. Н. ГОЛУБЕНКО,**

д-р филол. наук, профессор, зав. кафедрой немецкой филологии, декан факультета романо-германской филологии, Одесский национальный университет им. И. И. Мечникова,

#### **С. В. ПЛОТНИЦКАЯ,**

канд. педагог. наук, доцент кафедры иностранных языков гуманитарных факультетов, факультета романо-германской филологии, Одесский национальный университет им. И. И. Мечникова.

## **ПОЧАТКОВИЙ ЕТАП ІСТОРІЇ УКРАЇНИ В РОЗШИРЕНОМУ ІСТОРИЧНОМУ КОНТЕКСТІ**

Сучасна соціальна практика довела, що суспільна продуктивність знаходиться у прямій залежності від наявності чи відсутності історичної культури.

В умовах інформаційного суспільства завдання простого оволодіння в процесі навчання якоюсь сумою знань і навичок уже не може розглядатися як його основна мета — через надзвичайну інтенсивність змін інформаційного середовища. Така методика засновується на просвітницькому раціоналізмі. Історія, виходячи з нашого досвіду викладання, експлуатованих нами методик, як дисципліна, це лише акт просвітництва. А вона має бути поводитирем, мудрим порадицею. Необхідно пам'ятати, що історія завжди виходить на складні, часом гострі, політичні, правові, національні та інші проблеми.

Сучасний історик В. П. Дьяков висловлює впевненість, що історична наука добуває з минулого уроки, які корисні для підготовки майбутніх суспільних удосконалень, і тому практична роль її буде збільшуватись.

Викладання історії України, як, відповідно, і її вивчення (засвоєння), виглядає сьогодні досить проблематично. Однією з проблем є та, що історія України як навчальний предмет абсолютно «вільна» на ідейно-тематичному рівні від загальноісторичного контексту.

Білоруський письменник Леонід Дайнеко у передмові до роману «Меч князя В'ячко» (1990) писав: «Важко плисти по річці, ім'я якій Історія. Особливо важко дійти до витоків». Геніально! Дослідження історії дорівнюється до руху проти течії (проти часу) з метою дійти до початків велетенської ріки. Сьогодні в умовах інформаційного буму поставило знову перед

істориками питання: «Звідки?» Це питання нами загублено в «норманізмі», «антинорманізмі», «пантюркизмі», теоріях, що так і не «познайомили» нас з початком, з витокami. І от ми вже не пливемо, і назви річки не знаємо, і вибір подальшого руху — схід? захід?

Початкова (в усіх своїх надбаннях) історія України стартує, починається, на жаль, там, де закінчується боротьба елементів. Від першої акцентації на даній проблемі (Артем'єв А. «Имели ли варяги влияние на славян, и если имели, то в чем оно состояло?» — Казань, 1845) минуло півтора століття, але якими актуальними є слова А. Артем'єва, коли він говорить, що нам потрібна не констатація фактів: хто правив і яким був правитель, а роздуми з приводу природи явищ: як і чому це відбувалося?

Історичні дослідження, в переважаючій своїй більшості, це історична критика або гола фактологія. У нас немає, на думку А. Артем'єва, повної і глибокої історії, «охоплюючої час зіткнень і боротьби двох чи декількох елементів». Вчені «починають» історію (дослідження) там, де закінчується ця боротьба. Їх зацікавленість спрямована на результат зіткнення і боротьби елементів і цим обмежується. Але ж історія повинна відтворювати дух народу, повинна «уявляти», як у малій зернині відбилась сутність цілого величезного дерева, його цвіт, плід, смак. А. Артем'єв: «В початковому житті народу причина всіх подальших явищ, в цих віддалених періодах зберігається зародок всіх результатів, тому що там була колиска народного духу» [1, с. 2].

Перевіримо цей вислів історією. Одна з болючих проблем сучасності — російсько-чеченська війна. У чому виток, джерело, з якого

живиться чеченська опозиція? Це джерело — дух, менталітет непокірних, непереможних, що формувався тисячоліття. Чамука-чечен (чечен — у перекладі — розумний), не бажаючи підкоритись владі Чингісхана, підбурював народ проти останнього. Прибічники Чингісхана схопили Чамука-чечена і привели до хана, який звелів четвертувати повстанця. В історії Абуль-Газі читаємо: «Когда его резали по суставам, он (Чамука-чечен — А. Н.) сказал: «Скажу от души правду: если бы Чингисхан попался в мои руки, то я также велел бы разнять его по суставам. Мое желание не исполнилось» [3, с. 80]. Життя і діяння Беса (Бактрія), Спітамена (Согдіана), Чамуки-чечена (Джуйратія) — це джерельця, що наповнюють річку історії народів Північного Кавказу. Де ж джерело річки нашої історії?

Руське літописання, адаптуючи зміст Біблії до місцевого ретроспективного подієвого контексту, є намаганням дійти до витоків: процедури післяпотопового розселення народів, що являло собою, фактично, спробу поставити історію новонародженої держави у залежність від загальноісторичного контексту: всесвітньої історії. І головне, літописці (історики, як називали б ми їх сьогодні) намагаються, на відміну від нас (сучасних дослідників), встановити історичну логіку. Вони «видають» досить вмотивовану відповідь на запитання «Звідки?»

Руські літописи, в переважаючій своїй частині, у преамбулі подають картину розселення Ноевих нащадків: Сима, Хама, Афета, хоча деякі (наприклад Нікіфоровський літопис) «обходять» цю процедуру своєю увагою. Є й інші відмінності в межах руського літописання. Так, якщо Холмогорський літопис презентує картину мирного розподілу земель (швидше сторін світу) між синами Ноя, то додаток до цього ж Холмогорського літопису «Хронографічне оповідання про Словен, Русів і місто Словенськ» «зраджує» змісту основного літопису. Дане оповідання є основним джерелом, на якому змодельовано логіку подій у прагненні автора досліду відповісти на питання «звідки?» В оповіданні йдеться про конфлікт між Ноем (батьком) і Хамом (сином): «...когда же Ной истрезвился от вина, понял что есть (ким є — А. Н.) его сын Хам, изрек: проклят буди Хам отрок и да будет раб братома своим» [6, с. 139]. Саме через увагу до названого конфлікту «Хронографічне оповідання» «стоїть ближче» до Біблії: точніше передає її зміст. Отже, благословіння на володіння землями отримують тільки Сим і Афет.

Пролог-легенда про конфлікт Ноя з Хамом у руському літописанні має досить важливе значення. Автор літопису хотів зауважити, що на першому етапі розселення людства після потопу рух від гори Джуді<sup>1</sup> тривав лише у двох напрямках.

Афетові нащадки, отримавши від Ноя провокацію на подальше розселення, не примушують чекати на себе. Саме на цьому етапі історії з'являються дійові особи Скіф і Зардан, презенто-

вані змістом згаданого вище «Хронографічне оповідання про Словен, Русів і місто Словенськ» з додатку до Холмогорського літопису. Скіф і Зардан відходять («отлучишася») від своїх братів і від свого роду. Результатом цього етапу розселення стають землі півдня Євразії. «...и коснушася полуденных стран, и вселишася во Ексинопонте (Чорне море), и живяху там много лета, и от сих породилшася сынове и живяху тамо много лета, и прозваншася по имени прадеда своего Скифа Скифия Великая» [6, с. 139].

У хронографічному оповіданні датування відсутнє. І все ж здійснено спробу співставити ці події у часі. Відштовхуватись будемо від експлуатованого в історичних джерелах «Велика Скіфія». Згадку про дане геополітичне утворення маємо у Геродота (V ст. до н. е.), але Геродот дає інші координати: територію, охоплюючи Північне Причорномор'я і аж до Льодовитого океану, від Балтійського моря до Обі, що і складало Геродотів «Скіфський чотирикутник». Отже, розселення Скіфа і Зардана було більш віддаленим у часі від ери Христової, ніж констатована Геродотом Велика Скіфія V ст. до н. е. Означену вище «віддаленість у часі» дає змогу визначити загальноісторичний контекст, з якого стає зрозуміло, що рух Скіфа і Зардана є наслідком розпаду Хеттської держави.

Щоб довести правомірність сказаного, почнемо дещо здалеку, але з добре відомих фактів. Важливою для визначення економічного статусу держави в II—I тис. до н. е. була причетність чи віддаленість держави від монополії на технологію плавлення заліза, яка відзначалася впливовістю на продуктивність виробничих сил, рівень виробництва і боездатності. Цією монополією володіли хеттські царі, які ревно оберігали її, бо це був секрет, що давав суперприбутки. З падінням Хеттської держави (VIII ст. до н. е.) монополія припиняє своє існування. Залізо «попливло» (VIII—VII ст. до н. е.) на європейський південь і північ, проходячи транзитом через Чорноморське узбережжя, а звідти на захід. Саме неконтрольований експорт заліза викликав хвилю воєнних походів великих держав того часу: Ассирії, Урарту, Фрігії, Мідії. Мета походів — захоплення «залізного шляху» і забезпечення себе важливою стратегічною сировиною.

Секретом плавлення і видобутку заліза цивілізації оволодівають у такій послідовності: Передня Азія, Європа, Іран, Індія — VIII—VII ст. до н. е., Єгипет — VII—VI ст. до н. е., Китай — VI—V ст. до н. е. Таким чином, ми можемо поставити собі запитання: які ж європейські (регіональні) центри стоять за заявленою археологами причетністю до технології виплавки і видобутку заліза? На цей час припадає нововведення скіфів, що заселять у перспективі сучасну Україну, Кавказ, Поволжя, Казахстан, — маленькі двопері і трипері бронзові наконечники стріл, яким були властиві визначальні балі-

стичні якості, що відрізняло їх від наконечників стріл попереднього покоління. Як бачимо, мінімально розширений історичний контекст світового рівня пояснює, як причини переселення скіфів, так і дає коментарі до властивих їм на той час економічних організаційних переваг, результативність яких вплинула на претензії скіфів щодо територіального перерозподілу світу, поклавши початок заселенню «чотирикутника» на карті світу, що перебрав на себе назву, за інформацією Геродота (V ст. до н. е.) «Велика Скіфія». Отже Скіфа і Зордана із «Хронографічного оповідання про Словен, Русів і місто Словенськ» можемо співвіднести у часі з VIII—VII ст. до н. е. Ї головне, літописці вважали скіфів своїми пращурами, своєю етноосною, а себе спадкоємцями їх культурного досвіду.

Скіфія VII ст. до н. е., технологічно і технічно озброєна, переживає (за даними «Хронографічного оповідання») міжусобиці. Причина протистояння (крамол) — «теснота ради міста». У цей час родові об'єднання очолювали князі-кровники: Словен, Рус, Болгар, Коман (Куман), Істер. Здійснимо спробу співвіднести означені вище власні назви з функціонуючою топонімією, яка несе на собі печать (відбиток) історичного досвіду.

За участю лексеми «коман» прочитуємо топоніміку у Південному Причорномор'ї (Карта походів Александра Македонського): місто Комана. Лексема «істер» — річка Істр (Дунай), що впадає в Чорне море, та місто Істрія (Дунав'я) у Західному Причорномор'ї (Карта «Елліністичні держави II—I ст. до н. е.»). Залишки цього міста знайдено біля м. Констанца (Південно-Східна Румунія). Археологи свідчать про наявність давньогрецьких храмів V—III ст. до н. е. Другий культурний шар являють собою римські терми (бані) III—IV ст. н. е. Отже, дані археології є історичним «діагнозом» цього міста, ми ж отримуємо матеріальні свідчення на користь тези про рух нащадків Скіфа (серед яких рід Істера) на північ. Місце отаборення Словена і Болгара віднайти легко: та ж річка Істер (Дунай), Болгарія, Словенія. У роду Русса багата давня історія, пов'язана з царством Урарту, що і розкриває суть літописних «крамол». Отже, підкреслюємо ще раз: нащадки Скіфа і Зордана воювали між собою. У VIII ст. до н. е. в Урарту (державу в Південному Причорномор'ї) на престол зійшов Русса I. У другій половині VIII ст. до н. е. в Урарту правив Русса II, і в цей час держава переживає свій останній визначальний підйом: розквіт. Русса II здійснив декілька походів на землі сучасної Болгарії, тобто, маємо момент зіткнення інтересів роду Болгара і Русса. Наслідком походів стає заснування в Західному Причорномор'ї, на території сучасної Болгарії (північ), міста Руссе, хоча щодо історії цього міста маємо іншу довідку: за даними «Географічного енциклопедичного довідника», воно засноване римлянами в I ст. н. е. Але дана історична довідка ніяк не пояснює етимології топо-

німу «Руссе», що дає нам право говорити про давніше походження як топоніму «Руссе», так і наявність поселення з такою назвою, що і засвідчує, нагадаємо ще раз, зіткнення інтересів родів Русса і Болгара. Зазначимо, що в ті давні часи побутувала практика, прокована необхідністю закріплення влади на тільки-но завойованих землях, — переселення народу, коли здійснювалось «перемішування» люду: завойованих переганяли на землі народу завойовника, а частину завойовників поселяли серед підкорених (завойованих), що прискорювало асиміляцію культур і, таким чином, знекровлювало родову ідею, а за тим — родовий інтерес. Отже, літописному розселенню повністю відповідає історично обумовлена ретральна практика.

Повернемося до змісту «Хронографічного оповідання про Словен, Русів та місто Словенськ». Словен і Рус «мудростю и храбростю в роде своем всех превзошли» [6, с. 139]. Їм і належала ідея світових територіальних можливостей. Саме вони володіли знанням про неосягність «жребія» прабатька Афета: «землі благи и ко вселению человеку угодны» [6, с. 139]. Пояснивши родичам причини міжродових сутичок («еже ныне тесноты ради творится в нас»), приймають рішення відійти від «землі и рода сея». Болгар, Коман, Істер залишаються на захоплених раніше територіях. Та це всього лише літописна версія. Центром зосередження куманів стає й територія Західного Прикаспію (Гірканського моря). Сучасна топоніміка зберегла печать історії. Факт розселення представників роду Комана (Кумана) на паралелі протяжністю від Західного Прикаспію до Південного Уралу — р. Кума, м. Кумак, Кумо-Маницька западина, Кумо-Маницький канал, Кумора та ін.

Родичі одобряють рішення князів Словена і Руса, давши їм оцінку «речи доброй» і «угодною (достойною) премудрых держателей». Вони «с роды своими отлучишася от Ексинопонта». Їх пошук «вселения по сердцу своему» триває 14 років. Термін, зазначимо, вимагає пояснення. Вони, рухаючись на північ, доходять до озера Моїкса, якому надають назву Ілмер (суч. оз. Ільмень) на честь Ілмери. Словен, отримавши одобрення щодо вибору від волхва, розселяється по річці Мутній, яка обирає на себе назву Волхов, на честь Словенового старшого сина Волхва. Перше місто отримує назву Словенськ, до майбутньої історії якого літописець додає наступний коментар: місто, якому з часом буде назва «Новоград Великий».

Представники роду Словена славени<sup>2</sup> займають територію між оз. Ільмень і р. Волхв. Ті ж славени проживають на річці Шелонь (суч. оз. Шелонь), що впадала в оз. Ільмень. Річка Шелонь успадкувала свою назву від імені дружини Словена — Шелоні. Молодший син Словена Гром (Тор, Перун) мав таке ім'я (а швидше прізвисько) за «бесовську натуру». Літописець підкреслює, що Гром і Перун — одне і теж. Така інформація свідчить, що в славено-русько-

му середовищі мова зазнала значних трансформацій, тобто, Перун, це назва в руській мові Грома. Гром заснував місто Периня, де поставив кумир Перуна. Місто Периня це, очевидно, сучасне місто Пярну в Естонії біля Ризької протоки, що «вимальовує» кордони I етапу славенського розселення. Детальний аналіз літописцем процедури перейменування гідронімів, топонімів є свідченням підвласності цих територій представникам іншої культури. Відбувається етнічна накладка, але за яким сценарієм, інформація відсутня: завоювання, мирне підкорення, мирна угода.

Словенів брат Рус розселяється на деякій відстані від Славенська Великого (тобто столиці славенів): «яко стадій 50». Саме на такій віддаленості «виростає» місто Руса «иже и доныне Руса Старая». Розселення тривало на річках Порусія (Порусія — дружина Руса) і Поліста. Літописний гідронім Поліста узгоджується з сучасним гідронімом Полість — річка, що протікає на сході від Старої Русі. Гідронім Порусія узгоджується лише з гідронімом Рось, пов'язаним з Калінінградською областю — (в історичній ретроспективі — Прусією). Виходить, що Рус колонізує територію від того ж Балтійського моря (Калінінградська область), включаючи Литву, до Старої Русі.

Літописець відзначає два напрямки, в яких здійснюється політика братів: містобудування і приєднання нових земель. Підкреслимо: приєднання нових земель. «И от того времени по именов князей своих и градов их начахуся звати людей ат Словяне и Руси» [6, с. 140]. Брати

і їх нащадки жили мирно і узгоджено, заволодіваючи багатьма країнами (підкреслимо ще раз: заволодіваючи в історичній перспективі багатьма країнами). «Обладаше же и северными странами, и по всему Поморию, даже и до предел Ледовитого моря, и окрест Желтовидных вод, и по великим рекам Печере и Выми, и за высокими непроходимыми каменными горами во стране рекома Скир по велицей реце Обве, и до устья Беловодных реки» [6, с. 140], збирали данину: хутро соболя. Слава про славенів і русів, відзначає літописець, розійшлася світом.

#### Примітки

<sup>1</sup> Джуді — гора Месопотамії за версією мусульманських істориків. За версією Хаммера (1883 р.) — це гора Мазис: «отрасль Арарата». Наукові співпрацівники Інституту перекладу Біблії (Стокгольм) вважають, що гору самим Араратом, що відносить нас на узбережжя Чорного моря.

<sup>2</sup> В даному досліді експлуатовано етнонім «славени» від «славити». Правомірність такого фонетичного оформлення етноніму спровокована через прочитання «Велесової книги», яка змістом своїм дає право на узагальнення: в далекій історичній ретроспективі наш народ мав дві самоназви — руси і славени. Де «руси» — це первинний етнонім, а «славени» — етнонім, що «народжується» в часі і вказував на причетність до релігійної ідеології, а точніше вказував на «технологію стосунків» народу і Бога, народу і богів, коли від останніх нічого не просили, а тільки славили їх.

**Н. В. АГАФОНОВА,**

канд. іст. наук, доцент Одеського державного економічного університету.

## ФОРМУВАННЯ ПОШУКОВО-ТВОРЧОЇ СПРЯМОВАНОСТІ ОСОБИСТОСТІ СТАРШОКЛАСНИКА НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Організація пошукової діяльності учнів передвипускних та випускних класів, як свідчить аналіз наукового фонду [1, 2], залишається актуальною проблемою. З метою розвитку пошуково-творчих умінь та навичок старшокласників нами було розроблено спеціальну технологію, яка передбачала впровадження у навчально-виховний процес комплексу дослідницьких завдань. Класифікація завдань базувалася на таких принципах:

- активізація пізнавальної самостійності учня;
- ускладнення пошуково-творчих дій та операцій;
- посилення самоосвітньої дослідної роботи.

Означені принципи конкретизуються у вимогах щодо поступового ускладнення пошукової роботи, збільшення обсягу навчального матеріалу, який підлягає дослідженню, актуаліза-

ції попередньої теоретичної підготовки старшокласників.

Вивчення психолого-педагогічної літератури з означеної проблеми [3, 4] підтверджує доцільність відокремлення у структурі означеного комплексу трьох шаблів, що дозволяє створити методичну базу для оптимального «переведення» суб'єкту на більш високі якісні рівні, максимально досягнути розкріпачення внутрішніх сил особистості учня.

**Перший шабель** передбачає мінімальний рівень виявлення пізнавальної самостійності учня, значну міру зовнішнього контролю. Самоосвітня робота організовується вчителем — керівником дослідницької діяльності. З метою ефективного оволодіння з боку учня кожним етапом розгортання дослідницьких дій нами використовувалася потенціал такої дисципліни, як «Грамматика французької мови», що відзначається яскраво

вираженим аналітичним характером. Це є актуальним також і тому, що значний інформаційний масив даної дисципліни пропонується саме у випускних класах. Такий підхід дозволяє забезпечити оволодіння дослідницькими діями як у зовнішньому, так і внутрішньому плані.

**Другий шабель** спрямовує дослідницьку діяльність особистості на вирішення більш складних проблем. Рівень виявлення пізнавальної самостійності підвищується. Відповідно до цього поступово зменшується зовнішній контроль керівника, однак його роль залишається домінуючою у визначенні форми, об'єкту, задач, мети дослідження. Збільшується кількість елементів творчості, що актуалізуються в процесі пошукової діяльності (знання переносяться як у межах окремих тем дисципліни, так і у межах циклу дисциплін; простежується здійснення нового синтезу інформації, її комбінування, реконструкція; мобілізуються вміння згортати інформацію, використовувати її з метою екстраполяції).

**Третій шабель** відзначається активізацією всього пізнавально-творчого потенціалу особистості. Передбачається мінімальна регулююча роль керівника, максимально можливий вияв пізнавальної самостійності суб'єкту. Зовнішня регуляція полягає в обговоренні теми, задач, мети дослідження, у консультації щодо вирішення певних проблем. Особистість відрізняється значним ступенем пізнавальної самостійності, вона оволодіває вміннями не лише планувати пошукову роботу, але й намагається висувувати власні оригінальні гіпотези щодо розвитку певного явища. Зростає кількість елементів творчості, найбільшого розповсюдження отримують такі з них: генерування ідей, вироблення стратегій щодо реалізації окремої ідеї, прогнозування стосовно декількох можливих варіантів і шляхів вирішення задач пошукової роботи. Активно використовуються деякі евристично-творчі засоби, наприклад, «мозковий штурм», евристичні питання. Дослідження здійснюється на якісно новому та широко диференційованому матеріалі. Самоосвітня робота мобілізується у напрямку накопичення певного пласту знань, необхідних для успішного виконання дослідницьких завдань. Підкреслимо, що завдання другого та третього шаблєв можуть бути запропоновані обдарованим школярам як самостійна робота в аудиторний або позааудиторний час.

Слід підкреслити, що технологія формування дослідницької спрямованості особистості старшокласників переважно має на меті оптимізацію розвитку дослідницьких дій та утворення інтелектуально-пізнавальних мотивів навчання. Саме тому ми запропонували блоки завдань, що цілеспрямовано впливають на розвиток тієї чи іншої дослідницької дії. Аналіз наукових джерел свідчить [5, 6], що серед пошуково-творчих дій, які можуть бути охарактеризовані як «базові», провідного значення набувають такі: аналіз,

синтез, порівняння, абстрагування, класифікація, узагальнення, систематизація, перенесення знань у нові ситуації, використання аналогій.

Досвід підтверджує, що формування дослідницької дії аналізу є ефективним за умов застосування завдань такого типу:

1-й шабель:

— знайдіть у поданому реченні однокореневі слова: «Un homme chauve a une grande calvitie»;

— відокремте означені та неозначені артиклі: «Mercredi la soeur a apporté des fleurs pour l'anniversaire de son directeur».

2-й шабель:

— виділіть форму *participe présent* у реченні «Et, marchant ainsi, je découvris le puits au lever du jour» [7, 60];

— назвіть епітети у такій фразі: «Le vieux, tu peux goûter ce fruit délicieux».

3-й шабель:

— проаналізуйте запропонований фрагмент з твору А. де Сент-Екзюпері «Маленький принц»: «Je soulevai le seau jusqu'à ses lèvres. Il but, les yeux fermés. C'était doux comme une fête. Cette eau était bien autre chose qu'un aliment. Elle était née de la marche sous les étoiles, du chant de la poulie, de l'effort de mes bras. Elle était bonne pour le coeur, comme un cadeau» [7, 60]. Знайдіть метафору та порівняння.

У зв'язку з тим, що вміння синтезу є засобом об'єднання того, що було відокремлено в результаті аналізу, завдання на формування дії синтезу носили подвійний характер: по-перше, вони розвивали вміння аналізувати, що є необхідним пропедевтичним етапом підготовки до виконання дії синтезу; по-друге, такі завдання закладали основи вмінь об'єднувати тотожні специфічні елементи. Отже, нами були впроваджені такі завдання, як-от:

1-й шабель:

— проаналізуйте надані речення. Знайдіть приклади іменників чоловічого та жіночого роду. На основі аналізу цих випадків назвіть правила формування жіночого роду іменників: «Un étudiant a acheté chez un étranger un bouquet de fleurs pour son étudiante violette. Une écolière qui passait à côté d'un musicien a dit que ces fleurs étaient belles. Une comédienne a voulu acheté les fleurs de la même couleur»;

— здійснивши аналіз наведених речень з дієсловом у минулому часі *l'imparfait*, сформулюйте правила щодо його вживання: «Chaque soir nous faisons notre devoir», «Souvent on allait au cinéma», «ous les trois jours je visitais mon ami malade», «Parfois on faisait un petit voyage»; «Notre famille était nombreuse», «Ma mère était professeur»; «Pendant que je préparais le repas, mon frère regardait la télé», «Pendant que ma mère faisait les courses, ma soeur et mon père travaillaient dans le jardin».

2-й шабель:

— простежте закономірності використання вказівних та присвійних займенників. Після ана-



лізу всіх випадків назвіть функції тих та інших: «Papa a vu deux rasoirs: le mien et le sien. Il a pris le mien, celui de gauche. Une bibliothécaire dit aux enfants: Sur la table vous voyez quelques livres: celui-ci est très intéressant, ceux-là sont moins intéressants. Dans le vase il y a des pommes: celle-ci est rouge, celle-là est jaune, celles-ci sont vertes. Les pommes vertes sont les miennes, la pomme jaune est la vôtre, la pomme rouge est la leur».

3-й шабелъ:

— охарактеризуйте епітети у запропонованому уривку з твору А. де Сент-Екзюпері «Маленький принц»: «Comme le petit prince s'endormait, je le pris dans mes bras, et me remis en route. J'étais emu. Il me semblait porter un trésor fragile. Il me semblait même qu'il n'y eût rien de plus fragile sur la Terre. Je regardais, à la lumière de la lune, ce front pâle, ces yeux clos, ces mèches de cheveux qui tremblaient au vent, et je me disais: ce que je vois là n'est qu'une écorce. Le plus important est invisible...» [7, 58].

Вміння порівнювати формується в процесі виконання таких завдань, як:

1-й шабелъ:

— покажіть, чим відрізняються граматичні форми passé composé від plus-que-parfait: j'avais parlé, je m'étais occupé, j'étais parti, nous avons parlé, nous nous sommes occupés, nous sommes partis;

— порівняйте випадки вживання participe présent та participe passé: «J'ai rencontré ma grand-mère dans le jardin arrosant ses roses», «Des fleurs arrosées montait une parfaite odeur»; «Les fautes faites dans cette dictée sont toutes de grammaire», «Je voyais mon ami faisant son devoir». У чому відмінність їхнього значення?

2-й шабелъ:

— порівняйте артикуляцію фонем [o] та [I]. У чому полягає специфічність кожної?

— простежте різницю у мелодії французьких питальних та наказових речень: «Fini-  
sez vite ce travail!», «Fini-  
sez-vous ce travail?»;  
«Parlez-nous de vos vacances!», «Parlez-vous de vos vacances?»;  
«Préparez vos livres!», «Préparez-vous vos livres?».

3-й шабелъ:

— прослідкуйте особливості вимови та орфографії дієслів у романських мовах: cantare (латинська), cantare (італійська), cantar (іспанська), a cînta (румунська), chanter (французька).

Порівняння тісно пов'язане із дією абстрагування — виділення певних ознак та їх відокремлення від інших. Останнє завдання із вищезначеної серії, що націлена на розвиток умінь порівнювати, передбачає виконання дії абстрагування. Подана дія обов'язково вимагає проведення попереднього аналізу та порівняння всього комплексу характеристик досліджуваного об'єкту. Отже, завдання на розвиток умінь абстрагувати є більш складними й вимагають пропедевтичної підготовки учня щодо дій аналізу та порівняння:

1-й шабелъ:

— проаналізуйте запропоновані слова, порівняйте їхні граматичні та орфографічні ознаки. Серед розкритих специфік назвіть ті, що притаманні формі participe présent: annonçant, un marchand, un Persan, lisant, un courtisan, sachant, un paysan, réfléchissant;

— серед наведених граматичних категорій назвіть ті, що є характерними для французьких а) іменника; б) прикметника; в) дієслова; г) прислівника: число, рід, час, ступінь порівняння, спосіб, особа, детермінація, стан.

2-й шабелъ:

— у запропонованих реченнях виділіть звук [E]: «Toute peine mérite salaire», «Un ver de terre est dans un verre de verre vert», «Le ciel est couvert de nuages». Які ще голосні звуки є у поданих реченнях? Назвіть відкриті та закриті голосні;

— назвіть ознаки, що знаходяться в основі диференціації таких пар фонем: veuf — veuve; tu — du; coût — goût; rose — rosse; saint — Seine; base — basse.

3-й шабелъ:

— що є спільного у мелодії питального французького та українського речення з питальним словом на початку? Це завдання передбачає не лише здійснення абстрагування, але й часткову класифікацію ознак на певній основі. Отже, класифікація є не лише розподілення якостей певного явища, це є їхнє наступне об'єднання за обраними принципами.

Ми запропонували учням такі завдання, спрямовані на розвиток умінь класифікувати:

1-й шабелъ:

— у поданій групі слів, що віддзеркалюють певну граматичну категорію, знайдіть іменники у множині, питальні займенники, дієслова у майбутньому часі, у минулих часах, герундій: en marchant, des marchandes, un livre, j'étudierai, qui, tu t'étais promené, à quoi, une affaire, en faisant, des études, je viens de lire, des livres;

— класифікуйте подані займенники за їхньою функціональною належністю до тієї чи іншої групи (pronoms personnels conjoints, pronoms personnels toniques, pronoms relatifs, pronoms démonstratifs, pronoms possessifs, pronoms interrogatifs, pronoms indéfinis): même, ce, je, aucun, desquelles, le mien, toi, nul, qui, cela, lui, on, eux, ceci, quelqu'un, certains, lesquelles, la leur, en, tu, que, tel, le nôtre, quelques-uns, vous, les tiens, chacun, quoi, lequel, il, autre, y, à laquelle.

2-й шабелъ:

— складіть серії слів, які зосереджували б лексичні одиниці за принципом розширення їхнього значення: faire, sangloter, assister, créer, dire, coopérer, produire, marcher, soutenir, gémir, parler, courir, fabriquer, bavarder, aider, crier, pleurer, collaborer, construire;

— створіть групи лексем за принципом їхнього словотворення: radiotéléscopie, gouvernement, insuffisance, hydrothermie, langage, extré-

miste, hyperfin, grondeur, habituellement, agromie, homme-grenouille, homéopathe, gentilhomme. Складіть з них речення.

3-й шабель:

— надайте класифікацію запропонованих стилістичних прийомів. Відокремте кожну з груп та охарактеризуйте її: «il portait un grand nez et des bottines à boutons», «une valeur intolérable», «trop lourde pour mes huit ans», «des garçons mous, rêveurs, nuls, malheureux», «il vivait entre deux migraines».

Провідного значення для формування «базових» дослідницьких дій має вміння узагальнювати предмети або явища за їхніми суттєвими характеристиками, якостями. Класифікувати можливо лише за умов узагальнення певних ознак, їх об'єднання у групи. Не дивлячись на те, що у реальній пошуковій роботі важко відокремити дії аналізу, порівняння, узагальнення, ми спробували створити завдання щодо розвитку переважно вміння узагальнювати. Слід наголосити, що результати анкетування та бесід з учнями виявили найбільш низький рівень оволодіння саме навичками узагальнювати та робити висновки.

З метою розвитку вміння узагальнювати результати дослідної роботи нами були запропоновані такі завдання:

1-й шабель:

— на основі аналізу наведених випадків вживання неозначеного артикля зробіть узагальнення щодо правил його використання: «Mon copain a acheté une rose. J'ai fait seulement un exercice. C'est une fleur. C'est une chaise. C'est une glace. Prenez un taxi. Je vois des hommes. J'ai acheté des cahiers. Sur mon bureau il y a des livres et des stylos. Un enfant entre dans la pièce. C'est l'enfant de Nicole. Sur la table il y a une lampe. La lampe éclaire tout le cabinet. J'ai pris un livre chez mon ami. Le livre est très intéressant».

2-й шабель:

— порівняйте системи граматичної категорії часу у французькій та українській мовах. Зробіть висновки щодо специфіки функціонування кожної.

3-й шабель:

— на основі аналізу наведеного нижче уривку з твору Ерве Базена «Змія у кулаці» охарактеризуйте дитинство автора: «...la gouvernante, les vieux domestiques, La Belle Angerie, l'hiver à Angers, le chignon de grand-mère, les vingt-quatre prières diverses de la journée, les visites solennelles de l'academicien, les berets des enfants des écoles respectueusement depouillés à notre approche, les visites du curé venant toucher le denier du culte et le denier de Saint-Pierre et la cotisation pour la propagation de la foi, la robe grise de grand-mère, les tartes aux prunes, les chansons de Botrel sur le vieux piano désaccordé, la pluie, les haies, les nids dans les haies...» [8, 27].

Вміння систематизувати полягає у здійсненні розподілу та наступного об'єднання груп і кла-

сів об'єктів. Систематизація передбачає розподіл не окремих фактів, явищ, а їхніх видів, тобто більш широких об'єднань. Оптимізуючий вплив на формування цієї дії із запропонованих учням завдань мають такі:

1-й шабель:

— проаналізуйте специфіку вимови французьких приголосних: p, r, f, l, b, v, n, s, z, k, j, m, g. За якими принципами можна скласти системи цих приголосних?

2-й шабель:

— складіть групи дієслів минулого та майбутнього часу. Знайдіть приклади у творах французьких авторів;

— які граматичні категорії часу мають місце у французькій та українській мовах?

3-й шабель:

— складіть групи слів за їхнім етимологічним походженням, систематизуйте їх за змістом: chat (m), welter (m), coeur (m), chien (m), doigt (m), chevre (f), vache (f), visage (m), dos (m), nez (m), bouche (f), oreille (f), wormien;

— простежте, як змінювалося значення таких слів народної латині протягом розвитку французької мови: testa, cantare. Систематизуйте специфіку змін.

У процесі дослідження активно мобілізується дія використання аналогій. З метою досягнення певного рівня ефективності її функціонування ми запропонували таку серію завдань, як-от:

1-й шабель:

— вивчивши правила словотворення у французькій мові, утворіть іменники від дієслів: fermer, ouvrir, travailler, manger, danser. Перевірте правильність власних варіантів за словниками, назвіть значення сформованих слів;

— утворіть прислівники від таких прикметників: lent, vrai, sérieux, facile, absolu, brillant, violent, constant, courant, évident, profond, direct, suffisant, méchant, gai.

2-й шабель:

— використовуючи метод аналогії, прослідкуйте еволюційний розвиток таких французьких слів, як: la crête, la crêpe, même, la rène. У чому полягає специфічність їхньої етимології?

3-й шабель:

— проаналізуйте ознаки 2-ї особи дієслів 1, 2 і 3-ї груп дійсного та умовного способів. Чому всі дієслова у 2-й особі однини мають закінчення «s»?

Вміння переносити знання у нові ситуації використання не лише сприяє результативності дослідної роботи, але, водночас, виступає показником пошуково-творчого стилю мислення учнів. Закладати основи цієї дії є можливим шляхом введення завдань полегшеного характеру з їхнім поступовим ускладненням:

1-й шабель:

— використовуючи такі форми минулого часу у французькій мові, як l'imparfait, le passé composé, le plus-que-parfait, складіть оповідання про те, як ви провели власні канікули;

2-й шабелъ:

— на основі лексико-семантичних груп

а) «Les oiseaux» (moineau (m), mésange (m), bouvreuil (m), corneille (f), pie (f), rossignol (m), pic (m), hirondelle (f), perroquet (m)),

б) «Les animaux» (hérisson (m), renard (m), loup (m), cerf (m), tigre (m), lion (m), ours (m), écureuil (m), taupe (m), souris (f)),

в) «Les fleurs» (perce-neige (f), mimosa (m), narcisse (m), tulipe (f), muguet (m), marguerite (f), violette (f)) складіть казки про тварин.

3-й шабелъ:

— дослідіть шляхи розвитку різних романських мов. Зробіть висновки щодо впливу субстрату та адстратів на фонетичну, граматичну і лексичну системи;

— знайдіть історичні паралелі у створенні державності в Україні та Франції. На основі опрацювання наукових джерел, осмислення економічної ситуації, розвитку науково-технічного прогресу, культури простежте причини, що викликали подібні історичні паралелі.

Останні два завдання можуть мати своє логічне «продовження», якщо до кожного з них додати задачу на прогнозування наступного розвитку досліджуваного явища. Таке їх «перетворення» дозволяє розкрити простір для формування дослідницької дії прогнозування. Так, щодо першого завдання нами було запропоновано передбачити шляхи розвитку романських мов, виявити чинники, які найбільшою мірою визначатимуть специфіку мови.

До другого завдання ми надали задачу зробити прогноз щодо виникнення історичних паралелей у майбутньому.

Запропонований комплекс завдань може бути використаний при організації олімпіад з французької мови, лінгвістичних конкурсів (наприклад, «Цікава лінгвістика», «Юні філологи», «Чи знаєш ти історію французької мови?» то-

що). Пропедевтична підготовка до означених конкурсів сприятиме активізації пошуково-творчої діяльності учнів, систематизації ними накопчених знань із галузі філології та історії.

Отже, запропонована нами педагогічна технологія дозволяє забезпечити динамічність формування дослідницької спрямованості особистості, послідовність розвитку пошукових дій, творчого стилю мислення старшокласників і, поряд з цим, оптимізує процес оволодіння французькою мовою, створює позитивну мотивацію навчання.

#### Література

1. Кременський Б. Г. Досягнення, проблеми та основні напрямки роботи з інтелектуально обдарованою молоддю в Україні // Наша школа. — 2000. — № 2—3. — С. 3—6.
2. Моляко В. О. Психологическая система творческого тренинга «Карус». — К., 1996. — 45 с.
3. Висоцкий С. В. Структура психолого-педагогических условий формирования поисково-творческой направленности личности в процессе обучения // Научный вестник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. — 1999. — Вип. 8—9. — С. 90—94.
4. Чижиченко В. Ю. Система работы учителя в развитии творческих способностей учащихся // Наука і освіта. — 1999. — № 5—6. — С. 106—109.
5. Кічук Н. В. Формування творчої особистості вчителя. — К., 1991. — 96 с.
6. Штульман Э. А. Методологический аппарат исследований // Советская педагогика. — 1988. — № 11. — С. 43—48.
7. Saint-Exupery A. de. Le Petit Prince. — М., 1992. — 70 с.
8. Bazin H. Vipere au poing. — М., 1979. — 528 с.

#### М. О. КНЯЗЯН,

кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри романської філології Ізмайльського державного гуманітарного університету.

## ЖЕНСКОЕ СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ОДЕССЕ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX СТОЛЕТИЯ

Модернизация системы профессионального образования, которая сейчас осуществляется в Украине, показывает, что без изучения истории становления и развития профессионального образования невозможно успешно осуществлять данный процесс, а также прогнозировать результаты проводимых преобразований. Исторический подход в педагогике дает возможность глубже понять закономерности развития и становления тех или иных педагогических процессов.

Опыт организации обучения и воспитания в различных типах учебных заведений профессионального профиля содержит много поучительного и для нашего времени, поэтому необходимо

использовать то ценное, что было в отечественной и мировой педагогике. Очень интересным и поучительным, на наш взгляд, является опыт создания и развития женского среднего профессионального образования в Одессе во второй половине XIX столетия.

Изучение истории становления женских профессиональных учебных заведений важно не только с познавательной точки зрения, но и потому, что обобщение уже накопленного опыта по подготовке квалифицированных кадров позволяет более успешно решать в настоящее время задачи профессионального образования, и не только женского, а также наметить пути его развития на будущее.

Во второй половине XIX века в Украине, как отмечают А. И. Пискунов, А. М. Арсеньев, М. Ф. Шабаева, было несколько типов профессиональных женских учебных заведений:

1. Профессиональные женские учебные заведения с общеобразовательным курсом в объеме начального училища и с обучением рукоделию. Принимались в данные профессиональные женские учебные заведения девочки, начиная с семи лет. Продолжительность обучения в них была четыре или пять лет. Задачей такого учебного заведения, в соответствии с его уставом, чаще всего было только обучение различным видам домашнего женского труда.

2. Профессиональные женские учебные заведения с повышенным курсом начального образования, куда поступали выпускницы одноклассных городских училищ. После небольшой теоретической подготовки ученицы получали практическую подготовку по специальности белошвеек, модисток, портних и т. п.

3. Профессиональные женские учебные заведения, дававшие одновременно общеобразовательную и профессиональную подготовку с двумя отделениями — общим и ремесленным. В ремесленном отделении из 42—45 недельных часов занятий 30—35 недель отводились на профессиональную подготовку.

4. Профессиональные женские учебные заведения, где учились взрослые люди, имевшие подготовку в объеме начального училища. Эти профессиональные учебные заведения готовили в основном портних, вышивальщиц и т. п. [2, 162].

Как свидетельствуют архивные материалы и справочники об учебных заведениях Одесского учебного округа [4], женское среднее профессиональное образование в Одессе в XIX веке развивалось довольно слабо. Однако жизнь и промышленное развитие города все настойчивее требовали создания профессиональных женских учебных заведений, и потому во второй половине XIX века сеть их медленно, но неуклонно начала расширяться.

К концу XIX столетия в Одессе было организовано восемь женских средних и низших профессиональных училищ. Среди них прежде всего следует отметить такие училища: Одесское городское девичье училище и Одесское профессиональное общественное женское еврейское училище, а также частное профессиональное училище А. А. Сигал.

Одесское городское девичье училище было образовано 25 марта 1817 года по инициативе Одесского городского головы. Данное училище находилось в ведении Министерства народного просвещения. В 1883 году училище было реорганизовано в профессиональное. В начале своего становления училище готовило специалистов по двум профессиям: шитье белья и вышивание гладью. Но уже через два года, в связи с возросшими потребностями города, в 1885 году были введены дополнительные спе-

циальности: портняжное ремесло, белошвейное ремесло, изящные работы, чистка кружев и стирка белья.

В докладе городского головы, сделанного на заседании городской думы 7 мая 1890 года, отмечалось, что: «...в числе учебных заведений, содержимых на средства города, Одесское городское девичье училище есть, несомненно, одно из тех, в которых наше население наиболее нуждается. Давая дочерям несостоятельного класса элементарное образование, оно, как носящее профессиональный характер, вместе с тем сообщает своим ученицам знание того или другого женского ремесла, обеспечивающего окончившим курс в этом заведении верный кусок хлеба в будущем» [5].

В Одесское городское девичье училище принимались дети от 12 до 14 лет с подготовкой в начальном народном училище. Срок обучения в училище был три года. За этот период воспитанницы училища осваивали профессию и следующие общеобразовательные предметы: закон Божий, русский язык, арифметика, география, история, рисование, чистописание, пение. Учебный план Одесского городского девичьего училища (табл. 1) был разработан на основе типового учебного плана с учетом специальностей, получаемых в училище.

Таблица 1

Учебный план Одесского городского девичьего училища на 1895 год

№ п. п.	Учебные предметы	Число уроков в неделю		
		1-й класс	2-й класс	3-й класс
1	Закон Божий	2	2	2
2	Русский язык	4	3	3
3	Арифметика	3	3	3
4	География	2	1	1
5	История	—	1	1
6	Рисование	2	3	3
7	Чистописание	2	2	—
8	Пение	2	2	2
9	Портняжное ремесло	7	6	6
10	Белошвейное ремесло	6	5	5
11	Вышивание гладью	6	5	4
12	Изящные работы	—	1	4
13	Чистка кружев	—	1	1
14	Стирка белья	—	1	1

Оценивание успехов учениц по общеобразовательным предметам осуществлялось с помощью экзаменов в конце каждого учебного года. Экзамены по специальности проводились особыми комиссиями, состоящими из членов педагогического совета и постоянной комиссии по техническому и профессиональному образованию при городской думе. Председателем комиссии был всегда по должности — инспектор училища. Одесское городское девичье училище было одним из лучших заведений такого профиля в Одессе и во многом служило образцом для

других средних и низших профессиональных учебных заведений.

Огромную роль в развитии женского профессионального образования в Одессе сыграло Одесское профессиональное общественное женское еврейское училище. Оно было открыто в 1891 году, находилось в ведении Министерства народного просвещения и финансировалось городской думой и попечительским советом.

Училище во многом отличалось от средних и профессиональных низших учебных заведений того времени. В Одесское профессиональное общественное женское еврейское училище принимались девочки из еврейских семей не младше восьми и не старше десяти лет. В отличие от Одесского городского девичьего училища в Одесское профессиональное общественное женское еврейское училище принимались дети без подготовки начального народного училища, в связи с чем срок обучения в нем был гораздо больше.

Обучение в Одесском профессиональном общественном женском еврейском училище осуществлялось в три этапа.

Первый этап — подготовительные классы (младшие и старшие).

Второй этап — общая подготовка (первый и второй классы).

Третий этап — специальная подготовка (третий, четвертый и пятый классы).

За время обучения в училище воспитанницы осваивали следующие предметы: русский язык, арифметика, закон еврейской веры и еврейский язык, чистописание, история и география, а также приобретали профессию дамского портного и специалиста по вышиванию гладью. Учитывая необычную для своего времени специфику подготовки специалистов в Одесском профессиональном общественном женском еврейском училище, огромный интерес представляют разработанные в училище учебные планы и программы курсов (табл. 2).

Учебный план Одесского профессионального общественного женского еврейского училища хотя и был разработан на основе типового учебного плана, но имел свою специфику, обусловленную возрастом и порядком приема в училище, а также национальными особенностями лиц, обучающихся в училище.

Большую роль в процессе становления профессионального женского образования в Одессе во второй половине XIX века сыграла частная и общественная инициатива. Одно из самых крупных частных профессиональных училищ в Одессе было Женское профессиональное еврейское училище А. А. Сигал. Училище относилось к типу профессиональных училищ 2-го разряда. Основано оно было в 1881 году и преобразовано в профессиональное в 1888 году. Училище содержалось на средства, получаемые за обучение (4 рубля в месяц).

Финансовую помощь училищу оказывало «Одесское отделение общества распространения просвещения между евреями в России». Данное общество вносило деньги за особо нуждающихся детей. В училище принимали девочек с 10-летнего возраста, причем от них не требовалось при поступлении никакой подготовки. Срок обучения в Женском профессиональном еврейском училище А. А. Сигал был пять лет. За этот период воспитанницы получали знания по следующим предметам: закон еврейской веры и еврейский язык, русский язык, арифметика, география, история, чистописание, рисование, а также приобретали следующие профессии: дамское портняжное ремесло, белошвейное мастерство, вышивание гладью (табл. 3).

Существенным недостатком в работе Женского профессионального еврейского училища А. А. Сигал была слабая взаимосвязь между теорией и практикой. Успешности процесса обучения мешала крайняя ограниченность материальных средств.

