

сердечної, а остання – до плодів блаженного життя: радості, веселості, задоволення. Таким чином, блаженне життя, в розумінні Григорія Сковороди, це і є очікуване земне щастя, яке реалізується на основі духовно-морального виховання.

Навпаки, невдячність дуже часто призводить до сумоти, заздрості, злодійства і беззаконня. Вона є головною причиною майже всіх людських печалей і бід, тому і виступає найбільш поширеною серед людей перешкодою на шляху до щастя. Тому Григорій Сковорода і приходиться до висновку, що головними завданнями виховання виступають : „На добро народжувати; Зберегти молоде здоров'я; Навчити вдячності” [1,121].

#### Література

1. Сковорода Григорій. Твори : У 2 т. Т. 2.- К.: АТ Обереги, 1994. – 480с.

*Т.В.Гузініна*

#### ДЖЕРЕЛА РОЗВИТКУ ПОЕТИЧНОГО ДАРУ МИКОЛИ ГУМІЛЬОВА

*Автор рассматривает истоки, специфику, а также мотивацию поэтической деятельности Николая Гумилева.*

*The article deals with the sources, peculiarities and motivation of poetry of Nikolai Gumilyev.*

Вступ. Проблема розвитку таланту особистості завжди була і залишається зараз однією з актуальніших проблем людства. Ще видатний китайський філософ Конфуцій разом із своїми учнями займався пошуками обдарованих дітей. Петро І, відшукуючи талановитих людей (О.Меншиков, Я.Брюс й ін.), створював відповідні умови для розкриття їх здібностей. У наш час діяльність з пошуку і розвитку обдарованих особистостей є державно значущою. На державному рівні розробляються законодавчі акти підтримки талантів, створюються програмні документи, мережі навчальних закладів для обдарованих дітей тощо. Дослідження з тематики розвитку таланту особистості мають міждисциплінарний характер. Актуальність проблеми, а

також робота над дисертацією, визначили тему даного дослідження, метою і завданнями якого є аналіз загальних наукових підходів до розвитку таланту особистості; найбільш значних факторів розвитку поетичного таланту М.Гумільова. Наскільки нам відомо, дослідження такої конкретики ще не проводилися.

Виклад основного матеріалу. Історико-теоретична довідка. Ч.Ломброзо у 19 ст. обґрунтував теорію впливу фізіологічних даних людини на її поведінку. Значний вплив на становлення біологічної теорії мали висновки Ф.Гальтона, який намагався довести вродженість обдарованості та геніальності людини. Переконалим біологічним детермінізмом був З.Фрейд. Соціальну концепцію підтверджують практичні досягнення видатних педагогів А.Макаренка, В.Сухомлинського, С.Швацького. Особливо важливим у цій галузі є дослідження роботи В.Сороки-Росинського у школі для дітей-правопорушників (ШКІД). У результаті навчально-виховної роботи із 60 вихованців школи 12 – стали відомими письменниками, журналістами, державними діячами (Г.Белих, Г.Іонін, П.Ольховський, Л.Пантелеев й ін.), а інші знайшли гідне місце у житті.

Перевагу соціальних над біологічними факторами у становленні таланту віддавали видатні психологи - П.Анохін, Л.Виготський, О.Леонтьєв, О.Лурія. Але вплив біологічного фактора на соціальне становлення підтверджують досягнення в галузі евгеніки. Прихильниками біологічної теорії - В.Ефроїмсоном, В.Симоновим та ін. - доводилася визначна роль біологічного фактора у розвитку людини. Досліджуючи питання становлення таланту видатних та відомих людей, ми наближаємося й до рішення загальних проблем обдарованості. Одним із когорти таких особистостей був М.Гумільов – видатний поет, драматург, критик, педагог.

Генезис М.Гумільова. Над біографією поета працювало багато дослідників (П.Лукницький, В.Лукницька, М.Оцуп, Г.Струве, І.Панкєєв та ін.). Більша частина надрукованих спогадів торкається літературної діяльності

М.Гумільова. Але на основі біографічних досліджень і генеалогії сина М.Гумільова – Льва, складеної російською дослідницею О.Новиковою, ми прийшли до висновку, що ні з боку батька, ні з боку матері ніхто з родичів М.Гумільова значним поетичним обдаруванням не володів.

Соціальний стан родини М.Гумільова. Батько поета - Степан Якович Гумільов (1836-1910) народився у родині священнослужителя. Був військово-морським лікарем. Найвищим наказом № 294 від 9 лютого 1887 р. С.Гумільову був наданий статус статського радника (відповідає чину генерала) і його звільнено від служби через хворобу "з мундиром і пенсіоном". Мати, Ганна Іванівна Львова (1854 - 1941), вела свій рід від князя Мілюка, а всі його нащадки володіли досить високим соціальним станом, зокрема брат матері – Л.Львов – дослужився до чину контр-адмірала. Тобто соціальний і матеріальний стан родини давав йому можливість М.Гумільову вибирати відповідні шляхи діяльності, що вели до значних вершин у службовій ієрархії. Але цього не трапилося, мабуть, через особливості ранньої соціалізації поета.