Таблица 2

Учебный план «Одесского профессионального общественного женского еврейского училища» на 1895 год

№ п. п.	Учебные предметы	Число уроков в неделю						
		Подготовительные классы		Общая подготовка		Специальная подготовка		
		Младший	Старший	1-й класс	2-й класс	3-й класс	4-й класс	5-й класс
1	Русский язык	9	7	6	6	2	2	2
2	Арифметика	4	4	4	4	2	2	2
3	Закон еврейской веры и еврейский язык	2	4	3	3	1	1	1
4	Чистописание	—	—	2	2	1	1	1
5	История и география	—	—	—	—	3	3	3
6	Бухгалтерия	—	—	—	—	—	—	1
7	Рукоделие	6	6	6	6	—	—	—
8	Рисование и черчение	3	3	3	3	3	3	3
9	Портняжное ремесло	—	—	—	—	4	4	4
10	Вышивание гладью	—	—	—	—	4	4	4

Учебный план Женского профессионального еврейского училища А. А. Сигал

№ п. п.	Учебные предметы	Число уроков в неделю				
		Подготовительный класс	1-й класс	2-й класс	3-й класс	4-й класс
1	Закон еврейской веры и еврейский язык	3	3	2	2	2
2	Русский язык	8	6	5	4	3
3	Арифметика	5	4	3	2	2
4	География	—	—	1	2	2
5	История	—	—	—	2	2
6	Чистописание	—	2	2	—	—
7	Рисование	2	3	2	2	3
8	Рукоделие	6	12	—	—	—
9	Дамское портняжное ремесло	—	—	18	18	18
10	Белошвейное мастерство	—	—	18	18	18
11	Вышивание гладью	—	—	18	18	18

Таким образом, к концу XIX века в Одессе имелась уже довольно широкая сеть низших и средних профессиональных женских учебных заведений различных профилей. И был накоплен положительный опыт организации учебного и воспитательного процесса в данных заведениях образования. Становление и развитие женского среднего профессионального образования в Одессе в рассматриваемый период, как показали наши исследования, осуществлялось по трем основным направлениям:

1. Преобразование и модернизация уже существующих женских средних учебных заведений в профессиональные (например Одесское городское девичье училище и др.).

2. Создание частных профессиональных женских средних учебных заведений (Частное профессиональное училище А. А. Сигал).

3. Создание национальных женских средних профессиональных учебных заведений.

В организации и деятельности женских профессиональных средних учебных заведений было еще много серьезных недостатков. Остро ощущалось недостаточное финансирование, требовали изменения учебные программы и учебные планы, недостаточно времени уделялось специальной подготовке. Однако следует отметить, что в Одессе в конце XIX века произошел коренной перелом в системе среднего и низшего профессионального женского образования. Количество средних и низших женских училищ еще не отвечало потребностям города, но сеть их хотя и медленно, но неуклонно расширя-

лась. В целом, накопленный опыт в организации среднего профессионального образования позволил Одессе считаться в конце XIX века одним из центров женского профессионального образования юга Украины.

#### Литература

1. *Вся Одесса*. Адресная и справочная книга всей Одессы с отделом Одесский уезд на 1914 г. — Одесса: Одесские новости, 1914. — 650 с.
2. *Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Вторая половина XIX в.* / Отв. ред. А. И. Пискунов. — М.: Педагогика, 1976. — 600 с.
3. *Первый Окружной съезд в г. Одессе по ремесленному и техническому образованию*. — Одесса: Управление Учебного округа, 1915. — 129 с.
4. *Справочник на 1915 год об учебных заведениях Одесского учебного округа и служащих в них*. — Одесса: Управление Учебного округа, 1915. — 103 с.
5. *Технические и профессиональные учебные заведения г. Одессы: По данным Одесской выставки технического и профессионального образования*. — Одесса: Издание постоянной комиссии по техническому образованию, 1895. — 109 с.

#### А. А. ЛИСТОПАД,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики Южноукраинского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского,

#### И. А. КНЯЖЕВА,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики Южноукраинского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского.

## ПРОБЛЕМА ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ К УМСТВЕННОМУ ВОСПИТАНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ

Современная педагогическая наука и практика устанавливают пути реформирования системы образования и воспитания, разрабатывают новые подходы к решению одной из важных задач — сохранения и развития культурного, интеллектуального и духовного потенциала нашего общества, построенного на принципах демократии и гуманизации. Дошкольное воспитание — исходное звено в системе непрерывного образования, становления и развития личности. Именно в дошкольном возрасте закладываются основы физического и психического здоровья детей, познавательных процессов и видов деятельности.

Переход дошкольного образования от авторитарно-дисциплинарной модели к личностно-ориентированной требует переосмысления содержания, критериев оценивания эффективности образовательной деятельности, ориентации педагога на признание приоритета воспитания в формировании личности ребенка дошкольного возраста. Эти изменения отображены в Базовом компоненте дошкольного образования. Воспитатель дошкольного учреждения — особая профессия. Ее социальный и гуманистический смысл в том, что, передавая от поколения к поколению достижения человеческой культуры, воспитатель формирует личность. И от того, как подготовлен молодой педагог к этой миссии, во многом зависит будущее общества.

В связи с этим возникает необходимость в обеспечении дошкольных учреждений Украины хорошо подготовленными кадрами.

Дошкольное детство — наиболее оптимальный период для умственного развития и воспитания. Поскольку в этот период наблюдаются более высокие темпы умственного развития, чем в последующие возрастные периоды, важно не упустить возможности для умственного развития детей в это время.

Умственное развитие ребенка тесно связано с его нравственным, эстетическим, трудовым и физическим воспитанием. В одной из своих последних работ «Проблемы воспитания всесторонне развитой личности» В. А. Сухомлинский пишет, что воспитание всесторонне развитой личности — это умение разобраться во множестве зависимостей. «Быть мудрым воспитателем — значит прежде всего понимать причинно-следственные связи во всем, что мы повседневно видим, делаем, ожидаем» (Сухом-

линский В. А. Соч. в 5 т. — К., 1979. — Т. 1. — С. 77).

Необходима педагогическая технология формирования умения видеть и понимать зависимости и связи у будущих воспитателей детского сада в условиях современной Украины. Одним из направлений является развернутое сравнение педагогических взглядов разных авторов, теорий, фактов при изучении педагогических дисциплин. Такое сравнение имеет два этапа:

- установление и объяснение сходства;
- установление и объяснение различия.

Например, при ответе на вопрос «чем и почему похожи и различны концепции умственного развития отечественных и зарубежных авторов?» юноши и девушки последовательно отвечали на такие вопросы:

- чем похожи концепции?
- чем можно объяснить сходство концепций?
- чем различны концепции?
- чем можно объяснить различие?

Перспективной формой использования приема сравнения с пониманием зависимостей и связей является дискуссия на основе сравнительно-педагогических знаний. Такая дискуссия обычно вызывает заинтересованный профессиональный спор будущих специалистов. Она имеет в первую очередь познавательную направленность и призвана активизировать умственную деятельность ее участников. Источниками содержания спора служат проблемы, разные, а иногда и противоположные, взгляды отечественных и зарубежных ученых, теоретиков и практиков, книги и журнальные статьи с альтернативными взглядами по вопросам обучения и воспитания.

Для успешного проведения дискуссии нужна тщательная подготовка всех ее участников. Прежде всего следует определить интересную для студентов тему и основные вопросы для обсуждения. Студентам рекомендуется необходимая литература. Юноши и девушки знакомятся с «Правилами участия в обучающей дискуссии», предлагают свои дополнительные правила.

Назовем некоторые из них.

1. Каждый готовится к дискуссии и активно участвует в ней.
2. Выступай кратко, по существу, аргументированно, тактично, как будущий педагог.

3. Во время спора ссылайся на первоисточники и факты.

4. Будь стойким и убедительным в защите своей точки зрения.

5. Не бойся признать допущенные ошибки и неточности.

6. Дискуссия должна проходить в доброжелательной обстановке.

Особый интерес у студентов вызывает дискуссия «Чем и почему похожи и различны педагогические взгляды А. С. Макаренко и В. А. Сухомлинского?» Дискуссия может быть краткой, непродолжительной или полной, в которой участвуют два докладчика, инициаторы, зачинщики спора, оппоненты и ведущий дискуссию (преподаватель или хорошо подготовленный студент). В докладах (каждый не более 10 минут) излагаются разные точки зрения на обсуждаемую проблему. Второй доклад альтернативный по отношению к первому. Оппоненты и выступающие не должны обязательно не соглашаться с докладчиками или с одним из них. Они могут согласиться с одними суждениями и возразить против других, критиковать недостаточную аргументацию или согласиться с ней. Выступающие высказывают и доказывают свою точку

зрения по обсуждаемым вопросам. Ведущий дискуссию не поучает студентов, а старается аргументированно убедить их. В заключительном слове дается оценка лучшим выступлениям, указываются ошибки и неточности, если они были допущены.

Хорошо подготовленная дискуссия помогает студентам разобраться в своих знаниях, суждениях, проанализировать, сравнить и обобщить разные, а иногда и противоположные, подходы к воспитанию и обучению.

В споре формируются нужные будущему педагогу умения аргументированно отстаивать свои взгляды, внимательно выслушивать и доказательно убеждать других в процессе межличностного общения и обучения. В ряде случаев обучающая дискуссия приближается к научной.

Активное участие в дискуссиях способствует подготовке будущих специалистов к использованию дидактического приема сравнения и метода спора в обучении старших дошкольников. Использование приема сравнения способствует повышению качества профессиональной подготовки будущих воспитателей к умственному развитию детей.

The problem of improving the quality of professional preparation of tutors in pre-school establishments of the Ukraine is considered in the article. The importance of the pre-school childhood as an optimum period for mental development and up-bringing is emphasized. Social and human sense of a tutor's profession is revealed. The pedagogical technology of forming the ability of would-be tutors of pre-school establishments to see and understand dependences and connections in conditions of the modern Ukraine is considered.

**Е. А. КУДРЯЦЕВА,**

Южноукраинский государственный педагогический университет, г. Одесса.

## **СПЕЦИФИЧЕСКИЕ РАССТРОЙСТВА РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНЫХ НАВЫКОВ И ПРОБЛЕМА ДЕЗАДАПТАЦИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Способность к психической адаптации является одним из важнейших качеств человека, определяющих его жизнедеятельность. Однако в детском возрасте, возможно в связи с незрелостью нервной системы и большим количеством переносимых экзогенных вредностей, у некоторых детей задерживается или нарушается развитие психологических механизмов, обуславливающих систему психологической адаптации.

Эффект поступления в новое детское учреждение рассматривается как эмоциональный стресс, служащий пусковым фактором в развитии адаптивных сдвигов на различных уровнях интегративной деятельности детского организма. По данным отечественных и зарубежных специалистов до 30% детей в возрасте 7 лет и до 50% шестилеток при поступлении в школу имеют срывы адаптации в виде нейровегетатив-

ных и психоневрологических нарушений, учащения случаев респираторной заболеваемости. У первоклассников-шестилеток динамика процесса адаптации была растянута во времени с более выраженными физиологическими сдвигами на различных иерархически выделяемых уровнях адаптации: эмоциональном, метаболическом, иммунологическом, нейровегетативной регуляции, эффекторных гомеостатических механизмов. Школьная дезадаптация, т. е. нарушение приспособления к школьному обучению — сложное явление, имеющее мультифакторное происхождение. По мнению В. В. Ковалева, основными типами школьной дезадаптации являются школьная неуспеваемость и нарушения поведения (девиантное поведение) школьников. За рубежом специфические нарушения поведения, возникающие в процессе обучения в шко-



ле, называют «школьные отказы» и часто дифференцируют на «школьные фобии» и «прогулы».

Проблема школьной дезадаптации является, прежде всего, социально-психологической проблемой, связанной со многими сторонами общественной деятельности человека. Медицинский аспект школьной дезадаптации (здоровье ребенка) существует наряду с другими аспектами: социальные условия общества, микросоциальные условия данной среды, уровень образования и обучения, педагогический, психологический аспекты и т. д. Медицинский аспект школьной дезадаптации связан с различными проявлениями здоровья ребенка: особенностями его психофизиологического развития, соматического здоровья и т. д.

Среди факторов, которые играют значительную роль в генезе школьной дезадаптации, существенное значение имеют отклонения в психическом здоровье школьников. Роль психической патологии в генезе школьной дезадаптации определяется тем, что усвоение учебных знаний, а также выполнение требований и условий школьной дисциплины зависят от уровня общего психического развития школьника и степени зрелости его личности, особенно так называемого уровня школьной зрелости. Так, дети с выраженными задержками психического развития в 100% случаев имели нарушения адаптации к новому детскому учреждению, 32% детей с нормальным и ускоренным развитием адаптировались легко и 42% — имели выраженные трудности адаптации (К. Л. Печора, Л. Г. Голубева, Г. В. Пантюхина, Т. С. Залевская, 1986).

Психическая патология, связанная с нарушением онтогенетического развития мозговых систем и высших корковых функций, играет важную роль в происхождении школьной неуспеваемости, особенно в начальной школе. Среди клинических форм дизонтогенетической психической патологии, т. е. патологии, обусловленной механизмами задержанного или искаженного психического развития, одно из первых мест принадлежит состояниям интеллектуальной недостаточности при легкой умственной отсталости и пограничной интеллектуальной недостаточности, главным образом в рамках различных вариантов задержек психического развития и при отставании развития так называемых школьных навыков (чтение, письмо, счет). По данным различных авторов от 5% до 16% детей подготовительных групп детских садов и первых классов школы испытывают затруднения в усвоении школьной программы вследствие различных вариантов задержек психического развития. В данном сообщении мы рассмотрим лишь расстройства адаптации в начальной школе вследствие специфических расстройств школьных навыков. К этим специфическим расстройствам можно отнести разнообразные формы речевых нарушений, нарушения

развития навыков чтения (дислексия), письма (дисграфия) и счета (дискалькулия).

Нередко причиной школьной дезадаптации являются различные расстройства речи: дислалия, нарушение развития внутренней речи как следствие парциальных задержек речевого развития, недоразвитие всех компонентов речи при алалических синдромах, а также при заикании.

Дислалия — это нарушение фонетической стороны речи, проявляющееся как нарушение звукопроизношения отдельных или нескольких звуков или даже целых групп звуков. Частота дислалии составляет 2—3% среди детей 6—7-летнего возраста, к 17 годам этот показатель снижается до 0,5%. При дислалиях и парциальных задержках речевого развития несформированными в нормальные возрастные сроки оказываются отдельные компоненты речевой функции, такие, например, как фонематический синтез и анализ (способность воспринимать и четко дифференцировать звуки слышимой речи и использовать ее в собственной речи, а также при письме и чтении). Даже при легком недоразвитии этой функции могут возникать серьезные затруднения при овладении грамматикой. У таких детей отмечаются нарушения в различении близких фонем, звонких и глухих согласных (б—п, д—т, г—к), свистящих и шипящих (с—з, ж—ш), ошибки при сочетании нескольких согласных. При нарушении фонематической стороны речи возникают затруднения в понимании речи окружающих, затруднения при чтении и письме, и особенно при письме под диктовку (т. е., имеются проявления дисграфии). В то же время успеваемость по другим предметам, в том числе и по математике, хорошая, достаточный уровень умения делать обобщения, сохраняется работоспособность. Вместе с тем, у детей обнаруживают снижение или отсутствие интереса к изучению родного языка, нежелание читать, пересказывать. В других случаях может быть задержка формирования звукопроизносительной стороны речи при сохранении физического и фонематического слуха, а также при отсутствии артикуляционных расстройств. В данном случае речь идет о задержке формирования речевого праксиса — функции, тесно связанной с нарушением созревания теменных и премоторных отделов коры доминантного полушария. В устной речи у таких детей наблюдаются нечеткость произношения, смешение звуков, близких по способу произношения, но разных по месту артикуляции. Нечеткость произношения у них связана с недостаточностью кинестетических ощущений. При формировании навыков письма у таких детей четко выражено проговаривание вслух, которое позволяет им как бы улучшить кинестетический компонент речи, являющийся дефектным. Дети с описанными формами речевой патологии в легких случаях могут заниматься в массовой школе, но требуют индивидуального подхода и дополнительных логопедических занятий. При более выраженных формах целе-

сообразно обучение таких детей в классах выравнивания или в классах для детей с речевой патологией.

Довольно частой формой речевой патологии являются синдромы алалии (моторной, сенсорной, сенсомоторной). Этим термином обозначают врожденное недоразвитие всех сторон речи. В раннем детском возрасте наблюдается запаздывание в формировании речевых функций. Различные проявления синдромов алалии имеют у 3—6% детей школьного возраста. Первые слова возникают лишь в 2—3 года. Фразовая речь появляется к 4—5 годам и состоит из упрощенных предложений. При тяжелых формах алалии запаздывание в формировании речи еще более выражено. Отмечаются нарушения всех сторон речи: бедность словарного запаса, расстройства звукопроизношения, искажение структуры слова и грамматического оформления фразы. Важной особенностью речи этих детей является выраженный разрыв между импрессивной и экспрессивной сторонами речи: при наличии понимания обращенной речи на обиходном уровне ребенок недостаточно владеет самостоятельной речью. В младшем школьном возрасте продолжают превалировать речевые расстройства. С началом обучения выявляются специфические расстройства чтения и письма, отражающие расстройства устной речи: дети медленно усваивают написание букв, путают и плохо запоминают сходные по звучанию фонемы, затрудняются при написании окончаний, безударных гласных, слов со стечением согласных, в согласовании слов и в написании предлогов. Если интеллектуальная недостаточность в дошкольном возрасте маскируется речевыми расстройствами, то в школьном возрасте она может выступать достаточно отчетливо и выражается в бедном запасе сведений об окружающем, замедленном формировании понятий и обобщений, счетных операций, неспособности к пересказу прочитанного. У детей преобладает конкретно-образный тип мышления, слабо выражена способность к речевым абстракциям. В школе они плохо успевают не только по русскому языку, но и по математике. Дальнейшая возрастная динамика речевого дефекта при алалиях характеризуется постепенным сглаживанием речевых расстройств, обогащением словарного запаса, уменьшением фонетических и грамматических ошибок в устной речи и письме. Однако и у учащихся старших классов еще остаются дефекты в произношении, в понимании и написании сложных логико-грамматических конструкций. Детям с алалическими синдромами рекомендуется обучение в специализированных школах или классах для детей с расстройствами речи, а при их отсутствии — в школах для детей с задержками психического развития, и проведение дополнительных логопедических занятий.

Заикание как причина школьной дезадаптации выступает, как правило, в возрасте 6—7 лет

и особенно в пубертатном возрасте. Заикание — это такая форма речевой патологии, которая характеризуется нарушением вокализации и проявляется в виде запинок, повторения слогов или фонем, нарушения темпа речевого дыхания. Частота заикания в возрасте 6—7 лет составляет 1—3%, у подростков — 0,5%, при этом мальчики страдают чаще (В. В. Ковалев, 1995; С. Ю. Циркин и др., 1999; Gillberg С., 1995; Rutter М., 1995). Во время второго возрастного кризиса, т. е. в 6—7 лет, совпадающего с началом школьного обучения, школьная дезадаптация чаще возникает у детей с невротическим заиканием, усиление которого, вплоть до невозможности речевой коммуникации, обусловлено школьными эмоциональными нагрузками. В таких ситуациях дети нуждаются как в лечении у детского психиатра, так и в логопедической коррекции.

Довольно часто причиной школьной дезадаптации в начальной школе является дислексия. Дислексия — это нарушение формирования навыка чтения, которое проявляется в неузнавании букв, в невозможности соотнести графическое изображение буквы с соответствующим звуком и связанного с ним неверного считывания. Частота дислексии в школьном возрасте составляет 4—5% (Ковалев В. В., 1995; Циркин С. Ю. и др., 1999; Gillberg С., 1995; Rutter М., 1995). В структуре специфической задержки в формировании навыка чтения — дислексии — различают оптическую дислексию, связанную с нарушением дифференцировки графем и перевода их в звуки, и акустическую (фонематическую) дислексию, обусловленную нарушением слухового анализа фонем. Характерны смешанные звуки, сходных по артикуляции, звучанию и графическому изображению; замена одного звука другим и т. д. В более легких случаях отмечаются замедленный или ускоренный темп чтения, перестановка букв, проглатывание слогов, неверная расстановка ударений во время чтения. Зачастую при выраженных формах дислексии дети учатся «под диктовку» родителей, прочитывают текст с опорой на наглядность (рисунок или картинку под текстом), заменяя при этом написанные слова сходными по смыслу. Нередко дислексия сопровождается дисграфией. Для таких детей рекомендуется обучение в специальных классах школ для детей с расстройством речи, а при их отсутствии — в классах для детей с задержками психического развития с индивидуализацией обучения и логопедической коррекцией.

Другой формой нарушения формирования школьных навыков является дисграфия. Дисграфия — это расстройство навыков письма, проявляющегося в виде неверного соотношения звуков устной речи и их графического изображения. Частота дисграфий у детей школьного возраста составляет по данным различных авторов 4—5%. При дисграфии отмечаются расстройства формирования навыков письма, кото-

рые выражаются в нарушении соотношения звуков устной и письменной речи, самостоятельного письма. При этом наблюдаются случаи замены букв сходными по произношению, пропуски, перестановка букв и слогов, расчленение слогов и слитное написание двух или более слов, замена графически похожих букв, зеркальное их написание. Обычно затруднена техника письма: соблюдение строчек, четкость написания букв. Дисграфия может быть связана с затруднением сенсорного восприятия устной речи (акустическая дисграфия) или зрительного осмысления печатного текста (оптическая дисграфия). При акустической дисграфии первично нарушен акустический слух — дифференцировка сходных по звучанию фонем и замена их на письме (*б—п*, *д—т*). Несмотря на знание правил грамматики, эти дети пишут неграмотно, что позволяет отличить дисграфию от безграмотности. При оптической дисграфии дети не могут запомнить начертания букв-графем и поэтому их письмо часто напоминает бессмысленный набор букв. Дети с дисграфией нуждаются в длительной специальной логопедической коррекции.

К группе расстройств формирования школьных навыков относится и дискалькулия. Дискалькулия — это нарушение формирования навыков счета. Частота дискалькулий у детей школьного возраста по данным различных авторов колеблется в пределах 1—4% (В. В. Ковалев, 1995; С. Ю. Циркин и др., 1999; С. Gillberg, 1995; М. Rutter, 1995). При дискалькулии отмечается нарушение формирования навыков счета и арифметических действий. Как изолированное расстройство, дискалькулия наблюдается редко и связана с недостаточностью пространственного гнозиса. Дискалькулия проявляется в неузнавании или смешении отдельных цифр, плохой дифференцировке арифметических знаков, замедленном усвоении числа и разрядности его строения. Особые затруднения вызывают цифровые операции с переходом через десяток. Дети часто затрудняются также в анализе схемы тела, путая правую — левую стороны, не могут отыскать геометрические фигуры, сложить их по образцу, соотнести предметы в пространстве, в связи с чем путают предлоги (за, под, над и т. д.). Они пишут цифры, не усвоив их расположения в числовом ряду (единицы, десятки, сотни и т. д.): вместо «537» — «375» или «753». Пишут отдельно сотни и единицы, например, «105» — как «100» и «5». Задачи они решают и хорошо их объясняют, однако без подстановки цифр. Содержание прочитанного текста дети передают непоследовательно, фрагментарно. Плохо дифференцируют логико-грамматические конструкции, такие, как «сестра матери — мать сестры», «отец брата — брат отца» и др. В старших классах дети испытывают также трудности в овладении другими точными дисциплинами (физика, химия). В некоторых случаях пространственные представления и дискалькулические расстройства выражены час-

точно, что проявляется в непонимании таких разделов, как стереометрия, черчение и др. При изолированной дискалькулии другие стороны интеллекта могут быть не нарушены (абстрактное мышление, словарный запас, память и т. д.) Дискалькулические нарушения подвергаются коррекции в процессе специальных индивидуальных занятий, и такие дети не нуждаются в переводе в специализированные классы или школы. При более тяжелых формах дискалькулии, сочетающейся с нарушением развития тонкой моторики и диспраксией или другой патологией, дети нуждаются в обучении в специальных классах или классах для детей с задержкой психического развития.

Следует отметить, что довольно часто приведенные формы речевой патологии и специфических расстройств формирования школьных навыков проявляются на фоне церебральных расстройств различного происхождения. При церебральных состояниях на первый план выступают повышенная утомляемость и истощаемость при незначительных физических и психических нагрузках, особенно в младшем школьном возрасте, когда к ребенку предъявляются не только повышенные, но и новые требования. Интеллектуальная деятельность при этом характеризуется неравномерной, фазной, колеблющейся работоспособностью, низкими общими показателями деятельности, замедленным темпом усвоения школьного программного материала, отмечается нестойкость внимания, замедление процесса мышления. Имеют место раздражительность, капризность, смена настроения. Часто отмечаются жалобы на периодические головные боли разнообразной локализации, которые усиливаются при перемене положения головы, изменении погоды, действии физических факторов (шум, громкие звуки, душные помещения и др.). Дети часто вялые, заторможенные, пассивные. Некоторые дети, наоборот, суетливы, беспокойны. Дети с церебральными синдромами нуждаются в медикаментозном лечении, что приводит к значительному улучшению состояния.

Профилактика школьной дезадаптации, связанной с психическими отклонениями, прежде всего должна опираться на знание детскими психиатрами, педиатрами и психологами зависимостей между конкретными формами психических расстройств, главным образом пограничных, и характером школьной дезадаптации. Наряду с этим, важную профилактическую роль играют определенные организационные мероприятия, например, такие, как квалифицированный психолого-медико-педагогический отбор детей, направляемых для обучения в школы специального профиля (физико-математические, биологические, с обучением на иностранном языке и т. п.), а также в специализированные школы для детей с различными нарушениями психического и физического развития. Важное значение имеет своевременное выявление детей

с нарушениями развития при массовых профилактических осмотрах перед поступлением в школу с последующим направлением их на психолого-медико-педагогические консультации.

Целям профилактики школьной дезадаптации у детей с пограничными психическими нарушениями должен служить также индивидуальный подход к этим детям в соответствии с рекомендациями психолога и детского психиатра. Более эффективное решение этой задачи могло бы быть осуществлено при условии организации в городах психогигиенических консультаций при общих детских поликлиниках. К числу задач организационно-профилактического характера следует отнести значительное расширение сети существующих санаториев для детей

с пограничными психическими заболеваниями, а также значительное увеличение числа спецшкол для детей с нарушениями нервно-психического развития, прежде всего детей с задержками интеллектуального развития, а также для детей с расстройствами речи.

Таким образом, профилактика школьной дезадаптации детей с психическими нарушениями требует совместных усилий органов здравоохранения и образования.

**М. В. ЛЕВИНСКИЙ,**

Центр реабилитации детей-инвалидов,  
городская психолого-медико-педагогическая комиссия, г. Одесса.

## ГРАНИЦЫ СОЦИАЛЬНЫХ ПРАВ РЕБЕНКА (ОБ ОДНОМ КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОМ АНАЛОГЕ КОНВЕНЦИИ О ПРАВАХ РЕБЕНКА)

Педагогические функции, присущие образованию и воспитанию, становятся сегодня важным регулятором отношений в социальной политике, в создании комфортных морально-психологических условий для развития личности ребенка. Поэтому весьма значимым в настоящее время является изучение целостной системы социальных взаимодействий человека в сфере его ближайшего окружения, в частности, изучение процесса педагогического влияния на социальное взаимодействие ребенка в различных составляющих его микросреды.

Изучение личности ребенка в системе его средовых взаимодействий актуализирует вопрос о границах социальных прав детей. Центральным документом современности, где рассматривается этот вопрос, является Конвенция о правах ребенка, принятая ООН в 1989 году. В ней рассматриваются различные сферы защиты детей и подростков, акцентируется внимание на установлении структурно-функциональных связей личности в системе педагогически регулируемых социальных отношений.

Вместе с тем, как и большинство документов такого уровня, Конвенция содержит больше,

чем хотелось бы, общих положений, не являющихся однозначными с точки зрения гуманистической педагогики. А ведь именно последняя интегрирует потенциал человековедческих наук в личностно-средовом контексте применительно к процессу воспитания ребенка. Поэтому критерии формирования гуманных отношений в социуме, задаваемые гуманистической педагогией, в первую очередь имеет смысл применять для оценки степени достоверности документов, направленных на защиту детей.

Вопрос о границах прав ребенка всегда волновал лучших педагогов. Одним из них является известный отечественный теоретик свободного воспитания К. Н. Вентцель, предложивший в 1918 году глубоко гуманистическую «Декларацию прав ребенка». Этот документ является одним из ярчайших культурно-исторических аналогов современной Конвенции о правах ребенка, отличающийся ясностью педагогической позиции и четкостью формулировок. Результаты сравнения «Декларации прав ребенка» К. Н. Вентцеля (1918) и современной Конвенции о правах ребенка (1989) могут быть представлены в такой таблице.

Номера статей Декларации	Номера статей Конвенции	Результаты сравнения
1	6	Эквивалентны
2	18, 27	Близки по смыслу (статьи Конвенции более детализированы в соответствии с современными юридическими нормами)
4	9, 19	Статьи Конвенции можно считать частным случаем соответствующей статьи Декларации применительно к современному уровню развития общества
5	28, 29, 31	Близки по смыслу
6, 7, 8, 9	—	Эквивалента в Конвенции нет
11	12	Указанное положение Декларации можно считать частным случаем положения Конвенции

Номера статей Декларации	Номера статей Конвенции	Результаты сравнения
12, 13	14	Эквивалентны
14	13	Эквивалентны
10, 15	15	Эквивалентны
16	37	Близки по смыслу
17	4	Эквивалентны
18	45	Близки по смыслу

Анализ показывает, что в современной Конвенции о правах ребенка нашли отражение 14 из 18 положений «Декларации» К. Н. Вентцеля [1].

В Конвенции нет положений, сходных с 6, 7, 8 и 9 статьями «Декларации». Мы предложили будущим педагогам — выпускникам психо-

лого-педагогического факультета Смоленского государственного педагогического университета (2000 г.) рассмотреть эти статьи с точки зрения целесообразности их отражения в современных законодательных документах, касающихся проблем защиты детей. Содержание этих статей таково:

#### Содержание статей «Декларации прав ребенка» К. Н. Вентцеля

**Ст. 6.** Ни один ребенок не может быть насильственно принужден к посещению того или иного воспитательного или образовательного учреждения. Воспитание и образование на всех его ступенях является свободным делом ребенка. Каждый ребенок имеет право уклониться от того воспитания и образования, которое идет вразрез с его индивидуальностью.

**Ст. 7.** Каждый ребенок с того возраста, когда это делается для него возможным, должен принимать участие в общественно необходимом производительном труде в размере, определяемом его силами и способностями. Этот труд не только не должен наносить ущерб физическому здоровью детей или служить помехой в деле их духовного развития, но должен слиться в одно целое со всей системой воспитания и образования народа. Должны быть отведены определенные участки земли, организованы специальные мастерские или созданы какие-либо иные учреждения для других возможных видов общественно необходимого труда, тесно связанные с воспитательными и образовательными учреждениями для детей. Создание подобного рода мест для общественно необходимого труда даст возможность осуществить одно из священнейших прав ребенка не чувствовать себя паразитом.

**Ст. 8.** Ребенок во всех возрастах своей жизни в своей свободе и правах равен со взрослым совершеннолетним человеком. Если те или другие права не осуществляются им, то это должно быть обусловлено только отсутствием у него необходимых для осуществления этих прав физических и духовных сил. При наличии же последних возраст не должен служить ограничением к пользованию его этими правами.

**Ст. 9.** Свобода заключается в возможности делать все, что не наносит вреда физическому и духовному развитию ребенка и не вредит другим людям. Таким образом, пользование каждым ребенком своими естественными правами не должно встречать иных границ, кроме тех, которые диктуются законами нормального физического и духовного развития самого ребенка, и кроме тех, которые гарантируют другим членам общества пользование теми же правами.

В результате анализа 6-й статьи большинство (96%) будущих педагогов пришли к выводу о том, что в настоящее время было бы весьма желательно ее узаконить. Педагогическая наука на пороге XXI века достаточно четко обосновала тот факт, что насильственное обучение и воспитание не дают положительных результатов, формируя ригидного человека и провоцируя его конформистскую виктимизацию. Право же на уклонение индивидуальности от педагогических воздействий естественным образом реализуется каждым здоровым ребенком с самых ранних лет, являясь имманентной защитной функцией психики. Поэтому законодательное закрепление 6-й статьи «Декларации» имело бы скорее констатирующее, чем революционное значение для детской субкультуры. А вот для сферы педагогов узаконивание подобных прав ребенка могло бы стать объективным фактором фасилитации образовательного плюрализма.

В результате рассмотрения 7-й статьи 76% студентов заключили, что ее законодательное закрепление сейчас нецелесообразно из-за отсутствия реальных условий для ее осуществле-

ния. 24% студентов настаивали на том, что статья должна быть узаконена хотя бы для того, чтобы большинство педагогов школ и дошкольных учреждений отвлеклись от проблем, связанных с продвижением по ЕТС, и обратили внимание на давно обоснованный, эффективный и проверенный временем принцип соединения обучения и воспитания с общественно полезным производительным трудом. Все участники обсуждения согласились с тем, что широкому кругу педагогов было бы полезно руководствоваться данной статьей «Декларации» в качестве ориентира при планировании воспитательной работы.

Будущие педагоги особенно подчеркнули важность и актуальность 8-й и 9-й статей «Декларации». Более половины студентов вполне обоснованно обратили внимание на тот факт, что педагогически и социально значимым является целостное определение понятия «свобода ребенка», данное К. Н. Вентцелем в 9-й статье и конкретизированное по принципу интеллектуально-ценностной значимости в 8-й статье. При этом было отмечено, что в преамбуле «Конвен-

ции о правах ребенка» есть ключевое положение о том, что в соответствии с принципами Устава Организации Объединенных Наций признание достоинства, равных и неотъемлемых прав всех членов общества является основой обеспечения свободы, справедливости и мира на земле. Это положение носит общий характер, не содержит оговорок насчет возраста человека и, с некоторой степенью приближения, может быть признано близким по смыслу к статьям 8 и 9 «Декларации». Тем целесообразнее было бы в современных законодательных документах уточнить ключевое положение преамбулы Конвенции исходя, например, из трактовки термина «свобода ребенка» по К. Н. Вентцелю.

Следует отметить, что рассмотрение «Декларации прав ребенка» как культурно-исторического аналога современной Конвенции о правах ребенка вызвало у будущих педагогов профессиональный интерес в плане выявления собственной позиции по вопросу о границах прав детей. 82% студентов сочли позицию К. Н. Вентцеля по данному вопросу полностью приемлемой для себя, что весьма показательно с точки зрения приверженности к ценностям гуманистической педагогики.

Таким образом, на основании рассмотрения исторических аспектов развития гуманистической педагогики, взглядов современных деятелей педагогической науки представляется возможным считать критериями гуманистической на-

правленности педагогической концепции наличие в ней положений о праве ребенка на счастье и свободу, вере в безграничность его возможностей и способность к самосовершенствованию; понимании ребенка как субъекта собственного развития, призванного находиться в гармонии с окружающим миром; признании ценностно-смыслового равенства воспитателя и воспитанника; развитии педагогического процесса как целостного, обеспечении возможности творческой самореализации всех его участников; выявлении и развитии потенциальных возможностей каждой конкретной индивидуальности посредством ненасильственных методов и приемов воспитания; предъявлении высоких требований к личностным и профессиональным качествам педагогов.

Концепция, задаваемая совокупностью статей «Декларации» К. Н. Вентцеля, отвечает указанным критериям гуманистической направленности и является полезным атрибутом стимулирования профессиональной активности педагогической общественности в плане обоснованного расширения границ социальной защиты прав ребенка.

#### Литература

1. Вентцель К. Н. Декларация прав ребенка // В кн. Теория свободного воспитания и идеальный детский сад / 3-е изд. — М.: Практические знания, 1919. — С. 116—122.

A problem of bounds of children's social rights is very important at present. «The Convention on child's rights, that was carried by OUN in 1989, isn't monosemantic from the standpoint of humanistical pedagogic. One of its cultural and historical analogs — «The Declaration of child's rights» (K. N. Ventzel, 1918) — gives a humanistically purposeful pedagogical conception, which essentially extends child's rights and stimulates the right-protective function of the pedagogical public.

**Г. А. РЕПИНА,**

Смоленский государственный педагогический университет.

---

## *На шляху до професії*

### ПРОБЛЕМИ ЕКОНОМІЧНОГО ВИХОВАННЯ В СИСТЕМІ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Українській державі, яка обрала шлях ринкових перетворень і створення економіки перехідного типу, необхідно розширити кадрове забезпечення. Оскільки організація економіки стає дедалі складнішою, молодь, як ніколи, потребує вміння вирішувати нагальні проблеми, критично осмислювати обставини, порівнювати альтернативні варіанти та приймати зважені рішення. Цьому потрібно вчити, підвищуючи здатність учнів до критичного мислення, вихо-

увати у них готовність брати на себе відповідальність за своє навчання, формувати незалежну точку зору та вміння поважати погляди інших. Загальновизнано, що розуміння інформації є скоріш початковим, ніж кінцевим моментом навчання.

Без фундаментальних передумов навчання часто зводиться тільки до подачі інформації на підставі використання неупорядкованої маси методів. Це відбувається, коли вчителі, знайом-

лячись з новим підходом, просто додають нові методи до невпорядкованого набору інших методів. Але відомо, що діти навчаються краще у послідовно та цілісно організованому навчальному середовищі, навіть якщо в ньому не задіяні новітні методики, ніж за умови, коли навчання не має чіткої мети та послідовної системи.

Для розуміння учнями на заняттях з історії України становища українських земель в Російській імперії після ліберальних реформ 60—70-х рр. XIX ст. корисно ближче познайомити їх з державною кредитною політикою в Російській імперії в цей час. Найкращий спосіб зробити це — підготувати з учнями модельний урок. Доцільно заздалегідь поділити групу на дві частини — на тих, хто буде шукати матеріали, що підтверджують гіпотезу про задовільне становище закладів державного кредиту, і на тих, хто буде заперечувати цю гіпотезу на підставі зібраних даних. На самому занятті потрібно організувати дискусію, в ході якої буде викристалізовуватися правильне рішення, до якого прийде вся група самостійно, а не під тиском викладача, як це часто буває на лекціях. У цій ситуації роль викладача набагато складніша, оскільки зрозуміло, що контроль за процесом відбувається, але він має бути максимально завуальованим. Одним із варіантів такого «керівництва» з боку викладача може бути його участь у дискусії як довідника. Для проведення перших занять за цією методикою викладач буде змушений надавати більшість матеріалу сам, бо, на жаль, на практиці далеко не всі діти приходять до нас з навичками пошукової роботи. Проводити такі заняття треба з усіма студентами, бо проведення занять тільки з сильними групами не призведе ні до чого, крім «потьомкінських селищ», а орієнтація тільки на сильних учнів у будь-якій групі виштовхне всіх інших за межі активної участі у дискусії, і ми залишимося в ситуації status quo. А нам треба забезпечити розвиток мислення учнів, уміння аналізувати конкретну ситуацію в конкретному історичному контексті. Дискусію треба готувати, тобто продумувати певний план ведення розмови, щоб послідовність виступів розкривала ті обставини, аналіз яких саме дасть підстави для вірних висновків. Можна для цього підготувати перелік запитань, розгляд яких активізуватиме роздуми, але не звертатися з ними безпосередньо до учнів, а передати їх перед заняттям одному з них, кого обрали координатором дискусії, чи передати запитання усім учням.

Зрозуміло, що подібну форму заняття краще використовувати для закріплення матеріалу. Крім цього, необхідно до матеріалу, що надається учням, вносити дані не тільки загального характеру, але й додавати краєзнавчий матеріал.

Пропонуємо один з варіантів можливої організації матеріалу, який може бути розповсюджений серед учнів.

Після реформ 1860—1870-х рр. єдиним державним кредитним закладом у Російській ім-

перії став Державний банк. Його статут був затверджений 31 травня 1860 року [1], а 3 січня 1862 року відбулося затвердження статуту контора Державного банку. З самого свого заснування державний кредит, як в Україні, так і по всій імперії, не був досить розповсюдженим, хоча цей кредит зосереджував досить значні кошти, але вони аж ніяк не могли задовольнити всіх потреб населення в цій сфері. Після заснування в Одесі контори Державного банку в Херсоні та інших містах півдня України з'являються його відділення.

Протягом наступних двадцяти років Державний банк залишався єдиним державним кредитним закладом у державі. На нього було покладено виконання різноманітних фінансових операцій, його розвиток спрямовувався урядом на поступовий відхід від комерційних операцій. Державний банк стає емісійним органом. В останній третині XIX століття з'являються нові державні кредитні заклади — Селянський поземельний та Дворянський земельний банки.

10 квітня 1883 року був заснований Селянський поземельний банк [2], який спочатку працював лише у 9 губерніях, до кінця року додалося ще 3, серед яких була і контора Херсонської губернії. У 1884 році було вже 18 відділень, у 1885 році додалося ще 8. У 1886 — вже 32 [3]. У 1903 році існувало вже 39 відділень Селянського поземельного банку, як сумісних з відділеннями Дворянського банку, так і самостійних [4]. Ці відділення частково були самостійними, а частково знаходились при місцевих конторах Державного банку. Метою заснування цієї установи було полегшення для селян можливості придбати нові наділи землі, і якщо багато дослідників за радянських часів діяльність цього банку оцінювали негативно (вважалося, що широкі маси трудового селянства не мали змоги одержувати допомогу від цього банку), то останнім часом з'являються нові праці, де діяльність Селянського поземельного банку оцінюється по-новому — скоріше позитивно, ніж негативно [5].

Становище Селянського поземельного банку на 1891 рік [6]

	Херсонська губернія	Новоросійський край
Кількість наданих позик у 1891 р.	4	8
Домовласників	161	292
Надано карбованців	65 300	124 300
Сплачено банку купцями, крб.	34 137	54 244
Вартість землі, крб.	99 437	181 544

Практично паралельно було створено ще одну державну банківську установу — Державний дворянський банк. Проект створення банку був затверджений на прохання дворянства. Цар

власноручно на ньому написав: «Действительно, пора наконец сделать что-нибудь, чтобы помочь дворянству». Банк було засновано на сторічний ювілей появи «дворянської грамоти» — у 1885 році. Управління справами Селянського поземельного банку було покладено на управляючого Дворянським банком.

Досвід приватних земельних банків указував на недоцільність передачі заставних листів на руки позичальникам, оскільки це може досить сильно впливати на ринкову ціну цих паперів і призвести банк до великих втрат, тому було вирішено заставні листи на руки не видавати. Випуск або розміщення заставних листів самим банком також не вигідний через те, що кожний новий папір приймається біржею не дуже охоче, і нормальна ціна на ці папери встановлюється лише поступово, тому що випуски заставних листів могли негативно відбитися на ціні цих паперів, а отже, на інтересах позичальників-дворян. Тому-то було вирішено реалізацію перших партій заставних листів покласти на Державний банк. Для цього Державному банку передавалися заставні листи Дворянського банку на 100 млн крб для поступового їхнього випуску, в міру того, як банком видавалися позики. Первісна ціна досягалася угодою між керуючими Державним і Дворянським банками і затверджувалася міністром фінансів. Для першого випуску ціна була визначена в 98 за 100.

У 1903 році існувало вже 39 відділень Селянського поземельного банку як сумісних з відділеннями Дворянського банку, так і самотійних. У 1895 році було видано новий статут Селянського поземельного банку, де замість попередніх двох існуючих термінів надсилання позик, а саме — 24 роки 6 місяців та 34 роки 6 місяців, встановлювалося 5 термінів (13, 17, 26 років 6 місяців, 38 років 4 місяця та 51 рік 9 місяців) [7].

В Одесі відділення Державного дворянського і Селянського поземельного банків були засновані відразу після указів про їх створення. Відділення знаходилися за однією адресою (Баратинський провулок, буд. № 2), були фактично об'єднаними і перебували під єдиним керівництвом. Так, наприклад, у 1897 році головою обох відділень був А. П. Сухотін, а інший персонал був у кожному відділенні свій [8].

Державний дворянський банк давав позики тільки виключно дворянам на термін 36 років 7 місяців та 48 років 8 місяців під заставу маєтків, розмір позики становив 60% оціночної вартості маєтку. Пізніше, в середині 1890 року, кількість термінів збільшувалась (від 11 років, до 60 років 6 місяців), а відсотки зменшувалися. Схожі явища спостерігалися і у Селянському поземельному банку [9]. Це було зроблено для полегшення становища боржників, оскільки чим більший термін виплат боргу, тим менше він відбивається на місячному бюджеті родини, а банк отримує більшу суму через відсотки.

Більшість відділень очолили особи, що на практиці вивчили справу земельного кредиту, і відомі діячі в тій місцевості, де їм належало працювати. Такий вибір був зроблений тому, що ще під час обговорення в Державному Дворянському земельному банку з'ясувалося, що банк очікує не поступовий і повільний розвиток, а скоріш навпаки. Було зрозуміло, що до нього повинні звернутися багато позичальників, по-перше, через вигоди, що надавав Дворянський банк перед акціонерними земельними банками, і по-друге, внаслідок того скрутного становища, в якому через загальну сільськогосподарську кризу знаходилося багато землевласників. Часто міністр фінансів призначав на керівні посади в Дворянський банк представників відділень Селянського банку.

Кількість виданих позичок була особливо великою в центральних, чорноземних і малоросійських губерніях, де було багато застав у приватних банках і де землеробство відносно дрібне — це насамперед Полтавська та Харківська губернії. За ними по кількості позичок йдуть степові губернії — Катеринославська та Херсонська губернії.

Отже маємо зробити висновок, що державним кредитом у тогочасній Російській імперії займалося небагато установ. З самого свого заснування державний кредит як в Україні, так і по всій Імперії був недостатньо розповсюдженим, і хоча зосереджував досить значні кошти, але вони аж ніяк не могли задовольнити всіх потреб населення в кредиті. В Одесі існували контори всіх трьох кредитних установ, починаючи з моменту виникнення банків, бо у той час місто за торговельним обігом та за кількістю населення знаходилося серед перших міст Російської Імперії.

У цілому можна говорити про незадовільний стан державного кредиту, бо з трьох існуючих державних кредитних закладів два, а саме Селянський поземельний банк та Дворянський державний банк, були суто іпотечними usernameами, тобто цей державний кредит не міг сприяти розвитку ні торгівлі, ні промисловості і мав дуже обмежений характер.

Таким чином, попит на операції, які виконували державні кредитні установи, задовольнявся не повністю ні в сфері кредитування, ні в сфері приймання вкладів. Особливо неблагополучним було становище щодо обслуговування потреб торгівлі та промисловості. Останнє, в свою чергу, спричинило появу численної кількості приватних кредитних установ різних типів.

З цим матеріалом треба заздалегідь ознайомити учнів. Звичайно, що останні абзаци з висновками учням не надаються.

Учні разом з вчителем аналізують матеріал і роблять висновки. Вони запитують один одного під час дискусії, відповідають, сперечаються, інтерпретують, змінюють та поширюють набуті знання до нових об'єктів.



## Література

1. ПСЗ. — Т. 35. — № 35847.
2. Свод законов Российской империи. — С.-Пб., 1887. — С. 119.
3. Вестник финансов, промышленности и торговли. — 1886. — № 39; 1887. — № 50.
4. Гурьев А. Очерк развития кредитных учреждений в России. — С.-Пб., 1904. — С. 245—246.
5. Погребинский А. П. Очерки истории финансов в дореволюционной России. — М., 1954. — С. 215.; Проскуракова Н. А. Крестьянский поземельный банк 1883—1916 // Отечественная история. — 1998. — № 3. — С. 81.
6. Новороссийский календарь на 1893 год. — Одесса, 1892. — С. 223.
7. Адрес-календарь Одесского градоначальства на 1899 год. — Одесса, 1898. — С. 138.

### І. С. ДРУЖКОВА,

викладач соціально-економічних дисциплін Одеського коледжу стандартизації, метрології та сертифікації, аспірантка кафедри історії України Одеського національного університету ім. І. І. Мечникова.

## ВИКОРИСТАННЯ НАРОДОЗНАВЧОГО МАТЕРІАЛУ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ СТУДЕНТІВ

Сучасні тенденції суспільного розвитку передбачають істотні зміни української школи. Методологічною основою визначення шкільної освіти є загальнолюдські і національні цінності. Школа потребує високоосвічених і творчих учителів.

У навчальному плані підготовки вчителів початкових класів українська мова є найважливішим чинником формування національної самосвідомості, засобом розвитку духовних цінностей. Сьогоднішнім студентам потрібно втілювати в життя концепцію загальної середньої освіти, де особистісно орієнтоване навчання передбачає нову педагогічну етику, визначальною рисою якої є взаєморозуміння, взаємодопомога, творче співробітництво.

Навчаючи рідної мови, ставимо мету, щоб кожен студент зрозумів велич нашої культури, її одвічний гуманізм, доброзичливість, щирі гостинність; розкриваємо традиційний український ідеал — людину високих моральних якостей, якій притаманні кращі риси національного характеру, яка любить і шанує рідну землю, духовні надбання свого народу, його мову.

На заняттях з української мови, вивчаючи будь-який граматичний матеріал, проводимо «хвилинки мудрості народної». На таких хвилинках звучать перлини українського фольклору — прислів'я та приказки. Студенти і самі добирають влучні прислів'я та приказки про освіту, школу, виховання, вчать коротко, логічно висловлювати свої думки, розуміти мудрість і спостережливість народу. Іноді потрібно провести роботу, щоб розкрити зміст прислів'я. Наприклад. «Від Богдана до Івана — жодного гетьмана». Це прислів'я стає зрозумілим, якщо врахувати, що Богдан Хмельницький і Іван Мазепа були видатними державними діячами України, а в період між їх гетьманством козаками керували люди, що не змогли високо підняти прапор національно-визвольних змагань.

Великого значення слід надавати словникової роботі. Сучасна молодь, зокрема міська, дуже поверхово ознайомлена з предметами національного одягу, а про такі елементи одягу, як крайка, дерга, кунтуш — і не чули зовсім. Але без знання цих понять важко до кінця зрозуміти тексти класиків української літератури. Наприклад, у Г. Квітки-Основ'яненка: «Настя стала роздавати із скрині усе добро, яке було: ...чи *плахточку*, чи *сорочечку*, чи *хусточку*; ...» У Панаса Мирного: «Ось підвелася одна молодиця у чорній *дерзі*, підперезана червоною *крайкою*». Подібними словами-поняттями насичені численні приказки і прислів'я:

Скочила з пенька плахта рябенька.

Гуляй, душа, без кунтуша.

*Кожух* та *свита* — та й душа сита.

Студенти вчать укладати невеличкі словнички народознавчих термінів. Наприклад:

*Дерга* — товсте шорстке сукно, тканине з овечої вовни 60—70 см завширшки та пофарбоване на чорне або червоне полотнище, яке обмотують навколо стану та підперезують поясом.

*Піл* — дерев'яні нари в селянській хаті, розміщені між піччю і протилежною стіною.

*Запалоч* — кольорові нитки для вишивання.

*Посаг* — майно, гроші, що їх дають батьки, родичі нареченої.

Звичайно, для кращого уявлення показуємо малюнки різних видів одягу, предметів побуту, але тільки слово в змозі розкрити їхній неповторний колорит. Така робота сприяє розширенню та уточненню словника студентів, які потім на практичних уроках у школі збагачують мовлення молодших школярів.

Цікавою і корисною є робота над словами-поняттями. Наприклад, слово «*китайка*». Воно походить від назви далекого Китаю, звідки у старі часи в Україну завозився шовк. Матерія була коштовна, колоритна; її використовували, накриваючи загиблих вояків. Це було вираження шани, поваги, високої оцінки подвигів героїв:

Із кишені — *китайку* виймає,  
Поцілував мертвих в очі,  
Хрестить, накриває  
Червоною *китайкою*  
голови козачі.

До уроків української мови добираємо цікаві тексти, які дають можливість, наприклад, спостерігати, яку роль відіграють прислівники, і мають велике виховне та пізнавальне значення.

Здавна кобзарі виступали співцями і порадиниками народу, в горі і radoшах йшли пліч-о-пліч зі своїми співгромадянами. То ж не випадково дзвінкострунні кобзи — бандури стали символом українського народного мистецтва. Протягом століть кобзарство було найпоширенішим на Чернігівщині, Полтавщині, Харківщині.

Для вибіркового диктантів добираються прислів'я, з яких треба виписати прислівники, пояснити правопис.

Добре скрізь, а вдома найкраще.  
Додому й кінь жвавіше біжить.  
Не герой той, сину, хто безглуздо загинув.  
Вчитися важко, зате потім легко.  
Скупий двічі платить, а ледачий двічі робить.

Для творчої роботи використовуються такі завдання:

а) запишіть шість речень, взятих з українських народних пісень, в яких були б прислівники;

б) із книги «Прислів'я та приказки» випишіть прислів'я, в яких є прислівники вищого і найвищого ступенів порівняння.

Використання різного роду текстів — народної творчості, художньої літератури привчає студентів побачити національно вагоме слово, значення, зумовлене народнопоетичною традицією. Творчість класиків української літератури Т. Шевченка, Лесі Українки, І. Нечуя-Левицького, Панаса Мирного, І. Франка, В. Стефаника, О. Гончара та інших надає достатній ілюстративний матеріал для вивчення мови.

Готуючи студентів до практики, розробляючи плани-конспекти уроків, завжди звертаємо увагу на те, що уже в 1-му класі відбувається психологічна і практична підготовка школярів до праці, відбувається знайомство з народними трудовими традиціями. Наприклад, у «Букварі» чудові малюнки української печі, криниці із привітним журавлем (с. 68). Показавши школярам, запитуємо:

— А які смачні страви готують у печі?  
— Чому посміхаються хлопчики біля криниці?

Попрацюємо над чистомовкою:

Рі-рі-рі — в нас криниця у дворі.  
Да-да-да — в ній холодна вода.  
Іх-іх-іх — це наснага для усіх.  
Ки-ки-ки — п'ють її всі залюбки.

— Діти, а хто зробив піч, криницю? (пічник, копач, тесля).

Пригадаємо казку про Івасика-Телесика.

— Хто скував відмі тонесенький голосок? (Коваль).  
— А хто зробив Івасикові човник і весельце? (Батько-тесля).

Тоді студенти роблять висновок: це давні ремесла. І ми їх повинні шанувати, бережливо ставитись до знарядь праці та виробів народних майстрів.

У наступних класах на уроках читання теж використовуються народні трудові традиції. Знайомство з ними розвиває творче мислення, спостережливість, викликає інтерес до навчання. Можна запропонувати завести словничок, куди заносити мудрі поради, прислів'я, наприклад: «Чесне діло роби сміло», «Без гілок не дерево, без дітей не сім'я». Народна мудрість вчить відчувати серцем наш зелений дивосвіт.

У позанавчальній практиці студенти користуються інструкціями, які складають на уроках української мови, для проведення рухливих народних ігор, адже саме гра має чудові виховні моменти, становить своєрідну школу етики і естетики, тут формується поетичне мислення, мистецькі смаки, віршовані тексти допомагають розвивати мовлення, дають можливість прилучатися до невичерпної скарбниці української мови.

Для фонетичної зарядки студенти працюють з чистомовками, вчать самі їх складати. Цікавою є робота з кросвордами. Розгадуючи кросворди, вони глибше знайомляться з народним одягом, взуттям, прикрасами, символами українців: птахами, деревами, квітками, зіллям. (Чистомовки, народні ігри, кросворди на народознавчому матеріалі викладача Л. М. Капкіної були надруковані в газеті «Розкажіть онуку»).

Така робота завжди підвищує у студентів інтерес до народних традицій і культури, інтерес до слова, дає можливість виховувати справжні моральні цінності, глибоке духовне коріння, від якого залежить культурний та інтелектуальний рівень народу. Крім того, використання народознавчого матеріалу дає можливість створювати теплу атмосферу взаємної поваги та умов, за яких можуть розвиватися громадянські чесноти.

#### Література

1. *Вихованець І. Р.* Таїна слова. — К., 1990.
2. *Золота криниця: Збірник текстів для переказів.* — Донецьк: Сталкер, 1998.
3. *Кислашко О.* Короткі відомості про свята православної церкви. — К.: Київський патріархат, 1992.
4. *Неживий О. І., Ужченко В. Д.* Дидактичний матеріал з народознавства. — К.: Освіта, 1995.
5. *Огієнко І.* Українська культура. — К., 1993.
6. *Олійник О.* Світ українського слова. — К.: Освіта, 1995.
7. *Скуратівський В.* Берегиня. — К.: Радянський письменник, 1987.
8. *Скуратівський В.* Покуть. — К.: Довіра, 1992.
9. *Сергейчук В.* Національна символіка України. — К., 1992.
10. *Українське народознавство.* — Львів: Фенікс, 1994.
11. *Чак Є.* Таємниці слова. — К.: Освіта, 1991.
12. *Читанка з народознавства.* — Тернопіль: 1993.

#### Л. М. КАПКІНА,

викладач української мови Балтського училища Південноукраїнського педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського.

## ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ ПРИ ПОМОЩИ СИМВОЛОВ

Начальное обучение иноязычной речи является одной из самых актуальных проблем в системе современного образования. В последние десять-пятнадцать лет она привлекает особое внимание ученых и педагогов-практиков. Интерес к данной проблеме вызван прежде всего тем, что получение такого рода знаний на качественно более высоком уровне стало необходимым в жизни современного общества.

Однако применение традиционных методов обучения иностранному языку затрудняло решение данной задачи по следующим причинам. Существующие методики были ориентированы на использование чтения и письма в качестве опоры для задействования всех видов памяти (зрительной, слуховой, моторной, речедвигательной) при усвоении иноязычных явлений. Это возможно для детей-школьников, в то время, как дошкольники еще не умеют читать и писать даже на родном языке. Эта и ряд других присущих им возрастных особенностей (недостаточная сформированность речедвигательного аппарата, неупорядоченность имеющегося лингвистического опыта в родном языке, доминирование в качестве ведущей деятельности игровой, а не учебной) обусловили необходимость искать другие подходы и разрабатывать новые методики.

В связи с этим методисты сочли возможным обучать дошкольников иностранному языку на базе их опыта усвоения родной речи. Поскольку овладение языком в детстве осуществляется на основе слушания и подражания окружающей действительности, занятия рекомендовали проводить в словесной форме, используя игровые ситуации, путем имитации речи учителя. При таком подходе обучение иноязычной речи сводилось к разучиванию песен, стихов, рифмовок, считалок, запоминанию названий предметов, составлению диалогов из заученных фраз, подготовке и проведению утренников, открытых занятий, инсценировок [1, 2]. Принцип же коммуникативности предлагали реализовать в «ситуациях общения» с использованием уже отработанных речевых моделей [3, 4].

Но несмотря на посещение детьми в течение нескольких лет интересных на первый взгляд занятий, обучение на основе имитации не привело к качественному усвоению иноязычной речи. Мало кто из обучаемых мог пользоваться полученными знаниями в дальнейшем, а тем более участвовать в свободном иноязычном общении. Слова забывались, стихотворения произносились механически, а в школе возникали

те же трудности, что и у детей, не изучавших иностранный язык ранее.

Таким образом, существовало противоречие между необходимостью качественно усваивать языковые явления и недостаточно сформированными для такого усвоения мыслительными и психофизиологическими функциями у детей дошкольного возраста. В настоящей статье мы предлагаем свое методическое разрешение данного противоречия.

По нашему мнению имитация не может быть основной формой овладения речевой деятельностью, хотя и является одним из важных компонентов этого сложного психофизиологического механизма. Это обусловлено тем, что, начиная с рождения в естественном языковом окружении, ребенок слышит и старается воспроизвести некоторые из многократно повторяющихся звуков. За счет постоянной имитации услышанного происходит выделение звукосочетаний (слогов, коротких слов), вызывающих определенную реакцию окружающих. Следовательно, за выделенными элементами закрепляется значение. Набор таких элементов постепенно усложняется и совершенствуется, что со временем дает ребенку возможность составлять собственные сообщения.

Внешне такое усвоение языка кажется простым, поскольку протекает спонтанно, без специального обучения, но реализуется оно посредством выполнения сложнейших мыслительных операций — отбора, дифференциации, анализа, синтеза, интеграции. Осуществление в ходе овладения речевой деятельностью названных мыслительных операций приводит к закреплению в долговременной памяти сначала кодового фонда фонем, а затем морфем, что служит основой для образования у ребенка динамического стереотипа родного языка [5, 6].

Степень сформированности такого стереотипа у детей пяти-шестилетнего возраста является настолько высокой, что ребенок почти в полном объеме пользуется грамматическими, морфологическими и синтаксическими правилами родного языка. Единицей его речевого развития на этом этапе становится уже не предложение, а текст. Это обуславливает переход от диалогической формы речи к связной монологической и создает предпосылки для продуцирования более совершенных по своей структуре речевых произведений [7, 8]. Иноязычный стереотип развивается и закрепляется таким же образом и для его формирования требуется

пять-шесть лет ежедневного многочасового общения, если ребенок находится в естественной или максимально приближенной к ней языковой среде («метод гувернантки»). В заданных нами условиях, когда к моменту начала обучения дети уже хорошо говорят на родном языке, а на уроки иностранного языка отводится всего лишь несколько учебных часов в неделю, добиться положительного результата только за счет имитативных упражнений невозможно.

Поэтому некоторые исследователи, опираясь на положения концепции Н. И. Жинкина о формировании иноязычного динамического стереотипа только на основе родного языка, сочли целесообразным учитывать имеющийся у дошкольников к началу обучения иностранному языку опыт овладения родной речью. На занятиях стали использовать перевод, что привело к большей осознанности усваиваемого материала. В содержание обучения предлагали включать только такие грамматические явления, которые имеют аналогичную структуру в родном языке. Новые слова рекомендовали предъявлять не в строке стихотворения или целой фразе, а изолированно, с опорой на наглядность в виде игрушек или картинок [9]. В результате дети лучше запоминали слова, могли не только воспроизводить заученные фразы и стихотворения, но и самостоятельно составлять предложения в заданных ситуациях, используя знакомые грамматические конструкции и лексику.

Использование такого подхода для достижения осознанного усвоения иноязычных явлений привело к значительному улучшению качества знаний. Это улучшение достигалось в основном за счет запоминания большего количества лексических единиц, в частности, имен существительных и прилагательных. В то же время, изучение грамматических структур осуществлялось механически, что не позволяло детям использовать изученное в неподготовленных ситуациях, а также при дальнейшем обучении в школе.

Причину неэффективности усвоения знаний в данном случае мы видим в том, что описанный выше подход не обеспечивает основу для необходимой при изучении языкового материала учебной тренировки и, следовательно, закрепления его в долговременной памяти. По мнению многих ученых (Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, С. Н. Карпова, А. Н. Леонтьев, Н. Г. Салмина, И. А. Зимняя, И. Я. Лернер и др.), создать такую основу возможно путем представления речевой действительности в особой материальной форме, т. е. наглядности: так задействуются при обучении все виды анализаторов (зрительные, слуховые, моторные, речедвигательные) и в результате активизируются важнейшие виды памяти, функционирование которых необходимо для формирования иноязычного динамического стереотипа.

При обучении детей-школьников и взрослых такая активизация происходит во время слуша-

ния, говорения, чтения и письма в различных видах предречевой и речевой деятельности. Но так как пяти-шестилетние дети еще не умеют читать и писать на родном языке, из процесса восприятия исключаются важнейшие анализаторы. Используемые же в качестве наглядности игрушки и картинки не могут служить материалом для обязательной при овладении иноязычной речью тренировки, так как не отражают языковых явлений, смысл и структура которых и являются предметом осознания и усвоения.

Отсутствие знаково-символической наглядности в обучении иноязычной речи детей дошкольного возраста имеет далеко идущие последствия для их общего развития, так как внешние символические формы деятельности (речь, чтение, письмо) при переходе во внутреннюю умственную деятельность обуславливают совершенствование таких функций, как интеллект, память, восприятие (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин и др.). В свою очередь, если ребенок не выполняет специальных упражнений в символическом представлении непосредственного опыта, то даже в зрелом возрасте он в большой степени зависит от наглядных и действенных способов восприятия мира и его организации независимо от того, на каком языке он говорит [10].

На наш взгляд, именно *разработка новой формы наглядности, способной отображать смысловое и структурное содержание изучаемого языкового материала, а также соответствовать реально протекающим в ходе его усвоения мыслительным процессам*, является решающим фактором в повышении эффективности обучения иностранному языку детей дошкольного возраста.

В современной педагогической практике существует опыт применения особых форм наглядности. Так, Т. П. Блудова [11] в качестве опор при обучении детей устной иноязычной речи применяет условные изображения в виде символов и знаков, с помощью которых моделируются грамматические структуры. Например:

— I can (я могу);  

 — a big apple (большое яблоко);  



 — I can swim (я умею плавать);  

 — I like milk (я люблю молоко).

При таком способе подачи материала отмечается усвоение детьми грамматических правил построения высказывания за счет осознания его структурных единиц. Предметное моделирование порядка слов приводит к формированию у ребенка ориентировочной основы умственных действий по продуцированию иноязычных высказываний, что соответствует также психофизиологическим особенностям развития детей данного возраста. Такое соответствие позволяет рассматривать это направление как наиболее перспективное, поскольку обучаемые с помощью предложенной Т. П. Блудовой наглядности получили возможность не только усваивать

большее количество лексических единиц, но путем зрительного представления грамматической структуры распознавать ее элементы и, следовательно, осознанно строить собственные высказывания.

Однако качество разработанных опор, по нашему мнению, не позволяет выстроить методически целостную систему упражнений по следующим причинам.

1. В данной разработке, кроме символов, обозначающих предметное значение (🍏 — «apple»), почти все структурные знаки недостаточно мотивированы семантически и графически. Например, произвольно выбранные знаки  и  передают соответственно значения «cap» («мочь») и «have» («иметь, владеть»). Следовательно, в употребление может быть введено только весьма ограниченное количество знаков, так как при его увеличении обучаемые не смогут их запомнить.

2. Некоторые символы имеют несколько значений. Например, знак **A** одновременно обозначает неопределенный артикль «a» и «белый цвет», что приводит к путанице при их употреблении.

Поэтому мы предлагаем, сохранив предложенную форму наглядности, *создать систему символов в соответствии со следующими принципами:*

— обозначать одно слово одним символом, выбирая только одно значение слова;

— создавать ассоциацию с символом и его значением с помощью серии постепенно упрощающихся рисунков;










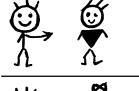


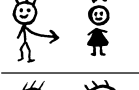
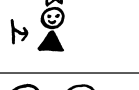
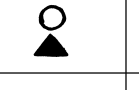


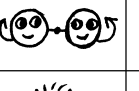


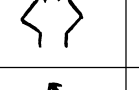


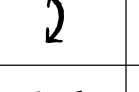
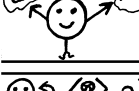
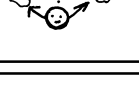
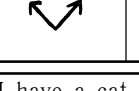

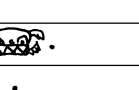
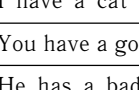
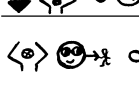
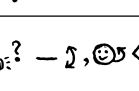
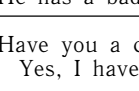
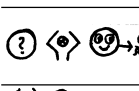
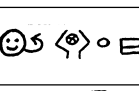
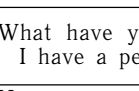

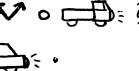
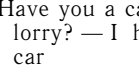
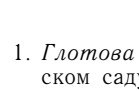
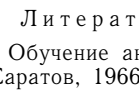
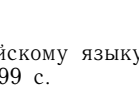
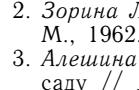
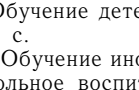
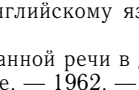
— оформлять внешний вид символов, обозначающих системы языковых явлений (например, местоимения) так, чтобы в их графическом исполнении присутствовало нечто общее, объединяющее их в эту систему;

— учитывать особенности зрительного восприятия знаковых рядов (в том числе и буквенных), то есть символы должны быть одного цвета (по нашему мнению, черными на белом фоне) и располагаться слева направо в линейной последовательности;

— придерживаться в графическом оформлении символов правила «золотого сечения», т. е. существующей в природе гармоничной симметрии, выражающейся математически в соотношении 38:62.

Приведем примеры символов, созданных в соответствии с вышеизложенными принципами (см. табл.).

Представление иноязычного лексико-грамматического материала в виде предложенной системы позволяет сделать процесс его усвоения осознанным, разработать целостную систему упражнений для полноценной языковой тренировки, а также создать прочную основу для дальнейшего совершенствования полученных навыков и умений. Однако описание созданной нами системы упражнений будет представлено в отдельной публикации, поскольку объем данной статьи ограничен.

			Have
			Has
			I
			He
			She
			We
			Haven't
			Yes
			Or
			I have a cat
			You have a good dog
			He has a bad book
			Have you a car? — Yes, I have
			What have you? — I have a pencil
			Have you a car or a lorry? — I have a car

#### Литература

1. Глотова Г. П. Обучение английскому языку в детском саду. — Саратов, 1966. — 99 с.
2. Зорина Л. Я. Обучение детей английскому языку. — М., 1962. — 11 с.
3. Алешина Т. И. Обучение иностранной речи в детском саду // Дошкольное воспитание. — 1962. — № 7. — С. 40—43.
4. Царапкина Е. С. Немецкий язык в детском саду. — М., 1968. — 100 с.
5. Жинкин Н. И. Интеллект, язык и речь. — М., Просвещение, 1972. — 218 с.
6. Жинкин Н. И. Механизмы речи. — М., 1958. — 370 с.
7. Богин Г. И. Типология понимания текста. — Калинин, 1968.
8. Леушина А. М. Развитие связной речи у дошкольников. — 1946.
9. Колева И. Ф. Английский язык дошкольника. — Орджоникидзе, 1968. — 44 с.
10. Брунер Д. Онтогенез речевых актов. — М., 1984.
11. Блудова Т. П. Использование зрительных опор при обучении английскому языку // Иностранные языки в школе. — 1990. — № 3. — С. 14—17.

**Н. Л. КУМАРЯНСКАЯ,**  
препод. англ. языка Учебно-методического центра «Education», г. Одесса

## ВАРІАНТИ ВИКОРИСТАННЯ ГРАМАТИЧНИХ ВПРАВ ДЛЯ РОБОТИ З ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У свідомості кожного носія мови зберігається певна кількість реченневих схем і граматичних правил їх побудови, за якими можна створювати безмежний ряд конкретних мовленневих повідомлень. Зміст кожної норми визначається у межах даної конкретної практики. Мовна норма — це закріплені у практиці зразкового використання мовні варіанти, які найкраще і найповніше з числа співіснуючих виконують свою суспільну роль [3, с. 156], або «прийняті в суспільно-мовленнєвій практиці освічених людей правила вимови, граматичні та інші мовні засоби, правила слововживання» [9, с. 163].

Саме свідомий вибір мовцем необхідних граматичних засобів у процесі побудови зв'язного висловлювання дає можливість вільно користуватися мовними засобами в дискурсі. Під дискурсом розуміють будь-яке висловлювання довше, ніж речення [2, с. 243], аналіз дискурсу — це аналіз мовлення тощо. Дискурс — це «...текст у сукупності з екстралінгвістичними — прагматичними, соціокультурними, психологічними та іншими факторами; текст, взятий у подієвому аспекті; мовлення, яке розглядається як цілеспрямована соціальна дія, як компонент, який бере участь у взаємодії людей і механізмів їх свідомості..., це мовлення, «занурене у життя» [1, с. 136—137]. Співвідношення дискурсу та речення розглядав В. О. Звегінцев. Під дискурсом він розуміє зв'язне мовлення, тобто «... два або декілька речень, які знаходяться у смислового зв'язку» [4, с. 170]. На думку науковця, поза дискурсом речення не існує.

За М. Р. Львовим, мовна норма протистоїть діалектам, жаргонам, а також мовленню дошкільників, яке має якості, що не вкладаються в межі норми [6]. Представники лінгводидактики обстоюють думку щодо потреби визначитися в ставленні до говірок і діалектів [7, с. 70]. Так, Л. І. Мацько доводить, що, вивчаючи «як культурний код літературну мову, треба не виганяти діалектизми, а тонко відмежовувати від літературної норми і знаходити їм місце в доречному побутовому чи художньому спілкуванні, пам'ятаючи, що вони є живими джерелами збагачення мови літературної, без яких вона не матиме майбутнього» [7, с. 70].

У мовознавстві вживається термін «граматична норма». Під граматичними нормами розуміють загальноприйняте і обов'язкове вживання форм слів та синтаксичних конструкцій. Більшість граматичних форм сформульована у вигляді правил граматики, які вивчаються в школі.

Грамматична норма є не лише початковий компонент мовленнєвої культури, а й необхідний базис, на якому будуються інші компоненти. Чуття граматичної норми формується завдя-

ки навчання мови та розвитку мовлення дитини під час навчально-мовленнєвої діяльності.

Передусім, з'ясуємо поняття «мовленнєва вправа». Ряд дослідників вважають, що мовленнєва — це та вправа, що відтворює реальне спілкування. Звідси й виводяться критерії: самостійність змісту, наявність комунікативного завдання, вплив на слухача. Ми погоджуємося з Ю. І. Пассовим, що головним критерієм, за яким можна виділити мовленнєву вправу, є наявність мовленнєвої ситуації, яку можна визначити як сукупність обставин, що викликають необхідність звернення до мовлення з метою впливу однієї людини на інших людей в процесі діяльності [8].

За умов наявності мовленнєвої ситуації з її компонентами: хто, що, кому і навіщо сказав — маємо мовленнєву вправу. Якщо той, хто говорить, має особисту потребу, тобто мотивацію вступити в мовлення, або якщо наявна природна мовленнєва ситуація — це буде істинно мовленнєва вправа; там, де мотивація мовлення підказана, дитина виконує навчальне завдання, буде умовно-мовленнєва вправа. Отже, є мовленнєва ситуація — є й мовленнєва вправа.

Мовленнєвою вправою, спрямованою на формування граматично правильного мовлення, слід називати таку вправу, в якій створюється природна або умовна мовленнєва ситуація, а мовлення дітей має комунікативну силу.

На наш погляд, в основу системи мовленнєвих вправ слід покласти чіткий критерій, який дозволив би зробити ієрархічну низку вправ. Таким критерієм є ступінь самостійності, яку повинна проявити дитина впродовж породження висловлювання з формального та змістового боку. Вся система будується в залежності від ступеня заданості матеріалу (фонологічного, лексико-граматичного тощо).

Отже, в мовленнєвій практиці дитина може пройти від максимальної заданості всіх необхідних елементів щодо побудови мовлення, до повної самостійності добору в процесі зв'язного мовлення всіх одиниць висловлювання, як фонетичних, лексичних, так і граматичних.

Під системою граматичних вправ ми розуміємо організацію взаємозв'язаних дій, розташованих у порядку наростання мовленнєвих та операційних труднощів з урахуванням послідовності формування граматичних умінь, навичок та характеру реально існуючих актів мовлення.

З'ясуємо основні вимоги до системи граматичних вправ:

— відповідають природі мовленнєвої діяльності, наближають до параметрів мовленнєвих актів;

— одиниця навчання повинна дорівнювати одиниці мовленнєвого спілкування, якою є мовленнєва дія;

— будуються у відповідності до стадій формування мовленнєвого механізму, який лежить в основі володіння комунікативною компетенцією, з поступовим ускладненням мовленнєвих, операційних та інтелектуальних дій, щоб навчальні дії були закономірними, послідовними, взаємопідпорядкованими;

— забезпечують високий ступінь автоматизму всіх операцій, які, в свою чергу, узгоджують роботу механізмів мовлення;

— технологія, форми відповідають психологічним і віковим особливостям дітей дошкільного віку;

— економічні за затратами навчального часу, забезпечують педагогу маневреність в освітньому процесі, тобто швидкий перехід від одних вправ до інших, сприяють індивідуалізації навчання.

Мовленнєвий матеріал, на якому будуються граматичні вправи, також має відповідати певним вимогам. Визначимо їх.

1. Мовленнєвий матеріал, який пропонується, повинен відповідати комунікативним потребам дітей в залежності від їх віку, тобто він має бути комунікативно-мовленнєвим, проте не переобтяжений зайвою лексикою.

2. Для вправ на ознайомлення з новими граматичними одиницями та їх закріплення добирається добре відомий лексичний матеріал, а нова лексика повинна включатися лише в ті граматичні конструкції, якими діти володіють впевнено.

3. Нові граматичні форми та конструкції пропонують дітям лише на прикладах добре відомої лексики. Отже, нова лексика та нова граматична тема на одному й тому ж занятті не вводяться.

4. Додержуватися наступності та послідовності вправ: граматичні вправи на сприймання завжди передують вправам на самостійне вживання, а прекомунікативні або мовленнєві вправи — комунікативним, або тільки мовленнєвим. Прекомунікативні вправи спрямовані на запам'ятовування граматичних одиниць, а комунікативні — на вживання цих одиниць під час вільного спілкування. Так, перші формують уміння усвідомлено користуватися новими граматичними одиницями, другі — забезпечують автоматизацію навичок.

5. На заняттях із навчання мови та розвитку мовлення необхідно вивчати граматичні конструкції і форми тільки у практичному плані; використання граматичної термінології неприпустимо. Проте використання деяких лінгвістичних термінів (слово-предмет, слово-дія, слово-ознака, слово-помічник) можливе за умов, якщо діти не тільки добре засвоїли значення, але й вміють їх використовувати у самостійному мовленні.

Далі ми подаємо систему граматичних вправ для дітей, які мають у мовленні аграматизми,

порушення синтаксичної узгодженості тощо. Наведені граматичні вправи можна використовувати як під час фронтальних занять, так і на індивідуальних заняттях.

## Тема 1. Ми живемо в Україні

**Граматична вправа «Хто де живе»** — визначення роду іменників — за карткою дидактичної гри «Хто де живе». У червоній хатці «живе» дівчинка — тут «живуть» іменники жіночого роду, у синій — чоловічого, у зеленій — середнього.

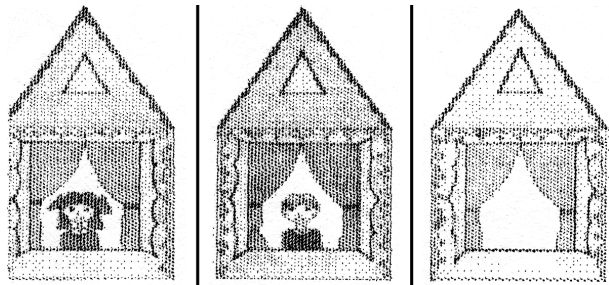
**Лексика:** країна, місто, українець, українка, мова, прапор, герб.

**Граматична вправа «Скажи, який»** — узгодження іменників з прикметниками у роді. Педагог називає слово, дитина узгоджує з ним прикметник «український» (підставляє слово).

Наприклад.

Вихователь: Наш народ...

Дитина: Український народ.



Мал. 1. Картка до дидактичної гри «Хто де живе»

**Лексика:** місто, мова, герб, прапор, країна.

**Граматична вправа «Що я роблю, що ми робимо»** — творення форми І особи однини і множини теперішнього часу дієслів. Вихователь називає дієслово І особи однини, дитина — множини.

Наприклад:

Вихователь: Я живу в Україні. А ти?

Дитина: Ї я живу в Україні. Діти живуть в Україні.

**Лексика:** я розмовляю українською мовою, розумію російську мову, вивчаю українську мову, впізнаю український прапор.

## Тема 2. Літні спогади

**Граматична вправа «Хто де живе»** — визначення роду іменників.

**Лексика:** село, спогад, море, відпочинок, радість, літо, засмага.

**Граматична вправа «Скажи, який».** Педагог називає іменники, дитина — означення до них.

**Лексика:** село, спогад, море, відпочинок, радість, літо, засмага.

**Граматична вправа «Що я роблю, що ми робимо».**

**Лексика:** пригадую, відпочиваю, розповідаю, ділюся враженнями.

### Тема 3. Рослини в нашому житті

**Граматична вправа «Хто де живе»** — визначення роду іменників.

Лексика: стовбур, коріння, стебло, стеблинка, квітка, дерево, ліс.

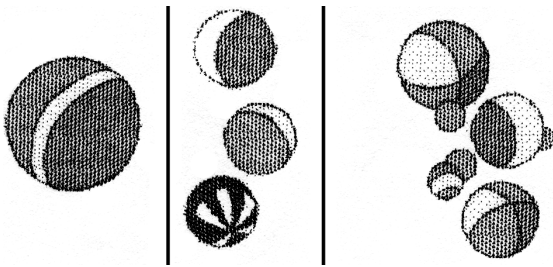
**Граматична вправа «Скажи, який».** Педагог називає іменники, дитина — означення до них.

Лексика: стовбур, коріння, стебло, стеблинка, квітка, дерево, ліс.

**Граматична вправа «Що я роблю, що ми робимо».**

Лексика: вирощувати, виготовляти, милуватися, описувати.

**Граматична вправа «Один, три, багато»** — творення форми родового відмінка однини і множини іменників — за карткою до вправи «Один, три, багато».



Мал. 2. Картка до граматичної вправи «Один, три, багато»

Лексика: ліс, квітка, листочок, пелюстка, куш.

### Тема 4. Хліб

**Граматична вправа «Що я роблю, що ми робимо»** (творення І особи однини, множини теперішнього часу дієслів). Дитина стає навпроти вихователя, у руках якого м'яч.

Вихователь: Я буду казати, що я роблю, і кидати м'яч тобі, а ти скажи, що роблять люди, коли їх багато, і повертай м'яч мені.

Наприклад:

Вихователь: Я вирощую жито.

Дитина: І ми вирощуємо жито.

Лексика: збираю колосся, молочу колосся, замішую тісто, випікаю паляницю (хліб).

Ускладнення: вправу можна змінити: вихователь каже множини, а дитина — однини.

Наприклад:

Вихователь: Ми замішуємо тісто. А ти, Даринко?

Дитина: І я замішую тісто.

**Граматична вправа «Один, три, багато».**

Лексика: колосок, тістечко, півник.

**Граматична вправа «Скажи, які»** — узгодження іменників з прикметниками у роді, числі, відмінку.

До слів, названих вихователем, дитина добирає означення. Називає побудовані словосполучення у формі родового відмінка однини і множини (за карткою «Один, три, багато»).

Лексика: дівчинка, хлопчик, вихователь.

### Тема 5. Природа восени

**Граматична вправа «Що я роблю, що ми робимо».**

Лексика: я ховаюсь від дощу, я вдягаюся тепло, я збираю опале листя, я складаю речення, я бачу, як відлітають птахи.

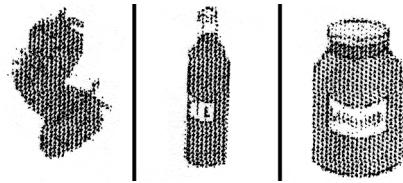
**Граматична вправа «Назви множину»** — вихователь називає іменник в однині, а дитина — у множині.

Лексика: дощ, листочок, злива, вітер.

**Граматична вправа «Скажи, яке».** Вихователь називає іменники, дитина — ознаку: квітка красива, собака рудий тощо.

Лексика: погода, дощ, вітер, листя.

**Граматична вправа «Сік та варення»** — творення відносних прикметників (за карткою до вправи).



Мал. 3. Картка до дидактичної гри «Сік та варення»

Наприклад:

Вихователь (показуючи на полуниці): що це?

Діти: Полуниці.

Вихователь: А сік який?

Діти: Полуничний.

Вихователь: А варення яке?

Діти: Полуничне.

Далі дітям пропонується уявити, що замість полуниць намальовані інші ягоди, фрукти, овочі. Гра продовжується.

Лексика: полуниця, яблуко.

### Тема 6. Свійські тварини

**Граматична вправа «Скажи, яке»** — за схемою 1. Вихователь просить скласти словосполучення про свійських тварин.

**Граматична вправа «Один, три, багато»** — творення родового відмінка однини і множини іменників.

Лексика: теля, поросся, ягня, кошеня, цуценя, козеня.

**Граматична вправа «Скажи, які»** — творення форми множини прикметників. Вихователь називає іменник і ознаку в однині, потім — іменник у множині, а дитина добирає до нього ознаку в множині.

Наприклад:

Вихователь: Вівця кучерява, а вівці...

Дитина: Кучеряві.

Лексика: вовняна рукавичка, молочний кисіль, кучеряве козеня.

**Граматична вправа «Що я буду робити завтра»** — творення першої особи однини май-



бутнього часу дієслів. Вихователь називає дієслово теперішнього часу, а дитина — майбутнього.

Наприклад:

Вихователь: Я сьогодні пасу корову, а ти завтра, що будеш робити?

Дитина: Буду пасти.

Лексика: доїти корову, доглядати козу, пасти коня, годувати свійських тварин.

## Тема 7. Вантажний і спеціальний транспорт

Граматична вправа «Скажи, яке» — добір епітетів до іменників — назви машин.

Лексика: самоскид, пожежна машина, підйомний кран.

Граматична вправа «Що я буду робити, що ми будемо робити» — творення першої особи однини, множини майбутнього часу.

Наприклад:

Вихователь: Я буду прибирати, а ти?

Дитина: А ми будемо прибирати.

Лексика: підіймати, лагодити, везти, тушити.

## Тема 8. Свійські птахи і тварини

Граматична вправа «Скажи, яке». Зауважити, що словосполучення слід складати про свійських птахів або тварин.

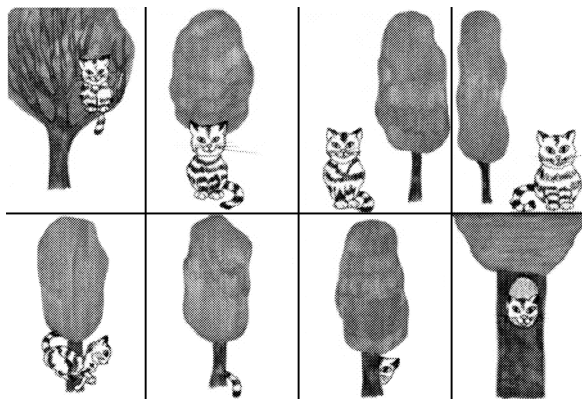
Граматична вправа «Що я робитиму, що ми робитимемо».

Ускладнення: пояснити дитині, що замість слова «буду» можна додавати наприкінці слова *-му*, а замість «будемо» — *-мемо*. Наприклад, можна сказати: «я буду малювати», а можна — «я малюватиму», «я буду спати» — «я спатиму».

Лексика: доглядати, годувати, описувати, розпитувати.

Граматична вправа «Де котик» (активізація прийменників *на, під, біля, в, за, навколо*) (див. мал. 4).

Отже, запропоновані нами варіанти використання граматичних вправ для дітей старшого дошкільного віку можуть бути застосовані у різних формах роботи: під час проведення



Мал. 4. Картка для вправи «Де котик»

мовленнєвих занять, у повсякденному житті тощо.

У межах статті подано декілька вправ, але вихователь може самостійно їх розробити відповідно до вимог чинної програми, за якою працює вікова група, або скористатися відповідною літературою методичного характеру [5].

### Література

1. Арутюнова Н. Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. — М.: Сов. энциклопедия, 1990. — С. 136—137.
2. Большой толковый психологический словарь / Ребер Артур (Penguin): Пер. с англ. — М.: Вече, АСТ, 2000. — Т. 1 (А—О). — С. 243.
3. Ганич Д. І., Олійник І. С. Словник лінгвістичних термінів. — К.: Вища школа, 1985. — С. 156.
4. Зевгинцев В. А. Предложение и его отношение к языку и речи. — М.: Изд-во МГУ, 1976. — С. 170.
5. Крутій К. Л. Методика проведення занять із мовленнєво пасивними дітьми дошкільного віку. — Запоріжжя: ЛІПС Лтд., 2002. — С. 315—390.
6. Львов М. Р. Словарь-справочник по методике русского языка. — М.: РОСТ, СКРИН, 1997. — С. 56—68.
7. Мацько Л. І. Українська мова: формування національної свідомості // Пед. і психологія. — 1996. — № 1. — С. 67—70.
8. Пассов Е. И. Условно-речевые упражнения при формировании грамматических навыков. — М.: Наука, 1978. — С. 43—53.
9. Русский язык. Энциклопедия. — М.: Наука, 1979. — С. 163.

### К. Л. КРУТІЙ,

заступник директора, завідувача кафедрою дошкільної та початкової освіти Запорізького обласного інституту удосконалення вчителів.

## МУЗЫКАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

«...Я очень верю в могучую силу музыки... И когда я встречаюсь с замечательными примерами влияния музыки на людей и отношения людей к музыке, то испытываю глубочайшую радость и удовлетворение. Особенно, когда эти люди — ребята, подростки, молодежь».

Д. Б. Кабалевский

Музыкальное образование подрастающего поколения осуществляется, как правило, в школе. Музыка, непосредственно воздействуя на чувства ребенка, формирует его моральный облик. Восприятие музыки тесно связано с умственными процессами, т. е. требует внимания, наблюдательности, сообразительности, а также направлено на развитие способностей школьников видеть и понимать прекрасное, замечать хорошее и плохое, творчески, самостоятельно действовать, приобщаясь тем самым к различным видам художественной деятельности.

В школе закладывается фундамент музыкальной культуры ребенка. Яркие художественные произведения, выражающие глубокие чувства, способные вызвать у учащихся эмоциональный отклик, воздействуя на эстетическую сторону души становятся средством воспитания. Развивая ребенка эстетически и умственно, необходимо всячески поддерживать различные творческие проявления, которые будят фантазию и воображение.

Способности ребенка развиваются в процессе активной музыкальной деятельности. Определенное значение имеют индивидуальные способности каждого ребенка.

Уроки музыки в школе — это воспитательный процесс, в ходе которого учитель помогает ученикам приобрести первоначальные сведения о музыкальной культуре. Поэтому учителю необходимо владеть целым комплексом знаний, умений и навыков, которые включают в себя общепедагогическую подготовку, владение музыкальным инструментом, умение петь, подбирать сопровождение к мелодии, иметь прочные знания в области истории, литературы и теории музыки.

Основные задачи музыкального воспитания учащихся начальных классов:

1. Развитие восприятия и эмоциональной отзывчивости на музыку.

2. Развитие музыкально-исполнительских способностей.

Уроки музыки строятся в зависимости от конкретного содержания учебного материала, но обязательно на них должны присутствовать вокальные упражнения и попевки, разучивание и исполнение песен, слушание музыкальных произведений, музыкальные игры.

В силу возрастных особенностей детей обучение пению необходимо проводить постепенно,

начиная с элементарных приемов. Главное, что нужно внушить ребенку уже с 1-го класса — в музыке не должно быть ни одного невыразительного звука. Лучше это объяснить на примере попевок, т. к. именно благодаря им происходит осознание на собственном опыте выразительности музыкальной интонации. Общее развитие учащихся начальных классов, укрепление у них физических сил оказывает влияние на совершенствование голосового аппарата.

Навыки, приобретенные на музыкальных занятиях в детском саду, закрепляются в школе. Осознанные ребенком различные приемы голосообразования переходят в привычные, а впоследствии автоматизируются. Формирование навыков голосообразования чрезвычайно важно, так как они сохраняются и в зрелом возрасте.

Пением следует заниматься с детского возраста — это непреложная истина. Оно оказывает благотворное влияние на организм ребенка. С медицинской точки зрения это своеобразная гимнастика, которая благотворно влияет на развитие грудной клетки, способствует регуляции сердечно-сосудистой системы. Поэтому учитель должен как можно чаще демонстрировать правильное по манере звукоизвлечения пение и сам должен быть образцом в этом отношении. И, наконец, самым главным условием в работе на уроке является следующее: учитель должен ставить перед собой единственную задачу — умело и правильно вести работу по развитию музыкальных способностей детей, по привитию им соответствующих навыков. И. П. Павлов подчеркивал: «Управление всей жизнедеятельностью человеческого организма, всеми его функциями лежит на нервной системе, поэтому знание ее стремления и принципов деятельности являются необходимым условием для понимания всех явлений, происходящих в организме».

Самой важной проблемой в работе на уроке музыки в школе была и остается проблема «гудошников». Эти дети не только сами значительно отстают в своем музыкальном развитии, но и тормозят развитие всех остальных детей в классе. Однако при своевременном вмешательстве педагога все «гудошники» могут интонировать правильно. Для предотвращения нарушения голосовой функции детей необходимо строго соблюдать основные правила гигиены голоса. Начиная работу с учениками, учитель должен знать, как подготовлен их голосовой аппарат, все его параметры. И самое главное — это по-

стоянно пам'ятати про те, що у дітей ключове дихання, всі рухові рухи у них пов'язані з плечовим поясом. Тому на початку потрібно навчати дітей співати легким звуком, що створює відчуття опори звуку, оволодіти механізмом дихання, необхідним для формування плавного і тривалого звучання, виконання динамічних відтінків і здатності правильно співати певним чином.

Музика, як і інші види мистецтва, відображає дійсність. Вона характеризує події, переживання героїв, малює величні картини природи, збагачує духовно. Тому правильний вибір музичного матеріалу, використовуваного для слухання, забезпечує можливість ідейно-виховного впливу і систематичності накопичення знань.

Оволодіння музичним твором передбачає повноцінне його сприйняття, т. є. слухання і розуміння. Під вихованням здатності сприймати музику ми розуміємо виховання емоційної чутливості до музики, свідомого ставлення до змісту і характеру музичного твору.

Програма по слуханню музики має конкретні завдання:

— ознайомити дітей з високохудожніми, доступними їм зразками сучасної, класичної і народної музики;

— розвивати музичну чутливість дітей, здатність емоційно відгукнутися на почуття, виражені в музиці;

— надавати первинні дані про музику, підводити до запам'ятовування музичних творів, розрізненню їх змісту, характе-

ра, засобів виразності, формувати оцінювальне ставлення.

Художність і доступність — відмінні якості дитячих музичних творів для слухання. В процесі слухання музики діти збагачуються враженнями, їх кругозір з віком розширюється. Слово педагога про музику має бути коротким, яскравим, образним і спрямованим на характеристику змісту твору і засобів музичної виразності. Навіть голос педагога при поясненні має емоційно окраситися залежно від характеру твору.

Сприяття музичних творів допомагає наочності.

Таким чином, сприйняття музики вимагає різних методических прийомів, які посилюють переживання дітей і розвивають здатність розуміти особливості музичної мови.

Уроки музики здатні впливати на почуття дітей, спонукають до співпереживання, формують прагнення до змін середовища. Вплив музики неповторимий, нічим незамінимий. Тому, щоб уроки музики були уроками мистецтва, вчитель має враховувати дидактичні принципи, сучасні підходи до організації навчального процесу і одночасно спиратися на закономірності самої музики. Тематично правильно побудовані уроки мають створювати умови для досягнення цілісності і єдності, оскільки в основу покладено різні грані музики як єдиного цілого.

**І. С. КОЗАКЕВИЧ,**

директор і вчитель музики середньої школи № 25 г. Одеси.

## СВІДОМО-ПРАКТИЧНА НАПРАВЛЕНІСТЬ УРОКІВ ГРАМАТИКИ

Рідна мова — не тільки шкільний предмет з набором правил, термінів і елементів граматики, які дуже часто залишаються для учня «мертвими» і нудними, а процес читання — не лише витягування з тексту «основної думки».

Дуже важливо дати дитині суму знань про мову, без яких сьогодні важко говорити про культуру, допомогти їй навчитися бачити і переживати внутрішні зв'язки в художній цінності літературних творів, які засновані на безмежних можливостях і законах мови. Важливо також, щоб дитина прийняла для себе — в свою свідомість, своє відношення до світу — думку про те, що немає поганих мов, як немає поганих народів. Загальна філологічна культура (а філологія — значить любов до слова) — це культура миролюбності, діалогу.

Філологічна культура в широкому розумінні невіддільна від психологічної культури. А без

культури почуттів, культури поведінки навряд чи можна сподіватися на те, щоб виростити дитину, здібну відчувати себе щасливою.

Вибираючи форму вільного діалогу-бесіди, намагаємось знайти можливість поєднати на одному уроці різні форми роботи і уникнути при цьому нудьгування.

Вчитись — як і вчити — можна по-різному. І не секрет, що найміцніші знання і найсильніші імпульси до розумової діяльності, які нерідко вирішують долю людини, далеко не завжди виходять із традиційних шкільних курсів і апробованих методик. Все вирішує особистість вчителя і вчасно прочитані хороші книги.

Я не виключаю значення добре підготовленого підручника. Тренувальні вправи розраховуються на різні рівні складності. Є можливість вибирати на свій погляд, комбінувати за зразком, придумувати аналогічні вправи. Завдання

таких вправ і ігор — стимулювати розумову та емоційну віддачу.

Важливо час від часу включати в ігри елементи змагання. Діти повинні вірити у свій успіх, а не накопичувати невдачі до концентрації комплексів. Не треба боятися «перевантажити» дитину знаннями.