Специфіка ранньої соціалізації М.Гумільова. Майбутній поет народився маленьким та худеньким і до десятилітнього віку був дуже слабкий здоров'ям. Страждав сильними головними болями. Лікарі встановили у нього "підвищену діяльність мозку". Завжди почувався його недолік у вимові звуків "л" і "р", але у ранньому дитинстві він був особливо помітним. Характер у хлопця розвивався спокійний, м'який. Він терпляче переносив усі неприємності, пов'язані з його слабким здоров'ям, був тихим, рідко плакав. Вихователями майбутнього поета були його тітки, нянька та гувернантки, які прищеплювали йому повагу до романтизму народної творчості, християнської релігії. Улюбленими письменниками М.Гумільова у дитячий період були Майн Рід, Жуль Верн, Фенімор Купер, Гюстав Емар, Буссенар. Пригодницька література, безумовно, зробила свій вплив на смаки і мрії хлопчика. Але, напевно, і розповіді батька та дяді-адмірала про морські пригоди залишили враження у

майбутнього поета. У третьому класі гімназії в бібліотеці Миколи, поряд з Пушкіним і Лермонтовим, постали Жуковський, Лонгфелло, Мільтон, Колрідж, Аріосто та ін.

У гімназії видавався рукописний літературний журнал, де М.Гумільов помістив свою розповідь. Там фігурували північне сяйво, затертий льодами корабель, білі ведмеді. По книгах складав конспекти і "робив доповіді" батькові про сучасну літературу. П'ятий клас гімназії - Микола читає Надсона і, наслідуючи його, пише у дівочі альбоми. Він посилено зайнявся самоосвітою і незабаром виступив у газеті "Тифлисский листок" із власним віршем "Я в лес бежал из городов". Публікація утвердила його в причетності до вищого призначення, до поезії. У шостому класі він зачитувався В.Соловйовим, полюбив М.Некрасова. Наприкінці 1903 - початку 1904 р. М.Гумільов почав жадібно читати новітню літературу, захопився російськими модерністами.

Мотивація до поетичної діяльності. Мотиви до поетичної діяльності, що зріли у М.Гумільова в роки дитинства приймають яскравий вираз у мріях стати великим Поетом. Неабияке значення для цього мало знайомство з Андрієм Горенком, який володів латинню, прекрасно знав античну поезію і, при цьому, відмінно сприймав вірші модерністів. Андрій був одним з читачів віршів М.Гумільова і часто обговорював з ним всю сучасну поезію.

Творчі наставники М.Гумільова і роль самоосвіти у його поетичному формуванні. Подальше прагнення стати поетом розвинув Інокентій Анненський. Це перший істинно великий поет, що зустрівся на шляху М.Гумільова. На жаль, цей період творчого становлення поета недостатньо освітлений дослідниками. Але у ранніх віршах Гумільова ми не знайдемо нічого спільного з Анненським, як не відчувається в них і впливу французьких поетів: Верлена, Лафорга, Рембо, Малларме. Хоча відомо, що І.Анненський вплинув на формування акмеїстичної теорії. У жовтні 1905 р. на гроші батьків була видана перша книга віршів М.Гумільова "Шлях конкістадорів". Це вже не просто

сумлінно виконаний поетичний урок, а уміння оформлятися, окреслюватися, висловлювати своє самостійне світорозуміння. Про цей і почасти подальший період творчості М.Гумільова Г.Струве писав: «Почувається сильний вплив тодішнього поетичного кумира, Бальмонта (і почасти, але меншою мірою, Брюсова), а також відгомони різних модних у той час віянь, які приходили до нас із Заходу: отут і Ніцше, і настільки модні тоді скандинавські письменники, і відзвуки французького символізму, а можливо, й англійських прерафаелітів. Російських предків у Гумільова-поета у цей ранній період знайти важко. Питання про французькі впливи в поезії Гумільова ще недостатньо вивчені, але про специфічний вплив тих або інших поетів — парнасців (Леконта де Ліля, Ередіа), особливо Готьє, а потім ще, можливо, Жерара де Нерзала — можна говорити лише пізніше.