Важливо тільки, щоб знання, які одержує дитина, були пов'язані з її власною практикою, усвідомлені й пережиті, як необхідні особисто їй. Розумово та емоційно нормальна дитина не може не рухатися, вона любить гратись, малювати, конструювати, і — якщо у неї не відбили охоту — любить писати. Процес самовираження в слові їй так само доступний (в межах віку), як і любі звичні «дитячі» заняття. Чим цікавіше дитині жити, тим більше вона готова писати, фантазувати.

Грамотність тісно пов'язана з розвинутою пам'яттю, почуттям слова, із загальною культурою, а не з механічним вивченням правил.

Розділення уроків рідної мови на аспектні і уроки розвитку мовлення, яке останнім часом зустрічається в літературі, дещо умовне. Аспектні уроки — це уроки засвоєння окремих одиниць мови (фонетика, словотворення, граматики і т. д.). Мікроконспекти, які присутні на аспектних уроках, теж є мовою. Таким чином, всі уроки рідної мови можна вважати уроками розвитку мовлення.

Розглянемо це положення на конкретному прикладі стосовно уроків граматики.

Необхідно виконати такі умови:

1. Будь-яке мовне явище подається у зв'язному уривку (тексті, діалозі і т. д.).

2. Учні не тільки засвоюють інформацію, але й сперечаються, висловлюють свої думки, обгрунтовують їх. Звідси впливає, що обстановка на уроці повинна бути розкутою, з використанням системи заохочень.

3. Мовний матеріал має бути доступним для дітей, тоді вони активно включаються у процес спілкування, в якому учитель — диригент.

Якщо дитина відчує, як привабливо все, що пов'язано із здібністю людини говорити, читати, думати, писати, і зберігатиме інтерес до мови й надалі, вважаю своє завдання виконаним.

\* \* \*

### Тема. Закріплення вивченого матеріалу про рід іменників (2-й клас)

Мета. Закріпити в учнів уміння визначати рід іменників, розвивати мовлення і лінгвістичне почуття, виховувати любов до України, її символів.

Хід уроку

#### 1. Мотивація учбової діяльності.

— На минулому уроці ви вивчали рід іменників. Сьогодні продовжимо працювати над цією темою; будемо закріплювати здобуті уміння і навички. А крім цього, буде дещо незвичайне.

Що вам сподобається — ми дізнаємось в кінці уроку.

а) Вірш (на дошці):

Все навколо ніби в самоцвітах,  
Може, то й для мене, зокрема  
Білі-білі рушники на вітах  
У саду розвішала зима?

М. Сингаївський

— Про яку пору року говориться?

— Чому все в самоцвітах? Як ви це розумієте? (все іскриться, блищить на сонці)

— Як ви розумієте вислів «білі рушники»? (це сніг — переносне значення)

— Хто розвісив ці рушники? (зима)

б) Слово «зима» — яка це частина мови? Визначити рід.

— А чи можемо слово «зима» писати з великої літери? (коли «зима» — жива істота, дійова особа в казках).

в) Каліграфічна хвилинка.

Запис слова «зима».

Підбір спільнокореневих слів: «Зима», «зимовий», «зимонька».

— Яка орфограма в слові «зима»?

— Яке слово є перевірним?

2. а)

— Зима розвішала білі-білі рушники,  
Прибрала все самоцвітами, уквітчала.  
А чи бувають зимові квіти? Які вони?

(Зацвітає іній, замерехтів, засвітився.  
Мороз малює візерунки на вікнах.  
Хуртовина малює снігову казку.  
Розкидає снігові квіти: льодові, пухнасті,  
кришталеві).

— А яка пора року дарує нам справжні квіти?

— Сьогодні у зимовий ранок я запрошую вас до квітучого літа. А допоможе нам у цьому один предмет, про який щойно згадувалось у віршику. Це рушник — гарний, барвистий, різнокольоровий, як веселочка, вишитий квітами: маками, трояндами, чорнобривцями, мальвами, барвінком, волошками — символами української землі.

Рушником вшановували народження дитини, зустрічали рідних та гостей, виряджали в далеку дорогу сина, чоловіка, коханого.

б) Малюнковий диктант (дітям пропонуються малюнки квітів — символів української землі).

Діти записують іменники, визначають їх рід. (паралельно йде розповідь вчителя)

Деревій — символ нескореності, барвінок — символ життя, безсмертник — дарує здоров'я, квіти вишні, яблуні — символ материнської любові, калина — символ краси. Мальва, півонія, рута — віра, надія, любов. Любисток, волошки — символи людської відданості.

Хрещатий барвінок — зелена земля,  
ця квітка блакитна — символ життя.

Ромашка і безсмертник дають здоров'я людям.  
Їх відвари готують, щоб діток напувати.

Ці квіти скрізь впізнані, вони ростуть усюди,  
І нам допомагають всіх хворих лікувати.

А рожеві квіти вишневі, яблуневі  
вплітають у вінок любим дівчатам навесні.  
А квіти ці чудові —  
Символ материнської любові і краси.

### 3. Робота з текстом (запис на дошці)

Символи української землі. Чудові квіти! Коли поміж барвистих букетів зустрічаються загадкові чорнобривці або гілочки червоної калини, цвіт соняшника, вони відразу приваблюють наше око.

Це квіти-символи нашої української землі. Про них складено багато пісень, віршів. На ці символи по-особливому реагує наша українська душа і наше українське серце.

а) Читання тексту.

б) Бесіда за текстом.

— Як ви розумієте вислів «барвисті букети»? (барви — краски, барвисті — різнокольорові)

— Які чорнобривці? (загадкові)

— Як розумієте? (таємничі, незвичайні)

— Трепетні гілочки червоної калини.

— Трепетні — це які? (ніжні, тендітні)

— Барвисті, трепетні, загадкові. Яка частина мови?

— Розмова про прикметник буде далі, на наступних уроках, але зверніть увагу на зв'язок з іменником, на залежність прикметників від іменника.

в) Фізкультхвилинка.

Про них складено багато пісень, віршів.

— Які ви знаєте вірші, пісні про квіти — символи України.

А може хтось заспіває пісню? А тепер давайте всі заспіваємо пісеньку «Ой у полі калина».

г) Як ви розумієте останнє речення? Чому так реагує українська душа, українське серце?

Записати речення, підкреслити підмет і присудок. Визначити рід іменників «душа», «серце».

д) Самостійна робота. Робота з підручником. Права 392, стор. 16.

Мій рушник. Як веселка,  
мій рушник різнокольоровий,  
Все я вишила на нім,  
луги і діброви,

річку, жито, синій льон,  
татуся на полі,  
з білим бантиком дзвінок,  
що у нашій школі.

*М. Чепурна*

Читання віршика.

— Що було вишите на рушникові? (Луги, діброви, річку, жито, синій льон. Мальовнича природа України, її барвисті луги, степи, зачаровані діброви, золоті поля). Показ ілюстрацій з картинками мальовничої природи України.

— Випишіть виділені іменники, визначіть їх рід.

4. Творча робота.

а) — А зараз послухайте текст про букет, який склав український письменник М. Олійник — майстер художнього слова.

Букет справді був чудовий. Васильки, дрібненькі го-  
строносі сокирки, золотисті безсмертники, жовтозелена  
медуниця, гіллястий звіробій, материнка спліталися в  
одній дивовижній красі.

*М. Олійник*

б) — Я пропоную вам скласти свій букет. Розпочинайте так:

Мій букет складався з...

— Зараз я даю можливість поміркувати під музичний супровід, пофантазувати, уявити свій букет.

5. Підсумок уроку.

— Діти, що вам найбільше сподобалось на уроці?

— Яке граматичне правило ми повторювали?

### Література

1. Бадер В. Розвиток зв'язного мовлення школярів // Рідна школа. — 1999. — № 11.
2. Купалова А. О. О коммуникативной направленности обучения языку в школе. — М.: Баллас. — Сер. «Свободный ум», 1995.
3. Меженко Ю. С. Теорія мовленнєвої діяльності і ситуа-  
тивні вправи. — Донецьк, 1998.
4. Купач Л. И. Чтобы речевая деятельность была про-  
дуктивной // Русская словесность в школах Укра-  
ины. — 1999 — № 3.

**Г. М. ПОЛЄЄВА,**

вчитель-методист, вчителька початко-  
вих класів середньої школи I ступеня  
№ 9 з поглибленим вивченням ан-  
глійської мови, м. Одеса.

## УЗАГАЛЬНЕННЯ УСНИХ ПРИЙОМІВ ДОДАВАННЯ І ВІДНІМАННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ТЕМИ «ПОВТОРЕННЯ МАТЕРІАЛУ» В 4(3) КЛАСІ

Процес узагальнення протікає як порівняння двох або більше об'єктів за їх спільними істотними ознаками з метою отримати узагальнений висновок (емпіричне узагальнення). Паралельне порівняння характеризується тим, що відразу,

одночасно подаються декілька зразків, що відображують усі або найбільш типові варіанти з даної сукупності, щоб на підставі їх порівняння зробити вірне узагальнення. Тут навчальна задача полягає в тому, щоб на підставі паралель-

ного вивчення поданих зразків виявити узагальнений спосіб дії, тобто алгоритм розв'язування задач даного класу. Щоб це відбувалося, слід пропонувати учням такі зразки, в яких відображуються типові випадки для даної теми, в тому числі контрастні зразки. Це необхідна умова подолання вузького узагальнення.

Е. Н. Кабановою-Меллер доведено, що «двофазні узагальнення» на підставі протиставленої абстракції найбільш ефективні в навчальному процесі: перша фаза узагальнення — називаються і узагальнюються істотні ознаки, друга фаза узагальнення — відокремлюються і узагальнюються неістотні ознаки. В. Н. Осинська пропонує методичну схему двофазних узагальнень, яка містить таку послідовність дій:

1. Співставити задані предмети.
2. Виділити в них спільні істотні ознаки.
3. Сформулювати загальні ознаки у вигляді першого висновку (перша фаза).
4. Співставити ті ж самі предмети.
5. Виділити неістотні ознаки і визначити межі їх варіації.
6. Сформулювати висновок.
7. Узагальнити неістотні ознаки (друга фаза).

Під час вивчення теми «Повторення матеріалу» є можливість узагальнити усні прийоми додавання і віднімання в межах 1000: узагальнити прийоми додавання і віднімання двоцифрових чисел і перенести їх на випадки додавання і віднімання трицифрових чисел. Для додавання і віднімання двоцифрових чисел застосовуються обчислювальні прийоми:

- 1) додавання і віднімання по частинах;
- 2) порозрядне додавання і віднімання;
- 3) прийом округлення.

Крім того, є можливість познайомити учнів з раціональними прийомами додавання і віднімання.

Розглянемо докладно методику узагальнення обчислювальних прийомів додавання і віднімання в межах 1000.

### Узагальнення прийому додавання і віднімання по частинах

З а в д а н н я 1. Уважно розгляньте приклади, подані у таблиці (див. табл.):

— Порівняйте приклади в лівій частині таблиці. (Ці приклади відрізняються тим, що одні

$54 + 28 = 54 + 20 + 8 = 74 + 8 = 82$ $54 + 28 = 54 + 6 + 22 = 60 + 22 = 82$ <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 5px;"> <math display="block">54 + 28 = 50 + 4 + 20 + 8 = 70 + 12 = 82</math> </div>	$54 + 23 = 54 + 20 + 3 = 74 + 3 = 77$ <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 5px;"> <math display="block">54 + 23 = 50 + 4 + 20 + 3 = 70 + 7 = 77</math> </div>
$54 - 28 = 54 - 20 - 8 = 34 - 8 = 26$ $54 - 28 = 54 - 24 - 4 = 30 - 4 = 26$ <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 5px;"> <math display="block">54 - 28 = 40 + 14 - 20 - 8 = 20 + 6 = 26</math> </div>	$54 - 23 = 54 - 20 - 3 = 34 - 3 = 31$ <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 5px;"> <math display="block">54 - 23 = 50 + 4 - 20 - 3 = 30 + 1 = 31</math> </div>

прикладі на додавання, а інші — на віднімання. Спільне те, що і при додаванні, і при відніманні відбувається перехід через розряд.)

— Порівняйте приклади в правій частині таблиці. (Ці приклади також відрізняються арифметичною дією: додавання і віднімання. Але приклади і на додавання, і на віднімання без переходу через розряд.)

— Уважно розгляньте приклади на додавання в лівій частині таблиці. Що цікавого ви помітили? (Це різні способи знаходження суми чисел 54 та 28.)

— Скількома способами знайшли суму 54 та 28? (Трьома.)

— Як виконали додавання у першому випадку? (Число 28 замінили сумою розрядних до-

данків, і до 54 спочатку додали 20, а потім 8. Додавання виконали по частинах).

— Як виконали додавання у другому випадку? (Число 28 замінили сумою зручних доданків 6 та 22; спочатку до 54 додали 6, щоб отримати кругле число, а потім додали 22. Додавання виконували по частинах).

— Порівняйте обидва випадки між собою. Що в них спільне? (Спільне те, що число 28 додавали по частинах).

— Що відмінне? (Число 28 у першому випадку заміняли сумою розрядних доданків, а в другому — сумою зручних доданків).

— Який висновок можна зробити? (Числа можна додавати по частинах, розкладаючи одне число на суму — це істотна ознака прийому додавання по частинах. При чому це може бути або сума зручних доданків, або сума розрядних доданків (вид суми — це неістотна ознака прийому додавання по частинах)).

— Чи можна було перший доданок 54 замінити сумою та додати по частинах? (Так, числа можна додавати у будь-якому порядку: можна 28 додавати частинами або 54 додавати частинами. Число 54 можна було замінити або сумою розрядних доданків:  $50 + 4$ , або сумою зручних доданків:  $2 + 52$ ).

— Який висновок можна зробити для додавання по частинах? (Можна замінювати сумою будь-який доданок. Який по порядку доданок замінюється сумою — це неістотна ознака прийому додавання по частинах).

— Отже при додаванні по частинах істотним є заміна одного з доданків сумою; неістотним є вид суми та порядок доданка, який нею замінюється.

— Скількома способами знайшли різницю чисел 54 та 28? (Трьома).

— Як виконали віднімання у першому випадку? (Число 28 замінили сумою розрядних доданків, і із 54 спочатку відняли 20, а потім 8. Віднімання виконали по частинах).

— Як виконали віднімання у другому випадку? (Число 28 замінили сумою зручних доданків 24 та 4; спочатку із 54 відняли 24, щоб отримати кругле число, а потім відняли 4. Віднімання виконували по частинах).

— Порівняйте обидва випадки між собою. Що в них спільне? (Спільне те, що число 28 віднімали по частинах).

— Що відмінне? (Число 28 у першому випадку заміняли сумою розрядних доданків, а у другому — сумою зручних доданків).

— Який висновок можна зробити? (Числа можна віднімати по частинах, розкладаючи від'ємник на суму — це істотна ознака прийому віднімання по частинах. При чому це може бути або сума зручних доданків, або сума розрядних доданків (вид суми — це неістотна ознака прийому додавання по частинах)).

— А можна було, як при додаванні по частинах, замінити сумою не друге число — від'ємник, а перше — зменшуване? (Ні, не можна.

Числа не можна віднімати в будь-якому порядку. Тому лише від'ємник можна замінити сумою — це істотна ознака прийому віднімання по частинах).

— Отже при відніманні по частинах істотним є заміна від'ємника сумою; а неістотним є вид суми — або це сума розрядних, або зручних доданків.

— Ми визначили істотні та неістотні ознаки прийому додавання і віднімання чисел по частинах для випадків з переходом через розряд. Узагальнимо прийом виконання дій по частинах для випадків додавання і віднімання з переходом через розряд.

#### Пам'ятка. Додавання і віднімання по частинах

Щоб додати чи відняти число по частинах, треба:

1) це число представити у виді суми зручних або розрядних доданків;

2) по черзі додати чи відняти ці доданки.

Наприклад:

$$27 + 15 = \underbrace{27 + 3}_{30} + 12 = 30 + 12 = 42$$

$$27 + 15 = \underbrace{27 + 10}_{37} + 5 = 37 + 5 = 42$$

$$23 - 15 = \underbrace{23 - 13}_{10} - 2 = 10 - 2 = 8$$

$$23 - 15 = \underbrace{23 - 10}_{13} - 5 = 13 - 5 = 8$$

— Уважно розгляньте приклади на додавання в правій частині таблиці. Що цікавого ви помітили? (Це різні способи знаходження суми чисел 54 та 23).

— Прокоментуйте перший спосіб розв'язання. (Число 23 замінили сумою розрядних доданків: 20 та 3. До числа 54 спочатку додали 20, а потім 3. Додавання виконали по частинах).

— Чи можна було число 23 замінити іншою сумою? (Число 23 можна замінити сумою зручних доданків. Зручними доданками будуть 6 та 17).

— Але добір зручних доданків декілька складний! Тому у випадках додавання по частинах без переходу через розряд краще застосовувати лише один вид суми — суму розрядних доданків.

— Чи має значення, яке число додавати по частинах? (Ні, можна число 54 замінити сумою розрядних доданків: 50 та 4 і почергово додати до 23).

— Визначте істотні та неістотні ознаки додавання по частинах без переходу через розряд. Що цікавого ви помітили? (Вони такі самі, як і для додавання по частинах з переходом через розряд!).

— Уважно розгляньте приклади на віднімання в правій частині таблиці. Скількома способами виконали віднімання? (Двома).

— Прокоментуйте перший спосіб розв'язання. (Число 23 замінили сумою розрядних доданків: 20 та 3. Від 54 спочатку відняли 20, а потім 3. Віднімання виконали по частинах).

— Чи можна було число 23 замінити іншою сумою? (Число 23 можна замінити сумою

зручних доданків. Зручними доданками будуть 14 та 9).

— Але добір зручних доданків ще складніший, ніж при додаванні! Тому у випадках віднімання, так само як і при відніманні по частинах без переходу через розряд, краще застосувати лише один вид суми — суму розрядних доданків.

— Чи має значення, яке число віднімати по частинах? (Так, числа не можна віднімати у будь-якому порядку. Лише число 23 ми можемо замінити сумою!).

— Визначте істотні та неістотні ознаки віднімання по частинах без переходу через розряд. Що цікавого ви помітили? (Вони такі самі, як і для віднімання по частинах з переходом через розряд!).

— Уважно розгляньте узагальнену пам'ятку. Чи можна нею користуватися у випадках додавання і віднімання без переходу через розряд? (Так, це загальний спосіб міркування при додаванні і відніманні по частинах).

Завдання 2. Порівняйте вирази у кожному стовпчику:

$$\begin{array}{cccc} 45 - 26 & 23 + 26 & 51 - 25 & 36 + 48 \\ 345 - 26 & 124 + 26 & 751 - 25 & 336 + 48 \\ 345 - 126 & 124 + 126 & 751 - 225 & 336 + 248 \end{array}$$

— Чим відрізняються приклади кожного рядка? (У першому рядку додають та віднімають двоцифрові числа. У другому — додають та віднімають двоцифрові числа, але вже із трицифрового числа. У третьому — обидва числа є трицифровими).

— Обчисліть значення виразів першого рядка.

— Чи можна так само міркувати для обчислення значень виразів другого рядка?

— Чи можна так само міркувати при обчисленні значень виразів третього рядка?

— Який висновок можна зробити про неістотні ознаки застосування прийому додавання і віднімання по частинах? (Неістотним є вид чисел. Числа можуть бути двоцифрові, трицифрові...).

### Узагальнення прийому порозрядного додавання і віднімання

Продовжуємо працювати з таблицею до завдання 1:

— Прокоментуйте третій спосіб додавання в лівій частині таблиці. (Число 54 замінили сумою розрядних доданків:  $50 + 4$ . Число 28 також замінили сумою розрядних доданків:  $20 + 8$ . Десятки додали до десятків:  $50 + 20 = 70$ . Одиниці додали до одиниць:  $4 + 8 = 12$ . Додали отримані суми).

— Чим цей спосіб міркування відрізняється від додавання по частинах? (Тут обидва числа замінили сумою — це істотна ознака. Окремо додавали десятки та окремо одиниці — це істотна ознака. Потім додали отримані результати.)

— Отже, в цьому випадку додавання виконували по розрядах — це порозрядне додавання.

— Розгляньте другий спосіб додавання в правій частині таблиці. Чим він відрізняється від розглянутого? (Тут не відбувається перехід через розряд).

— Що в них спільного? (Міркування здійснюються так само).

— Як треба міркувати при порозрядному додаванні?

#### Пам'ятка. Порозрядне додавання

1. Заміняю перший доданок сумою десятків і одиниць.
2. Заміняю другий доданок сумою десятків і одиниць.
3. Складаю десятки.
4. Складаю одиниці.
5. Складаю отримані суми.

Наприклад:

$$\begin{array}{r} 16 + 18 = 10 + 6 + 10 + 8 = 20 + 14 = 24 \\ \underbrace{\quad} \quad \underbrace{\quad} \quad \underbrace{\quad} \quad \underbrace{\quad} \\ 10 + 6 \quad 10 + 8 \end{array}$$

— Прокоментуйте другий спосіб віднімання в таблиці праворуч. (Зменшене 54 замінили сумою розрядних доданків:  $50$  та  $4$ . Від'ємник  $23$  замінили сумою розрядних доданків:  $20$  та  $3$ . Десятки відняли від десятків:  $50 - 20 = 30$ . Одиниці відняли від одиниць:  $4 - 3 = 1$ . Додали отримані результати:  $30 + 1 = 31$ ).

— Визначте істотні ознаки цього прийому віднімання. Що цікавого ви помітили? (Вони такі самі, як і при додаванні без переходу через розряд!).

— Отже, можна узагальнити прийом порозрядного додавання і віднімання для випадків без переходу через розряд.

#### Пам'ятка. Порозрядне додавання і віднімання без переходу через десяток

1. Заміняю кожне число сумою десятків і одиниць.
2. Складаю (віднімаю) десятки.
3. Складаю (віднімаю) одиниці.
4. Складаю отримані суми.

Наприклад:

$$\begin{array}{r} 16 + 18 = 10 + 6 + 10 + 8 = 20 + 14 = 24 \\ \underbrace{\quad} \quad \underbrace{\quad} \quad \underbrace{\quad} \quad \underbrace{\quad} \\ 10 + 6 \quad 10 + 8 \\ 35 - 14 = 30 + 5 - 10 - 4 = 20 + 1 = 21 \\ \underbrace{\quad} \quad \underbrace{\quad} \quad \underbrace{\quad} \quad \underbrace{\quad} \\ 30 + 5 \quad 10 + 4 \end{array}$$

— Чи можна так само міркувати при відніманні з переходом через розряд? (Ні!) Чому? (Тому що від одиниць зменшеного не можна відняти одиниці від'ємника).

— Як треба міркувати при порозрядному відніманні з переходом через розряд?

— Узагальнимо прийом порозрядного віднімання для випадків з переходом та без переходу через розряд. Що в них спільного? (І зменшене, і від'ємник замінують сумою. При чо-



**Пам'ятка. Порозрядне віднімання з переходом через десяток**

1. Заміняю зменшуване сумою зручних доданків.
2. Заміняю від'ємник сумою розрядних доданків.
3. Віднімаю десятки.
4. Віднімаю одиниці.
5. Складаю отримані різниці.

Наприклад:

$$\begin{array}{r} 42 \\ \swarrow \searrow \\ 30 + 12 \end{array} - \begin{array}{r} 15 \\ \swarrow \searrow \\ 10 + 5 \end{array} = 30 + 12 - 10 - 5 = 20 - 7 = 27.$$

му, від'ємник завжди замінюють сумою розрядних доданків. А зменшуване — або сумою розрядних, або сумою зручних доданків).

— Від чого це залежить? (Якщо від одиниць зменшуваного не можна відняти одиниці від'ємника, то зменшуване замінюють сумою зручних доданків).

— Таким чином, при відніманні треба перевіряти, чи можна від одиниць зменшуваного відняти одиниці від'ємника; від цього залежить вид суми, якою будемо замінювати зменшуване.

— Як виконуються міркування далі? (Далі міркування виконуються однаково: віднімаємо десятки, віднімаємо одиниці й додаємо отримані різниці).

**Пам'ятка. Порозрядне віднімання**

1. Перевіряю: чи можна від одиниць зменшуваного відняти одиниці від'ємника?

Так Ні

2. Заміняю зменшуване сумою... розрядних доданків зручних

3. Віднімаю десятки.
4. Віднімаю одиниці.
5. Складаю отримані різниці.

Наприклад:

$$\begin{array}{r} 35 \\ \swarrow \searrow \\ 30 + 5 \end{array} - \begin{array}{r} 14 \\ \swarrow \searrow \\ 10 + 4 \end{array} = 30 + 5 - 10 - 4 = 20 + 1 = 21$$

$$\begin{array}{r} 42 \\ \swarrow \searrow \\ 30 + 12 \end{array} - \begin{array}{r} 15 \\ \swarrow \searrow \\ 10 + 5 \end{array} = 30 + 12 - 10 - 5 = 20 + 7 = 27$$

Завдання 2. Порівняйте суми та різниці у кожному стовпчику:

$$\begin{array}{cccc} 56 + 34 & 78 - 67 & 29 + 36 & 51 - 17 \\ 256 + 134 & 478 - 367 & 129 + 136 & 351 - 117 \end{array}$$

— Чим відрізняються приклади у кожному стовпчику? (У першому рядку записані двоцифрові числа, а в другому — трицифрові).

— Чи можна для випадків другого рядка виконувати міркування так само, як і для випадків першого рядка?

— Чи можна застосувати прийом порозрядного додавання і віднімання для випадків:  $6 + 4$ ,  $8 - 6$ ? (Ні, тому що це одноцифрові числа, вони містять лише одиниці; тут немає можливості виконувати дії по розрядах!).

— Який висновок можна зробити про неістотні ознаки застосування прийому порозрядного додавання та віднімання? (Неістотною ознакою є вид чисел: числа можуть бути двоцифрові, трицифрові... Істотним є те, що цей прийом не можна застосовувати для одноцифрових чисел!).

**Узагальнення прийому порозрядного додавання на випадки знаходження сум більш, ніж двох чисел**

Завдання 3. Обчислити значення сум:

$$34 + 67;$$

$$34 + 57 + 25.$$

— Обчисліть значення першої суми, застосовуючи прийом порозрядного додавання.

— Чим відрізняється друга сума від першої? (В ній не два, а три доданки. Є ще доданок 25).

— Чи можна при обчисленні цієї суми міркувати так само, як і в першому випадку?

— Який висновок можна зробити?

**Пам'ятка. Порозрядне додавання кількох чисел**

1. Додаю десятки.
2. Додаю одиниці.
3. Додаю отримані результати.

Наприклад:

$$26 + 17 + 85 + 43 = (20 + 10 + 80 + 40) + (6 + 7 + 5 + 3) = 150 + 21 = 171$$

— Чи можна так само міркувати при знаходженні значення суми:  $126 + 113 + 154 + 242$ ? (Так, тут треба буде спочатку додати сотні, потім десятки, а потім одиниці; додати отримані суми).

— Що є неістотним для порозрядного додавання кількох чисел? (Вид цих чисел: це можуть бути двоцифрові, трицифрові ... числа).

— Чи можна так само міркувати при відніманні кількох чисел? (Ні, може статися, що не можна буде відняти одиниці).

**Ознайомлення з прийомом групування навколо одного й того самого «кореневого» числа та його узагальнення**

Завдання 4. Знайдіть значення суми:

$$57 + 54 + 53 + 55 + 54 + 52 + 54 + 50.$$

— Який прийом будемо застосовувати? (Прийом порозрядного додавання. Спочатку додамо усі десятки, потім додамо усі одиниці. Складемо отримані суми).

$$57 + 54 + 53 + 55 + 54 + 52 + 54 + 50 = (50 + 50 + 50 + 50 + 50 + 50 + 50 + 50) + (7 + 4 + 3 + 5 + 4 + 2 + 4 + 0)$$

— Що цікавого ви помітили? (В усіх доданках однакове число десятків. Тому дуже легко знайти суму десятків: по 50 взяти 8 разів, буде  $50 \times 8 = 400$ . Складемо одиниці, буде  $29$ .  $400 + 29 = 429$ ).

— Отже, ця сума цікава тим, що усі доданки мають по 5 десятків! Подайте доданки в порядку зростання. (50, 52, 53, 54, 54, 54, 55, 57).

— До якого числа вони близькі? (До числа 54). Це число вважають «кореневим». За допомогою цього «кореневого числа» ми по-іншому обчислимо значення даної суми.

— Скільки доданків в сумі? (8). Тому число 54 додамо 8 разів, або коротше  $54 \times 8 = 432$ .

— Порівняйте перший доданок з «кореневим» числом. ( $57 > 54$  на 3). Тобто ми додали на 3 одиниці менше, тому 3 треба додати до отриманої суми:  $432 + 3$ ...

— Порівняйте другий доданок з «кореневим» числом. ( $54 = 54$ , відхилення 0.) Маємо  $432 + 3 + 0$ ...

— Порівняйте третій доданок з «кореневим» числом. ( $53 < 54$  на 1), тобто ми додали зайву одиницю, треба її відняти:  $432 + 3 + 0 - 1$ ...

— Порівняйте четвертий доданок з «кореневим» числом. ( $55 > 54$  на 1. Тому треба додати одиницю:  $432 + 3 + 0 - 1 + 1$ ...).

— Порівняйте п'ятий доданок з «кореневим» числом. ( $54 = 54$ , відхилення 0). Маємо  $432 + 3 + 0 - 1 + 1 + 0$ ...

— Порівняйте шостий доданок з «кореневим» числом. ( $52 < 54$  на 2, додали зайві дві одиниці; треба відняти 2). Маємо  $432 + 3 + 0 - 1 + 1 + 0 - 2$ ...

— Порівняйте сьомий доданок з «кореневим» числом. ( $54 = 54$ , відхилення 0.) Маємо  $432 + 3 + 0 - 1 + 1 + 0 - 2 + 0$ .

— Порівняйте восьмий доданок з «кореневим» числом. ( $50 < 54$  на 4. Тому треба відняти 4:  $432 + 3 + 0 - 1 + 1 + 0 - 2 + 0 - 4 = 432 - 3 - 429$ ).

— Які істотні ознаки цього прийому обчислення? (Обирання «кореневого» числа, яке близьке до кожного доданка суми — це істотна ознака).

— А можна було б взяти за «кореневе число» 53? А 50? А 58? (Істотне — «кореневе» число повинно бути близьким до кожного доданка).

— Які ще істотні ознаки цього прийому обчислення? (Істотним є те, що спочатку знаходять суму «кореневих» чисел, замінюючи її множенням; потім знаходять «на скільки одиниць більше або менше» доданок, ніж «кореневе» число; якщо більше, то відхилення додають, якщо менше — віднімають).

— Чи можна цим способом обчислити значення суми:  $67 + 32 + 43 + 29$  (Ні, ці числа не близькі, і до них важко визначити «кореневе число»! Отже, істотним є те, що за допомогою «кореневого числа» знаходять суму близьких чисел).

— Чи можна цим способом обчислити суму трьох доданків? Десяти доданків? (Кількість доданків в сумі — це неістотна ознака.)

— Як треба міркувати, застосовуючи прийом групування навколо «кореневого числа»?

**Пам'ятка. Прийом групування навколо одного й того самого «кореневого» числа**

1. Визначити «кореневе число».

2. Знайти суму «кореневих чисел», застосовуючи дію множення.

3. Знайти відхилення кожного доданка від «кореневого числа».

4. Якщо число більше «кореневого», то відхилення додається. Якщо число менше «кореневого», то відхилення віднімається.

— Чи можна цей прийом застосовувати при знаходженні значення сум:  $234 + 236 + 233 + 230$ ? (Так, можна вибрати «кореневим числом» число 233. Маємо:  $233 \times 4 = 932$ .  $932 + 1 + 3 + 0 - 3 = 933$ .  $234 + 236 + 233 + 230 = 933$ ).

— Що є неістотним для застосування прийому групування навколо «кореневого» числа? (Неістотним є вид чисел: це можуть бути двоцифрові, трицифрові ... числа).

### Узагальнення прийому округлення

Завдання 5. Обчисліть значення сум різними способами:  $43 + 28$ .

1-й спосіб по частинах:  $43 + 28 = 43 + 20 + 8 = 63 + 8 = 71$ .

2-й спосіб по частинах:  $43 + 28 = 43 + 7 + 21 = 50 + 21 = 71$ .

3-й спосіб порозрядно:  $43 + 28 = (40 + 20) + (3 + 8) = 60 + 11 = 71$ .

— Чи можна знайти цю суму, застосовуючи прийом групування навколо «кореневого числа»? (Цей спосіб застосовувати не доцільно, тому що ці числа не є близькими. Розглянуті способи є більш раціональними).

— Яким способом ще можна обчислити значення цієї суми? (Способом округлення).

— Як треба міркувати?

4-й спосіб округлення:  $43 + 28 = 43 + 30 - 2 = 73 - 2 = 71$ .

— Чому треба було віднімати 2? (Тому що ми додали не 28, а 30. 30 більше, ніж 28 на 2. Ми додали дві зайві одиниці, тому їх треба відняти!).

— Чи можна було замінювати близьким круглим числом перший доданок? (Ні, число 43 відстає далеко від наступного круглого числа 50. А якщо ми його замінимо меншим круглим числом, то буде 40, а потім треба буде додавати 3 — це буде додавання по частинах!).

— Які числа можна, додавати, замінюючи їх круглим числом? (Числа, які близькі до круглого.) Будемо вважати близькими до круглого числа ті, які закінчуються цифрою 5 або 6 або 7 або 8 або 9 — це істотна ознака застосування прийому округлення.

— Які ще істотні ознаки прийому округлення? (Додається не саме число, а близьке до нього кругле число. Знаходиться на скільки більше додали, і віднімається стільки ж одиниць з отриманої суми).

— У чому полягає спосіб округлення?

**Пам'ятка. Додавання способом округлення**

Якщо один із доданків закінчується цифрою 5 (6, 7, 8, 9), то:

1. Заміняю цей доданок близьким круглим числом.
2. Додаю кругле число.
3. Визначаю, на скільки більше одиниць додали.
4. Віднімаю стільки ж одиниць з отриманого числа.
5. Читаю (записую) відповідь.

Наприклад:

$$73 + 19 = 73 + 20 - 1 = 93 - 1 = 92.$$

Завдання 6. Знайдіть значення суми, застосовуючи прийом округлення:  $27 + 59$

— Чи можна замінити близьким круглим числом другий доданок? (Так.)

$$27 + 59 = 27 + 60 - 1 = 87 - 1 = 86.$$

— Чи можна замінити близьким круглим числом другий доданок? (Так.)

$$27 + 59 = 30 + 59 - 3 = 89 - 3 = 86.$$

— Чи можна замінити обидва доданки одночасно, близькими до них круглими числами? Спробуйте!

$$27 + 59 = 30 + 60 - 3 - 1 = 90 - 3 - 1 = 87 - 1 = 86.$$

— Який висновок можна зробити? (Якщо обидва доданки закінчуються цифрами або 5, або 6, або 7, або 8, або 9, то обидва доданки одночасно можна замінити близькими круглими числами; додати ці круглі числа, а потім відняти стільки одиниць, на скільки більше додали.) Отже, для прийому округлення не є істотним, який з доданків замінювати близьким круглим числом чи обидва доданки одночасно!

— Чи можна застосувати прийом округлення для обчислення значення суми:  $173 + 59$ ? (Так, один із доданків закінчується цифрою 9!)

$$173 + 59 = 173 + 60 = 233 - 1 = 232.$$

— Чим відрізняється цей випадок додавання від попереднього? (У попередніх випадках ми додавали лише двоцифрові числа, а в цьому — ми до трицифрового числа додавали двоцифрове, також застосовуючи прийом округлення.)

— Обчисліть значення суми 397 та 211.

$$397 + 214 = 400 + 214 - 3 = 614 - 3 = 611.$$

— Чим цей випадок відрізняється від попередніх? (Тут додавали трицифрові числа. Ми також застосували прийом округлення. Можна зробити висновок: прийом округлення можна застосовувати і для трицифрових чисел.)

— Порівняйте суму чисел 347 та 211 з попередньою. (У них різні перші доданки. У попередньому випадку перший доданок був близьким до розрядного числа, а в цьому — близьким до круглого 350.)

— Чи можна для обчислення цієї суми застосувати прийом округлення? (Так:  $347 + 214 = 350 + 214 - 3 = 564 - 3 = 561$ ).

— Який висновок можна зробити? (Істотним є лише те, щоб один із доданків закінчувався цифрою або 5, або 6, або 7, або 8, або 9. Неістотним є — яке це число: одноцифрове, двоцифрове, трицифрове...)

— Узагальнимо істотні та неістотні ознаки прийому округлення:

**Істотні:**

1. Один чи кілька доданків закінчуються цифрою 5 або 6, або 7, або 8, або 9.

2. Це число або ці числа замінюють близьким круглим числом.

3. Знаходять, на скільки більше додали, стільки одиниць треба відняти.

**Неістотні:**

1. Вид числа, яке замінюється близьким круглим числом: одноцифрове, двоцифрове...

2. Кількість чисел, які можна замінити близьким круглим числом.

— Чи зручно застосовувати прийом округлення для випадків без переходу через розряд? Обчисліть значення суми:  $53 + 25$ .

$53 + 25 = 53 + 30 - 5 = 83 - 5 = 78$ . Тут важко віднімати з 85 число 5, тому що здійснюється перехід через розряд. Для випадку додавання без переходу через розряд є більш раціональні способи обчислення).

Таким чином, прийом округлення доцільно застосовувати для випадків додавання з переходом через розряд.

Завдання 7. Порівняйте вирази: чим вони схожі і чим відрізняються?

$$54 + 28 \quad 54 - 28$$

— Яким способом можна знайти значення суми? Чому можна застосувати прийом округлення? Знайдіть значення суми округленням.

$$54 + 28 = 54 + 30 - 2 = 84 - 2 = 82.$$

— Чи можна при відніманні число 28 замінити близьким круглим числом 30? (Так, тоді треба буде додати 2, тому що відняли на 2 більше!)

$$54 - 28 = 54 - 30 + 2 = 24 + 2 = 26.$$

— Чи можна застосовувати прийом округлення при відніманні:  $58 - 24$ ? На відміну від додавання, при відніманні замінювати близьким круглим числом можна лише від'ємник!

— Які істотні ознаки застосування прийому округлення при відніманні? (Треба, щоб від'ємник закінчувався цифрою або 5, або 6, або 7, або 8, або 9. Тоді його замінюють близьким круглим числом. Далі віднімають це кругле число із зменшуваного. Потім визначають, на скільки більше відняли, стільки ж одиниць й додають).

— Чи можна так само міркувати при відніманні:  $354 - 128$ ? (Так, від'ємник 128 закінчується цифрою 8, тому його можна замінити близьким круглим числом 130...)

$$354 - 128 = 354 - 130 + 2 = 224 + 2 = 226.$$

— Чим цей випадок відрізняється від попереднього?

— Чи можна так само міркувати при відніманні  $54 - 8$ ? Що в ньому цікавого?

— Яка ж ознака є неістотною для застосування прийому округлення зменшуваного? (Неістотним є вид від'ємника: він може бути одноцифровим, двоцифровим, трицифровим... числом).

— Як треба міркувати при відніманні, застосовуючи прийом округлення?

**Пам'ятка. Віднімання способом округлення**

1. Заміняю від'ємник близьким круглим числом.
2. Віднімаю кругле число.
3. Визначаю, на скільки більше одиниць відняли.
4. Додаю стільки ж одиниць з отриманого числа.
5. Читаю (записую) відповідь.

Наприклад:

$$73 - 19 = 73 - 20 + 1 = 53 + 1 = 54.$$

— Чим відрізняються способи округлення для віднімання та додавання? (При додаванні можна будь-який доданок замінювати близьким круглим числом, а при відніманні — лише від'ємник! При додаванні можна один або обидва доданки одночасно замінювати близьким круглим числом, а при відніманні — лише одне число — від'ємник; зменшуване не можна замінювати круглим числом! При додаванні відхилення віднімають, а при відніманні, навпаки, додають).

— Що спільного у додавання та віднімання способом округлення? (В обох випадках число замінюють близьким круглим числом, і далі виконують дію вже з круглим числом. Потім з'ясовують, на скільки більше додали чи відняли і віднімають чи додають стільки ж одиниць).

— Сформулюємо узагальнену пам'ятку для додавання і віднімання на підставі прийому округлення:

**Пам'ятка. Додавання (віднімання) способом округлення**

Якщо один з доданків чи від'ємник закінчується цифрою: 5 або 6, або 7 або 8 або 9, то:

1. Замінюю це число близьким круглим числом.
2. Додаю (віднімаю) кругле число.
3. Визначаю, на скільки більше одиниць додали (відняли).
4. Віднімаю (додаю) стільки ж одиниць.
5. Читаю (записую) відповідь.

Наприклад:

$$73 + 19 = 73 + 20 - 1 = 93 - 1 = 92$$

$$73 - 19 = 73 - 20 + 1 = 53 + 1 = 54$$

**Ознайомлення з прийомом винесення спільного множника за дужки та його узагальнення**

Завдання 8. Обчисліть значення суми:  $28 + 20 + 36 + 16$ .

— Які прийоми обчислення можна застосувати? (Прийом порозрядного додавання. Прийом

групування навколо «кореневого» числа... якби не було числа 36...).

— Спробуйте обчислити значення суми двома способами.

$$28 + 20 + 36 + 16 = (20 + 20 + 30 + 10) + (8 + 0 + 6 + 6) = 80 + 20 = 100.$$

$$28 + 20 + 36 + 16 = 20 \times 4 + 8 + 0 + 16 - 4 = 80 + 8 + 16 - 4 = 100.$$

— Проаналізуємо доданки суми. Що в них спільного? (Усі ці числа діляться на 4 націло). Якщо ці числа діляться на 4 націло, то їх можна подати у вигляді добутку числа 4 та ще якогось числа:

$$28 + 20 + 36 + 16 = 4 \times 7 + 4 \times 5 + 4 \times 9 + 4 \times 4.$$

— Який вигляд має правило множення суми на число для випадку чотирьох доданків?

$$(a + b + c + k) \times p = a \times p + b \times p + c \times p + k \times p$$

— Це правило справедливе, як зліва направо, так і справа наліво. Порівняйте ліву частину цієї рівності і наш останній запис. Що цікавого ви помітили? Як його можна перетворити?

$$28 + 20 + 36 + 16 - 4 \times 7 + 4 \times 5 + 4 \times 9 + 4 \times 4 = 4 \times (7 + 5 + 9 + 4) = 4 \times 25 = 100.$$

— Отже, якщо доданки мають спільний множник, то його можна винести за дужки; знайти суму у дужках, і отримане число помножити на спільний множник.

— Чи можна так само міркувати при відніманні кількох чисел? Уважно розгляньте розв'язання прикладів:

$$724 - 148 = 4 \times (181 - 37) = 4 \times 144 = 2 \times 2 \times 144 = 2 \times 288 = 576;$$

$$91 - 35 - 28 = 7 \times (13 - 5 - 4) = 7 \times 4 = 28.$$

— Який висновок можна зробити? (Якщо числа при відніманні мають спільний множник, то його можна винести за дужки; знайти різницю у дужках, і отримане число помножити на спільний множник.)

— Порівняйте додавання і віднімання способом винесення спільного множника. Що цікавого ви помітили?

Отже, нами запропоновано методику узагальнення обчислювальних прийомів усного додавання і віднімання в межах 1000 на підставі емпіричних узагальнень, способом паралельного порівняння і застосування протиставляючої абстракції, яка є основою двофазних узагальнень. Розроблена методика узагальнення прийомів усного додавання і віднімання під час вивчення теми «Повторення матеріалу» в 4(3) класі передбачає:

— узагальнення прийому додавання і віднімання по частинах для випадків з переходом та без переходу через розряд;

— узагальнення прийому порозрядного додавання для випадків без переходу та з переходом через розряд;

— узагальнення прийому порозрядного віднімання на випадки віднімання без переходу та з переходом через розряд;

— узагальнення прийому порозрядного додавання на випадки додавання більше двох доданків;

— ознайомлення з прийомом групування навколо одного «кореневого» числа та його узагальнення;

— узагальнення прийому округлення при додаванні і відніманні з переходом через розряд;

— ознайомлення з прийомом винесення спільного множника за дужки та його узагальнення.

**С. О. СКВОРЦОВА,**

канд. педагог. наук, доцент, Південноукраїнський державний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського.

## СПІВРОБІТНИЦТВО ВЧИТЕЛЯ ТА ВИХОВАТЕЛЯ — ЗАПОРУКА СТВОРЕННЯ ОПТИМАЛЬНОЇ ОРГАНІЗАЦІЙНО- ПЕДАГОГІЧНОЇ МОДЕЛІ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ «ШКОЛА — ДИТЯЧИЙ САДОК»

Навчально-виховне об'єднання «Надія» дитячий садок-школа I—III ступенів проводить експериментальну роботу за темою «Неперервність, наступність та спадкоємність навчання і виховання дітей від дошкільного віку до випускних класів школи, поступально-висхідне формування особистості».

Наукове керівництво експериментальною роботою здійснюють Академія педагогічних наук України, Міжнародна академія педагогічних і соціальних наук, Південний науковий центр АПН України в особі Алли Михайлівни Богуш — доктора педагогічних наук, професора, дійсного члена АПН України, завідувачої кафедрою теорії та методики дошкільної освіти Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського, завідувачої сектором педагогічних досліджень ПНЦ АПН України та адміністративний керівник Т. В. Тарарака — директор навчально-виховного об'єднання «Надія».

Об'єктом дослідження є навчально-виховний заклад «Надія», в якому сьогодні 548 дітей: 140 вихованців дитячого садка (6 груп) та 408 учнів 1—10 класів (загальна кількість класів — 18).

Суть експериментальної роботи полягає в тому, щоб створити оптимальну організаційно-педагогічну модель навчального закладу нового типу «школа-дошкільний заклад», яка забезпечить неперервність, наступність та спадкоємність між двома ланками освіти та ліквідує труднощі адаптації дітей до шкільного життя і навчання, до нових умов, у яких кожна дитина зможе максимально використати свій духовний, інтелектуальний і фізичний потенціал; створення системи щодо реалізації концепції української національної школи, відродження національної культури, мови, традицій.

Завершено перший, підготовчий етап експериментальної роботи, під час якого:

— визначено обсяг експериментальної роботи та ступінь участі всіх членів педагогічного колективу в експерименті;

— підбрані та підготовлені діагностичні тести, які дають змогу визначити ефективність усіх видів експериментальної роботи;

— розроблені методичні матеріали, підбрано програмне забезпечення, проаналізовано багаторічний досвід навчання дітей різних вікових груп за авторськими програмами;

— визначені види поетапного контролю за результатами експериментальної роботи;

— проведена інструктивно-методична робота з вихователями та вчителями щодо участі кожного в експериментальній роботі.

Школа-дитячий садок — нове соціально-педагогічне утворення XXI століття. Нинішні кардинальні зміни в житті суспільства вимагають нового підходу та сучасного трактування змісту освіти і виховання підростаючого покоління. В основу виховання покладені принципи гуманізму та демократизму, які утверджують людину як найвищу соціальну цінність. Тому мета виховання дітей в НВО «Надія» — найповніше розкрити їх здібності, задовольнити різноманітні освітні потреби, забезпечити формування екологічної культури людини, гармонії її відносин з природою.

НВО «Надія» — це цілісна динамічна і відкрита педагогічна система, що об'єднує педагогічний процес дитячого садка і школи та надає можливість для найбільш чіткого вираження і самоствердження кожної особистості, яка в умовах масової школи, як правило, залишається без уваги. Це одна з перспективних моделей сучасного освітнього закладу. Такий комплекс дозволяє прискорити соціальну адаптацію учнів, дає можливість виховувати і навчати дітей різного віку в одному освітньому закладі.

Досвід роботи з дітьми в закладі типу школа-дитячий садок свідчить про успішне розв'язування питань щодо забезпечення наступності та неперервності освіти, що є особливо актуальним у період переходу на 12-річний термін навчання.

Специфічною особливістю НВО є інтеграція соціально-виховних зусиль єдиного педагогічного колективу, батьків і громадськості. НВО

об'єднує вихователів дитячого садка і вчителів школи, методичні структури дошкільного виховання і шкільної освіти. Інтеграція їх педагогічної діяльності спрямована на вивчення та врахування в роботі індивідуальних і вікових особливостей дошкільників і школярів, на забезпечення кожному вихованцю умов для розкриття і задоволення його потреб. Педагогічна співпраця вчителя і вихователя відбувається як інтегрована взаємодія, спрямована на формування загальних уявлень про природу і суспільство, накопичення соціальних фактів, формування «життєвого досвіду дитинства», особистих якостей дитини. Інтеграцію педагогічної діяльності слід розуміти як спільне проектування, організацію, аналіз і корекцію соціально-виховного процесу, в якому вихователь і вчитель НВО виступають в ролі соціальних партнерів.

Головною метою роботи дошкільної ланки є підготовка дитини як особистості, формування у неї навичок самообслуговування, самостійності, організованості, вміння слухати і сприймати завдання, діяти за інструкцією. Тут має неабияке значення розвиток емоційної вольової сфери, пізнавальної мотивації.

Важливим у процесі навчання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку є виявлення їх емоційного ставлення до найбільш значущої в їхньому житті діяльності — навчання. Тому навчальна програма для дітей дошкільного віку розроблена педагогічним колективом НВО «Надія» з урахуванням використання ігрової діяльності, усного мовлення, рухової і просторової координації, дрібної моторики, окоміру для навчання саморегуляції поведінки, вміння співпрацювати з педагогом, товаришами. Форми занять для дітей дошкільного віку нетрадиційні. Широко використовується цікавий дидактичний матеріал, враховуються індивідуальні особливості дітей, рівні їхнього розвитку.

Для нормальної адаптації дошкільників до шкільних умов навчання передбачено формування вміння слухати, розуміти та сприймати вчителя, підкоривши йому свої особисті бажання, бо «навчити вчитися — ось вирішення всіх навчальних проблем», — писав К. Д. Ушинський.

Початкова школа враховує набуте дитиною в дошкільному віці, особливо щодо формування її особистісних якостей.

Школа II ступеня цілеспрямовано продовжує лінію попереднього розвитку, забезпечуючи оптимальні умови для розвитку здібностей дітей, формуючи в них навички наукового пізнання, евристичного мислення, здійснює їх ранню профорієнтацію.

Школа III ступеня забезпечує професійну орієнтацію учнів та підготовку до вступу у відповідні вищі навчальні заклади.

У діяльності НВО «Надія» реалізується принцип наступності навчально-виховного процесу: дошкільний заклад і школа об'єднані не лише під одним дахом, а й єдиним підходом до дитини, єдиною метою.

Реалізація принципу наступності можлива лише за умови усвідомлення педагогічним колективом природних зв'язків, які мають місце у розвитку дітей, особливо в період переходу від дитинства до отрочтва. Визначення закономірностей психічного розвитку в перехідному періоді, побудова педагогічного процесу з урахуванням логічних зв'язків забезпечують розвиток дитини без хворобливого проходження нею проміжних етапів, використання найцінніших для становлення особистості дитини можливостей, які характерні для кожного її вікового періоду.

У педагогічній науці наступність і перспективність розглядаються як різні боки одного й того ж педагогічного явища. Перспективність — це погляд знизу вгору, а наступність — погляд зверху вниз (М. Р. Львов), тобто на дошкільній і початковій сходинках освіти перспективність — це визначення пріоритетних ліній у підготовці дітей дошкільного віку до школи, які б максимально враховували потреби початкової школи в готовності дитини до оволодіння новою, провідною в молодшому шкільному віці навчальною діяльністю, творчим характером цієї діяльності, вільним проявом психічних новоутворень даного періоду, подальшим соціальним розвитком дітей у нових для них соціальних ролях учнів з їх постійними обов'язками опанувати зміст шкільних предметів, способи діяльності тощо. Наступність — це врахування того рівня розвитку дитини, з яким вона прийшла до школи, опора на нього, що забезпечує органічне продовження розвитку, виховання і навчання, започаткованих у дошкільному періоді життя дитини, створює умови для успішного переходу молодшого школяра до основної школи.

Наступність — багатомірне і багатоаспектне явище. Його слід розглядати, по-перше, як закономірність психічного і фізичного розвитку дитини; по-друге, як умову реалізації безперервної освіти; по-третє, як принцип навчання та виховання. Крім того, наступність може розглядатися і як один із компонентів педагогічних систем, як концептуальний підхід до вирішення освітньо-виховних завдань тощо.

Проблема наступності має декілька аспектів, серед яких важливе місце займає психологічний, який пов'язаний:

— з вивченням природного логічного зв'язку в розвитку дітей, знання якого забезпечує його поступовість і плавність;

— з визначенням специфіки переходу від однієї провідної діяльності до іншої;

— з відокремленням закономірностей психічного розвитку дитини на перехідних етапах від одного ступеня до іншого.

Логіко-психологічний аспект наступності відображає логіку процесу навчання, основних етапів пізнання і засвоєння нових знань, самовиховання дитини, тобто логіку її власної діяльності в процесі навчання й виховання. Зовнішньо така діяльність дитини не піддається безпосередньому спостереженню дорослих, не спо-

стерігається ними, але вона помітна й доступна «логічному оку» педагога, який розуміє закономірності й логіку процесу засвоєння нових знань як внутрішнього психічного явища (сприймання, осмислення, усвідомлення, розуміння, узагальнення, систематизація, оволодіння уміннями й навичками). Педагог здатний побачити виявлення наступності в активній пізнавальній діяльності дитини, в якісних і кількісних показниках розвитку її, зокрема в позитивних рисах поведінки, емоційній культурі, культурі взаємин і стосунків, ставленні до людей, природи, обов'язків тощо.

Таким чином, логіко-психологічний аспект наступності пов'язаний з тими психічними процесами, які характеризують дитину як активного суб'єкта дій у педагогічному процесі, як людину, яка забезпечує свій самодостатній перспективний розвиток, демонструє певний рівень і можливість подальшого зростання його.

Серед проблем забезпечення наступності в роботі дитячого садка і школи, які порушуються в психолого-педагогічній науці України і зарубіжжя (Т. І. Єрофєєва, Н. В. Виноградова, Т. С. Комарова, Л. А. Калмикова, М. Р. Львов, В. Я. Ликова, А. М. Пишкало та ін.) варто назвати ті, що концептуально і технологічно спрямовані на удосконалення послідовних логічних зв'язків:

— знання суперечок між провідними лініями навчання і виховання проміжних вікових етапів, що визначають успіх усього подальшого гармонійного розвитку;

— з'ясування, яким чином побудувати модель цілісного освітнього простору на перехідному етапі від дошкільного закладу до початкової школи, від початкової школи до основної;

— пошук необхідних умов для реалізації єдиної лінії загального розвитку на проміжних етапах освіти.

Такі підходи науковців (Ю. З. Гільбух, М. М. Безруких, М. В. Гриньова, В. А. Худик, А. Я. Чебикін та ін.) до реалізації наступності зорієнтовані передусім на інтеграцію всіх ланок освіти, на усунення суперечок між запитами школи, амбіційними і завищеними вимогами окремих батьків щодо підготовки їх дітей; між невідповідністю окремих учнів, які не відігравали дошкільних установ, і необхідністю враховувати специфіку дошкільної освіти. Але своєчасність і доцільність питань, які порушуються науковцями, не знімають великої напруги, що виникла в науці та освітянській практиці щодо вирішення проблем наступності та неперервності освіти. На сьогоднішній день відсутній системний підхід до реалізації принципу наступності, який би задовольняв потреби усіх ланок: і дошкільної, і початкової, і основної. Ситуація погіршується ще й через те, що, незважаючи на виняткову актуальність і практичну значимість в освіті України проблем наступності й неперервності, вони до сьогоднішнього часу більше ставляться, ніж вирішуються; частіше підда-

ються констатації порушення логічних зв'язків, ніж забезпечується пошук конструктивних шляхів реалізації і з'ясовуються причини існуючої невідповідності суміжних ланок. А результати дослідження досить часто висвітлюються як претензії на адресу «суміжників».

Так, з боку дослідників в галузі дошкільної педагогіки (А. Л. Венгер, А. В. Запорожець, Е. А. Панько, Н. Компанець, К. С. Прищепа та ін.) зафіксовано тенденції спрощеного розуміння в школі змісту освіти дітей у дошкільному віці, її значення для їх подальшого розвитку, незавершеності лінії освітньо-виховної роботи, розпочатої в дошкільному дитинстві, недоопрацювання початкової школи щодо усунення шкільного стресу з позицій корекційно-розвиваючого підходу та ін.

Дослідники початкової ланки освіти зі свого боку бачать такі недоліки в підготовці дітей до школи, як дублювання завдань, змісту, методів, форм і засобів навчання молодших школярів, спрямування підготовки до школи здебільшого на формування вузькопредметних умінь і навичок, відсутність сформованості у майбутнього школяра якостей, необхідних для навчання та ін.

Серед причин, що викликають розмежування, відокремленість дошкільної, початкової та основної ланок освіти, в педагогічній і психологічній науці називають невідповідність сучасних шляхів реалізації наступності науковим уявленням про самоцінність кожного вікового періоду в розвитку дитини, відсутність спрямованості процесу навчання й виховання на вікові особливості дітей; поспішне проходження важливих для дітей стадій розвитку.

Таким чином, усі проблеми наступності, що виникли сьогодні в системі дитячий садок-школа, потребують термінового вирішення як на теоретичному рівні, так і на практичному.

Проектом Концепції наступності в НВО «Надія» визначено, що особистісно орієнтована система дошкільного виховання і шкільної освіти вимагає психологізації навчально-виховного процесу, опори на надійну діагностичну основу, впровадження моніторингового супроводу управління навчальним закладом.

Психологічна служба в структурі НВО «Надія» є важливою складовою, яка діє з метою виявлення і забезпечення оптимальних соціально-психологічних умов для своєчасного повноцінного фізичного, психічного та духовного розвитку кожної дитини.

Перед психологічною службою на 2001—2002 навчальний рік було поставлено завдання — здійснити експертизу всього діагностичного, корекційного та психотерапевтичного інструментарію, що застосовується в системі освіти України.

Психодіагностика (від гр. *diagnostikos* — здатний розпізнавати) — галузь психологічної науки, яка розробляє принципи, шляхи і прийоми розпізнавання, оцінювання і вимірювання

індивідуально-психологічних особливостей і перспектив розвитку особистості.

Психодіагностика в системі психологічної служби НВО має свої принципові особливості, пов'язані з новою формою навчального закладу. Результати психодіагностики необхідні для:

— забезпечення контролю за динамікою психічного розвитку вихованців і учнів;

— розробки програми подальшої роботи з дитиною з метою створення оптимальних умов для її розвитку;

— визначення напрямку ефективного розвитку вихованців і учнів, які мають загальні або особливі здібності;

— психологічного обслуговування розвиваючих педагогічних експериментів, що проводяться з дітьми з метою визначення успішності навчання і виховання, вироблення на цій основі практичних рекомендацій.

Наша психологічна служба відстежує особливості психічного розвитку дитини, сформованість певних психологічних новоутворень, співвідношення рівня розвитку знань, умінь, навичок, особистісних та міжособистісних особливостей віковим орієнтирам, вимогам суспільства тощо.

Ми припустили, що найбільші успіхи в навчанні дітей можуть бути досягнуті тільки шляхом удосконалення диференційованого навчання і застосування індивідуального підходу, який неможливий без дослідження рівня психічного розвитку дитини, контролю вікової динаміки. Щоб вирішити це питання, необхідно здійснювати діагностування особливостей психічного розвитку дітей.

У процесі експериментальної роботи ми ставимо перед собою задачу не тільки визначити рівень інтелектуального розвитку дітей на кожному віковому етапі, але й провести корекційну роботу з тими дітьми, які того потребують.

Провідним методом дослідження має стати психолого-педагогічний експеримент, який дозволяє, з одного боку, здійснювати вивчення рівня загального та інтелектуального розвитку дитини у групі однолітків, з другого — вирішення навчально-виховних задач і, зокрема, задач підготовки дітей до наступного шкільного періоду (дошкільників до систематичного навчання, учнів 3-го класу — до II ступеня шкільного навчання, випускників 9-го класу до III ступеня). Під час експерименту спеціально створюються умови, за яких виявляється зв'язок між психічними явищами та різними психологічними причинами їх виникнення і походження.

Для досягнення успіху дослідження необхідно прагнути, щоб усі ті, кого будемо перевіряти, знаходилися в однакових умовах, та мотиви їх участі в експерименті були також однаковими.

Під час експерименту передбачено використовувати методи спостереження, анкетування, бесіду, аналіз продуктів дитячої діяльності (робочі зошити, різні вироби, малюнки тощо).

Основним психодіагностичним інструментарієм мають бути тести, які розподіляються на три основних групи: тести-опитувальники, тести-завдання і проєктивні тести. Вони призначені для встановлення кількісних і якісних індивідуально-психологічних відмінностей дітей.

Масштабні тестові обстеження у нашому об'єднанні можливі завдяки:

— проведенню семінарів, ділових ігор, консилиумів, спільного розв'язання діагностичних проблем, що сприяє підвищенню психологічної культури адміністрації та педагогічного колективу;

— формуванню тестотеки, яку складають адаптовані методики, що вивчають інтелектуальний і особистісний рівень дошкільників і учнів, міжособистісні стосунки у класних колективах;

— спеціально розробленій програмі підготовки, організації і проведенню комп'ютерної обробки результатів тестових обстежень;

— проєктуванню системи модульно-розвиваючого навчання, в якій початковим і обов'язковим етапом контролю за розвитком особистості кожної дитини і вчителя (вихователя) є психодіагностичні обстеження.

Тестові обстеження проводяться у спеціально відведеному кабінеті, обладнаному стимулюючим матеріалом до кожної з методик. У процесі групового тестування для кожного учня, вихованця передбачено окреме місце, що дає можливість отримати об'єктивні результати обстеження.

Особлива роль у НВО «Надія» відводиться періоду дошкільного дитинства, який є надзвичайно важливим у становленні майбутнього школяра. Значну увагу ми приділяємо формуванню психологічної готовності дитини до шкільного навчання, складовими частинами якої є стан фізичного здоров'я та психічного розвитку.

Для діагностики готовності дитини до систематичного навчання в об'єднанні використовуються різні методики вивчення індивідуальних особливостей розвитку дитини: тести інтелекту Л. А. Венгера «Порівняння за формою», Ф. Гудинафа «Намалювати людину», модифікаційний тест Г. Айзенка, «Графічний диктант» Д. Б. Ельконіна, прогресивні матриці Равена тощо.

Починаючи з дитячого садка проводяться щорічні обстеження з метою визначення інтелектуального потенціалу дітей, особистого розвитку і міжособистісних стосунків у групах і класах. Діти старших груп проходять тестування за такими методиками, що визначають інтелектуальний рівень.

#### «Послідовні картинки»:

завдання: знайти картинку, яка логічно закінчує ряд;

мета — уважно проаналізувати зміну складових елементів фігур і визначити, яка з фігур має бути наступною.

#### «П'ятий — зайвий»:

завдання: знайти зайвий предмет і вилучити його;



мета — визначивши істотні властивості зображених предметів, виявити зайвий.

#### «Прогресивні матриці Равена», «Батарей тестів Айзенка»:

мета — вимірювання невербального інтелекту;

призначення — виявлення рівня інтелектуального розвитку дитини. Ця методика включає в себе три серії завдань по 12 матриць у кожній серії.

Різні проблеми вирішуються за допомогою засобів психологічної діагностики, які включають:

— засоби вимірювання та оцінки стану елементів;

— засоби опису об'єкта психодіагностики;

— засоби опису психодіагностичного процесу.

Сучасний першокласник — це учень шестирічного віку. Підготовка до школи, подолання відставання у розвитку окремих систем, його оздоровлення перед школою — це запорука успішної адаптації учня на першому етапі.

Для початкового знайомства з дитиною найбільш доцільно, на наш погляд, використовувати тест шкільної зрілості Керна—Йрасека. Його мета — визначити початковий рівень функціональної готовності дитини до шкільного навчання. Тест складається з трьох завдань: малювання чоловічої фігури по пам'яті, перемальовування прописних букв і групи крапок.

На наступному етапі обстеження використовується тест «Будиночок» — визначення рівня розвитку довільної уваги шляхом спостереження за процесом копіювання будиночка.

У психологічному інструментарії буде використана також методика Замбивичюне. Запропонована методика діагностики готовності до шкільного навчання — це комплекс, що складається з 4-х субтестів:

1-й субтест — завдання, що вимагають від випробуваних відрізнити істотні ознаки предметів і явищ від неістотних, другорядних. За результатами виконаних завдань можна зробити висновок про рівень знань випробуваного.

2-й субтест — завдання, що являють собою словесний варіант виключення «п'ятого зайвого». Дозволяє судити про володіння операціями узагальнення і відвернення, про здатність випробуваного виділяти істотні ознаки предметів і явищ.

3-й субтест — завдання на умовивід. Для їх виконання випробуваному необхідно вміти встановлювати логічні зв'язки між поняттями.

4-й субтест — завдання, які спрямовані на виявлення уміння узагальнювати.

За підсумками отриманих за всі завдання балів (в кожному тесті по 10 завдань) оцінюється рівень готовності дитини до шкільного навчання. Максимальна сума балів при правильному виконанні усіх завдань — 100. Розподіл максимальної суми балів по субтестах: 1-й і 2-й субтести — по 26 балів, 3-й субтест — 23 бали, 4-й субтест — 25 балів.

Заключним тестовим обстеженням щодо виявлення готовності дитини до систематичного навчання є комплекс психолого-педагогічних тестів Г. Ф. Кумаріної, до якого входять сім субтестів:

1. «Візерунок». Завдання — змалювати з дошки візерунок і самостійно продовжити його. Призначення — виявлення здатності до аналізу, порівняння, узагальнення, усвідомлення закономірностей.

2. «Намисто». Завдання — намалювати різнокольорове намисто. Призначення — виявити кількість умов, які може утримувати в пам'яті дитина в процесі свідомої діяльності.

3. «Будинок». Завдання — заселити будинок «мешканцями» (крапками, паличками, «галочками»). Призначення — виявити уміння дитини після знайденого рішення зосереджуватися на пошуку іншого.

4. «Фігури». Завдання — розфарбувати різними кольорами трикутники різних видів. Призначення — визначити здатність до аналізу, синтезу, уміння класифікувати.

5. «Диктант». Завдання — скласти під диктовку дорослого схеми слів. Призначення — діагностика уміння виконувати фонетичний розбір слів.

6. «Читання». Завдання — за допомогою малюнків і схем слів «прочитати» назви тварин. Призначення — перевірка уміння здійснювати звуковий аналіз.

7. «Розмітка». Завдання — розмістити на прямокутному аркуші паперу якомога більше дрібних прямокутників. Призначення — діагностика здатності до зорового аналізу, уміння планувати.

Після тестових обстежень батьки можуть отримати консультацію психолога, який надасть допомогу у вирішенні питань щодо розвитку пізнавальної сфери дитини. З метою підвищення ефективності навчально-виховного процесу отримані результати також доводяться до відома вчителів, які будуть навчати дітей.

Важливим етапом практичної роботи психолога є вивчення розумового розвитку учнів 3—4-х класів у період переходу до основної школи. Учні пройдуть тестування за методиками, що визначають інтелектуальний рівень: «Послідовні картинки», «П'ятий — зайвий», «Прогресивні матриці Равена», «Шкільний тест розумового розвитку — ШТРР» (тест складається із шести субтестів), тести Айзенка тощо. Головне завдання психолого-педагогічної діагностики учнів 3—4-х класів — виявлення ступеня готовності дітей до навчання у середній ланці.

Отже, закінчуючи початкову школу, дитина має хотіти й вміти вчитися, вірити у свої можливості.

У модулях 5—7, 8—10-х класів заплановано використання прогресивних матриць Равена. Мета — дослідження невербального інтелекту учнів. Призначення — виявлення рівня інтелектуального розвитку особистості: здатності до

цілісного сприйняття, уміння логічно мислити, розкриття істотних зв'язків між предметами і явищами.

Методика містить 5 серій завдань по 12 матриць у кожній серії. Кожна серія завдань складається за певними принципами:

серія А — активізація розумових процесів: диференціація елементів матриць і розкриття зв'язку між ними; ідентифікація відсутньої деталі і зіставлення її з образами;

серія В — відшукування аналогій між двома парами фігур;

серія С — встановлення логічного принципу розміщення фігур;

серія D — розкриття важливих розумових процесів: аналізу, узагальнення, синтезу, класифікації;

серія Е — розкриття цілісної аналітико-синтетичної діяльності.

Для дослідження вербального інтелекту передбачаємо також використання методики шкільного тесту розумового розвитку (ШТРР). Призначення цієї методики — діагностика розумового розвитку учнів. Тест складається із шести субтестів, метою яких є перевірка:

1—2 — загальної обізнаності у суспільно-політичній та науково-культурній сферах;

3 — уміння встановлювати аналогії (задачі, спрямовані на навчальні предмети та різні тести на логічні зв'язки);

4 — володіння навичками логічної класифікації (задачі, спрямовані на навчальні предмети, задачі на абстрактні поняття, задачі змішаного типу, задачі на конкретні поняття);

5 — здатності до логічного узагальнення;

6 — уміння знаходити правила числового ряду.

Методика Векслера дає можливість визначити коефіцієнт вербального, невербального і загального інтелекту.

Культурно-вільний тест на інтелект Р. Кеттла. Призначення — вимірювання рівня інтелектуального розвитку незалежно від впливу чинників навколишнього середовища.

Критерієм зарахування до класу підвищеного інтелектуального розвитку є показник IQ, вищий за 130 балів, тобто показники «дуже високий» і «досить високий» за методикою Векслера, а за методикою Кеттла — рівні «середній» і вище.

На основі вивчення результатів інтелектуального потенціалу школярів будуть виявлені учні, які мають схильність до інтелектуальної діяльності (діти з дуже високими показниками за даними методиками). Для них в об'єднанні працює «Гурток обдарованої дитини», метою якого є розвиток здібностей дітей.

Творча група «Надії», до складу якої входять досвідчені вихователі, вчителі початкових класів, викладачі інформатики, англійської мови, шахів, шкільний психолог, під керівництвом адміністрації розробила проект інтелектуального розвитку дітей на основі принципу спадкоєм-

ності. Проект є певним внеском у формування таких якостей мислення, як системність і діалектичність за допомогою розв'язання логічних задач і розвитку творчої уяви. Згідно з проектом діти мають можливість одержувати знання не лише за рекомендованими програмами, а й на додаткових заняттях. Проект містить програми з інформатики, основ логіки, шахів, англійської мови.

Однією з умов виховання позитивного ставлення дітей до навчання, на наш погляд, є наявність дружніх стосунків у середовищі дитячого колективу, що сприяють створенню сприятливого психологічного мікроклімату. При створенні сприятливого психологічного клімату в колективі педагогу необхідно враховувати у своїй роботі психологічні особливості дітей підліткового віку.

Наступний блок методик досліджує особистісні риси учнів об'єднання. До них належать:

1. Анкети і питальники, які дають можливість діагностувати індивідуально-психологічні особливості особистості, визначити психічний стан особистості, особливості особистісної саморегуляції:

— анкета вивчення товариськості В. А. Кан-Калика. Текст анкети складається з 15 питань, на які необхідно відповісти «так» чи «ні»;

— питальник Маграбана, метою якого є діагностування у підлітків рівня емпатії. Текст питальника складається з 32 питань.

2. Особистісний опитувальник Т. Лірі. Його призначення — дослідження уявлення суб'єкта про себе у взаємодії з іншими людьми. За допомогою цієї методики виявляється переважаючий тип ставлення до людей: авторитарний, егоїстичний, агресивний, підозрілий, залежний, доброзичливий, альтернативний. Додатково розраховані чинники домінантності і дружельності.

3. Особистий опитувальник Г. Айзенка. Призначення — діагностика екстраверсії—інтроверсії та нейротизму. За показниками психограми можна визначити тип темпераменту кожної дитини, інтерпретувати характерологічні вияви особистості й шляхи корекції.

4. Методика «Q-сортування», призначення якої — дослідження уявлення учнів про своє «Я». За допомогою даної методики можна визначити шість основних тенденцій поведінки у реальної групи: залежність-незалежність, товариськість—нетовариськість, активність—пасивність.

5. Тест К. Томаса. Призначення — дослідження міжособистісних стосунків, форми соціальної поведінки в ситуації конфлікту, тенденції поведінки в складних умовах. Тест виявляє п'ять типів поведінки у конфліктній ситуації: суперництво, співпраця, компроміс, уникання, пристосування.

6. Тест-запитальник Шмішека — діагностика акцентуації особистості за десятьма типами.

7. Тест шкільної тривожності Філіпса — діагностика психологічних особливостей школярів.

Тест допомагає визначити тривожність за восьми критеріями.

8. Методики «Соціометрія», «Круг», «Естафета», «Соціон» призначені для обстеження позитиву психологічного клімату в колективі учнів, вихованців, вивчення рівня згуртованості-хаотичності у референтних групах, особливостей емоційних зв'язків, визначення активу і «групи ризику» класу.

Важливу роль для визначення комфортності дитини у даному колективі мають дослідження психологічного клімату (за методиками А. Н. Лутошкіна, К. К. Платонова, А. В. Петровського, А. В. Кирічука).

Для доцільного розподілу педагогічних кадрів в НВО «Надія» модифіковані наступні методики:

— визначення особливостей темпераменту особистості педагога за методикою Г. Айзенка;

— вивчення індивідуального стилю діяльності (методика А. К. Маркової);

— визначення шляхів виходу з конфліктних ситуацій (методика К. Томаса);

— виявлення типу орієнтованості педагога на навчально-дисциплінарну або особистісно орієнтовану модель (методика Л. Кіяшко);

— виявлення типу орієнтованості педагога на різні сторони педагогічного процесу (методика Е. А. Климова).

Ефективність діяльності об'єднання залежить також від професійної роботи кожного педагога з батьками. Психодіагностика батьків (методика PARI), призначення якої — вивчення ставлення батьків до різних сторін сімейного

життя, проводиться протягом усього навчального року. Аналіз результатів обстеження допомагає класним керівникам, вихователям разом з психологом скласти план роботи з батьками, спланувати групові та індивідуальні консультації.

Кожний педагог має знати педагогічну психологію, психологію особистості, форми і методи ефективного навчання і виховання. Для вирішення цієї задачі проводяться психологічні семінари.

Отже, НВО «Надія» як експериментальний майданчик переходить до 2-го етапу експерименту — діагностико-концептуального та організаційно-прогнозуючого. Щоб розв'язати завдання 2-го етапу експерименту (2002/2003 навчальний рік), передбачається практичне оволодіння педагогічними працівниками психодіагностичними методиками та технологіями розвитку природних здібностей вихованців, індивідуалізації навчання та виховання; розробка наскрізних авторських програм з інформатики, логіки, англійської мови, шахів; діагностика навчальних особливостей дитини, виявлення її особистісних особливостей, динаміки розвитку навчальних умінь та навичок; цілеспрямована профілактична робота з учителями та вихователями у рамках педагогічного консилиуму, на якому обговорюються проблеми виховання і навчання дітей певного віку з метою спільного пошуку оптимальних засобів їх вирішення.

**Т. В. ТАРАКА,**

директор НВО «Надія» м. Одеси.

## ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДІТЕЙ

Комп'ютер... Як його сьогодні сприймають діти? Як його сприймаємо ми, дорослі, дитинство яких пройшло без цих дивовижних машин. Для більшої частини дорослих комп'ютер сприймається як чужий і незрозумілий пристрій. Сьогодні дорослому населенню важко пристосуватись до модернізованих апаратних та програмних засобів.

У дітей все інакше. Вони, без перебільшення, більш талановиті, ніж ми, тому що вони — діти. Вони допитливі, незакомплексовані, з такою уявою, з такою фантазією, які бувають тільки у дітей. Зрозуміти будову комп'ютера, роботу керуючої програми, засвоїти мови програмування для дитини не проблема, тому що дитина добре «відчуває» комп'ютер.

Комп'ютеризація сфери освіти — невід'ємний і дуже важливий етап побудови інформаційного суспільства, створення інформаційної інфраструктури. Сьогодні проблема взаємодії «людина — комп'ютер» стосується всіх членів су-

спільства. Головна мета комп'ютеризації навчання в загальноосвітніх закладах у наш час — це оволодіння учнями комп'ютером як допоміжним засобом своєї практичної діяльності. З цього випливає, що головним завданням курсу інформатики має бути підвищення ефективності застосування комп'ютера як інструмента. Крім того, створення навчальних закладів нового типу і бурхлива інформатизація суспільства вимагають нових форм, методів і підходів до викладання предмета, інших критеріїв оцінювання якості знань, розв'язання задач розвитку мислення. Отже, курс інформатики в школі може розвивати системне, логічне й алгоритмічне мислення учнів, уникаючи жорсткої професійної орієнтації.

Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття) одним з основних напрямів реформування освіти називає, зокрема: «...запровадження у навчально-виховний процес сучасних педагогічних технологій та науково-ме-

тодичних досягнень...», а одним із основних шляхів реформування її змісту «...широке застосування нових інформаційних технологій».

Останнім часом комп'ютери надійно увійшли в наше повсякденне життя. Сьогодні як ніколи гостро стоїть питання про ліквідацію комп'ютерної неграмотності, про те, щоб зробити «розумні» машини звичними кожній людині. Починати цей процес необхідно з дитячого садка. Існує певний світовий досвід щодо навчання інформатики дошкільнят та молодших школярів. В Україні за питань вивчення інформатики в початкових класах найбільш відомий досвід кандидата педагогічних наук, докторанта Інституту педагогіки АПН М. М. Левшина, який розробив концепцію навчання інформатики. Можливість і доцільність використання персональних комп'ютерів у процесі навчання дітей 5—9 років була доведена ним експериментально у 1985—1990 роках. Зарубіжна школа накопичила значний досвід використання комп'ютерів у навчанні молодших школярів. Як свідчать дослідження, проведені в школах Канади, США, Франції, «комп'ютер на уроках у початковій школі подвоює в учнів час уваги (20 хвилин замість 10 хвилин на традиційному уроці), а ігровий аспект часто сприяє кращому сприйняттю учнями моделі або осмисленню необхідності застосування алгоритму». Отже, комп'ютер сприяє розвитку у дітей здібностей, підвищує зацікавленість і рівень засвоєння навчального матеріалу. Життя маленького учня стає цікавішим і не таким важким. Використання комп'ютера в навчальному процесі суттєво підвищує ефективність навчальних занять. І початкова школа — не виняток. Більше того, ефективність використання комп'ютерів у початкових класах пов'язана з тим, що існують численні проблеми, які виникають у процесі навчання й негативно впливають на перебіг і результативність навчального процесу впродовж усього періоду навчання. За допомогою комп'ютера та сучасних інформаційних технологій вони можуть бути вирішені на початковому етапі їх виникнення. Сучасні комп'ютерні технології дають змогу не тільки підвищувати дієвість існуючих методик, а й опрацювати принципово нові.

На жаль, проникнення ЕОМ у навчальні класи на сьогодні в значній мірі — стихійний процес. Навчання завжди базується на певній методиці викладання. Висловлюючись технічною мовою, методика — це технологія, але не виробничого процесу, а процесу навчання. Сьогодні у школі або є розробки експериментальних програм з інформатики без підручників, або є підручники, орієнтовані на «безмашинний» варіант навчання. Аналіз багатьох експериментальних навчальних програм з інформатики свідчить, що в них часто домінує «програміський» ухил. Це означає, що автори таких програм вважають програмування основним засобом інформаційної технології, орієнтуючись при цьому на обробку інформації. Дійсно, жоден розділ інформатики

не впливає так сильно на розвиток логічного мислення учнів, як вивчення основ алгоритмізації та програмування. Але навіть розвинуте логічне мислення ще не гарантує різнобічного розвитку особистості учнів, уміння розібратися в «морі» інформації, в процесах, які відбуваються в природі та суспільстві.

І чому більшість навчальних програм з інформатики орієнтована тільки на старшокласників?! А для дошкільнят, молодших школярів — тільки комп'ютерні ігри? Сьогодні не тільки дослідникам шкільного навчального процесу, а й вчителям-практикам очевидна тенденція зниження вікового цензу тих, хто починає вивчати інформатику вперше. Існує кілька причин для того, щоб ввести курс інформатики у навчальний план для дошкільнят і учнів початкової та основної шкіл:

1. Дуже велика роль інформатики у формуванні необхідного сучасній молодій людині системного мислення, яке розглядається у вигляді сукупності таких фундаментальних навичок та умінь, як:

- раціональний підхід до життя, до планування своїх дій;
- пошук інформації;
- структурування спілкування;
- систематизація думок;
- створення інформаційних моделей.

А у старшокласників стиль мислення вже фактично сформувався, нові форми вони сприймають важко.

2. Інтеграція комп'ютерів у навчальному процесі. Засвоївши комп'ютер у ранньому віці, діти зможуть потім використовувати його як інструмент у своїй діяльності, у них не викликать трудностей інтегровані уроки з використанням ЕОМ (лабораторні дослідження, тестові системи, комп'ютерні словники, енциклопедії, навчальні програми з різних предметів тощо).

3. Комп'ютер — це захоплююча іграшка, і тому курс інформатики легко перетворити в цікаву гру. Це дуже важливо для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

У 1993 році в місті Одесі було створено навчально-виховне об'єднання «Надія» «Школа І—ІІІ ступенів — дошкільний заклад» № 275. Час утворення НВО був періодом зламу застарілих стереотипів і повної розгубленості значної маси викладачів у виборі форм навчання. Який з напрямків освіти обрати? Які нові прикладні сучасні дисципліни впроваджувати у навчальний процес і яким чином? Наше об'єднання «Надія» одним з перших у місті обрало нову форму навчання та виховання дітей — «школа — дитячий садок», де кабінетна система навчання поєднується з сучасним технічним, програмним, методичним і дидактичним забезпеченням. Педагогічний колектив працює над створенням системи навчально-виховних умов, у яких дитина має можливість максимально використовувати свій духовний, інтелектуальний та фізичний потенціал, системи, вільної від стереотипів. Інва-

ріантна частина навчального плану доповнена такими напрямками варіативної частини:

1. Становлення людини у суспільстві (інформатика, економіка, англійська мова);
2. Пізнання та удосконалення духовного світу людини, співвідношень між людьми (розвиток логічного мислення, шахи);
3. Пізнання людської моралі (акторська майстерність, вокал, риторика);
4. Забезпечення повноцінного фізичного розвитку дітей («Дзю-до», хореографія, лікувальна фізична культура).

І всі ці предмети діти починають засвоювати ще з дошкільного віку.

У сучасних умовах великого значення в усьому світі набувають інформатизація навчального процесу, впровадження і поширення нових інформаційних технологій навчання, формування основ інформаційної культури учнів, їх підготовка до життя в сучасному інформатизованому суспільстві. У нашому навчальному об'єднанні цій проблемі приділяється багато уваги. А починалося все зі створення кабінетів обчислювальної техніки з сучасним технічним, програмним і методичним забезпеченням, з розробки та апробації авторської програми курсу «Основи інформатики». Сьогоднішні десятикласники — перші наші учні, які у рік відкриття НВО були ще дошкотятами. Для роботи з дітьми необхідно було правильно обрати тематику занять, форми та методи вивчення матеріалу, програмне забезпечення відповідно до вікових особливостей. І вже перші уроки переконали нас у тому, що діти з успіхом, а головне — з користю для себе можуть засвоїти елементи комп'ютерної грамотності, швидко оволодіти навичками роботи з пристроями вводу інформації в комп'ютер. Щоб загострити увагу дошкolyат на складних, менш цікавих, але в подальшому дуже важливих питаннях, були створені «розмовляючі ляльки», від особи яких викладався матеріал. Нерідко самі діти виступали в ролі артистів. Щоб пояснити маленьким учням архітектуру комп'ютера, довелося перетворити ЕОМ у житловий будинок, де «командиром» був центральний процесор, а його друзями-сусідами — оперативна пам'ять та інші частини. І ось вже дошкolyата впевнено створюють свої малюнки, використовуючи при цьому різні дитячі варіанти графічних редакторів, навчальні програми, які перетворюють вивчення математики, англійської мови, шахів, музики на цікаву гру. А яку практичну користь приносять програми з розвитку логічного мислення? Це і відпрацювання навичок роботи з комп'ютером, і знайомство з поняттям «алгоритм», і розвиток у дитини логічного мислення, пам'яті, уваги. Але вивчення тільки прикладної інформатики без теоретичної неможливо. І тому до програми з інформатики для дошкolyат ми ввели обов'язкове знайомство з історією обчислювальної техніки, відомості про роботу та призначення різних частин комп'ютера, про види пам'яті, поняття про

інформаційні процеси, питання комп'ютерного зв'язку тощо.

Поступово розширювалась тематика занять, продовжувався пошук нових цікавих програм для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Процес пошуку програм привів до міста Москви, де центр по створенню комп'ютерних програм для дітей «Кудіц» випустив цікавий комплекс навчальних програм «Роботландія». До пакету навчальних програм увійшли тренажери, текстовий, графічний, музичний редактори тощо. А навички роботи з дитячими графічними редакторами першокласники вдосконалюють, працюючи у середовищі стандартної програми Windows Paint. Весь курс інформатики в НВО «Надія» підпорядковується принципу «Від простого до складного». Так, наприклад, створюючи свою візитну картку, набираючи лист на комп'ютері, виконуючи контрольні роботи з навчальних предметів, першокласники засвоюють дитячий варіант текстового редактора. І тому в подальшому більш складніші варіанти текстового редактора (Блокнот, WordPad, Microsoft Word) викличуть в учнів не жах, а інтерес.

Кілька років тому для знайомства учнів із системою організації даних з численних програм — операційних систем нами була обрана програма Microsoft Disk Operating System (MS-DOS). Цей вибір обумовлений апаратними засобами кабінетів інформатики. Вивчення сучасної інформатики пов'язано з безперервним прогресом у створенні нових ЕОМ, програмного забезпечення, тому комп'ютерна техніка в наших кабінетах замінена на нову — локальну мережу комп'ютерів Pentium. Зміни, які сталися в апаратно-програмному середовищі, викликали необхідність перегляду та вдосконалення авторської програми з інформатики, методичного, програмного забезпечення. Так, знайомство з програмами-операційними системами тепер починається з Windows-98. Учні вивчають стандартний набір інструментальних програмних засобів пакету OFFICE 2000; графічні редактори Художник, Paint, Adobe Photoshop, Adobe Illustrator для засвоєння правил виконання на ЕОМ малюнків, схем, креслень, анімацій тощо; музичні редактори Шарманщик, пакет навчальних програм «Уроки музики», музичні енциклопедії для засвоєння комп'ютерних засобів утворення та редагування музичних творів, закріплення знань з теорії музики, музичної літератури; пакет навчальних програм «Роботландія» — для засвоєння первинних навичок курсу; набір прикладних програм цільового призначення (педагогічні, навчально-контролюючі та ін.) для закріплення та унаочнення вивченого матеріалу.

Обов'язково для підвищення рівня інтелектуального розвитку до програми старшокласників введено основи алгоритмізації та програмування на базі професійних, а не умовних навчальних мов програмування, що мають психо-

логічні переваги і закладають основи для подальшого поглибленого вивчення інформатики всіма бажаними.

Фахівцями НВО розроблена авторська програма курсу інформатики, яка складається з окремих етапів:

**I етап: пропедевтичний курс** (старші групи дошкільного закладу):

— знайомство з основними частинами комп'ютера, його призначенням та можливостями сучасних комп'ютерів;

— вироблення основних умінь роботи з обладнанням щодо вводу інформації, знаходження, запуску і роботи з різноманітними програмними засобами;

— комп'ютерна підтримка вивчення навчальних предметів (робота з навчальними, контрольними, розвивальними, логічними та іншими програмними продуктами з різних предметів);

— початкові навички роботи зі спеціальними, розробленими для дошкільного віку, текстовими, графічними, музичними редакторами.

**II етап: початковий курс** (1—4-й класи):

— знайомство з поняттям інформації, способами її отримання, зберігання, передачі, використання;

— знайомство з поняттям алгоритму, вироблення початкових навичок складання простих алгоритмів, пошук алгоритмів у навчальних матеріалах інших предметів (математики, мови, природознавства тощо) і у навколишньому середовищі;

— початкові навички роботи з дисками, папками, файлами;

— комп'ютерна підтримка щодо вивчення навчальних предметів;

— закріплення і поглиблення навичок роботи з текстовим, графічним та музичним редакторами;

— вироблення початкових навичок алгоритмічного мислення на основі складання алгоритмів для виконавців;

— формування навичок алгоритмічного мислення шляхом складання програм мовою BASIC з метою програмування комп'ютерної графіки, мультимедіації та текстової інформації.

**III етап: основний курс** (5—9-й класи):

— знайомство з операційними системами Windows, MS-DOS, програмами-оболонками, закріплення і поглиблення навичок роботи з дисками, папками, файлами, архівація, антивірусні програми тощо;

— вивчення програм пакету OFFICE-2000;

— використання Інтернету, електронної пошти, участь у телекомунікаційних проектах;

— засоби роботи з растровою та векторною графікою;

— підготовка друкованої продукції на комп'ютері.

**IV етап: спеціальний курс** (10—12-й класи):

— поглиблене вивчення програмування (мови Visual Basic, Delphi);

— введення у мову HTML;

— використання навчальних програм з алгебри, геометрії тощо.

Учні старших класів активно застосовують набуті знання і навички у своїй навчальній та науковій діяльності, використовують дистанційне навчання тощо.

Між ступенями системи навчання забезпечуються єдність, взаємозв'язок, наступність у визначенні мети, змісту, методів, засобів, організаційних форм навчання і виховання.

Пропедевтичний курс та курс початкової інформатики є самостійною складовою частиною інформатики загальноосвітньої середньої школи. На них покладаються завдання сформувати в учнів первинні навички інформаційної культури, початки комп'ютерної грамотності, забезпечити наступність з подальшими ланками навчання. Головна мета навчання інформатики дітей дошкільного та молодшого шкільного віку — це розвиток мислення та творчих можливостей. Тому вчитель має не тільки поширювати обсяг знань учня, але й розвивати його потенційні можливості, спираючись на теорію Л. С. Виготського про зону ближчого розвитку. Курс початкової грамотності враховує чотири основних напрямки: інформаційний, комп'ютерний, алгоритмічний, творчий. Провідним у вивченні курсу є розвиток в учнів інформаційної культури.

Застосування сучасних інформаційних технологій у початковій школі сприяє більш активному і свідомому засвоєнню учнями навчального матеріалу з математики, музики, природознавства, української та англійської мов. Оволодіння елементами комп'ютерної грамотності не викликає у дітей труднощів. При цьому комп'ютерні ігрові програми сприяють кращому засвоєнню навчального матеріалу, викликають в учнів позитивні емоції. У процесі спільної комп'ютерно-ігрової діяльності виникає «кооперуючий ефект». Учні, змагаючись у грі з комп'ютером, допомагають, як правило, один одному несвідомо. Вони шукають раціональні способи організації спільних дій, навіть у тому випадку, коли виконання такого завдання не вимагається від них. Навчальні і контрольні програми, програми-тести, програми-редактори стимулюють інтерес молодших школярів до навчальної діяльності, сприяють формуванню логічного, творчого мислення, розвитку здібностей. Використання інформаційних технологій на заняттях у дитячому садку, на уроках у початковій школі є одним із найсучасніших засобів розвитку особистості молодшого школяра, формування інформаційної культури. На початковому етапі вивчення інформатики за допомогою спеціальних ігрових та демонстраційних програм у дітей формується розуміння того, що комп'ютер — вірний помічник, доброзичливий і терплячий партнер і наставник.

Мета перших років навчання — розвивати у дітей пізнавальний інтерес, логічне мислення та виробляти алгоритмічне. На першому році

навчання за допомогою програм і пакетів ми використовуємо такі види робіт: малювання і розфарбовування, складання мозаїк та розрізних малюнків, упорядкування і пошук логічних закономірностей, слухання й створення музики, читання, письмо, складання і розв'язування кросвордів, ребусів, складання алгоритмів та програм. Використання мови програмування передбачає розуміння семантики (змісту того, що ми хочемо сказати) та синтаксису (правильного способу висловити те, що ми хочемо сказати), уміння застосовувати аналіз і синтез, розв'язувати задачі за допомогою комп'ютера. У наш час середовище Бейсик — найкращий із створених для дітей програмних засобів, запропонованих для введення в інформатику. Мову Бейсик засвоїти досить просто. Програма пропонує знайомитись з цією мовою, переходячи від простих дій до складних. Учні мають можливість розробити свої програми, використовуючи теоретичні знання, творчі здібності, логічне та алгоритмічне мислення, удосконалюючи навички програміста-початківця.

Основні завдання пропедевтичного курсу та курсу початкової інформатики:

— створити умови для пропедевтики базових понять інформатики (інформація, знак, модель, код, кодування, алгоритм, комп'ютер, основні пристрої комп'ютера, оператор, режими роботи та мова комп'ютера, команда, комп'ютерна програма);

— виробити елементарні навички роботи з комп'ютерами, вміння дотримуватися техніки безпеки роботи з ПЕОМ: вмикати і вимикати комп'ютер, викликати зміст диску, викликати програму із заданим ім'ям та запускати її, користуватися прикладними та навчальними програмами, зокрема аналогами редакторів, конструкторів, баз даних, електронних таблиць, експертних систем; розвивати алгоритмічне мислення учнів;

— формувати вміння моделювати, орієнтуватися у різновидах знакових моделей, здійснювати модельні переходи;

— забезпечувати розвиток творчого мислення дітей та реалізацію основних виховних завдань, які стоять перед дошкільною ланкою та початковою школою;

— сприяти формуванню навчальних умінь та навичок з основних навчальних дисциплін.

Ознайомлення з різними алгоритмами відбувається з опорою на послідовні ускладнення змісту і форми їх подання. Після перших занять учні поступово повинні усвідомлювати такі властивості алгоритмів, як точність, визначеність, результативність, дискретність, зрозумілість. Розвиток алгоритмічного мислення учнів забезпечується сформованістю їх уявлень про алгоритми різної структури та засвоєння умінь виконувати, змінювати і конструювати алгоритми, відшукувати помилку.

Формування вміння моделювати ґрунтується на завданнях різного рівня від предметних

до знако-символічних з обов'язковим усвідомленням його операційної структури (виділити основні змістові частини задачі; виявити зв'язки між ними; скласти розв'язуючу модель задачі).

Розвиток дослідницьких навичок, пізнавальної самостійності, кмітливості, творчих здібностей учнів забезпечується відповідною системою завдань з пакетів комп'ютерної підтримки.

Ознайомлення з клавіатурою комп'ютера відбувається поетапно: спочатку з використанням ігрових програм, а потім вивчення значень клавіш здійснюється після опанування відповідних букв і цифр, що завершується виробленням автоматизованих навичок за допомогою клавіатурного тренажера і текстових редакторів.

Таким чином, основний зміст системи програмного забезпечення початкового курсу інформатики складають:

1. Тренажери для формування навичок роботи з комп'ютером.

2. Програми для розвитку початкових уявлень інформатики.

3. Навчальні програми з математики та інших предметів.

4. Комп'ютерні програми розвивального характеру.

5. Ігрові програми.

В основному та спеціальному курсах чітко виділені три напрямки вивчення:

— світоглядний, пов'язаний із формуванням уявлення про системно-інформаційний підхід до аналізу оточуючого світу, про роль інформації в управлінні, про загальні закономірності інформаційних процесів у системах різної природи;

— користувачський, пов'язаний із формуванням комп'ютерної грамотності, підготовкою школяра до практичної діяльності в умовах широкого використання інформаційних технологій;

— алгоритмічний (програмістський), пов'язаний із розвитком стилю мислення людини інформаційного суспільства.

Учні старших класів поглиблено вивчають обчислювальну математику та програмування, інформаційне моделювання, використовують бази даних, комп'ютерну графіку, комп'ютерну поліграфію, застосовують комп'ютерні телекомунікації, WEB-індустрію тощо.