Інтелектуальний багаж, накопичений М.Гумільовим регулярним, старанним читанням різноманітної літератури, вимагав втілення його творчого досвіду у конкретні форми. І на добре підготовленому, благодатному ґрунті, над подальшим розвитком поета почав працювати В.Брюсов. Аналізуючи листування М.Гумільова і В.Брюсова в період з 1906 по 1910, ми усвідомлюємо, що В.Брюсов для М.Гумільова був не тільки поетичним наставником, який звертав увагу на всі нюанси віршування. Він по-справжньому опікував свого підлеглого, рекомендуючи у видавництва для публікації його твори, здійснюючи побутову й іншу життєву опіку. Ми можемо констатувати, що В.Брюсов для М.Гумільова був учителем. Але не можна забувати, з якою завзятістю і працьовитістю Микола Степанович домагався виконання вказівок наставника, і те, що поет постійно удосконалювався і поза зоною опіки В.Брюсова. Коли вийшли «Романтичні квіти», Брюсов не міг не визнати, що ця книга молодого поета свідчить про велику й завзяту роботу автора над своїм віршем, що в ній нема «і слідів колишньої недбалості розмірів, неохайності рим, неточності образів». Відзначаючи, що рука все-таки ще зраджує молодого поета,

він бачив у ньому «серйозного працівника», що «розуміє, чого хоче, і вміє досягати, чого домагається». І зараз ще ми з повною вірогідністю не можемо визначити відсоткового вмісту «брюсівського» і «гумільовського» початків на цьому етапі формування художника слова. Третя книга М.Гумільова — «Перли» — подальший крок уперед. Вона ще не вільна від імітацій, але у молодого поета вже є і своє обличчя, свої теми, своя манера, свої прийоми виразності. Подальше внутрішнє зростання поета усе більше стверджує і розкриває перед нами його художницьку індивідуальність. Він сам став могутньою особистістю в поезії, здатною йти в ній власним шляхом, що позначився як «акмеїзм».

Висновки. Проведене нами коротке дослідження свідчить про те, що дійсно визначену участь у творчому формуванні М.Гумільова брали І.Анненський, В'ячеслав Іванов і, особливо, В.Брюсов. Але нам здається, що на перше місце в цій шляхетній справі варто поставити самого М.Гумільова в його нездоланному прагненні стати Поетом.

#### Література

2. Зобнин Ю.В. Коментарии // Н.С. Гумилев pro et contra. — СПб, 1995. — С. 604.
3. Толмачев М.В. "...Все́му, что у меня есть лучшего, я научился у Вас...": по страницам писем Н.С. Гумилева к В.Я. Брюсову // Литературная учеба. — 1987. — №2. — С.156.
4. Струве Г.П. Творческий путь Гумилева // Н.С. Гумилев pro et contra. — СПб, 1995. — С. 604.

*Л.В.Алексеева*

#### **М.И.ДЕМКОВ О ПРИНЦИПАХ ВОСПИТАНИЯ**

*Автор розкриває погляди М.І.Демкова, представника вітчизняної педагогіки кінця XIX ст. — початка XX ст., на принципи виховання.*

*The author examines the views of M.I.Demkov, a representative of the national pedagogics at the end of the XIX c. Beginning of the rote, as for the process of upbringing.*



Принципы воспитания являются общественными ориентирами, проверенными педагогической практикой, помогающими правильно работать и добиваться эффективных результатов. Они определяют выбор структуры педагогического процесса, круг задач воспитания, содержание воспитательной работы, наиболее эффективные методы, приемы, формы и средства деятельности и общения воспитателей и воспитуемых.

Соблюдение педагогических принципов в практике воспитательного процесса снимает воспитательные противоречия, помогает ребенку усваивать социальный опыт, накопленный предыдущими поколениями, безболезненно вводит в систему коллективных отношений.

М.И.Демков (1859-1939) – представитель отечественной педагогики конца XIX века – начала XX века, являясь сторонником антропологического направления воспитания, стремился к установлению таких законов для педагогических процессов, в основе которых лежит человекознание.

В трудах М.И.Демкова нашли отражение педагогические принципы, которые он определяет как «начало», обосновывая, что началом называется тот исходный пункт, откуда выводится все остальное. Обращаясь к науке воспитания, М.И.Демков подчеркивает, что наиболее полно ответила бы чаяниям и стремлениям современной педагогики такая система, которая исходит из верховных принципов Разума, Добра (Любви) и Воли. Педагогике важно признать эти принципы для себя обязательными и «построиться на началах самодеятельности, нравственного долга и любви», Разум осуществляется в человеке мышлением, Воля – развитием нравственного долга, а Добро – деятельною любовью [4,31].

Принцип самодеятельности. Подчеркивая, что принцип самодеятельности получил полное «право гражданства в лучших педагогических системах», М.И.Демков признает этот принцип исходным пунктом, основным началом, построения воспитания на

психологических основаниях, каждое человеческое существо должно развиваться изнутри, самодеятельным, свободным и согласно с вечными законами человеческого духа, полагая высшую цель человека в свободной самодеятельности разума, господстве истинного разума; усилия педагогики должны быть направлены на то, чтобы способствовать рождению и воспитанию истинной мудрости.