Вивчення інформатики здійснюється за умови вільного доступу вихованців, учнів до комп'ютерів. Під час заняття обов'язково чергуються теоретичні та практичні блоки, тобто використання обчислювальної техніки передбачено на всіх уроках з дотриманням правил санітарної гігієни. До того ж курс інформатики складається повністю за машинним варіантом, орієнтованим на програмне забезпечення ІВМ ПЕОМ.

Під час викладання курсу застосовуються:

— практичні й лабораторні заняття;

— навчальні лекції (з демонстрацією окремих моментів на комп'ютері);

— розповідь як складова частина уроку;

- урок засвоєння нового матеріалу, формування умінь і навичок;
- урок узагальнення й систематизації знань;
- урок комплексного застосування знань, умінь і навичок (повторення, закріплення);
- усні й письмові роботи для контролю й перевірки знань;
- домашні самостійні роботи (у кінці теми) та ін.

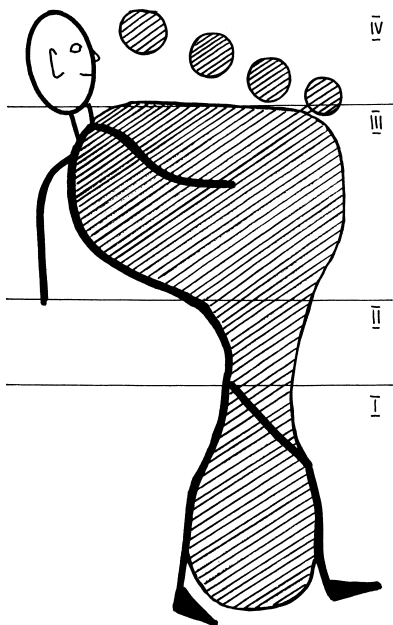
Сучасний діловий світ неможливо уявити без ЕОМ, тому дорослі, знайомлячи дітей з цим світом, повинні навчити їх користуватися обчислювальною технікою.

### І. Ю. ШМАКОВА,

заступник директора з навчально-виховної роботи НВО «Надія», вчитель вищої категорії, нагороджена знаком «Відмінник освіти України».

## ПЛАНТОГРАФІЯ — КОРОЛЕВА ДІАГНОСТИКИ!

В древнейших философских трактатах (Индия, Китай, Корея) стопа рассматривалась как отражение самого человека: его тела, состояния жизненной энергии, имеющихся проблем в здоровье, а также предполагаемого долголетия, скрытых талантов и т. д. Условно это можно показать на рисунке.



Условный человек-стопа

Прав выдающийся целитель из Южной Америки Крис Меридит, утверждающий, что человек — это шифр, который можно разгадать. По мнению медиков, более всего информации о состоянии человеческого организма находится именно в стопах: на их отпечатках (плантограммах), в анатомических особенностях стоп (включая пальцы), в специфике кожных покровов и подошвенных линий. В связи с этим мы выдвинули гипотезу о теории «гравитационного дождя»<sup>1</sup>, который непрекращающимся пото-

ком пронизывает человеческое тело незримыми «гравитонами», считывающими информацию о состоянии скелета и нервно-мышечной системы в целом, а также каждого органа в отдельности. Таким образом, сканируя организм человека от темечка до пят, «гравитационный поток» проецирует всю полученную информацию на стопы (стопные отпечатки), словно пучок диапроектора воспроизводит цветной слайд на экран! Но, все-таки, что же такое плантография?

Плантография — это методика получения на специальном приборе — плантографе отпечатков стоп в позе естественного прямостояния человека с последующим их анализом, подготовкой заключения и необходимыми рекомендациями.

На наш взгляд, грамотно сделанная плантография заменит массу стандартных проб, замеров и тестов, на которые традиционно ориентируются работники детских садов и школ. Данная методика входит в раздел «медико-педагогического контроля» и может быть освоена практически любым специалистом со средним педагогическим или медицинским образованием. Просто каждый возьмет из плантограмм именно ту информацию, которая ему необходима для работы.

В освоении плантографической методики имеют прямую заинтересованность невропатологи, педиатры, ортопеды, психоневрологи, врачи ЛФК, медсестры, методисты ЛФК, инструкторы и учителя физической культуры, тренеры, хореографы, специалисты по ритмике, валеологи, дефектологи, логопеды, игровые терапевты, воспитатели, учителя, родители.

Постепенно, шаг за шагом, отработывали мы свою собственную методику проведения плантографии — ведь очень многое зависит даже от того, как поставить ребенка на плантограф: малейший поворот головы или согнутая рука способны исказить истинные отпечатки стоп.

Взяв за основу математические критерии, разработанные Г. Г. Потихановой, С. Ф. Годуновым, Н. Л. Черниной [1], мы пошли дальше, сделав основной акцент на метод созерцания, рассматривания, любования, если хотите — это как в детских заданиях: сравни две картинки и найди отличия. Свой собственный научно-прак-

<sup>1</sup> Термины «гравитационный дождь», «гравитоны», «гравитационный поток» — условны и не имеют ничего общего с принятой научной терминологией соответствующего раздела физики.



тический опыт назвали методикой топографической диагностики плантограмм, поскольку сами плантограммы похожи на топографические карты с равнинами, плоскогорьями, вершинами, заливами, мысами, бухтами, перешейками, проливами и т. д. Свои семинары по плантографии всегда начинаем с чтения отрывка из стихотворения М. Волошина, написанного в самом начале XX века:

И станут видимы средь сумеречной сини  
Все дали скрытые, лежащие окрест,  
И письма дорог, начертанных в пустыне,  
И в небе числа звезд!

Смысл этих поэтических строк применительно к плантографии трактуются следующим образом. При анализе детских отпечатков обнаруживается масса различных конкретных диагностических признаков (те самые «письмена дорог...»), на основании которых подготавливается предварительное заключение и выявляются даже перспективы в здоровье и развитии (более дальний план — «и в небе числа звезд!»).

О применении плантографии на практике рассказывает инструктор по физическому воспитанию Оксана Юрьевна Нагаева (д/с № 11 «Аленушка», г. Ильичевск).

В начале учебного года (август-сентябрь) в детском саду проводится обследование детей. В основе этого обследования лежит методика игрового тестирования. Это ручные, ножные, туловищные и центральные тесты. Самым главным из них является тест «Следочки», т. е. плантография. На основе полученной информации, а также консультаций невропатолога, хирурга, ортопеда и педиатра, составляется общее заключение о двигательном статусе ребенка. Сразу хочется отметить, что это трудоемкая работа, занимающая много времени и сил, потому что при постановке диагноза (заключения) следует учитывать каждый нюанс. После обследования возрастная группа условно делится на подгруппы (как наиболее чаще встречающиеся): дети с пониженным тонусом мышц (гипотонический тип стоп), с повышенным (гипертонический тип стоп), а также выделяются дети, у которых стопа относительно в порядке.

Вот некоторые цифры.

В сентябре 1999 года было обследовано 80 детей детского сада, из которых:

55% — с пониженным тонусом мышц (гипотоники);

30% — с повышенным тонусом мышц (гипертоники);

15% — показали относительную норму.

У 40% детей (из 80 чел.) зафиксировано искривление позвоночника по типу сколиоза.

Детский сад, в котором проводилось обследование, не специализированный, а обычный, массовый...!? Логично возникает вопрос: Что делать дальше? Как работать с детьми, чтобы не усугубить имеющиеся у них проблемы в позвоночнике и внутренних органах?

Инновационная авторская программа Н. Н. Ефименко «Театр физического воспитания и оздоровления дошкольников», которая основана на объективных законах природы, включает в себя более 1000 упражнений и позволяет строить работу так, чтобы не навредить детям, а, наоборот, помочь стать здоровыми.

Какие же формы работы мы используем?

1. Гимнастика пробуждения.

2. Забавные физкультурники.

3. Физкультурное занятие (по подгруппам — мальчики и девочки, со всей группой).

4. Горизонтальный пластический балет (со всей группой и по подгруппам).

5. Корректирующая гимнастика (по подгруппам в зависимости от диагноза).

6. Физкультурные развлечения, праздники.

В конце учебного года (в мае) было проведено повторное (итоговое) обследование детей. Были обследованы те же 80 детей, и результаты показали значительный прогресс в их двигательном развитии и здоровье. Судите сами:

30% — «гипотоники»;

25% — «гипертоники»;

45% — составили норму!

Только у 15% осталась сколиотическая осанка.

Многие коллеги могут засомневаться и предположить, что все зависит от подбора детей. На следующий год положение может измениться в лучшую сторону. К большому сожалению, это не так. Цифры говорят сами за себя...

В начале 2000/2001 учебного года было обследовано 133 ребенка, из них:

с относительной нормой — 33 человека;

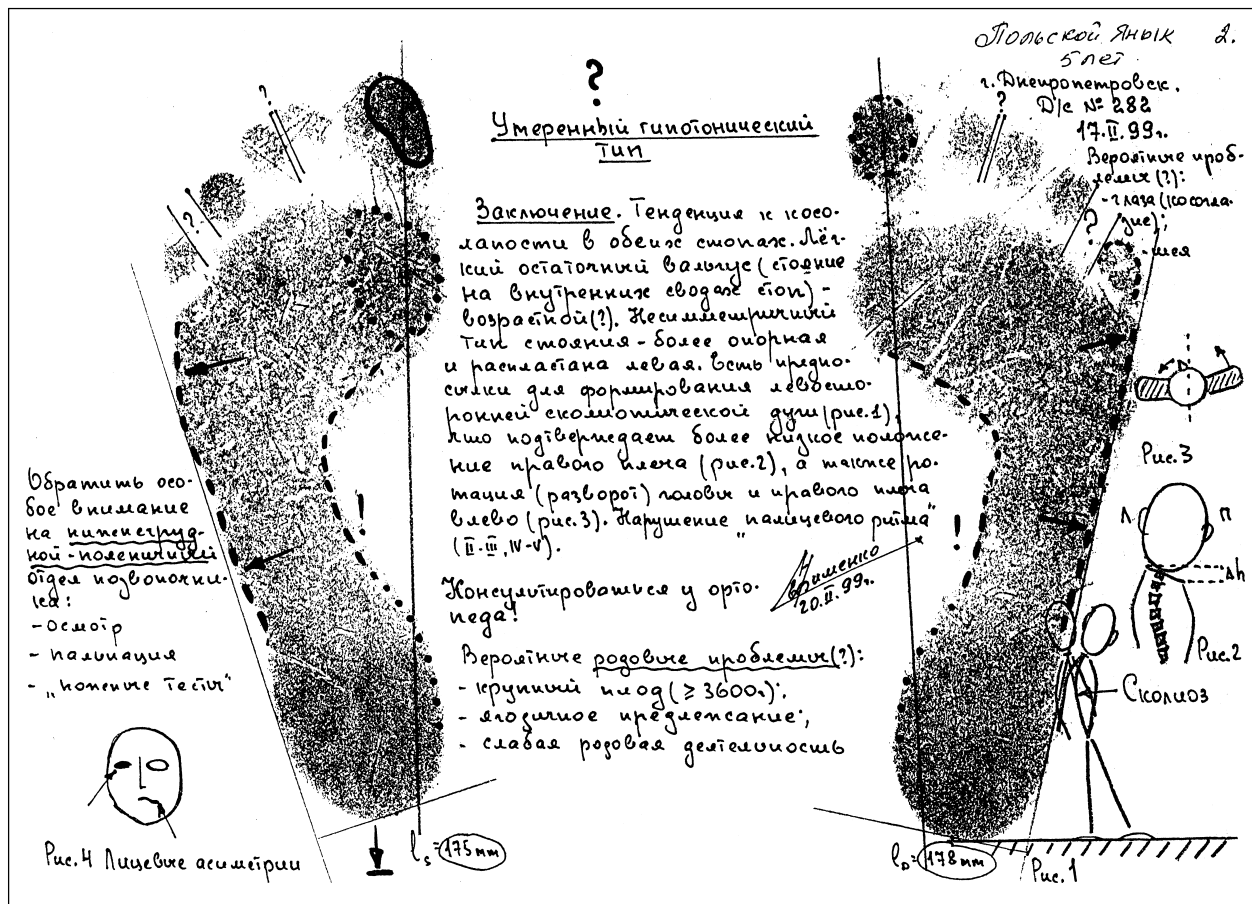
гипотоники — 60 человек;

гипертоники — 40 человек.

У 95 (из 133) травмирован позвоночник в шейном отделе с разной степенью тяжести, а сколиотическая осанка наблюдалась у 35 человек. Как видите, картина не утешительная и заставляет задуматься.

Ниже на фотографии представлены рабочие моменты проведения плантографии в детском саду, расшифрованные стопные отпечатки.

Актуальность плантографии не вызывает сомнений, поскольку число дошкольников, имеющих те или иные отклонения в здоровье и развитии, колеблется сегодня в Украине в диапазоне 70—95%! Без доступной, регулярной, комплексной диагностики просто невозможно в дальнейшем осуществлять эффективную медико-педагогическую коррекцию. Разговор о плантографии важен и перспективен еще и потому, что уже налажен выпуск плантографов для массовых и специальных детских учреждений. В Москве в нескольких садах эти приборы уже имеются. Уже давно к плантографии проявляется повышенный интерес в Севастополе — в частности, при оформлении ребенка в школу в пакете обязательных документов должна присутствовать плантограмма.



Но самые главные проблемы, связанные с применением плантографии в детских садах и школах — это умение грамотно работать с плантографом и профессионально расшифровывать полученные отпечатки стоп.

Для желающих освоить основы этой уникальной медико-педагогической методики в Одессе

и других регионах Украины проводятся недельные семинары (36 академических часов теории и практики!) на тему «Плантография и основы диагностики двигательного развития и здоровья детей», во время которых слушатели учатся выявлять первопричины отклонений в развитии стоп. В ближайшем будущем планируется издание книги «Плантография, или о чем говорят отпечатки детских стоп», где автор подробно опишет особенности этой диагностической методики и расскажет о собственном опыте применения плантографии.

Заявки на проведение семинаров можно делать по следующим координатам:

65000, г. Одесса, главпочтамт, до востребования, Ефименко Николаю Николаевичу.

#### Литература

1. Мартыросов Э. Г. Методы исследования в спортивной антропологии. — 1982.

#### Н. Н. ЕФИМЕНКО,

кандидат педагогических наук, доцент, г. Одесса,

#### О. Ю. НАГАЕВА,

аспирантка Южноукраинского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского, инструктор по физической культуре.

## РОБОТА З ФРАЗЕОЛОГІЗМАМИ ПРИ ВИВЧЕННІ СИНТАКСИСУ В СУЧАСНІЙ ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

Фразеологізми — колективна пам'ять носіїв мови, пам'ятка культури, дзеркало минулого й теперішнього нації, ключ до розуміння способу життя відповідного народу. Свого часу К. Д. Ушинський наголошував, що саме у фразеологізмах народ складає плоди глибоких сердечних порухів, плоди історичних подій, вірування, сліди пережитого болю і пережитої радості.

Сучасне мовознавство приділяє значну увагу фразеологізмам. Так, у дослідженнях стилістичного аспекту фразеологічного складу української мови прийнято вживати терміни: «стійка сполука», «фразеологічна словосполука», «стійка сполука слів», «фразеологічний зворот», «фразеологізм», «фразеологічна одиниця» та інші, які міцно увійшли й поширились у сучасній українській науковій літературі з питань фразеології.

Однак найзручнішим найменуванням на позначення мовної одиниці, що є першоелементом фразеології, визнано терміни «фразеологічна одиниця» або «фразеологізм».

До того ж у лінгвістиці відомі десятки визначень фразеологічної одиниці. Зазначимо, що сам термін «фразеологічна одиниця» уведений В. Виноградовим. За визначенням науковця «фразеологічна одиниця — це сполука, яка не утворюється в процесі мовлення, а відтворюється за традицією» [1: 45].

А. Ларін під фразеологічними одиницями розумів такі стійкі словосполучення, які характеризуються втратою первісних реалій і появою нового метафоричного значення [4: 125].

«Фразеологічна одиниця, — підкреслює С. Гаврін, — це відтворювана загальноновживана мовна одиниця, цілісна за своїм значенням і складена з двох і більше повнозначних слів» [2: 10].

На думку М. Жовтобрюха, фразеологічними одиницями варто називати стійкі словосполучення, що «сприймаються як одне ціле, як єдиний вислів або мовний зворот, неподільний на окремі частини, без втрати його значення» [3: 71].

«Фразеологічна одиниця, — наголошує Л. Скрипник, — лексико-граматична єдність двох і більше нарізно оформлених компонентів, граматично організованих за моделлю словосполучення чи речення, відтворюваних у мові за традицією» [6: 10].

О. Пономарів запевняє, що «мовні одиниці, які складаються з кількох роздільно оформлених компонентів, характеризуються стійкістю

лексичного складу та синтаксичної будови, і як і окремі слова, позначають поняття, звуться фразеологічними одиницями, або фразеологічними зворотами, чи просто фразеологізмами» [5: 178].

Однак, на нашу думку, робота у вивченні фразеології української мови не повинна обмежуватися лише опануванням навчального матеріалу відповідного розділу, її потрібно проводити в процесі вивчення всього шкільного курсу, а також у гуртковій роботі.

Вивчення фразеології сприяє формуванню духовно багатой особистості, а саме: виховує повагу до народу — фразотворця; збагачує палітру мовлення учнів колоритними, надзвичайно експресивними стійкими висловами, завдяки вживанню яких значно підвищується показник емоційного засвоєння рідного слова.

Разом з тим аналіз стану засвоєння учнями фразеології в школі свідчить, що словниковий запас більшості учнів надто бідний на фразеологізми. Вони оперують незначною кількістю загальнонародних фразеологічних одиниць. Тому, звісно, їм неймовірно складно побудувати речення із фразеологізмами, визначити їхні синтаксичні функції, значення та форму. Нелегкою, як показують спостереження, є дія учнів робота по вилученню та аналізу фразеологічних одиниць із поетичного чи прозового твору.

Через це необхідна систематична й методично обґрунтована робота з фразеологізмами.

Без сумніву, в пригоді стануть слова В. Сухомлинського про те, що на кожному уроці потрібно записувати й пояснювати по два-три фразеологічних звороти, збагачуючи тим самим словниковий запас учнів.

Виходячи з цього, слід акцентувати увагу на тому, що вчитель повинен не «боятися присутності фразеологізмів на уроці», а неодмінно використовувати їх на уроках української мови.

Пропонуємо практичний матеріал для учнів 7—9-х класів при вивченні розділу «Синтаксис», розроблений на прикладі творів Василя Стефаника, які дають великі можливості для дослідної роботи з фразеологізмами.

Зауважимо, що здійснений нами аналіз фразеологічних конструкцій у творах Василя Стефаника показує, що подібно до слів, фразеологізми об'єднуються у словосполучення з лексемами, виступають головними й другорядними членами речення, вставними словами, становлять собою двоскладні, односкладні та складні речення тощо.

Отже, при вивченні синтаксису на уроках української мови в сучасній школі є можливим і бажано необхідним поєднання граматичної й фразеологічної роботи, що, в свою чергу, надасть можливість виконати одне із головних завдань вивчення курсу української мови в сучасній школі — навчити дітей аналізувати й вільно користуватися всіма багатствами виразних засобів української мови.

З метою вирішення цих завдань рекомендуємо систему вправ, яка в деякій мірі була нещодавно апробована на педагогічній практиці в ЗОШ I—III ступенів № 48 (м. Одеса) студентами історико-філологічного факультету ПДПУ ім. К. Д. Ушинського: Наталією Бербер, Іриною Запорожченко, Вікторією Кружковою, Оксаною Кучерявою, Світлою Лазаренко, Катериною Скроминською. До того ж студенти-практиканти вдало видозмінювали завдання вправ як при вивченні теми «Складне речення» в дев'ятих класах, так і при опрацюванні орфографії в десятих класах.

Як показали результати залікових уроків студентів, виконання завдань рекомендованої системи вправ забезпечує можливість здійснювати ретельне спостереження над особливостями вживання фразеологізмів у художньому творі; учні не тільки в змозі (за умови системної роботи) знайти фразеологізми в тексті чи реченні, а й пояснити їхнє значення, мету використання їх автором; виявити будову та синтаксичну роль цих одиниць у реченні.

До того ж виконання таких завдань сприяє розвитку зв'язного мовлення, творчої активності учнів та вихованню любові до уроків української мови.

Як приємно чути від дітей та вчителів-наставників про те, що урок пройшов цікаво, методично грамотно. А також: «Не забувайте нас, нашу школу і т. ін.».

\* \* \*

**Вправа 1.** Переписати словосполучення, підкреслити в них головні слова. Пояснити значення кожного виразу.

Наприклад: *вчена голова* (розумна людина).

*Шкіра та кості, і хліб і до хліба, сам з собою, нашіти радістю, богові віддати душу, ловити в груди воздух, піна на воді, дитячий розум, новий світ, збити на винне яблуко; тумана пускати; тверда на серце.*

**Вправа 2.** З'єднати залежні слова, що в дужках, із головними зв'язком узгодження, керування або прилягання. Вказати спосіб зв'язку і вид словосполучення. Скласти з ними речення.

Наприклад: (*кісточки*) *докупи* *дзоркати* (керування, дієслівне).

(*Хрест*) *стелитися, до сьомого (коліно), марного (слово), богові віддати (душа), (вчений) голова, (немилосердне) око, потішитися (думка).*

**Вправа 3.** Розподілити подані фразеологізми на дві групи: 1) фразеологізми — словосполу-

чення (підрядні й сурядні); 2) фразеологізми — речення.

Наприклад: Фразеологізм *чи тпру, чи ну* — сурядне словосполучення.

Фразеологізм *прийти на гадку* — підрядне словосполучення.

Фразеологізм *покаяніє на увесь мир* — просте речення.

I варіант: *Ні від сонця, ні від людей; або тудя, або сюды; ні життя, ні смерті; зрости і посивіти; до сьомого коліна; кинути оком; сіяти маком; ревіти не своїм голосом; кури заспівали; збили на винне яблуко; біда їсть; аж гомін лугом розходився; вчена голова; воля твоя; новий світ; до суду-віку; як щенята коло голої кістки; хоч око виколи.*

II варіант: *Піна на воді; немилосердним оком; дуплава верба; діточий розум; тверда на серце; як корч лугу серед поля; піти під кінцькі копита; бити головою у стіни; серце трясеться; душа виливалася; під ніс підкидати; без кінця й міри; шкіра та кості; ні с'як, ні так; ні сонця, ні хмар; земля горить зі встиду; голова застигла.*

**Вправа 4.** Переписати речення парами, порівняти виділені слова і словосполучення. Якими членами речення вони виступають? Яка між ними значеннева й стилістична різниця? Що образніше — слово чи словосполучення?

*Сама замерзла, але не відступала.* — «Сама дзвонила зубами, але не відступала» [7: 31].

*Коло баби на печі сиділа маленька Марійка із тоненько заплетеною кісочкою.* — «Коло баби на печі сиділа маленька Марійка з заплетеною кісочкою, як мишачий хвостик» [7: 57].

*І лишився я одинокий.* — «І лишився я, як корч лугу серед поля» [7: 100].

*В'язався очима і все боявся, що повіки закриються, а він помре.* — «В'язався очима і все мав страх, що повіки запруться, а він стрімголов у невідгідний світ звалиться» [8: 104].

**Вправа 5.** Серед поданих фразеологізмів-речень виявити речення різних структурних типів. Вибір аргументувати.

Наприклад: Прислів'я «Є всього на світі, а біди найбільше» [8: 46] за структурою складно-сурядне речення; така структура властива досить часто прислів'ям.

I варіант: *Кури заспівали; минув вік; як у батіг траснув; земля піді мною горить зі встиду, сумління заговорить; горить серце; а натуру маєш м'яку; Бог взяв на свої коліна; роса їсть.*

II варіант: *Громада — великий чоловік; усюди маю двері відтворені; покаяніє на увесь світ; біда їсть; серце трясеться; ссали землю; гадка гадку рівно пошибає; аж пушки спухають.*

**Вправа 6.** Знайти в поданих текстах фразеологізми, встановити значення, структурні різновиди їх (сурядні, підрядні, предикативні словосполучення) та синтаксичні функції в реченнях. Виписати їх у відповідні колонки.

Наприклад: *Не далекі ваші гони, кості, як мечі, із шкіри вілазе, — коби борше*» [8: 87].

Сурядні словосполучення	Підрядні словосполучення	Предикативні словосполучення
	Фразеологізм «як мечі» виступає у функції означення; означає «гострий»	

І варіант: «Якби-с умерла, та й би-м стали як серед води» [7: 23]. «Я ще не такий дуже давній газда, а по жінці взев-ем такі білі воли як сніг, а роги мали такі, що в ворота не влізали» [7: 46]. «А ніч клала їх у сон, як каменів одного коло одного» [7: 63]. «Його думки розліталися на всі боки» [7: 69]. «Ти голова розумна та й усе знаєш» [7: 78]. «То не штука зробити з чоловіка нічо та й піти собі на зломану голову!» [7: 93]. «Пани регоуться, бавляться, мужики поставали ні в п'ять, ні в десять» [8: 160].

II варіант: «Не лишилося нічо навкруг пальця обвити» [7: 41]. «І натягав шкіру на жінчиній руці і показував людям. Лиш шкіра та кісті» [7: 40]. «Та й коби-сте знали, що Тимофій не п'є, лиш так му все з рук паде якось» [7: 52]. «А мені ж оця їда має йти в смак, як я знаю, що вони без мене в стодолі нічого не роблять?» [7: 70]. «Як ти така мудра голова, то ти мені скажи, де маю іти спати» [7: 78]. «На нього спадала сонність і байдужість, і думки його мішалися одна поза другу» [7: 68].

**Вправа 7.** Встановити, з якими частинами мови (дієсловом, іменником і т. п.) співвідносні подані фразеологізми; встановивши їхнє значення, поставити питання до нього, знайти головне слово, виявити синтаксичну функцію в реченні.

Наприклад: «Я ще не такий дуже давній газда, а по жінці взев-ем такі білі воли, як сніг, а роги мали такі, що в ворота не влізали» [7: 46].

Фразеологізм «що в ворота не влізали» співвідносний з прикметником, бо означає «великий» і відповідає на питання «який?», головне слово «не влізали», в реченні є означенням.

«Книжечка від цісаря, усюди маю двері втворені» [7: 14]. «Бувало, що озме в руки, та й горить му у тих руках» [7: 17]. «Тоже знаєш, що-м сьогодні нічо у роті не мав» [7: 29]. «Годило, у руки йшло, як з води йшло» [7: 40]. «Сплю як камінь, спю — не вісиплюся» [7: 41]. «Іван та й Михайло так співали за молодії літа, що їх на кедровім мості здогонили» [7: 43]. «Голодняки падали, як дуби, а підносилися, як глина» [7: 73]. «А ти голова розумна тай усе вже знаєш» [7: 78]. «Бо ліпше, аби єго голова у старім гнізді застигла, як у яру при чужій дорозі» [7: 109].

**Вправа 8.** Переписати, в кожному з речень підкреслити граматичну основу, розтлумачуючи її значення. Пояснити вживання розділових знаків.

Наприклад: «А натуру маєш мнєку» [7: 95]. У даному реченні граматичну основу представляє лише присудок-фразеологізм, що означає «бути схильним до ображень».

«Тоже то дуплава верба, кинеш пальцем, та й маком сяде» [7, 40]; «А як я руки мою, то я собі йду у свою дорогу, а моя дорога, аді стома стежками дорожитесь по полю» [7: 93]. «Сопіли оба, були помучені і ловили в груди воздух» [7: 94]. «Робив таку політику, що мужиків не мав за ніц, попам не кланявся та мав великий жаль до Польщі і до начальника станції» [7: 132].

**Вправа 9.** Зробити синтаксичний розбір даних речень. Якими членами речення виступають фразеологізми? Визначити їх структуру й значення.

Наприклад: «А в неділю і свята йшов з товариством до шинку» [7: 72]. Фразеологізм «в неділю і свята» в реченні є обставиною часу, за структурою — сурядне словосполучення, означає «у вихідні дні». «Пропив-ем усе що до нитки» [7: 14]. «Хоч би Іваниха хрестом стелилася, то не помогло» [7: 38]. «Та тут передні рибі нема що на один зуб узети» [7: 40]. «Вік свій збув на тім горбі» [7: 36]. «Лежав, як рибка, і все ротик роззявляв» [7: 91]. «Але потім, братія, пішло все коміть головою» [8: 41]. «Прийшли їй на гадку слова старого Тимка» [8: 50]. «Тримала їх у жмені і далеко гадками літала» [8: 52]. «То так сумліне точить з рода в рід» [8: 148].

**Вправа 10.** У поданих реченнях підкреслити граматичну основу. З'ясувати, як з'єднуються окремі прості речення в складні. Пояснити значення виділених слів; знайти діалектні елементи.

Наприклад: «Видко діло, що вже посторіласи: і лице, як шкіра на старім чоботі, і волосе, як молоко» [8: 107]. У даному випадку прості речення з'єднуються в складне за допомогою сполучника підрядності й інтонації. Виділені слова — фразеологізми — вказують на вік людини, означаючи «зморщений; білий».

«Тумана пускає, чьо він хоче» [7: 98]. «Ідїть, ідїть, бо ви не хлоп, а зальопана баба» [7: 99]. «У тій хатині, що лізе під горб як перевалений хрущик, лежала баба» [8: 53]. «Ні брав-ем си з ним за барки за якогось там латюгу, що туманить люди» [8: 77]. «Він, відай, нагадував собі давні літа коло тої роботи, і тому відай, так вона єму прийшла в смак» [8: 106].

**Вправа 11.** Прочитати і списати речення, знайти діалектні елементи. Підкреслити граматичну основу речень. Фразеологізми пояснити.

Наприклад: «Але дайте руку, бо грїх мете мати, я хочу вас поцулувати, як рідного тата» [7: 97]. Діалекти: мете — будете, поцулувати — поцілувати. У даному реченні фразео-

логізм: «*гріх мете мати*» означає «хтось повинен нести відповідальність за чийсь вчинки».

«*Віпили з мене кров, що вітер ні з ніг ізгонить*» [7: 76]. «*Як би ні жінка мізинним пальцем кинула, та й бих капурець зробив на винне яблуко бих розпосочив*» [7: 36]. «*Не далекі ваші гони, кості, як мечі, із шкіри вілазе, — коби борше*» [8: 87].

**Вправа 12.** Побудувати:

а) складносурядні речення, увівши до них фразеологізми: «ні дня ні ночі», «ні в п'ять, ні в десять», «раз по разу мати гадку», «руки мати», «вхопити словом»;

б) складнопідрядні речення з підрядними способом дії, в яких підрядна частина йде після головної, а потім речення, в яких підрядна частина на початку речення, увівши до їх складу такі фразеологізми: «пашіти радістю», «навчити розуму», «як струнва», «як бджоли коло цвіту», «мати честь», «кинути оком», «справляти очі», «разом із сонцем»;

в) безсполучникові складні речення, використовуючи фразеологічні одиниці, такі, як: «ні замало ні забагато», «щодо нитки», «легко на душі», «тумана пускати», «нічо у роті не мати», «дай вам боже здоров'я»;

і визначити синтаксичну роль фразеологічних одиниць у складних реченнях, пояснюючи їхнє значення.

Наприклад: «Усі старшокласники справляли очі на першокласників, які разом із сонцем вже

почали йти до школи». У даному реченні (складносурядному) наявний фразеологізм — присудок «справляти очі» означає «дивитися» та фразеологізм — обставина «разом із сонцем», що означає «дуже рано».

Отож гадаємо, що поданий вище матеріал стане в пригоді вчителю-словеснику при збагаченні мовлення учнів на ці образні перлини — фразеологізми, відкриваючи душі дітям для мовних скарбів під час вивчення розділу «Синтаксис».

#### Література

1. *Виноградов В.* Основные понятия фразеологии как лингвистической дисциплины. — Л., 1946.
2. *Гаврин С.* Изучение фразеологии русского языка. — М.: Учпедгиз, 1963.
3. *Жовтобрюх М., Білодід І.* Сучасна українська мова. Лексика і фразеологія. — К.: Наукова думка, 1973.
4. *Ларин Б.* История русского языка и общее языкознание. — М.: Просвещение, 1977.
5. *Пономарів О., Різун В.* Сучасна українська мова. — К.: Либідь, 1997.
6. *Скрипник Л.* Фразеологія української мови. — К.: Наукова думка, 1973.
7. *Стефанік В.* Вечірня година. Новели. — Ужгород: Карпати, 1987.
8. *Стефанік В.* Твори. — К.: Молодь, 1977.

**Т. О. ЄВТУШИНА,**

асистент кафедри української філології Південноукраїнського педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського.

## СЦЕНАРІЙ УРОКУ-СВЯТА «ДЯКУЄМ, БАТЬКУ ТАРАСЕ, ЗА СЛОВО НАТХНЕННЕ ТВОЄ!»

### Учитель

Кожен народ має свої святині: це і рідна земля, і рідний дім, і прадідівські звичаї та повір'я, і верба й калина, що стоять обабіч рідної криниці. Та найбільша святиня народу його мова. Великий педагог Костянтин Дмитрович Ушинський колись казав: «Відберіть у народу все: багатство, волю і навіть Батьківщину, і він з часом все зуміє відтворити знову. Але відніміть у нього мову — і він вже ніколи не відновить її. Без мови — зникне сам народ».

Тому найбільшою шаную й любов'ю в народі користуються ті, хто у важкі, вирішальні для існування народу часи стояв на захисті його слова, хто слово умів поставити на сторожі народної долі, його майбутнього. Тому невмирущою є народна любов до свого Кобзаря, тому нев'янучим є вінок народної шани Кобзареві.

Учні кладуть квіти до портрета Шевченка.

### Читець

Як умру, то поховайте  
Мене на могилі,  
Серед степу широкого,  
На Україні милій.

Весь клас, стоячи, виконує «Заповіт».

Благословен той день і час,  
Коли прослалась килимами  
Земля, яку сходив Тарас  
Малими, босими ногами,  
Земля, яку скропив Тарас  
Своїми думами-сльозами.

### Читець

Благословенний той народ,  
Що з себе вилонив пророка,  
Який над юрмами заброд  
Народний дух підняв високо  
На кручі ставши, де реве,  
Й у вічність плине Дніпр широкий!

Звучить пісня «Реве та стогне Дніпр широкий».

## Учитель

Мабуть, немає в усьому світі українця, який би не знав і не вмів співати цих пісень, які ми шойно почули на нашому уроці-святі. Як немає у світі освіченої людини, яка б не знала цього імені: Тарас Шевченко.

Саме про світову славу великого українсько-го Кобзаря підготувала для насповідомлення учениця (прізвище).

Повідомлення «Ім'я Шевченка на Карті Світу» ілюструється фотографіями пам'ятників Т. Г. Шевченку в США, Канаді, Австралії, а також фрагментами перекладів «Заповіту» Шевченка англійською та слов'янськими мовами.

Чи мріяв Шевченко про світову славу, коли маленьким хлопчиком, сидячи у бур'янах списував «Сковороду» або «Три царіє со дари»? Чи сподівався на вічну шану в серцях нащадків, коли, незважаючи на царську заборону, вперто мережив свою захлаявну книжечку бунтівливими й мудрими рядками? Чи задля цього поставив на карту свою людську і творчу долю?

## Учень

Я б хотів на ці запитання відповісти словами самого Тараса Григоровича.

Учень читає вірш Т. Г. Шевченка «Мені однаково...»

## Ведучий

А скрізь мовчали і земля, і небо,  
Мовчали глухо місто і село.  
Хохлів довкола було більш ніж треба,  
Та тільки... українців не було.

## Ведучий

Тепер уже поволі, поодинці  
Випростуємо голови з ярма.  
І є вже, слава Богу, українці.  
Та... України поки що нема.

## Ведучий

О Україно! Моя степова Елладо!  
Навіть з могили, вперлий,  
Я шукаю твої сліди,  
З льоху в Суботові,  
В який ти себе заперла,  
Зову: хоч над прахом моїм зійди!

Група учнів виконує пісню на слова Т. Г. Шевченка «Думи мої...»

## Учитель

І знову прозвучала чудова пісня на слова великого Кобзаря. Та мені хотілося б запитати: а хто написав музику до цієї пісні? Хто автор музики до пісні «Рева та стогне Дніпр широкий»? До «Заповіту»?

Учні, як правило, відповідають, що це народні пісні.

Так, переважна більшість пісень на слова Тараса Григоровича вважаються народними, хоч багато які мають своїх авторів-композиторів. На слова Шевченка музику писали такі українські велети музики, як Микола Лисенко і Яків Стеценко, Ревуцький і Людкевич, Микола Аркас і Анатоль Вахнянін. А «Заповіт» має аж 3 музичні версії, одна з яких належить геніальному Миколі Лисенку. Та найпопулярнішою стала мелодія, яка створена майже невідомим композитором Гладким. Саме ця мелодія й звучала сьогодні на уроці. Повніше про це розповідь (прізвище, ім'я), який підготував для насповідомлення «Шевченко в музиці».

Повідомлення учня.

Мушу сказати, що дуже часто люди співають пісні на вірші Тараса Григоровича, не здогадуючись, що слова ці написані Кобзарем. Серед них «На вгороді коло броду», «У перетику ходила», «Якби мені черевики», «Ой одна я, одна», «Ой піду я до млина» та ряд інших.

Думаю, що хтось із дівчаток нам заспіває якусь із цих пісень.

Виконується одна-дві із названих пісень.

Як ви думаєте, чому пісні на слова Тараса Григоровича так часто вважаються народними піснями?

Завдання вчителя провести бесіду так, щоб учні зуміли висловити думки про те, що Шевченко писав свої твори народною мовою, писав для народу, який добре знав, з творчістю якого був знайомий з дитячих років. У своїх творах висловлював бажання і мрії народу, оспівував те, що було близьким і святим для простих людей. Кожну з цих тез учні повинні довести посиланням на творчість, на біографію Т. Г. Шевченка.

Скарбницею духу й мови народної називають Шевченкову творчість. «Він зробив наше слово струною, що грає, і мечем, що рубає, універсальним інструментом наших думок і почувань. Без нього... хто знає, що було б з нами без нього...» сказав про Шевченка Богдан Лепкий.

## Ведучий

Чи в радості, а чи в журбі  
Ти поклонися знову й знову  
Тому, хто виплекав тобі  
Оцю співучу, рідну мову.

## Ведучий

Хто рідну мову прикрашав,  
Беріг од роду і до роду,  
Щоб в ній відбилася душа  
Мого великого народу.

## Ведучий

Рідного слова, високого слова,  
Світлого слова в душі не гаси!  
Квітне піснями земля барвінкова,  
Світу розкажує, хто ти Єси!

Всі присутні співають пісню «Боже великий, єдиний».

Ось і закінчився наш святковий урок. Я хочу щиро подякувати усім за ґрунтовну підготовку до нього, за ту любов і повагу до рідного слова і до його апостола Тараса Шевченка, яка звучала в усіх виступах.

Дозвольте мені завершити наш урок віршем-побажанням.

Щоб не всохли наші ріки та озера,  
Щоб не обмілили наші криниці, —

Встанемо та догляньмо!  
Хай прийдешня ера  
П'є з джерел, де пили наші праотці.

Станьмо кожен звуком золотого слова,  
Хай праотче слова лине до висот, —  
Щоб не занепахла наша рідна мова,  
Щоб мужнів і дужчав рідний наш народ!

**Р. С. МЕЛЬНИК,**  
вчителька української мови та літератури  
ЗОШ № 31 м. Одеси.

## ЗАВДАННЯ III (ОБЛАСНОГО) ЕТАПУ ТРЕТЬОГО МІЖНАРОДНОГО КОНКУРСУ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ІМЕНІ ПЕТРА ЯЦИКА

Міжнародний конкурс з української мови імені Петра Яцика (далі — конкурс) проводиться Міністерством освіти і науки України спільно з Лігою українських меценатів з 2000 року. Мета конкурсу — сприяти утвердженню державного статусу української мови, піднесенню її престижу серед учнівської та студентської молоді, вихованню шанобливого ставлення до культури і традицій українського народу.

У конкурсі можуть брати участь як українці, так і особи інших національностей, які знають українську мову і виявили особисте бажання взяти у ньому участь.

Початок конкурсу — в День української писемності (9 листопада). Конкурс в Україні відбувається в чотири етапи:

перший — у навчальних закладах, організаціях, установах;

другий — (до 01.12.2002 р.) у районах, містах;

третій — (до 22.12.2002 р.) в областях, Автономній республіці Крим, у містах Києві та Севастополі;

четвертий — загальнонаціональний (25.01.2003 р.).

Конкурс серед українців інших країн відбувається в три етапи:

перший — у навчальних закладах, організаціях (у т. ч. громадських);

другий — у межах країн проживання;

третій — загальнонаціональний.

Для учасників конкурсу з діаспори завдання розміщуються в Інтернеті.

На допомогу організаторам Міжнародного конкурсу з української мови ім. Петра Яцика подаємо зразки завдань III (обласного) етапу.

### 3 (2)-й клас

1. Написати новорічне вітання своїй вчительці — 6 балів.

2. Поділити слова для переносу: *гайок, від'їжджає, гудзик, сойка* — 2 бали.

3. До поданих слів дібрати слова, близькі за значенням: *ввічливий* — ..., *копиця* — ..., *жара* — ..., *хуртовина* — ... — 2 бали.

4. Дібрати до поданих слів якомога більше означень. Скласти і записати з ними одне речення: *зима* — ..., *гриби* — ... — 6 балів

5. Із поданих слів скласти речення, підкреслити головні члени. В іменниках позначити закінчення: *іній, дерева, вранці, сріблястий, на, з'явитися* — 3 бали.

6. Перевірити текст, виправити помилки і записати його правильно. Дібрати заголовок.

*Пришла зема. Випав сніх. Зимля вкрилася білим покревалом. Дирева і куці одяглися в легкі снігові шуби. Багато птахів жеже в зимовому лісі.* — 6 балів.

*Усне завдання*

Як ви розумієте народну мудрість:

*Пташка красна своїм пір'ям, а людина — ділом* — 5 балів.

Всього: 30 балів.

### 4 (3)-й клас

1. Написати твір-мініатюру на тему «Зимова казка» за поданим початком (6—8 речень):

*Жила-була в лісі ялинка...* — 10 балів.

2. Розібрати слова за будовою, дібрати до них споріднені: *озимина* — ..., *опеньок* — ... — 4 бали.

3. У кожному рядку підкреслити зайве слово:

а) *малюнок, мальований, малятко, маляр;*

б) *сільниця, сільський, сіль, солоний;*

в) *чайка, чайнка, чай, чаювання;*

г) *дубок, дубовий, дублер, дубняк;*

д) *дощик, задоцило, дощовий, дощатий* — 5 балів.



4. Із поданих слів скласти і записати речення, підкреслити головні члени. Над кожним словом позначити частину мови: *Поле, у, долині, при, прозорий, б'ється, джерельце* — 3 бали.

5. Перевірити текст, виправити помилки і записати його правильно. Дібрати заголовок.

*Коли вранці сходить сонце, снігові замети розжеві. це сонце забарвлює їх своїм промінням. Вилечаве сонце підіймаєця надземлею, а сніх стає сліпучо-білим.* — 6 балів.

#### Усне завдання

Пояснити, як ви розумієте висловлювання: «Нема без коріння рослини, а нас, людей без Батьківщини» — 5 балів.

Всього: 33 бали.

### 5-й клас

1. Написати твір на одну з тем:

а) *Ой зима, зима,*

*Веселіш пори нема!*

б) *Перша казка в моєму житті* — 12 балів.

2. Зробити синтаксичний розбір речення, написавши над кожним словом, якою частиною мови воно є: *Сину мій любий, наше життя не проходить безхмарно* — 4 бали.

3. Скласти ланцюжок слів (не менше шести) таким чином, щоб усі слова починалися літерою «О». У кожному наступному слові має бути на одну літеру більше. Зробити фонетичний розбір останнього слова ланцюжка. — 4 бали.

4. Доповнити прислів'я.

*Під лежачий камінь і...*

*Де руки й охота, там...*

*Скільки вовка не годуй, а він...*

*Від теплого слова і...* — 4 бали.

5. Відредагувати речення, замінивши однореневі слова синонімами.

*Ледар усе життя ледарює.*

*Тільки нероба нічого не робить.*

*Школярі прийшли до школи.*

*Батьки вчать нас любити Батьківщину.*

*Учні раділи, що до них завітала радість.*

*Вчитель історії розповів цікаву розповідь про походження назви нашого міста* — 6 балів.

#### Усне завдання

Розказати про улюбленого літературного героя. Хто він? Який? — 10 балів.

Всього: 40 балів.

### 6-й клас

1. Написати твір на одну з тем:

а) *Дерево міцне корінням, людина — друзями.*

б) *Наодинці з природою...* — 12 балів.

2. Дібрати 15 слів так, щоб кожне наступне починалося останнім складом попереднього: *Алея* — 5 балів.

3. Записати 7—8 фразеологізмів із повторюваними іменниками «око», «рука», «душа», «плече», «нога», «зуб», «кінець», «день». Вказати відмінок і відміну кожного повторюваного слова — 6 балів.

4. Утворити прикметники від поданих словосполучень. Ввести їх у речення: *все могли* — ..., *волю любити* — ..., *тихі струни* — ..., *м'яке серце* — ... — 4 бали.

5. Вставити пропущені букви:

*Лати...кий, Туреч...на, боягу...тво, соня...ний, студен...ський, кра...знавство, давн...руський, пта...тво, Харків...ина* — 3 бали.

#### Усне завдання

Скласти розповідь про улюблений куточок природи — 10 балів.

Всього: 40 балів.

### 7-й клас

1. Написати твір на одну з тем:

а) *Прийшла зима біловолоса...*

б) *Мій дім — моя фортеця* — 12 балів.

2. Записати речення. Зробити його синтаксичний розбір і морфологічний розбір виділеного слова.

*Легенький вітерець колише по той бік річки нескошені трави* — 5 балів.

3. Дібрати до поданих слів українські відповідники, скласти з ними речення: *рейтинг* — ..., *дисципліна* — ..., *дайджест* — ..., *альтруїст* — ..., *симпатія* — ... — 5 балів.

4. Утворити і записати імена по батьковій брати й сестри, батька яких звать:

*Андрій, Марко, Лука, Сава, Кузьма, Хома, Франко* — 3 бали.

5. Розкрити зміст кожного з фразеологізмів. Вказати в них дієслова, визначити час, особу і число дієслів. Два-три фразеологізми ввести до самостійно складених речень.

*З очей іскри полетіли* — ...

*Не сходить з язика* — ...

*Було за царя гороха* — ...

*Як рак свисне* — ...

*Як Бог на душу покладе* — ... — 5 балів.

#### Усне завдання

У незнайомому товаристві ви стали свідком суперечки щодо походження назви «Україна». Більшість доводила походження цієї назви від слова «окраїна». Як поведетесь у цій ситуації? Чи спростуєте це неправильне твердження і як? — 10 балів.

Всього: 40 балів.

### 8-й клас

1. Написати твір на одну з тем:

а) *Професія, яку я оберу, — найкраща в світі.*

б) *Квіти — ніжні супутники життя* — 12 балів.

2. Дібрати і записати словосполучення, які б означали: *дію та час; дію та мету; дію та предмет; дію та місце; дію та ознаку; предмет та ознаку; предмет і дію* — 3 бали.

3. Пояснити значення вказаних фразеологізмів, скласти з ними речення.

*абсолютний нуль* — ...;

*ходяча енциклопедія* — ...;

*перший сорт* — ...;

*під одну гребінку стригти* — ...;

*вилити душу* — ... — 5 балів.

4. Перекласти українською мовою:

*одинадцятий* — ..., *шестнадцятий* — ..., *шестисотий* — ..., *семидесятий* — ..., *шестидесятники* — ..., *пятьдесят* — ..., *двухтысячный* — ..., *трехтысячный* — ..., *трехмиллионный* — ... — 4 бали.

5. Вибрати із поданих слів лише ті іменники, які мають у Р. відмінку однини закінчення *-а (-я)*, і записати їх.

*Клас, виток, чепурун, експорт, управлінець, терен, жираф, евкаліпт, аналіз, пасажир, розумник, віск, Омськ, зріст, супутник, асфальт, одніток, імпорт, натурник, скрегіт, натюрморт, жир, евенк, табель, чепчик, імунітет, натискач, односільчанин, бетон, суфікс, індекс, автобус* — 6 балів.

#### Усне завдання

Ви познайомилися з іноземцями вашого віку. Розкажіть їм про українську символіку — 10 балів.

Всього: 40 балів.

### 9-й клас

1. Написати твір на одну з тем:

а) *У чому сенс життя?*

б) *Ще назва є, а річки вже немає...* (Л. Костенко) — 12 балів.

2. Утворити складнопідрядні речення із простих з відокремленими обставинами. Зробити повний синтаксичний розбір.

*Умій дякувати вчителів, а вислухавши слова похвали, дякуй за науку.*

*Всі слухачі перебувають у дуже великому нервовому напруженні, ніби чекають наближення чогось надзвичайного* — 4 бали.

3. Відредагувати подані речення:

*Пропозиція, яку ви пропонуєте, нами розглянута.*

*Психолог ламає в студентів поняття про їх місто в житті.*

*Місто не в змозі покращити нам життєвий фонд.*

*Однією з проблем являється проблема змісту знань.*

*Банк «Аваль» пропонує від п'ятсот до шістсот відсотків прибутку* — 5 балів.

4. Пояснити різницю у значенні запозичених синонімів:

*конфлікт* — *інцидент*; *регіон* — *район*; *професія* — *спеціальність*; *контракт* — *конвенція*; *дилема* — *проблема* — 5 балів.

5. Визначити, які поняття, явища «делікатно приховують» подані фразеологізми і чому.

*Як мати народила; в костюмі Адама.*

*Розумний, як Хведькова кобила; капустана голова; немає «ку-ку» в голові.*

*Лелека приніс; знайшли в капусті; Бог послав.*

*Оре носом; в три дороги йде; залити очі* — 4 бали.

#### Усне завдання

Дотримання правил українського національного етикету — данина минулому, необхідний чинник відродження української ментальності чи пережиток? Висловити своє міркування — 10 балів.

Всього: 40 балів.

### 10-й клас

1. Написати твір на одну з тем:

а) *За отчий дім я вдячний Україні.*

б) *В комп'ютер не закласти доброти, це все набуток древній твій, людино!* — 12 балів.

2. Визначити тип складних речень. Побудувати схеми.

а) *Весільний хліб, коровай, шишки треба скоро з'їсти, щоб не засохли, бо в молодих «життя всохне».*

б) *Гаснуть вранішні зорі, і плвуть хвилі вітру в достиглому житті.*

в) *Золотими хлібами дзвенить українська земля, молодими садами квітує широке роздолля.*

г) *Людей, які прийшли з доброю місією, з чистим серцем чи з доброю новиною, на нашій землі завжди зустрічали з хлібиною на вишитому рушнику* — 4 бали.

3. Відредагувати вислови: *користуючись нагодою, реквізити розташовані, відрахувати з інституту, вчений ступінь, завірити підписом, у випадку відмови, не дивлячись на зауваження, у відповідності з рішенням* — 4 бали.

4. Скласти розповідні речення, вживаючи подані словосполучення (числа записати словами).

*850 депутатів* (О. в.); *648 машин* (М. в.); *345 кілограмів* (О. в.); *162 книжки* (Р. в.) — 4 бали.

5. Записати шість прислів'їв з антонімами, які б характеризували поведінку й діяльність людини. — 6 балів.

#### Усне завдання

Видатний педагог В. О. Сухомлинський писав: «Завжди залишайся дитиною своєї матері, тому що ти для неї навіть 60-річний, 70-річний»

будеш завжди дитина. Питай у неї поради, неси їй свої радощі і печалі!»

Як ви розумієте ці слова. Висловіть свою думку — 10 балів.

Всього: 40 балів.

### 11-й клас

1. Написати твір на одну з тем:

а) *І європейцем я живу в краю Шевченка і Богдана* (П. Мак).

б) *Святиться пісня, хліб і вчителя ім'я* (М. Сом) — 12 балів.

2. Вказати в поданих реченнях омоніми, омоформи, омофони, прокоментувати їх стилістичну роль.

а) *Дике Поле кінь копитом поле. Не здолав — упав.*

б) *Твої листи зів'ялим листом пахнуть.*

в) *А нам не до суму за гонорарну суму.*

г) *Вересню мій, веслами греби, ждуть тебе на березі з кошиком гриби* — 4 бали.

3. Знайти неправильне вживання слів у наведених реченнях. Записати правильно.

а) *Життя Насті у пані стало таким самим, як смерть.*

б) *Не можна не вказати на такі твори В. Сосюри, як «Червона зима», «Розстріляне безсмертя», «Мазепа», «Любіть Україну».*

в) *І. Карпенко-Карий дотепно використав куркуля Калитку в п'єсі «Сто тисяч».*

г) *Лев'ячу частку зібраних суніць отримала Мар'яна* — 4 бали.

4. Дібрати синоніми до поданих застарілих слів та ввести їх у речення: *чолобитна* — ..., *драгоман* — ..., *десниця* — ..., *бористен* — ..., *каламар* — ... — 5 балів.

5. З'ясувати значення крилатих виразів Г. Сковороди та О. Довженка

а) *Не за обличчя судить, а за серце.*

б) *З видимого пізнай невидиме.*

в) *Любов є джерело всякого життя.*

г) *Думай неухильно тільки про велике.*

д) *Підніми природу всю до свого серця і серце своє високо неси* — 5 балів.

#### Усне завдання

У деяких країнах існують дві державні мови. Дехто пропонує й Україні піти таким шляхом. Але фіни, наприклад, не хочуть розуміти шведську у країні Суомі, фламандці «не розуміють» французької у Бельгії...

Як бачимо, поширення двох державних мов в одній країні завжди є станом нестійкої рівноваги.

Висловити своє власне ставлення до мовної проблеми в Україні. — 10 балів.

Всього: 40 балів.

#### С. А. СВІНТКОВСЬКА,

завідувачка науково-методичної лабораторії української мови та літератури, українознавства ООІУВ.

## СЛОВНИКОВА РОБОТА НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ В НАЦІОНАЛЬНІЙ ШКОЛІ (З досвіду роботи)

Сьогодні особливо важливим для утвердження української мови як державної в багатонаціональному регіоні є створення україномовного середовища, постійне збагачення словникового запасу учнівської молоді.

У Болградському районі потреба у задоволенні етнокультурних інтересів громадян болгарської національності є надто актуальною. Тому словникова робота на уроках української мови та літератури, під час організації і проведення позакласних та позашкільних заходів — важливий елемент мовної освіти.

Словникова робота в національній школі має проводитись як елемент системи вивчення мови: програмний матеріал розбивається на теми, на кожному уроці опрацьовується окрема тема.

Для такої роботи необхідно вести словник не за звичними правилами — щоразу записуються слова, якими користуються на кожному уроці, а тематично.

Українські слова у словнику розбиваються за будовою. Це дозволяє учням краще усвідомити значення і будову слова, його можливості, скласти системне уявлення про мову.

Після вивчення лексики словник ускладнюється: додаються тлумачний і синонімічний словники.

На уроках ці слова опрацьовуються за допомогою таких вправ:

1) добір текстів або виконання завдань, розвиваючих творчі здібності дітей;

2) диктанти-переклади, складання словосполучень, речень, текстів та ін.

Інший вид словникової роботи — спостереження над словами: 1) невідомі слова, які зустрічаються в тексті, перекладаються, з'ясовується їх значення, коментуються; 2) відомі — з'ясовуються відтінки значень.

Мета — розкрити виразність і багатство мовних засобів.

Лінгвістичні ігри: хто більше — добір спільнокоренових слів, синонімів, слів на будь-яку орфограму, відпрацьовуються і орфографічні навички. Доцільно проводити такі конкурси: написати іменники з трьома буквами «о», «і» та ін.; пригадати прислів'я, загадки-жарти, які основуються на різних видах омонімії.

Творчі роботи: за відомими з попередніх уроків прикладами скласти самостійно речення з різними мовними засобами: метафорами, порівняннями, синонімами, антонімами.

Диктант-гіпотеза. Учням пропонуються два варіанти відповідей щодо значення або вживання слова, вони мають вибрати і обґрунтувати свою відповідь. Наприклад, 6-й кл. Які слова сполучаються з прикметниками «робочий» і «робітничий»: одяг, їдальня, честь, місце і т. д. Чому? Культура мовлення — як правильно?

Головна мета всіх видів робіт — системне засвоєння учнями мови, уміння застосовувати вивчене на практиці, формування культури мовлення. Мова має бути для дітей живою, а не набором правил.

При підготовці до кожного уроку ретельно аналізується підібраний дидактичний матеріал і виділяються слова, які потребують пояснення. При доборі слів враховуються такі критерії: 1) ступінь новизни слова для учнів; 2) важливість його для розуміння тексту (речення); 3) ступінь схожості (несхожості) з відповідним словом рідної мови; 4) необхідність введення даного слова до активного словникового запасу учнів.

Так, вивчаючи в 5-му класі тему «Знаки письма. Алфавіт», треба визначити незнайомі для учнів слова: хаща — чаща, щабель — переклада, юрба — толпа, гурьба, ватага, орава, стая (про тварин, птахів); льох — подвал, погреб; друк — печать; гедзь — овод, слепень.

Майже на кожному уроці ми записуємо маленькі вірші і тренуємося у вимові, вчимо напам'ять. Наприклад:

На леваду я пішла б,  
ціла купа там кульбаб —  
ніби сонечка малі  
посідали на землі.

*Н. Забіла*

У 6-му класі в одній вправі зустрілося слово «квасолиння». Що тільки не придумували учні при його поясненні. Стільки фантазії! А як вони були здивовані, коли взнали, що спільнокореновими є «квасоля» і «квасолина». Дітям було запропоновано написати казку про квасолю, квасолину та квасолиння.

Щоб зацікавити дітей, на уроках використовуються різні форми перевірки знань. Діти дуже люблять загадки.

1. Хто зранку любить співати? (Півень).
2. Росте весною — тільки вниз, любить дах і карниз (Бурулька).
3. Маленький хлопчик у сірій свитині по дворах стрибає, крихти збирає (Горобець).

Велика увага приділяється на уроках складанню діалогів, кросвордів.

Наприклад, при вивченні в 6-му класі теми «Іменники» діти складають такий кросворд.

Заповніть клітини кросворду іменниками, утвореними суфіксальним способом, і у виділеному вертикальному рядку прочитайте назву цього способу. Поясніть його написання.

1						
2						
	3					
	4					
	5					
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						

1. Синонім до слів «згуртованість», «неподільність» (Єдність).
2. Пустотлива дівчинка (Пустунка).
3. Невеличкий шарф (Шарфик).
4. Гравець у шахи (Шахіст).
5. Автор або оповідач казок (Казкар).
6. Плаксивий хлопчина (Плаксій).
7. Патлатий хлопець (Патлань).
8. Весела життерадісна людина (Веселун).
9. Синонім до слова «задавака» (Хвалько).
10. Працівник, що стежить за чистотою подвір'я. (Двірник)
11. Водій таксі (Таксист).
12. Синонім до слова «господиня» (Хазяйка).

Таким чином, ми не тільки поповнюємо словниковий запас, не лише розвиваємо зацікавленість у вивченні мови, а й сприяємо розвитку в учнів логічного мислення. Збагачувати словниковий запас учнів допомагають скоромовки.

Годувала гава гавенят на ганку,  
зготувала в горщику гарну запеканку.

*Народна творчість*

Гостювати йшла стоніжка.  
Забруднила ноги трішки.  
На порозі біля хати  
стала ноги витирати.

*Народна творчість*

У старших класах на кожному уроці проводимо п'ятихвилинну роботу під девізом «Не бійтеся заглядати у словник». Більшість завдань має інформативний характер, містить відомості про те чи інше мовне явище.

У 10-му класі учням пропонуються такі завдання:

1. Пояснити значення паронімів. Скласти словосполучення з наведеними словами: адрес — ад-

реса, споживчий — споживацький, економний — економічний, лікарський — лікарняний.

2. Скласти словничок із 10—12 слів: бізнесмена — 1-й варіант; працівника сфери обслуговування — 2-й варіант; «словник ввічливості» — 3-й варіант.

3. Добрати замість крапок відповідні терміни, записані в дужках, з'ясувати сферу їх використання. Яким словником при цьому слід скористатися?

... — ритміко-мелодійний лад мовлення, послідовна зміна висоти тону, сили й часу звучання голосу, що відбиває інтелектуальний та емоційно-вольовий зміст мовлення.

... — бесіда журналіста з однією або кількома особами з питань, що мають актуальне громадське значення.

... — мовний стереотип, готовий зворот, що використовується у певних умовах і подібних контекстах.

... — теорія ораторського мистецтва, наука красномовства.

... — галузь мовознавства, яка вивчає способи використання мовних одиниць і категорій у різних мовних стилях, а також функціональну стильову систему літературної мови в її сучасному стані та в діячій.

... — короткий виклад основного змісту доповіді, дискусії тощо.

Для довідок: кліше, інтерв'ю, інтонація, риторика, резюме, стилістика.

Така робота сприяє розвитку мислення, пізнавального інтересу, підвищенню загальної культури учнів.

Працюючи за новою програмою з української мови, приділяємо велику увагу культурологічній змістовій лінії. Урокам мовлення передують копітка підготовча робота.

Проведення вікторини, яка дасть змогу пригадати основні правила мовного етикету.

#### Вікторина «Мовний етикет»

1. З якої мови в українську запозичене слово «етикет»? З'ясуйте його лексичне значення.

2. Як розширилося значення поняття «етикет» у словосполученні «мовний етикет»?

3. Який аспект культури мови репрезентує мовний етикет?

4. Назвіть основне правило мовного етикету.

5. Що таке формула мовного етикету? Наведіть приклади.

6. Кому належить вислів: «Ніщо не обходиться нам так дешево і не цінується так дорого, як ввічливість»?

7. Як ви розумієте зміст слів Сократа «Скажи що-небудь, щоб я тебе побачив»?

А потім клас поділяється на дві групи. Учні виконують такі завдання:

1. Прислів'ями сформулюйте правила мовного етикету;

2. Прислів'ями виявіть порушення правил мовного етикету.

Це важке завдання для дітей, для яких українська мова — мова нерідна. До уроку готуються таблиці.

#### Правила мовного етикету

1. Бережи хліб на обід, а слово на відповідь.
2. Краще мовчати, аніж брехати.
3. Дав слово — дотримай його.
4. Не хочеш почути дурних слів, не кажи їх сам.
5. Що маеш казати, то насамперед обміркуй.
6. Треба знати, де що сказати.
7. Ласкаве слово, як день ясний.
8. Погане слово проковтати.
9. Всякому слову свій час.
10. Хліб-сіль їж, а правду ріж.

#### Порушення правил мовного етикету

1. Базика — мовний каліка.
2. Ляпає язиком, як постолом.
3. Накрив мокрим рядном та ще й помелом.
4. Говорить, наче три дні не їв.
5. Гавкає, як собака на прив'язі.
6. Заторохтіла сорока, як діжка з горохом.
7. Меле, як порожній млин.
8. Глухий слухає, як німий говорить.
9. Бесіди багато, а розуму мало.
10. На городі бузина, а в Києві дядько.

Велику увагу приділяємо словниковій роботі під час формування культури ділового мовлення.

У нашій школі навчання ведеться російською мовою, тому в діловому мовленні часто вживаються синтаксичні конструкції, перекладаючи які, учні вдаються до буквального перекладу, тим самим порушуючи граматичні норми сучасної української літературної мови.

Наприклад, дієслово «распространять» є стрижневим у сполученні з багатьма словами («опыт», «мысль», «литература», «формы», «газеты», «журналы») тощо. В українській мові чітко розмежовується вживання цих слів. Замість одного стрижневого слова утворюються два:



Взаємозаміна, взаємопроникнення цих слів неможлива.

Щоб збагатити знання учнів з мови, навчити володіти її багатствами, сприймати глибинну сутність творів літератури, необхідно забезпечити міжпредметні зв'язки у викладанні мови та літератури, які дають можливість не лише засвоїти граматичні закономірності мови, а й на-

вчитися яскраво, виразно і переконливо висловлювати в усній та писемній формі свої думки, глибоко сприймати і розуміти мову літературних героїв.

Коли ми кажемо, що іменник означає назви предметів і наводимо приклади слів-іменників, а говорячи про дієслово ілюструємо думку словами, що означають дію, ми наче вириваємо слово із словника. Такий підхід до слова нагадує розгляд рослини в гербарії: ми бачимо не те, як вона живе, а як штучно підготовлена для цілей пізнання. Ця думка О. О. Потебні спонукає нас до пошуків такої організації роботи над словом, при якій воно не виривалося б із словникової «грядки», а виступало у своєму природному функціонуванні, а для цього воно має постасти перед учнями в єдності семантики, форми і функціонального призначення в мовленні.

У своїй практиці вважаємо головним завданням створити певну систему роботи над словом, яка б допомогла спрямувати, своєчасно скоректувати сприйняття художнього тексту, аби учні мали правильне і цілісне уявлення про прочитане та усвідомлювали функціональне багатство державної мови.

Доцільно в процесі вивчення граматичних понять, явищ, категорій використовувати літературні тексти, що вносять у процес пізнання ті стимули, які роблять його емоційно насиченим. Літературні тексти дають змогу створювати таку атмосферу, яка збагачує уроки мови, ілюструє конкретними прикладами ті мовні закономірності, про які йдеться на уроці. При цьому збільшується словниковий запас учнів, підвищується їх мовна культура та грамотність.

Не дуже цікавий матеріал з мови про службові слова — сполучники одразу «оживе», коли ми використаємо вірш М. Т. Рильського «Спасибі» і доведемо естетичну функцію службових слів.

Та треба працювати і голові,  
Докласти треба руки мозолясті,  
Щоб красувався вбогий переліг  
Нечувано багатим урожаєм,  
Щоб гречка розливалася, як сніг,  
Пшениця слалася маревом безкраїм,  
Щоб кукурудза в строгому ладу  
Підкорювала все нові простори,  
Щоб жайворонки пісню молодю  
Підносили над колосисте море,  
Щоб хліб, як сонце, сяяв на столі  
У кожній хаті, домі, на колибі...

Сполучник «щоб», ритмічно повторюючись перед кожним наступним підрядним реченням, не тільки надає цільової експресії, а й стає важливим елементом поетичної структури вірша. Зливаючись своїм граматичним значенням із семантикою підрядних речень, цей сполучник допомагає передати життєву позицію, естетичне credo автора.

Нецікавим для багатьох школярів є розбір слова за будовою. Це завдання може стати значно цікавішим, якщо учням запропонувати скористатися таким текстом:

Як у дерева, у слів є кривні корені,  
Незмінні, як незмінна правди суть.  
У префіксах і суфіксах заховані,  
Вони життя їм, немічним дають  
У повсякденній свіжій повній повені  
Слова тому й цвітуть із губ людських,  
Що коренями кривними напоєні.  
Гіллячки — префікси і суфікси — бруньки.

М. Пасічник

Аналізуючи художні твори, можна запропонувати учням завдання, які полегшують розуміння слова. Так, під час вивчення оповідання Михайла Коцюбинського «Ялинка» учні пригадують, що таке синоніми, їх роль у художньому тексті й добирають з оповідання групи слів-синонімів, які характеризують події, явища, предмети (наприклад: ліс, вітер, рух коней у засніженому нічному лісі).

Під час аналізу поезії П. Тичини «Хор лісових дзвіночків» діти можуть виконати дещо складніше завдання: виписати з вірша епітети і дібрати до них синоніми. Наприклад, сни розкішні (чарівні, дивні, захоплюючі); гаї затишні (привітні, лагідні, спокійні); полю золотому (колосистому, врожайному, сонцяйному); день ясний (погідний, сонячний, світлий). Завдяки подібним завданням можна перевірити, як на уроках мови п'ятикласники засвоїли відомості про прикметник, навчилися знаходити в тексті означення, «бачити» їх у літературних творах. Часто звичні слова, наприклад, вогонь, зоря, дуб, весна, в художньому тексті набувають нового змісту («досвітні вогні», «зоря надії», «ой чого ти, дубе, на яр похилився...», «весна тривоги» тощо). За допомогою подібних слів можна характеризувати явища життя, які виходять далеко за межі лексичного, об'єктивно-звичного значення названих слів.

Учні дуже люблять уроки літератури. Велику участь беруть у словниковій роботі. Вчать напам'ять уривки з прозаїчних творів і вірші, складають свої вірші.

У школі був проведений конкурс дитячої літературної творчості «Слово многоцінне». Учні — автори віршів — показали, що відчують красу слова.

Пропонуємо один з віршів.

#### НАКАЗ ДИТИНІ

Бережи, дитино,  
Свою матір рідну.  
Бережи ще більше  
Милу Україну.  
Бо тобі в ній жити,  
Вирости дорослим,  
А в житті без неї  
Вирости непросто.  
А коли ти станеш,  
Вже дорослим, сильним,  
Захищай Україну,  
Щоби бути вільним.

Першого вересня на уроці української мови за темою «Мова — найважливіший засіб пізнання»

ня, спілкування і впливу» учениця написала вірш «Мова!».

### МОВА!

Мово, рідна мово!  
Стільки бід стерпіла ти,  
Ти відроджувалась знову,  
Знов тебе несли вітри.  
Ти жила, немов струмочок,  
Серед бурної води,  
Всі несли оцей клубочок  
В серці своєму завжди.

Але вижила ти знову,  
Став струмочок річкою.  
Кожен пісню колискову  
Співа українською.

Хай ці вірші недосконалі, але їх склала дівчинка-болгарка. І зробила вона це із щирої поваги до державної мови — української.

### Н. Г. КІРОВА,

старший вчитель, вчителька української мови та літератури Новотроїнівського НВК Болградського району.

## ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ БОГДАНА СУШИНСЬКОГО НА УРОКАХ З ЛІТЕРАТУРИ РІДНОГО КРАЮ (Урок другий<sup>1</sup>)

**Тема.** Богдан Сушинський «Острів забуття і покаяння». Образи твору, проблеми, художні особливості.

**Мета.** Вчити учнів складати характеристику героїв твору, використовуючи для підтвердження думок цитати; визначати проблеми твору, художні особливості; сприяти розвитку і формуванню в учнів логічного мислення, удосконалювати вміння співставляти вчинки героїв; виховувати почуття справедливості, вміння співчувати, доброту, віру в красу і людське добро.

**Наочність.** Портрет Б. Сушинського, ілюстрації, малюнки учнів до твору.

**Прийоми, методи навчання.** Бесіда, аналіз, порівняння.

**Форми роботи з учнями.** Відповіді на запитання, висловлювання-роздуми (вголос), записи в зошити з української літератури.

**Тип уроку.** Комбінований.

**Міжпредметні зв'язки.** Психологія, соціологія.

### Хід уроку

**I. Повідомлення учням теми, завдань, мети уроку.**

**II. Вчитель (вступне слово).** Актуальними, тобто злободенними, проблемами є ті, що хвилюють нас сьогодні.

Наше завдання — визначити, які проблеми порушив автор в оповіданні і що можна зробити, щоб цих проблем у нашому житті було якомога менше.

Учні визначають, що проблемами оповідання можна вважати:

— морально-етичні відносини між підлітками;

— добро і зло, краса і потворність людських відносин;

— наявність безбатьківщини при живих батьках;

— природа і людина.

**III. Використовуючи цитати, виписані вдома, учні складають характеристики героїв твору.**

### Ігор

1. Щирість почуттів до Лесі Майдич.

2. Гостре почуття справедливості.

3. Вміння співчувати, зберігати таємницю.

4. Сміливість, чесність у взаєминах з Лізкою Товстункою.

5. Значення в Ігоровому житті зустрічі та дружби з Лесею.

### Леся

1. Своєрідність долі та характеру дівчини.

2. Вміння творити довкола себе світ, наповнений красою і добром.

3. Щирість почуттів до Ігоря.

4. Віра дівчини в добрі людські відносини.

Своєрідність долі дівчинки (Леся була взята однією жінкою з дитбудинку, коли ще була зовсім маленькою. Але й досі нерідна мати приховує таємницю від дівчинки. За словами Лесі, її нерідна мати дуже боїться, що вона дізнається про все і не вважатиме її рідною. А своїх власних дітей вона не може мати, хоча й молиться...).

«Вона багато просила про це Бога... Та чомусь... Мабуть, цього бояться всі матері, в кого діти... Ну, розумієш, в яких діти — не їхні, нерідні, дитбудинківські».

Б. Сушинський у повісті «Острів забуття і покаяння» порушує одну з болючих тем суспільного життя — тему безбатьківщини. Мабуть, немає нічого страшнішого ніж бути сиротою при живих батьках.

У даному випадку Леся не зустріла свою кровну матір, проте будучи від природи щиро-

<sup>1</sup> Перший урок див. «Наша школа». — 2002. — № 6.

сердною, делікатною, співчутливою, не жаліється матері на те, що її ображають і шантажують за збереження таємниці свого походження. Леся не може і не хоче травмувати матір, яка її виростила, бо матір, тітка Лариса, по-своєму нещасна — не може мати рідних дітей.

#### Лізка Товстунка

1. Портрет дівчинки.
2. Користолубство.
3. Підлість.

Вчинок — елементарна клітина поведінки людини — являє собою одиничний, відносно завершений акт поведінки, викликаний прямою або хибкою зовні причиною і проходить за певних обставин у конкретній ситуації. Крилатими словами стали: «Посієш вчинок — пожнеш звичку, посієш звичку — пожнеш характер, посієш характер — пожнеш долю».

У будь-якому вчинку, як у краплині води, відображається світ, проявляється характер людини, і будь-який вчинок залишає, нехай менш помітний, але обов'язковий слід в особистості, яка його вчинила.

Хотілося б вірити, що вчинок Ігоря, який жбурнув пакунок з цукерками в обличчя Лізці, хоч дечому її навчить. Може хоч на мить підніме з її замуленої, ще зовсім, вважай, юної душі, рештки людяності і доброти, поверне її віру в добро. Слід всім задуматися над тим, звідки беруться такі «Лізки»? Що з нами всіма відбувається і чи можна цьому запобігти? (роздуми учнів).

#### IV. Матеріал для вчителя.

Чому сталося так, що Леся Майдич опинилась у дитячому будинку? На жаль, у наш час багато жінок через ряд обставин, і найбільш через матеріальні труднощі, зрікаються своїх дітей.

В Україні катастрофічно великим є показник випадків залишення дітей в дитбудинку. При цьому поза осудом залишається батько, який також винен у соціальному сирітстві своєї дитини.

Ще Шевченко писав: «Нічого кращого немає, як тая мати молодая». І це стосується усіх

матерів, незалежно від того, чи перебувають вони у шлюбі. Суспільство повинно морально і матеріально підтримувати матерів, допомагати їм водночас відчутти і усвідомити радість материнства.

#### V. Вчитель звертає увагу учнів на описи природи в оповіданні, на майстерне змалювання краси придунайського краю, острівців.

Водночас, хоч і недовго, зупиняється на проблемі зникнення давнього ремесла придунайських майстрів — човнярства. І те, що Ігор зацікавився цією справою у діда Весляра, і вони з Лесею вирішили змайструвати власний човен, наводить на думку про те, що молодим слід щонайшвидше переймати від старших секрети справ, майстерність, бо життя швидкоплинне і забирає у Вічність умілих майстрів, справжніх знавців ремесел.

#### VI. Запитання до учнів.

Як слід розуміти назву твору «Острів забуття і покаяння»? (Відповіді).

У кожної людини має бути свій власний острівець, тобто місце, де вона може бути сама собою, чесною, відвертою, щирою. Це — як джерело, як коріння, що живить серце і розум, дає наснагу, а якщо треба, вказує або підказує шлях розв'язання життєвих проблем. У даному випадку Леся відкрила Ігореві такий острівець. На ньому зміцніла їхня дружба. І саме цей клаптик землі дав їм значно більше, ніж усі інші настанови, повчання, зробив їх кращими, а душі — світлими, багатими.

#### VII. Підведення підсумків уроку, оцінювання відповідей учнів.

VIII. Домашнє завдання: написати відповідь на запитання «Хто з героїв твору найбільше сподобався і чому?» Прочитати поезії В. Гетьмана.

#### Література

1. *Письменники* Одещини — на межі тисячоліть. — Одеса: Ірида, 1999. — С. 263—281.

#### Л. Л. ФРОЛОВА,

вчителька української мови та літератури Любашівської ЗОШ № 1.



## НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА НА УРОКАХ БИОЛОГИИ

Комбинированная система Н. П. Гузика относится к так называемым альтернативным педагогическим системам. Это, пожалуй, единственная система, которая позволяет в условиях общеобразовательной школы организовать обучение, развитие и воспитание учащихся на основе дифференциации, индивидуализации и персонализации.

Основной идеей данной системы в плане организации процесса усвоения знаний, умений и навыков является идея соответствия содержания и технологии обучения структуре интеллектуальной деятельности, которую разработал американский ученый Д. Гилфорд.

Усвоение учебной информации происходит поэтапно. На каждом этапе фиксируется конкретный конечный продукт интеллектуального процесса.

На первом этапе учащиеся оперируют элементарной информацией, которая включает в себя понятийные категории знаний:

- научные понятия;
- термины;
- формулы.

На втором этапе интеллектуальная деятельность учащихся направлена на классификацию информации, связанной с научными понятиями, терминами, законами, формулами.

На третьем этапе данные классы информации объединяются в системы.

На последующих этапах особое внимание уделяется переносу усвоенных знаний в новые ситуации, которые позволяют сформировать трансформационные умения и навыки учащихся.

Комбинированная система рассматривает учебно-воспитательный процесс как способ индивидуального развития и особые формы деятельности ребенка в школьный период его жизни. Поэтому цель учения ребенка не может быть унифицированной, а должна быть исключительно персональной. Проблема персонализации образовательной цели решается с учетом вида ведущей деятельности конкретного ученика, типа мышления, природной направленности. Исходя из этого дифференцируются содержание, формы и технологические аспекты обучения, так как объем усвоения знаний у каждого ребенка различный.

Комбинированная система предусматривает в организации учебно-воспитательного процесса

7 этапов, которые рассматриваются в той или иной учебной теме. В соответствии с этими этапами проводятся 7 типов занятий, уроков.

1. Урок разбора материалов блока учебной информации.

2. Урок фронтальной проработки материалов блока учебной информации.

3. Урок индивидуальной проработки материалов блока учебной информации.

4. Урок внутрипредметного обобщения материалов блока учебной информации.

5. Урок межпредметного обобщения материалов блока учебной информации.

6. Урок-зачет (формальный тур).

7. Урок-зачет (творческий тур).

Каждый тип урока имеет свою методику проведения, решает свои задачи.

Задача уроков 1-го типа: целостное ознакомление учащихся с темой, которая изучается, при этом краткую информацию дети записывают в виде тезисов, опорных сигналов и т. д. Также на уроках этого типа осуществляется развитие зрительной и слуховой памяти. Ознакомление с теоретическим материалом происходит путем трехкратного изложения материала учителем, который использует разные формы общения.

Урок фронтальной проработки начинается с повторения опорных знаний и их воспроизведения — тренинг памяти. Данный тип урока рассчитан на расширение знаний, полученных при разборе учебного блока. Блок — кирпичики знаний, из которых нужно строить дом. Фундамент этого дома — это знания, полученные заранее. Хороший дом можно построить только на хорошем фундаменте. На этом уроке учащиеся работают с учебником, дополнительной и справочной литературой, увеличивая при этом багаж знаний, но этот багаж необходимо классифицировать (распределить по группам). Детям предлагается, используя понятия, законы, термины, вычленив единицы знаний — составить логические блок-схемы (взаимосвязь кирпичиков знаний), а дальше развивать широту мышления (т. е. анализ, синтез, сравнение, доказательство, обобщение полученной информации из источников). На уроках этого типа развивается слуховая, зрительная, тактильная, обонятельная и осязательная память.

Отличительная особенность урока индивидуальной проработки в том, что на нем учащи-

еся выполняют дифференцированные программы А, В, С, которые они сами выбирают.

Программа С — предусматривает репродуктивный уровень усвоения знаний, решение стандартных задач, изложение информации.

Программа В — обеспечивает частично творческий уровень, перенос полученных знаний в новые ситуации.

Программа А — творческая. Она предполагает перенос полученных знаний в новые, нестандартные ситуации.

Для того чтобы не тормозить развитие ребенка, между дифференцированными программами существует преемственность. Материал рассматривается один и тот же, только в разных ситуациях. Учащийся, желающий осилить программу А, не сможет этого сделать, пока не выполнит программу С, а затем В, что совершенно устраняет пробелы в знаниях.

В содержание программы входит теоретическая и обязательная практическая часть. Учащиеся, ощутивших успех, результат своего продвижения вперед, окрыляет желание быть лучше, получить более глубокие знания.

Урок внутрипредметного обобщения позволяет увязать данную тему с другими темами в курсе биологии, расширить объем полученной учебной информации, устранить пробелы, если они есть.

Урок межпредметного обобщения дает возможность связать изучение темы с другими науками:

- а) гуманитарного цикла;
- б) технического цикла;
- в) естественно-математического и т. д.

Это в основном игровые уроки. Они также рассчитаны на расширение знаний. Программы к этому уроку составляются также дифференцированные, с учетом природных наклонностей учащихся, они способствуют развитию личности ребенка, его допрофессиональной подготовке (т. е. ранней профориентации).

6-й тип урока — зачет, формальный тур.

Он, как правило, проводится в устной форме. Учащимся предлагается перечень вопросов, на которые отвечают все без исключения. Таким образом проверяется базовый уровень знаний (госстандарт).

7-й тип урока — творческий зачет.

Учащимся предлагаются творческие дифференцированные программы. Они сами выбирают уровень программы и выполняют работу письменно.

Следующий уровень дифференциации — это персональное и индивидуальное обучение.

При подготовке к урокам учитель разрабатывает сразу всю тему, готовит содержание блока, дифференцированные программы для семинарских занятий, готовит вопросы для теоретического и практического тура и выдает эти программы детям. Учащиеся, изучая эти программы, знают, какой вершины они должны достигнуть, каким объемом информации овладеть.

Блок красочно оформляется. Сначала учитель излагает материал (лекция), приводит примеры для того, чтобы ввести учащихся в тему.

При повторном объяснении материала учитель диктует содержание блока, и учащиеся записывают его, уже имея представление, то есть осознанно.

При заключительном объяснении используются уже и знания учащихся, то есть учитель определяет, насколько глубоко усвоен теоретический материал блока.

Второй урок, как уже было сказано, начинается с повторения опорного конспекта и воспроизведения его. В процессе воспроизведения дети не только демонстрируют уровень усвоения опорных знаний, но и тренируют память, а учитель выясняет уровень запоминания.

Далее учитель организует работу учащихся с учебником, дополнительной литературой, помогает систематизировать знания, развить дивергентное и конвергентное мышление.

Здесь уже учащиеся работают в соответствии с выбранным уровнем программы. Обязательное условие: вся работа проводится на уроке. На дом даются только небольшие задания практического характера.

Урок индивидуальной проработки также начинается с повторения опорных знаний, далее учащиеся работают по индивидуальным программам, а учитель консультирует учащихся. За 15 минут до конца урока проводится контроль знаний. Практическую часть работы дети сдают на проверку, а уровень теоретических знаний проверяется путем выполнения письменного задания, и ребенок получает 2 оценки — за теоретические знания и практические умения. Таким образом нет ущемления личности ребенка, а есть возможность интеллектуального развития.

Урок внутрипредметного обобщения также начинается с повторения опорного конспекта. Далее учитель продумывает ход урока так, чтобы связать эту тему с другими темами данного курса, что позволяет обобщить весь уже изученный материал, устранить пробелы в знаниях. На урок межпредметного обобщения учитель готовит профильные программы:

- а) для гуманитариев: русского, украинского, иностранных языков;
- б) математиков, физиков;
- в) химиков, биологов;
- г) технического творчества;
- д) художников;
- е) музыкантов.

Таким образом охватывается весь класс.

Это домашнее задание, которое дети сами готовят, а учитель оказывает помощь. Урок этот игровой и проходит по следующей схеме:

1. Фронтальная беседа по теоретическому материалу.
2. Отчет творческих групп с элементами игры.
3. Конкурсы, брейн-ринги. Подведение итогов урока.

Зачеты сдают все учащиеся по всей программе: устный тур (базовый тур), творческий тур (для учащихся, желающих получить высокие оценки). Применение данной системы способствует тому, что у детей совершенно отсутствуют пробелы в знаниях; дети усваивают материал в соответствии со своими природными возможностями.

Такая схема имеет и воспитательный эффект.

Дети во время уроков полностью погружены в учебный процесс, а домашние задания незначительные. Работоспособность у детей даже в конце мая составляет по результатам замеров лабораторией АПН составляет 90—92%, что гораздо выше стандартных норм.

\* \* \*

#### Тема. Опорно-двигательная система.

Методологические советы. На изучение данной темы предусмотрено 9 часов. Для осуществления преемственности необходимо изучение организма человека начинать с опорно-двигательной системы. Особое внимание уделяем изучению скелета человека, строения и состава костей, строения и функций мышечной системы; выделению черт сходства и различия в строении и функциях опорно-двигательной системы человека и млекопитающих, определению причин различия.

Изучение темы проводим по следующей схеме:

- 1-й урок — разбор учебного блока;
- 2-й урок — фронтальная проработка;
- 3-й урок — фронтальная проработка;
- 4-й урок — лабораторная проработка;

- 5-й урок — индивидуальная проработка;
- 6-й урок — внутрипредметное обобщение;
- 7-й урок — межпредметное обобщение;
- 8-й урок — зачет (формальный);
- 9-й урок — зачет (творческий тур).

Цели. При изучении темы «Опорно-двигательная система» учащиеся должны:

1. Усвоить новые анатомо-физиологические понятия: значение опорно-двигательной системы человека, строение и особенности скелета человека, суставы, состав, строение и свойства костей, основные группы мышц человеческого тела, работа мышц.

2. Усвоить новые гигиенические понятия: первая помощь при ушибах, растяжениях связок, вывихах, переломах, значение физического труда и спорта для правильного формирования скелета и мышц, роль двигательной активности и отдыха, правила предупреждения искривления позвоночника и плоскостопия.

3. Научиться работать с учебником, слушать и рецензировать ответы товарищей, оказывать первую помощь при травмах, развивать логическое мышление (сравнение скелета и мышц человека и животных, заполнение сравнительных таблиц, придумывание вопросов и мысленных экспериментов).

**А. П. СИЛЬНОВА,**

зав. лабораторией биологии и химии  
ООИУВ,

**Г. А. ДИДЕНКО,**

учительница биологии СШ № 3,  
г. Южный.

## ФОРМУВАННЯ ЦІЛІСНОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ ЗАСОБАМИ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ З ХІМІЇ

Навчання та виховання — це єдиний педагогічний процес, який має забезпечити формування та всебічний розвиток особистості учня. Педагогічні завдання успішно розв'язуються лише при органічному поєднанні навчально-виховної роботи на уроці з позакласною.

Головна мета позакласної роботи з хімії — виховання інтересу до вивчення предмета, розвиток здібностей та обдарувань учнів. Це повністю відповідає концепції сучасної хімічної освіти, яка розглядає основи хімічних знань як частину загальнолюдської культури, створює умови для самоосвіти та саморозвитку людини, сприяє гуманізації освіти.

Саме в організації позакласної роботи найбільше виявляється вплив особистості вчителя на розвиток індивідуальних здібностей учнів.

Зміст позакласної роботи з хімії може бути довільним, але обов'язково потрібно врахувати загальні дидактичні принципи навчання хімії: науковість, доступність, актуальність та практична цінність, поєднання класної та позакласної роботи.

Пропонуємо варіант плану тематичного Тижня «Хімія навколо нас», у якому беруть участь не тільки учні, що вже вивчають хімію (8—11-й класи), а й учні початкових класів:

№	Назва заходу	Відповідальні класи
1.	Конкурс на кращий учнівський кросворд (теми пропонує вчитель)	8—9
2.	Конкурс стіннівок «Вода, вода, кругом вода...», «Хімія захищає природу»	8—9 10

№	Назва заходу	Відповідальні класи
3.	Конкурс хімічних казок, віршів, оповідань	7—9
4.	Екскурсія до хімічного кабінету та бесіда для учнів 2—3 класів «Корисні копаліни» або «Хімія навколо нас»	9—10
5.	Казка для 5—6-х класів «Вовк та Червона Шапочка»	8
6.	Проведення «круглого столу» «Хімія: за і проти»	10
7.	Теоретична конференція за участю лікаря-нарколога «Це небезпечно!» (нітрогенвімісні гетероцикли як наркотичні речовини)	11
8.	Позакласний захід «За 12-ма балами»	9—10
9.	Підведення підсумків Тижня	

Проведенню Тижня передуює велика організаційна робота під керівництвом вчителя. Культурною подією проведення Тижня має стати гра «За 12-ма балами», прототипом якої є телевізійна гра «Перший мільйон».

## ПОЗАКЛАСНИЙ ЗАХІД

### Гра «За 12-ма балами» (Прототип — телевізійна гра «Перший мільйон»)

**Мета:** заохочувати учнів не тільки повторювати вивчений матеріал, а й займатися пошуком нових знань з хімії, цікавих відомостей про видатних хіміків, події, властивості речовин; розвивати пізнавальну діяльність учнів, аналітичне мислення, виховувати почуття колективізму; вміння долати перешкоди.

#### Підготовка до заходу

Учні 9-го класу отримали завдання знайти цікавий матеріал і скласти самостійно запитання до гри. Вчитель відбирає кращі питання, формує їх за складністю і створює 7 блоків питань (в останній тур виходять 7 учнів).

Кожен блок складається з 7 питань, різних за своєю складністю. Вчитель може доповнити питання, складені учнями, своїми власними.

- 1 — 0,5 балів;
- 2 — 1 бал;
- 3 — 1,5 бали;
- 4 — 2 бали;
- 5 — 2 бали;
- 6 — 2 бали;
- 7 — 3 бали.

Учень, який дасть правильну відповідь на 7 запитань, одержує 12 балів. За це він додатково отримує винагороду (це може бути саморобна медаль, диплом чи будь-який приз).

Учень старшого класу (X) створює програму гри на комп'ютері. На кожне запитання є 4 відповіді, тільки одна з них правильна. Учень

на комп'ютері отримує запитання та можливі відповіді.

У випадку правильного вибору грає весела музика.

У випадку невдачі гра припиняється і викликається інший учень, якому пропонуються нові запитання.

Учень-гравець має 2 підказки:

- 1) 50 × 50;
- 2) допомога класу.

Всі 7 учнів, що пройшли відбірковий тур, повинні взяти участь у грі. Гра включає рекламні паузи. Це цікаві досліди з хімії, які сприяють розвитку у дітей зацікавленості до вивчення хімії.

#### Хід гри

**I. Вступне слово вчителя,** який визначає мету гри, зачитує девіз, написаний на дошці:

«Нехай для когось хімія — розвага  
Для інших стала покликом життя.  
Для Вас — це невгасима знання спрага.  
Вшанує хай вас світле майбуття».

«Твой папа вот какой: он давно все знает, что бывает на свете. Во все проник. Не укрывается от него ничего. Его знание самое полное. Оно происходит от гениальности, у простых людей такого не бывает», — прочла новости Александра Блока Любовь (догадайтесь, какая у нее фамилия) в его письме от 15 мая 1903 года.

«Из всех признаков, отличающих гениальность и ее проявление, два, кажется, являются наиболее показательными. Это, во-первых, способность охватывать и объединять широкие знания и, во-вторых, способность к резким скачкам мысли, к неожиданному сближению фактов и понятий, которые для обыкновенного смертного кажутся далеко стоящими друг от друга и ничем не связанными. Эти черты мы как раз находим у Менделеева», — так писал Лев Александрович Чугаев в начале 20-х годов XX века.

Дві абсолютно різні людини — поет і вчений-хімік, мабуть, найкраще визначили суть духовного обліку Д. І. Менделєєва. Ми вже майже закінчили вивчення теми «Періодичний закон та Періодична система Д. І. Менделєєва. Будова атома». Тому присвячуємо наш захід цьому видатному вченому. Найбільше запитань нашої гри стосується саме цієї теми.

#### II. Основна частина.

1. Лунає музика, і члени журі та гості (вчителі, адміністрація) отримують 4 пляшки з безбарвними рідинами. Учень-лаборант виходить з колбою, в якій також безбарвна рідина. Він пропонує на вибір перетворити дані рідини у газ-воду, молоко, воду з сиропом чи просту воду. Гості роблять заказ. Тоді учень-лаборант наливає з колби в усі 4 пляшки рідину, і спостерігається «диво»: в одній пляшці бурхливо виділяється газ, у другій рідина перетворюється на «молоко», у третій — воду з кораловим сиропом, у четвертій залишиться просто «вода». Після проведення досліду вчитель звертається до учнів і пропонує пояснити «диво». Учні да-

ють відповіді. У колбі розчин сульфатної кислоти, з якою у звичайній воді нічого не відбувається; в слабкому розчині метилоранжу спостерігається червоне забарвлення; в розчині хлориду барію утворюється білий осад («молоко»); у розчині соди утворюється газ.

2. *Перший відбірковий тур.* Учні класу отримують завдання.

«Загубився оксид елементу III групи. Особливі прикмети: має відносну молекулярну масу 278». Просимо знайти за винагороду — можливість зіграти у гру «За 12 балами».

Перший учень, що правильно розв'язав задачу, підходить до комп'ютеру, і починається гра за першим блоком запитань. Якщо учень пройшов усі рівні, отримав 12 балів, то він сідає на почесне місце переможців; якщо ні, повертається на своє місце у класі.

3. *Рекламна пауза.* Другий учень-лаборант демонструє дослід «Хімічна Пізанська башта» — взаємодія цукру з концентрованою сульфатною кислотою. Учень пояснює результати дослідів.

4. *Другий відбірковий тур.* Завдання:

Посперечалися між собою метали: «Хто з них виявляє найяскравіші металічні властивості? Li, Ca, Cs, Fe, Ba».

Допоможіть розсудити метали, розмістивши їх у порядку зростання металічних властивостей.

Перший, хто це зробив правильно, виходить до комп'ютеру і розв'язує другий блок запитань.

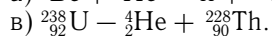
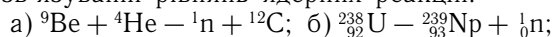
5. *Рекламна пауза* — дослід «Вогонь від краплини води».

«На металевій пластинці змішали однакові кількості  $\text{Na}_2\text{O}_2$  та тирси. Суміші надають форму гірки, зверху роблять ямку і пускають декілька краплин води». Суміш спалахує і згорає. Учень пояснює дослід.

6. Ї далі чергуються відбіркові завдання, фінальні завдання на комп'ютері, рекламні «хімічні» паузи.

### Відбіркові завдання

3. Знайдіть помилку, яку зробив учень при розв'язуванні рівнянь ядерних реакцій.



4. Учень розмістив елементи-неметали у порядку зменшення їх неметалічних властивостей. Чи згодні ви з ним. Якщо ні, виправте помилку: O, F, Cl, S, I.

5. Елемент, який захворів на амнезію, стверджує, що він Хлор. Його електронна формула  $1\text{S}^2 2\text{S}^2 2\text{p}^6 3\text{S}^2 3\text{p}^1$ . Допоможіть елементу пригадати своє ім'я.

6. Гра «хрестики-нолики». Закресліть рядок, у якому знаходяться формули елементів одного періоду.

$1\text{S}^2 2\text{S}^2$	$1\text{S}^2 2\text{S}^1$	$1\text{S}^2 2\text{S}^2 2\text{p}^6 3\text{S}^1$
$1\text{S}^2 2\text{S}^2 2\text{p}^2$	$1\text{S}^1$	$1\text{S}^2 2\text{S}^2 2\text{p}^4$
$1\text{S}^2 2\text{S}^2 2\text{p}^5$	$1\text{S}^2 2\text{S}^2$	$1\text{S}^2$

7. На вечірку були запрошені тільки елементи, в яких подібна будова зовнішнього енергетичного рівня. Але з часом були виявлені 2 чужинця. Знайдіть їх: H, As, Bi, P, Na, N.

### Рекламні «хімічні» паузи

4. Бронзову чи мідну монету занурюємо у водний розчин аміаку. Через деякий час розчин забарвлюється в яскравий синій колір.

5. Тайнопис — «симпатичне чорнило». Непомітний напис на папері робиться концентрованою оцтовою кислотою. Папір намочують у воді, і тоді написане проступає у вигляді прозорих «водяних» знаків. Це було слово «Успіхів».

6. Горіння цукру — шматок цукру-рафінаду посипаємо цигарковим попелом і підпалюємо (солі літію —  $\text{LiCl}$ ,  $\text{LiNO}_3$  — каталізують горіння цукру).

7. «Хімічний вулкан» — термічний розклад біхромату амонію.

### III. Заключна частина.

Підведення підсумків гри, нагородження переможців. Грає музика, і учень читає вірш «Гімн Періодичному закону».

Споконвіку минають день і ніч  
Припливи за відпливами з'являються  
Періодично все у світі — певна річ  
Все неодмінно на круги свої вертається  
Ми трохи доторкнулись до причин,  
Щоб зрозуміти таємниці вічності.  
Сьогодні ми обрали шлях один —  
Заглянули у суть періодичності.  
Ми вдячні Менделєєву за все,  
Його закон так просто все пояснює.  
Крізь роки ми систему пронесемо,  
Що є неперевершеною працею.

Додаток

### Перший блок запитань

1. Як називається наука про речовини, їхні властивості та перетворення.

- A. Фізика.
- B. Хімія.
- C. Біологія.
- D. Хіромантия.

2. Найпоширенішим оксидом на Землі є

- A. Вода.
- B. Пісок.
- C. Оксид феруму.
- D. Оксид сульфурі.

3. Реакцію горіння магнію відносять до реакції

- A. Розкладу.
- B. Сполучення.
- C. Обміну.
- D. Заміщення.

4. Гідроксид якого елементу проявляє типові кислотні властивості.

- A. Натрію.
- B. Кальцію.
- C. Алюмінію.
- D. Сульфурі.

5. Елемент утворює хлорид  $RCl_5$ . Назвіть формулу його оксиду:

- A.  $R_2O_3$ .
- B.  $RO_2$ .
- C.  $R_2O_5$ .
- D.  $RO$ .

6. Яку воду називають цілющою?

- A. Воду з крану.
- B. Дистильовану воду.
- C. Важку воду.
- D. Воду, що містить іони  $Ag^+$ .

7. Між собою можуть реагувати речовини, атоми елементів якими вони утворені мають таку будову зовнішнього рівня.

- A.  $\dots 2S^1$  і  $2S^2$ .
- B.  $\dots 3S^1$  і  $2S^2$ .
- C.  $\dots 3S^2$  і  $3S^2 3P^4$ .
- D.  $\dots 2S^1$  і  $2S^2 2P^1$ .

### Другий блок запитань

1. Оксидами називаються речовини:

- A. Складені з двох елементів.
- B. Складені з трьох елементів.
- C. Складені з двох елементів, один з яких

Оксиген.

- D. Складені з двох елементів, один з яких

Гідроген.

2. Реакції, що відбуваються з виділенням теплоти, називають:

- A. Екзотермічні.
- B. Електричні.
- C. Ендотермічні.
- D. Істеричні.

3. Довести, що  $SO_2$  — кислотний оксид можна:

- A. Реакцією з кислотою.
- B. Реакцію з лугом.
- C. За запахом.
- D. За кольором.

4. Елемент Ва (барій) знаходиться в II групі та шостому періоді. Це означає, що:

- A. Його валентність — 1.
- B. Що Ва — метал.
- C. Атом його має 6 енергетичних рівнів і

2 валентних електронів.

D. Атом його має 2 енергетичних рівня і 6 валентних електронів.

5. Елемент метал утворює хлорид  $RCl_2$ . Його легка сполука з водородом має вид

- A.  $HR$ .
- B.  $RH_2$ .
- C. Такої сполуки не існує.
- D.  $RH_3$ .

6. На честь старовинної назви якої країни був названий елемент Галлій?

- A. Франція.
- B. Шотландія.
- C. Угорщина.
- D. Германія.

7. Цього елементу треба вдвічі більше жінкам, ніж чоловікам. Електронна формула його зовнішнього рівня  $3d^6 4s^2$ . Цей елемент

- A. № 8.
- B. № 16.

C. № 24.

D. № 26.

### Третій блок запитань

1. Горіння відносять до явищ:

- A. Фізичних.
- B. Електричних.
- C. Хімічних.
- D. Аномальних.

2. Ядро атома складається з:

- A. Електронів та протонів.
- B. Тільки протонів.
- C. Електронів та нейтронів.
- D. Протонів та нейтронів.

3. Реакція металу з кислотою — це реакція...

- A. Сполучення.
- B. Заміщення.
- C. Обміну.
- D. Розкладу.

4. Важкою називають воду тоді:

A. Коли людина, що несе цю воду, дуже втомлена.

B. Воду з колодязя.

C. Воду, яка містить ізотоп гідрогену — дейтерій  ${}^2_1H$ .

D. Такої води не існує.

5. Елемент утворює оксид  $RO_3$ . Назвіть формулу його гідроксиду.

- A.  $H_2RO_4$ .
- B.  $HRO_4$ .
- C.  $H_2RO_3$ .
- D.  $HRO_3$ .

6. В якому випадку спостерігається скачкоподібна зміна властивостей елементів.

- A. Li — B.
- B. Ne — Na.
- C. S — Cl.
- D. Na — Mg.

7. Між собою не можуть реагувати речовини, утворені елементами з будовою зовнішніх енергетичних рівнів.

- A.  $\dots 2S^1$  і  $\dots 2S^2 2p^5$ .
- B.  $\dots 3S^1$  і  $\dots 2S^2 2p^4$ .
- C.  $\dots 2S^2$  і  $\dots 3S^1$ .
- D.  $\dots 2S^2 2p^2$  і  $2S^2 2p^4$ .

### Четвертий блок запитань

1. Елемент найпоширеніший у всесвіті:

- A. Оксиген.
- B. Гелій.
- C. Калій.
- D. Гідроген.

2. Нейтрон — це частинка, яка...

- A. Має масу і позитивний заряд.
- B. Має масу і не має заряду.
- C. Не має маси і має заряд +1.
- D. Не має маси і має негативний заряд.

3. В основу своєї Періодичної системи Менделєєв поклав:

- A. Атомну масу.
- B. Атомні маси та властивості елементів.
- C. Валентність.
- D. Любов до науки.

4. Які з перелічених пар не реагують між собою:

- A. HCl і HI.
- B. NaOH і HCl.
- C. HI і Mg.
- D. NaOH і HI.

5. Який елемент Періодичної системи не утворює ні оксид, ні гідроксид, але утворює летку сполуку з водородом типу HR.

- A. Гелій.
- B. Хром.
- C. Флуор.
- D. Уран.

6. В якій групі і якому періоді знаходиться елемент, електронна формула якого  $1S^2 2S^2 2p^6 3S^1$ .

- A. I група, I період.
- B. II група, II період.
- C. I група, III період.
- D. III група, I період.

7. Визначте елемент з попереднього питання. З якими речовинами він не буде реагувати:

- A. Неметалами.
- B. Водю.
- C. Кислотами.
- D. Основами.

#### П'ятий блок запитань

1. До амфотерних елементів відносять

- A. Na.
- B. Ca.
- C. Zn.
- D. S.

2. Якщо в ядрі атома 15 протонів, то число електронів в атомі повинно бути

- A. Скільки завгодно.
- B. 14.
- C. 15.
- D. 25.

3. Лужні метали отримали свою назву тому, що...

- A. Були знайдені в калюжі.
- B. Реагуючи з водою утворюють лугу.
- C. Цю назву одержали випадково.
- D. Так їх назвав Менделєєв.

4. Надважкою називаються вода, ...

- A. Яка містить ізотоп  $^3\text{H}$  — третій.
- B. Яка містить звичайний Гідроген  $^1\text{H}$ .
- C. Яка містить ізотоп  $^2\text{H}$  — Дейтерій.

5. Елемент утворює вищий оксид  $R_2O_3$ . Яким буде його гідроксид?

- A.  $H_2RO_3$ .
- B.  $ROH$ .
- C.  $R(OH)_2$ .
- D.  $R(OH)_3$ .

6. Як ви доведете характер гідроксиду елемента № 13?

- A. Реакцією з кислотою.
- B. Реакцією з основою.
- C. Реакцією з кислотою і з основою.
- D. Це неможливо довести.

7. Якому елементу відповідає будова зовнішнього енергетичного рівня  $3S^2 3p^5$ . Характер його гідроксиду:

- A. № 7, кислотний.
- B. № 17, кислотний.
- C. № 5, основний.
- D. № 15, основний

#### Шостий блок запитань

1. Колись вчених, що шукали філософський камінь, називали

- A. Агностіки.
- B. Алхіміки.
- C. Алкоголіки.
- D. Філософи.

2. Який метал можна було б назвати «рідким сріблом»

- A. Ртуть.
- B. Магній.
- C. Барій.
- D. Свинець.

3. Маса атома — це маса:

- A. Протонів.
- B. Ядра атома.
- C. Нейтронів.
- D. Електронів.

4. Які 3 елементи були описані Д. І. Менделєєвим і відкриті в результаті досліду?

- A. Алюміній, Силіцій, Бор.
- B. Скандій, Галій, Германій.
- C. Скандій, Флуор, Манган.
- D. Берилій, Галій, Фосфор.

5. Елемент якої групи має однакову валентність і у вищому оксиді, і у леткій сполуці з водородом.

- A. Першої.
- B. П'ятої.
- C. Восьмої.
- D. Четвертої.

6. Хімічна інертність благородних газів зумовлена:

- A. Наявністю тільки спарених електронів.
- B. Завершеністю енергетичних рівнів та підрівнів.
- C. Незавершеністю енергетичних рівнів та підрівнів.
- D. Їх капризним характером.

7. Цей елемент зумовлює зсідання крові. Без нього від найменшої подряпини організм загинув би від повної втрати крові. Зовнішній енергетичний рівень атома цього елемента  $\dots 4S^2$ .

- A. Це Na.
- B. Це K.
- C. Це Ca.
- D. Це Fe.

#### Сьомий блок запитань

1. Прізвище німецького вченого, який до Менделєєва робив спроби скласти таблицю хімічних елементів.

- A. Штірліц.
- B. Майер.
- C. Мюллер.
- D. Мюнхаузен.

2. Кислотою називають речовину, яка

- A. Кисла на смак.

- В. Змінює колір індикатора.  
 С. Містить атоми гідрогену і кислотний залишок.  
 D. Містить атоми металу і кислотний залишок.
3. Що означає для кисню його порядковий номер 8.  
 А. Заряд ядра атома, число протонів та електронів.  
 В. Номер групи та число нейтронів.  
 С. Номер періоду та число ізотопів.  
 D. Просто номер по порядку.
4. Які елементи називаються металами з точки зору будови атомів?  
 А. Які мають металевий блиск.  
 В. Які на зовнішньому енергетичному рівні мають невелику кількість електронів.  
 С. Які мають завершені енергетичні рівні.  
 D. Які на зовнішньому енергетичному рівні мають велику кількість електронів.
5. Елемент утворює летку сполуку з гідрогеном типу RH. Яка буде формула його вищого оксиду:  
 А. RO.  
 В. R<sub>2</sub>O<sub>3</sub>.  
 С. R<sub>2</sub>O<sub>7</sub>.  
 D. R<sub>2</sub>O.
6. Зростання радіуса атома спричиняє:  
 А. Посилення металічних і послаблення неметалічних властивостей.  
 В. Посилення металічних і неметалічних властивостей.  
 С. Посилення неметалічних і послаблення металічних.  
 D. Не спричиняє змін.
7. Яка з реакцій підтверджує те, що вода може горіти:  
 А.  $2\text{Na} + 2\text{H}_2\text{O} = 2\text{NaOH} + \text{H}_2$ .  
 В.  $2\text{H}_2\text{O} = 2\text{H}_2 + \text{O}_2$ .  
 С.  $2\text{H}_2\text{O} + 2\text{F}_2 = \text{O}_2 + 4\text{HF}$ .  
 D.  $\text{CO}_2 + \text{H}_2\text{O} = \text{H}_2\text{CO}_3$ .

**І. М. КАРАНДІНА,**  
 вчитель вищої категорії, вчителька  
 хімії ЗОШ № 31, м. Одеса,

**Н. П. ШАПІРОВА,**  
 методист ООІУВ.

### 3 досвід

## КОРЕКЦІЙНА РОБОТА З РОЗУМОВО ВІДСТАЛИМИ УЧНЯМИ НА УРОКАХ СТОЛЯРНОЇ СПРАВИ

Головна мета трудового навчання в допоміжній школі — підготувати учнів самостійно, на професійному рівні виконувати нескладні види робіт в умовах виробничих підприємств та сільського господарства. Підготовка учнів до самостійної трудової діяльності в допоміжній школі проходить кілька етапів.

Перший етап припадає на 1—3-й класи. У цей період в учнів має бути сформований початковий трудовий досвід щодо виконання різних завдань та готовність до навчання в умовах шкільної майстерні, при цьому увага приділяється вивченню індивідуальних можливостей дітей.

Другий етап — 4-й клас. Учні мають зорієнтуватися у спеціальності на базі шкільної майстерні, тобто отримати основні відомості про сферу використання одержаних знань і умінь та про діяльність працівника відповідного фаху.

Третій етап — 5—8-й класи — учні опановують основи професій. Вони одержують знання про процес виготовлення виробів, починаючи від проектування, опановують технологію об-

робки деталей та їх з'єднання, оволодівають технологією виконання трудових операцій.

Четвертий етап — 9—10-й класи — більш вузька спеціалізація. Учні набувають виробничої кваліфікації в межах повного розряду і можуть працювати на відповідних підприємствах. Трудова підготовка на цьому етапі має відбуватися у школах або спеціальних професійних училищах, де організовані групи для таких дітей.

Розумово відсталі діти — складна і неоднорідна за рівнем та особливостями психофізичного розвитку категорія дітей. Спільним для них є органічні ураження головного мозку, внаслідок яких спостерігається недостатня сформованість усіх складових психіки і, передусім, розумової діяльності. Розумова діяльність у цієї категорії дітей характеризується різноманітними за ступенем та характером порушеннями пізнавальних процесів, які її забезпечують. Найбільшою мірою у них виявляється несформованість мислення. Виявляється своєрідність і у розвитку відчуття, сприймання, пам'яті, уяви, мовлен-



ня та уваги. Найістотношою ознакою розумової відсталості є знижена здатність дитини до узагальнень під час розв'язування інтелектуальних завдань. Особливе місце в соціально-адаптивній підготовці розумово відсталих дітей до самостійної життєдіяльності відводиться їхній трудовій підготовці.

Зважаючи на особливості розумового розвитку учнів допоміжної школи, під час конструювання змісту навчання важливо визначати рівні знань, які має засвоювати ця категорія дітей. Основним рівнем знань, засвоєних розумово відсталими учнями, є емпіричні знання і відповідні способи їх набуття. Водночас важливо формувати в учнів елементи теоретичних знань і способи дій, які підпорядковані меті їх здобуття: дедуктивний спосіб побудови та подачі матеріалу, різні за модальністю дії щодо обстеження предметів під час аналізу завдань з метою виявлення їх властивостей, дії моделювання, відтворення найсуттєвішого в об'єкті для визначення способу виконання завдання у предметно-інструкційній карті, схемі тощо.

Специфічною метою трудового навчання розумово відсталих дітей є корекція їхнього розвитку. Така робота в допоміжній школі спрямована на коригування та розвиток розумової сфери учнів. Предметом корекції мають бути пізнавальна і емоційно-вольова сфери, вищі форми організації психічних процесів, важливі для прийняття та опрацювання інформації, пов'язаної із засвоєнням знань, формуванням умінь і навичок, виконанням навчальної та практичної діяльності; для розвитку особистісних якостей і особистості в цілому.

Таким чином, умовою проведення корекційно-розвивальної роботи, від якої залежить ефективність процесу трудового навчання, є формування у розумово відсталих учнів навичок усвідомленої діяльності.

Саме на її основі має відбуватися виправлення та попередження ускладнень у розвитку, здійснюватись трудове навчання дітей.

Ефективність використання системи завдань, побудованої відповідно до визначення вимог, залежить від виконання методичних умов, найважливішими серед яких є структурування процесу виконання кожного завдання в цілому за таким планом:

1. Перевірка знань та навичок, потрібних для розв'язання завдання; засвоєння словника термінів.

2. Аналіз завдання.

3. Визначення технологічних операцій по виготовленню виробу та раціональної їх послідовності (планування діяльності).

4. Організація трудової діяльності.

5. Практичне виконання завдання.

6. Самоконтроль діяльності.

7. Обговорення та узагальнення результатів виконання кожного завдання й системи завдань взагалі.

8. Оцінка результатів роботи учнів на занятті.

## Тема. ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ВИДАМИ ПИЛОМАТЕРІАЛІВ. РЕМОНТ ШКІЛЬНИХ МЕБЛІВ.

Мета:

1. Ознайомлення учнів з видами пиломатеріалів, їх розмірами, формою.

2. Виховання бережливого ставлення до шкільного майна. Формування вміння порівнювати й узагальнювати.

3. Корекція мілкої моторики рук, зорової пам'яті, окоміру, логічного мислення, мовленнєвої діяльності.

Обладнання. Плакат «Види пиломатеріалів; пиломатеріали (зразки); поламані стільці, гаєчні ключі, викрутки і запасні частини стільців; картки індивідуальні.

### I. ОРГАНІЗАЦІЙНА ЧАСТИНА

1. Переодягнення учнів у робочий одяг.

2. Організація обладнання кожного робочого місця необхідними інструментами: один болт, три гайки, дві шайби, лещата і гаєчний ключ.

Черговий по майстерні забезпечує учнів підручниками, зошитами, лінійками, ручками та олівцями.

3. Психологічна підготовка.

Учні, користуючись гаєчним ключем і лещатами, повинні закрутити на болт три гайки і між ними поставити шайби (завдання на швидкість).

— Перевірка якості і швидкості виконання роботи;

— Оголошується переможець.

### Проведення гри «Увага — відгадай»

Зміст гри. Кожний учень отримує картки з чотирма малюнками, які він має уважно розглянути і «сфотографувати». Через 1—2 хвилини вчитель збирає картки, роздає чисті листки такого ж формату і пропонує відобразити за допомогою олівця те, що було намальовано на першій картці. Після цього роботи перевіряються, і оцінюється спостережливість учнів (див. Додаток).

### II. ОСНОВНА ЧАСТИНА

1. Оголошення теми і мети заняття.

Вчитель: Ми продовжуємо вивчення теми «Види деревини». Сьогодні ми з вами повинні повторити тему «Лісоматеріали», ознайомитися з новою підтемою «Пиломатеріали», а також провести профілактичний ремонт м'яких стільців. Кожен учень має відремонтувати два стільця. Той, хто швидше і якісніше виконає це завдання, отримає вищу оцінку.

2. Види пиломатеріалів (нова підтема).

На минулому занятті ми з вами вивчали підтему «Лісоматеріали». Пригадайте, що ми відносимо до лісоматеріалів і дайте відповіді на такі запитання:

- а) З яких частин складається дерево?

- б) Як називається ділова частина дерева?

- в) Що означає слово «розкрязування»?

г) Що таке «колода», «кряж» і «чурбаки»? Що з них роблять і де використовують?

Відповіді аналізуються, робиться висновок відносно якості засвоєння підтеми «Лісоматеріали».

#### Робота з плакатом

На дошці плакат «Види пиломатеріалів». Вчитель пояснює дітям, що таке брусок, його різновиди і розміри.

#### Морфемний розбір слова

Дуб — дубок — дубочок, брус — брусок — брусочок.

Після розбору даних слів вчитель пропонує дітям самим дати назву меншій частині (за поперечним перерізом) бруса — брусок.

Аналізуються всі зразки, які представлені на плакаті.

#### Розбір видів пиломатеріалів

- Що таке дошка? Її види? Розміри? Форма?
- Що таке обапіл? Його форма?
- Шпали, їх види.

#### Робота з підручником

1. Прочитати тему «Пиломатеріали».
2. Дати відповідь на запитання «З якої частини дерева випилюються пиломатеріали?».
3. Обговорення прочитаного.
4. Закріплення знань про види пиломатеріалів (за зразками).

#### Практична робота

Кожен учень отримує по два стільця для ремонту і необхідний інструмент, а також при потребі запасні деталі. Перед тим, як приступити до виконання практичної роботи, вчитель проводить інструктаж щодо додержання правил техніки безпеки під час виконання ремонтних робіт:

- техніка безпеки під час свердління отворів;
- техніка безпеки під час довбання гнізд;
- техніка безпеки під час роботи викруткою і гаечним ключем.

Після проведення інструктажу з техніки безпеки вчитель пропонує учням продумати план ремонту свого стільця.

#### Обговорення плану

1. Затиснути гайки на болтах, де кріпляться ніжки.
2. Пережати шурупи на проніжках, спинках.
3. Вилучення зламаних проніжок і заміна новими.

У ході виконання практичної роботи вчитель здійснює контроль, дає кожному учневі консультації щодо її виконання.

- Демонстрація відремонтованих стільців.
- Обговорення якості роботи кожного учня та оцінка її в ході групової бесіди.
- Кожний учень має можливість висловити свою думку.

### III. ЗАКЛЮЧНА ЧАСТИНА

#### Робота з плакатом

Для кращого засвоєння теоретичного матеріалу учням пропонується замалювати у зошиті види пиломатеріалів.

#### Контрольні запитання

1. Яких розмірів брусок?
2. Які є види обаполів?
3. Назвати види дощок.

Повторення теми і завдання на наступне заняття.

#### Підсумки

— Чим ми займалися на занятті? Висновок про досягнення мети уроку.

— Оцінювання учнів протягом заняття.

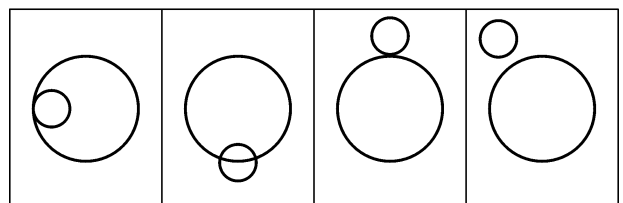
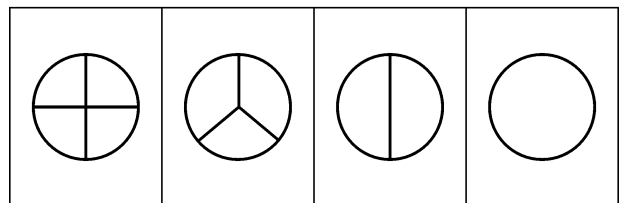
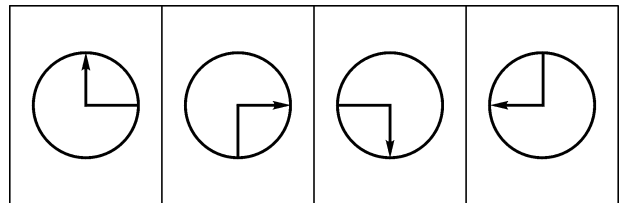
— Прибирання робочих місць і здача інструменту інструментальнику.

— Прибирання черговим майстерні.

Отже, щоб розвинути пізнавальну активність і сформувати трудові навички у розумово відсталих дітей, потрібна систематична і копійка робота.

#### Додаток

Відтворити по пам'яті розміщення малих кругів, напрям стрілки, перерізу круга.



**М. Д. ДОДА,**

учитель столярної справи Миколаївської спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату для дітей з вадами розумового розвитку.

## ОБУЧЕНИЕ УМЕНИЮ СОЗДАВАТЬ ОТЗЫВ О ПРОЧИТАННОМ

Осмысление и умение выражать свои впечатления о событиях общественной и культурной жизни, о прочитанных книгах, просмотренных кинофильмах и спектаклях имеет большое значение в жизни человека.

Поэтому так актуальна проблема обучения школьников умению писать отзыв о самостоятельно прочитанном, тот тип ученического сочинения, в котором особенно четко видно, владеет ли ученики умением переносить знания, навыки, полученные на уроках русского языка и литературы, в новую ситуацию, при самостоятельном восприятии произведения, умением аргументированно отстаивать собственное мнение.

Несмотря на то, что школьная программа предусматривает обучение умению писать отзыв, практика показывает, что это жизненно важное интеллектуально-речевое умение сформировано у учащихся слабо. Это проявляется в том, что в отзывах часто нет самого главного — выражения собственного мнения относительно оценки прочитанного произведения, поступков героев, событий. Если же такая оценка дается, то при этом нередко отсутствуют даже элементарные доказательства того, чем, собственно, вызвано такое отношение к произведению. Часто отзывы написаны не на ту тему, школьники не видят зависимости их содержания от поставленной цели, задачи, не знают, каким конкретным содержанием они должны быть наполнены, а поэтому не умеют отобрать соответствующий материал. Этим объясняется тот факт, что отзыв часто сводится к простому пересказу прочитанного произведения или рассуждению по теме, поднятой в нем.

Анализ отзывов, написанных учащимися различных возрастных групп, показывает, что нельзя полагаться на то, что умение писать отзыв о прочитанном произведении сформируется у школьников стихийно, только на основе анализа программных произведений, изучаемых на уроках литературы, и на эпизодическом обращении к обучению писать отзыв как виду творческого сочинения школьников на уроках русского языка.

Многолетний опыт работы в школе показывает, что эффективность обучения умению писать отзыв о прочитанном произведении можно повысить, если дать учащимся специальные знания об отзыве как определенном виде речевого произведения (тексте). Необходимо, чтобы школьники осознали зависимость содержания, структуры и языкового оформления отзыва от его цели, задачи, адресата. Важно, чтобы обучение умению создавать отзыв строилось по определенной системе, предусматривающей динамику развития умения от класса к классу, на основе учета речевых задач с ориентацией на ситуацию общения.

Вначале необходимо четко разграничить понятия: «отзыв» и «рецензия».

**Отзыв** — особое речевое произведение, основанное на выражении эмоционально-оценочного отношения к прочитанному. Главным в ученическом отзыве является выражение личного восприятия произведения, мотивированное аргументированной оценкой поступков героя, изображаемых событий и т. д. Детальный анализ произведения в ученическом отзыве может отсутствовать, но для аргументации оценки школьники постепенно, по мере усвоения литературоведческих знаний, включают в отзыв те элементы анализа литературного произведения, которыми они овладевают.

В основе же ученической **рецензии** лежит анализ литературного произведения, что предусматривает оценку не только содержания книги, но и художественного мастерства писателя. Это требует от школьников известной начитанности, наличия определенных литературоведческих знаний, умения видеть и находить те художественные средства, с помощью которых автор реализует идею произведения. Необходимые для этого знания постепенно накапливаются к старшим классам. Поэтому написать рецензию по силам лишь старшеклассникам, которые способны дать элементарный анализ художественного произведения.

Обучение умению создавать отзыв о прочитанном произведении — первый этап обучения рецензированию. Чтобы оно было более эффективным, необходимо реализовать на практике взаимосвязь между речеведческими и литературоведческими знаниями и умениями, которые школьники получают на уроках русского языка и литературы.

Отзыв — текст, который имеет свои структурные и языковые особенности. Он обязательно содержит выражение впечатления, личного отношения к прочитанному. В нем отчетливо присутствует автор, поэтому для этого текста характерно употребление формы первого лица.

Отзыв как текст обладает завершенностью, которая может выражаться прямо: «Вот почему мне этот рассказ понравился», «Напишите, ребята, понравился ли вам этот рассказ», «Напишите, пожалуйста, еще рассказы о животных» и т. д.

По форме речи отзывы могут быть как устными (например, при обмене мнениями о прочитанном в кругу друзей или в процессе обсуждения книги на читательской конференции и т. д.), так и письменными — в форме статьи в газету, письма к другу и т. д.

Отзывы различаются в зависимости от рецензируемого источника. Если в отзыве о художественном произведении необходимо высказать отношение к прочитанному, герою, оце-

нить их поступки, обратив внимание на особенности художественной формы произведения, то в отзыве о научно-популярной книге надо не только сказать о том, какое она оставила впечатление, но и сообщить, как помогла книга расширить и углубить знания.

Отзывы о спектакле, кинофильме требуют от учащихся знаний в области сценического искусства, кинематографии. Содержание такого отзыва будет во многом зависеть от того, насколько широки знания школьников в этой области. Отзыв о телепередаче должна предшествовать подготовительная работа по анализу телепередач, раскрытию особенностей их построения, роли звукового, зрительного рядов и т. д. Учащиеся должны иметь представление о том, что, например, в отзыве о спектакле надо не только сказать, понравился или не понравился спектакль, игра актеров, но и оценить режиссерские находки, звуковое оформление и т. д.

Отзывы могут быть более или менее развернутыми, с передачей содержания произведения и без него, что определяется конкретной речевой задачей, стоящей перед автором.

При создании отзыва перед учащимися могут быть поставлены различные задачи: поделиться впечатлением о прочитанном; привлечь внимание к книге; пробудить желание ее прочитать; повлиять на чувства и мысли школьников; воздействовать на читателя; поставить в отзыве вопрос дискуссионного характера; оценить произведение с точки зрения актуальности поднятых в нем проблем и т. д. Могут быть отзывы, в которых сочетаются и решаются разные задачи, но в школьной практике мы, как правило, ставим перед учащимися одну из указанных выше задач.

При этом адресат может быть различным: друг, родители, школьные товарищи, автор произведения, учитель и т. д.

В зависимости от цели и адресата отзывы будут различаться по содержанию и по стилю. Так, если цель отзыва — поделиться впечатлением о прочитанном с другом, родителями, он будет написан в разговорном стиле. Если цель отзыва — привлечь внимание к книге, поспособствовать поведению героев и в данном случае адресат массовый, то в отзыве будут сочетаться элементы разговорного и публицистического стилей.

Даже в пределах одного стиля отзывы различаются и по своему содержанию, и по отбору языковых средств. Так, если в письме к другу школьник может написать о теме рассказа и его содержании, то письмо к автору произведения исключает необходимость пересказа его содержания.

Содержание отзыва в немалой степени зависит и от сформированности у учащихся умения использовать полученные на уроках литературы теоретико-литературные знания, на которые они могут опираться при анализе произведения.

Как показывает опыт, обучение отзыву не может быть эффективным, если у учителя нет четкого представления о том, каким требованиям должны отвечать отзывы школьников определенного класса. С этой целью можно предложить такую программу обучения отзыву:

**5-й класс.** Формировать умения создавать отзыв в разговорном стиле в форме письма (другу, родителям), по заданию учителя, библиотекаря, отбирать содержание, языковые средства в зависимости от цели, адресата отзыва; умение мотивировать личностное отношение к прочитанному через оценку поступков и поведения героев, событий.

**6-й класс.** Формировать умение создавать отзыв в форме письма-ответа на обращение издательства; умение мотивировать отношение к прочитанному через оценку поступков и поведения героев во взаимосвязи с событиями; выделять основные черты характера героев; объяснять роль сравнений, эпитетов, гиперболы как средств изображения внешнего облика (портрета) героя; роль пейзажа, интерьера в произведении.

**7-й класс.** Формировать умение создавать отзыв в форме письма к автору произведения; мотивировать отношение к прочитанному через оценку поступков, характера героя, его отношения к жизни; определять роль изобразительно-выразительных средств в выражении авторского отношения к герою; сопоставлять двух героев с целью выяснения авторского к ним отношения.

**8-й класс.** Формировать умение создавать отзыв в форме заметки (в стенгазету) дискуссионного характера с элементами публицистического стиля, умение определять тему, сюжет, особенности композиции произведения; роль художественно-выразительных средств в раскрытии авторской позиции.

В работе по обучению отзыву можно выделить три этапа.

**1-й этап.** На этом этапе создается база для работы над отзывом (как над любым сочинением, в том числе на литературную тему). Эту базу создает взаимосвязь между знаниями и умениями, получаемыми учащимися на уроках русского языка и литературы. Осуществление этой взаимосвязи дает практическую возможность, не увеличивая числа учебных часов, использовать приобретенные знания и умения в обучении умению писать отзыв. При этом учитывается, что в ряде случаев уроки русского языка опережают уроки литературы и создают опору в обучении умению писать отзыв, а иногда, наоборот, эту опору создают уроки литературы. Так, например, в 5-м классе на уроках литературы мы даем первоначальные понятия о портрете героя как средстве его изображения и обращаем внимание учащихся на значение описания внешности героя и раскрытие отношения к нему автора, что важно отметить и в отзыве (царевна в «Сказке о мертвой царевне и о семи

богатырях» А. С. Пушкина, Герасим из рассказа И. С. Тургенева «Муму»), тогда как программа по русскому языку предполагает работу по описанию внешности человека лишь в 7-м классе.

В связи с тем, что чаще всего для отзывов мы предлагаем учащимся произведения «малых» жанров, особое внимание на уроках русского языка в 5-м классе на подготовительном этапе обучения мы обращаем на умение создавать сочинение-рассказ.

Умение же характеризовать героев формируем на уроках литературы при анализе произведений, предусмотренных школьной программой. Так как в центре внимания учеников этого возраста прежде всего стоит герой и его поступки, при анализе произведений обращаем внимание на выяснение причинно-следственных связей между событиями, анализируя события, где выявляются поступки героев, оцениваем их.

**2-й этап.** В системе обучения умению создавать отзыв мы выделяем специальные уроки, на которых знакомим учащихся с понятием «отзыв» (5-й класс) и вводим новые сведения об этом виде ученического сочинения (5—8-й классы).

На этом же этапе работы над отзывом мы закрепляем полученные школьниками знания и умения по созданию отзыва через систему специальных упражнений, которые сгруппированы таким образом, чтобы практическим путем в процессе их выполнения учащиеся усвоили знания о содержательной стороне отзыва, о его структурных и языковых особенностях.

**Т. В. МИРОШНИЧЕНКО,**

учитель-методист, учительница русского языка и литературы средней школы I—III ступеней № 62 г. Одессы.

## УЧИТЕЛЮ, ИДУЩЕМУ НА УРОК

Учитель идет на урок труда. И ему совсем не безразлично, как оснащен его кабинет (мастерская), какое отношение к трудовому обучению у администрации школы, учеников, родителей.

Учитывая то, что рыночная экономика сегодня предъявляет ко всем нам повышенные требования, возрастает роль учителя труда в подготовке подрастающего поколения к самостоятельной жизни, в воспитании добросовестного отношения молодежи к трудовой деятельности.

Урок труда — это не только составная трудового обучения, но и трудовой подготовки в целом, он определяет весь школьный учебно-воспитательный процесс.

Определяя цели, задачи, методы трудового обучения, необходимо руководствоваться общими целями обучения и воспитания, опираясь на традиционные, классические положения методики трудового обучения. Одним из основных является — профессиональный уровень самого учителя, его творческая активность, доброжелательное отношение к детям, опора на национальные традиции, выработанные в течение столетий. Все это является основой для результативного решения задач трудового обучения, основой того, что на уроках труда:

а) реализуются дидактические принципы обучения (связь теории с практикой, систематизация и последовательность, доступность изучаемого материала, использование дифференцированного подхода к обучению учащихся — слабый, средний, сильный);

б) продумывается структура занятия, которая может быть разной в зависимости от количества и последовательности ее элементов (опорные моменты урока, включающие организационный момент, проверку домашнего зада-

ния, соблюдение правил безопасности труда, использование наглядных пособий, межпредметных связей, изложение нового материала, организация самоконтроля, взаимоконтроля и контроля знаний и умений учащихся, их самостоятельной практической работы и др.);

в) учащиеся в ходе усвоения изучаемого материала осуществляют ряд познавательных действий от восприятия, осмысливания, запоминания до применения знаний и умений на практике;

г) используются разные типы уроков (комбинированный теоретический, практический, контрольно-проверочный, нетрадиционные — КВН, экскурсия, дегустация, конкурсы, ателье, с использованием ЭВМ и многие др.).

Учитель в ходе учебно-воспитательного процесса должен успешно решать целый ряд задач, без которых немислима эффективность трудового воспитания учащихся. К ним относятся:

— организация совместной деятельности учителя и учащихся;

— обучение учащихся умению решать в ходе урока проблемные задачи;

— развитие творческой активности учащихся, навыков самовыражения в ходе выполнения работ;

— формирование у учащихся знаний об основах техники, современной технологии и организации современного производства, его экологических проблемах, общетрудовых навыков и культуры труда;

— знакомство учащихся с практическим использованием законов природы, т. к. работа руками и головой способствует их умственному развитию;

— оказание помощи учащимся в осмысливании методов анализа, синтеза, сравнения, клас-

сификации; обучение конструированию и разработке технологии изготовления конкретных изделий, умению осуществлять сам процесс изготовления изделий;

— развитие технического мышления (чтение чертежей, схем, составление диаграмм, эскизов, рисунков);

— приобщение учащихся к решению эстетических проблем не только словесными методами, но и дизайном, знакомство с народными промыслами, прикладным искусством, развитие чувства прекрасного и воспитание художественного вкуса;

— воспитание трудолюбия, понимания нужности, полезности их труда, труда на добро, на совесть, что поможет после окончания школы профессионально самоопределиться в самостоятельной жизни.

Таким образом, учителю труда особое внимание следует уделять выполнению двух основ-

ных условий:

— сильным учащимся предоставить больше возможности для проявления самостоятельности и творчества;

— более слабым оказывать внимание и помощь.

Размышления над проблемой совершенствования трудового обучения приводят к выводу о том, что сегодня учитель очень нуждается в конкретизации методов трудового обучения.

Предлагаемая разработка поможет решить многие проблемы совершенствования методики преподавания трудового обучения и, главное, обеспечит более профессиональную подготовку учителя к уроку.

Требования к учителю:

1. Исполнительская дисциплина.

2. Научная организация труда.

3. Самоконтроль.

4. Стремление к новым формам труда.

Приложение

### Современный урок, пути его совершенствования

Анализ и содержание материала	Типы урока	Цели и задачи урока	Структура урока (внутреннее содержание)	Методы обучения
Опорные моменты	<p>1. По дидактической цели:</p> <p>а) урок-усвоение знаний;</p> <p>б) формирования умений и навыков;</p> <p>в) урок закрепления знаний и умений;</p> <p>г) комбинированный урок;</p> <p>д) урок проверки знаний и умений;</p> <p>е) урок обобщения знаний и умений.</p> <p>2. По организации познавательной деятельности:</p> <p>а) урок теоретический;</p> <p>б) урок практический;</p> <p>в) лабораторная практическая работа;</p> <p>г) урок контрольно-проверочный;</p> <p>д) урок-экскурсия</p>	<p>1. Обучающие:</p> <p>— формировать профессиональные навыки и приемы;</p> <p>— совершенствовать трудовые навыки и приемы;</p> <p>— научить применять знания.</p> <p>2. Воспитательные:</p> <p>— формировать положительное отношение к учебной деятельности (самостоятельность, поиск);</p> <p>— развивать познавательный интерес;</p> <p>— формировать умения анализировать результаты своего труда;</p> <p>— воспитывать чувства коллективизма, бережливости, инициативы, самостоятельности.</p> <p>3. Развивающие:</p> <p>— развивать умения находить оптимальные решения, анализировать ошибки, обучать приемам самоконтроля и взаимоконтроля</p>	<p>1. Вводная часть.</p> <p>2. Проверка домашнего задания и подготовка к уроку.</p> <p>3. Сообщение теоретических сведений.</p> <p>4. Вводный инструктаж, сообщение заданий, распределение по рабочим местам, техника безопасности.</p> <p>5. Выполнение задания, контроль.</p> <p>6. Контроль усвоения.</p> <p>7. Анализ выполненных работ.</p> <p>8. Задачи на следующий урок</p>	См. методы обучения ниже
			<p>Нестандартные уроки: урок-конкурс, урок-конференция, урок-экскурсия, урок-викторина, урок-дискуссия, урок-КВН, урок-демонстрация, урок группового контроля, урок-дегустация, урок-ателье, урок межпредметных характеристик и многие другие.</p>	

# КЛАССИФИКАЦИЯ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

## ПЕРВАЯ ГРУППА

Репродуктивный, проблемно-поисковый методы

Методы осуществления познавательной деятельности

Словесный. Наглядный. Практический

**Дедуктивный метод:**  
от общих положений — к конкретному

**Индуктивный метод:**  
от конкретного — к общему

### Проблемные задачи

1. Словесные методы — лекции, беседы, рассказы (не более  $\frac{1}{3}$  урока).

2. Наглядные методы — таблицы, кинофильмы, ТСО, приборы, приспособления, раздаточный материал, образцы, рисунки, альбомы, готовые виды изделий, что наиболее эффективно воспринимается сразу.

3. Практические методы — задание, лабораторно-практические работы, инструкционные карты, учебники, самостоятельные индивидуальные задания.

4. Репродуктивный метод — изложение теоретического материала.

5. Проблемно-поисковый — применение знаний на практике (перевод учащихся на мыслительную деятельность путем анализа, синтеза, сопоставления и т. д.). Два последних метода дополняют друг друга.

В основе — проблема, противоречие. В знакомой обработке изделия изменили деталь. Надо подумать, как ее обработать, найти новые решения (в вышивке постоянные решения переходов, композиционные решения, цветовая гамма и т. д.). Испорченная деталь — как исправить?

### Способы решения

1. Учитель ставит задачу — сам решает. Цель — вызвать интерес у учащихся.
2. Учитель решает задачу вместе с учащимися.
3. Учитель ставит задачу, а дети ее решают.
4. Учащиеся сами ставят задачу и сами ее решают.

### Непроблемные уроки

Какой-то материал пересказать, сформулировать, воспроизвести доказательство, что содержит небольшое количество фактов и особое мнение.

## ВТОРАЯ ГРУППА

Методы формирования долга и ответственности

Методы стимулирования учебно-показательной деятельности

Активные формы обучения, элементы игры, соревнования, занимательности, дискуссии, создание ситуации успеха

Формирование требований и контроль  
Методы поощрения и наказания

### Рекомендации:

- отчетные ведомости знаний, возможно побригадно;
- творческие папки;
- тесная связь с родителями при проведении различных мероприятий, выставок и т. д.

## ТРЕТЬЯ ГРУППА

Методы контроля за выполнением работы:

- устный контроль;
- машинный;
- письменный;
- лабораторный;
- практический.

### Выбор методов обучения (основа)

1. Ненаучная и научная основа выбора.
2. Соответствие задач урока и метода.
3. Содержание и задачи урока.
4. Особенности класса или группы учащихся.
5. Сравнительная характеристика методов.
6. Возможности кабинета (материально-техническая база).
7. Наличие учебного времени.

### Сравнительная характеристика методов

Методы	Задачи урока		
	Развитие памяти	Развитие мышления	Развитие практических навыков
Репродуктивный (дать учебный материал)	+	—	+ —
Проблемно-поисковый	—	+ !	+
Практический	+ —	+ —	+ !

#### Литература

1. Мельникова Л. В., Осипова Л. В., Фридман Т. Б. Методика трудового обучения (обслуживающий труд). — М.: Просвещение, 1985.
2. Программа трудового обучения (обслуживающий труд). — К.: Міносвіти України, 1998.
3. Шаталов В. Ф. Выборы методов обучения. — М.: Педагогика, 1988.
4. Шевченко А. Д. Организация учителя и контроль умений и знаний учащихся. Методика преподавания трудового обучения. — 1990.
5. Львова И. Ф. Творческая лаборатория учителя. — М.: Педагогика, 1990.
6. Макаренко А. С. О воспитательной роли труда: Полн. собр. соч. — Т. 8.
7. Сазонов В. Д., Симоненко В. Д., Аванесов В. С., Бухалов В. И. Профессиональная ориентация учащихся. — М.: Просвещение, 1988.
8. Маркова А. К. Психологические особенности педагогической деятельности, общения и личности учителя // Школа и производство. — 1988. — № 12.
9. Гнатюк Д. Системный подход к урокам // Трудовое обучение. — 1999.
10. Петров В. А. Учителям трудового обучения // Наша школа. — 2000. — № 4.
11. Гулжай А., Волынский В. Формы и методы работы с учителями // Инф.-практ. бюллетень. — 2000. — № 19—20.

**Г. А. САЗОНОВА,**  
учитель-методист, учитель трудового  
обучения СШ № 71 г. Одессы.



*До уваги авторів!*



## ПРЕЗИДІЯ ВИЩОЇ АТЕСТАЦІЙНОЇ КОМІСІЇ УКРАЇНИ

### ПОСТАНОВА

15 січня 2003 р.

м. Київ

№ 7-06/1

### **Про підвищення вимог до фахових видань, внесених до переліків ВАК України**

Необхідною передумовою для внесення видань до переліку наукових фахових видань України є їх відповідність вимогам пункту 7 постанови президії ВАК України від 10.02.1999 р. № 1-02/3 «Про публікації результатів дисертацій на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук та їх апробацію». Однак окремі установи-засновники таких видань не дотримуються вимог до складу редакційної колегії видань, не організовують належним чином рецензування та відбір статей до друку, не надсилають свої наукові видання до бібліотек, перелік яких затверджено постановою президії ВАК України від 22.05.1997 р. № 16/5, тим самим обмежуючи можливість наукової громадськості знайомитися з результатами дисертаційних досліджень. У зв'язку з цим президія Вищої атестаційної комісії України

### ПОСТАНОВЛЯЄ:

1. Попередити установи-засновники наукових фахових видань, що у разі відсутності видань у фондах визначених ВАК бібліотек вони будуть вилучені з переліку наукових фахових видань України, в яких дозволяється друкувати результати дисертаційних досліджень.

2. Установам — засновникам фахових видань оновити склади редакційних колегій так, щоб більшість у них становили фахівці, основним місцем роботи яких є установа — засновник фахового видання.

3. Редакційним колегіям організувати належне рецензування та ретельний відбір статей до друку. Зобов'язати їх приймати до друку у виданнях, що виходитимуть у 2003 році та у подальші роки, лише наукові статті, де присутні такі необхідні елементи: постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями; аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується дана стаття; формулювання цілей статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

4. Спеціалізованим вченим радам при прийомі до захисту дисертаційних робіт зараховувати статті, подані до друку починаючи з лютого 2003 року, як фахові лише за умови дотримання вимог до них, викладених у п. 3 даної постанови.

5. Встановити обов'язковим подання до ВАК України разом із клопотанням про внесення видання до переліку фахових також копії свідоцтва про державну реєстрацію друкованого засобу у Державному комітеті інформаційної політики, телебачення та радіомовлення України.

6. Зобов'язати установи, які є засновниками фахових видань, протягом 2003 року надсилати до ВАК України один контрольний примірник видання із супровідним листом.

7. Експертним радам ВАК України провести до 1 січня 2004 року аналіз наукового рівня публікацій у фахових виданнях і подати президії ВАК України пропозиції щодо внесення відповідних змін до переліку фахових видань.

Голова ВАК України

*В. В. СКОПЕНКО*

Вчений секретар ВАК України

*Л. М. АРТЮШИН*

# Остання новина 2002 р. — “Атлас Одеської області”



Це довідкове видання, яке відзначають хороша поліграфія, статистичні дані за 2000—2001 роки, сучасне подання матеріалу. Саме тому даний довідковий посібник — незамінний помічник учителя.

Тут зібрана інформація про географічне положення і тваринний світ, населення, економіку, сільське господарство, зовнішньоекономічну діяльність, агропромисловий комплекс, транспорт, морське господарство, освіту, охорону здоров'я, культуру тощо.

Школярі дізнаються про сучасні порти і підприємства, які розташовані на території Одеської області, про їхні досягнення та успіхи.

Кожний розділ супроводжується довідковим матеріалом.

«Атлас Одеської області» підготовлений Головним управлінням економіки облдержадміністрації, Одеським національним університетом ім. І. І. Мечникова та видавництвом «Хорс».



Наша адреса:

65026, м. Одеса, вул. Пастера, 25, оф. 35  
т./факс (048) 715-54-41; т. (0482) 23-74-77