Необходимо развивать самодеятельность детей, их стремление к самопознанию, расширять собственный опыт ребенка. Каждое правило, каждое положение, каждое научное понятие только тогда делается прочным приобретением, когда оно открыто и выведено самими детьми. Никакой авторитет не может заменить необходимость самому доискиваться причин, оснований, выводов.

М.И.Демков отмечает, что этот принцип как основное начало ярко представлен в педагогической системе Ф.Фребеля, убежденного в том, что принцип самодеятельности должен произвести великий переворот в системах воспитания. Михаил Иванович Демков развивает взгляды Фребеля на важность этого принципа, подчеркивает роль деятельности самого ребенка, так как только в деятельности могут развиваться его природные дарования, его творческие способности. Принцип самодеятельности имеет важное значение как для нравственного воспитания, так и умственного, физического, в состоянии деятельности должен находиться не только ум, но и органы чувств, руки, язык. Однако М.И.Демков подчеркивает, что принцип самодеятельности «при всей его многосторонности и плодотворности, не охватывает всего человека, не может быть исходным пунктом для всех педагогических задач, а потому нуждается в пополнении другими принципами» [2,38], к которым он относит принцип нравственного долга и любви.

Отмечая важность идей М.И.Демкова о воспитании самодеятельной и свободной личности, способной к саморазвитию, следует подчеркнуть созвучие этих идей



концептуальным положениям современных ученых. Важными представляются мысли О.С.Газмана: «Воспитание – только нравственное! Содержательная характеристика собственно воспитания в конечном счёте концентрируется в категории морали и нравственности» [1,27], рекомендации ученого о педагогической поддержке и помощи ребенку в его саморазвитии.

Принцип нравственного долга. М.И.Демков отмечает, что учение о нравственности и нравственном долге получило всю силу и значение только с христианством.

Желая подчеркнуть важность этого принципа, педагог анализирует учение о нравственном долге как верховном педагогическом принципе, представленное в работах И.Канта, Я.А.Коменского. Отмечая, что педагогика И.Канта есть педагогика долга, М.И.Демков продолжает мысль о важности долга, как основе всякой нравственности.

Нельзя не согласиться с мнением М.И.Демкова о том, что цель нравственного воспитания заключается в том, чтобы направить действия ребенка на путь справедливости и добродетели, образовать в нем хорошие нравственные привычки, развить чувство долга. В жизни человеку приходится делать не только то, к чему влекут личные вкусы и склонности, что нравится и что хочется делать, но и то, что необходимо делать, что обязывает человека брать на себя определенные обязанности и обязательства, что велит делать нравственный долг. М.И.Демков подчеркивает, что принцип нравственного долга является опорой для решения многих воспитательных задач, особенно воспитания воли, для решения вопроса о цели воспитания, выработке нравственного характера, показывает, на что должны быть направлены средства воспитания.

Принцип любви. М.И.Демков считал любовь главным принципом воспитания, верховным педагогическим началом. Он отмечал, что человек наблюдает любовь повсюду: в отдельных проявлениях, в симпатии людей, в средстве стихии. Посредством любви люди познают все прекрасное и осуществляют его, подражая любви и

проникаясь ее. Любви противостоит Вражда. Любви нужно пройти целый мир, пережить весь мировой процесс, чтобы победить Вражду. На принципе любви покоится воспитание чувствований, а значит, от него зависит все религиозное и эстетическое образование.

М.И.Демков относил чувства любви к нравственным чувствованиям, отмечал, что нужно развивать чувствования положительные, возвышающие человека, а не отрицательные, его принижающие и подавляющие. Он определял любовь как «самостоятельное благо, имеющее свою собственную безотносительную ценность, а деятельность в духе любви признавал универсальным средством формирования нравственно ценностной личности» [4,24]. При этом различал три ступени любви: любовь индивидуальную, любовь национальную (патриотизм) и любовь общечеловеческую.

Говоря о любви, о зарождении любовного чувствования, М.И.Демков определял симпатию как фактор (базу), на котором зарождались и затем развивались любовные чувствования.

Симпатическими (альтруистическими) ученый называл такие чувствования, «в которых мы живем жизнью других людей, их горем или радостью. Смотря по тому, возбуждается ли наша душа радостью или скорбью других людей, и самое сочувствие проявляется в двух формах: или в сорадовании или сострадании» [4,26].

Большое внимание М.И.Демков уделял «узам семейной жизни» в деле воспитания чувства любви. Если обращения в семье строятся на настоящей любви и на «деятельности в духе любви», то там ребенок не может «не сделаться хорошим». Ведь именно в семье зарождаются и развиваются чувствования, взаимная любовь связывает их.

Общая жизнь, симпатия, мысли, впечатления являются факторами формирования чувства любви. М.И.Демков отмечал, что любовь и деятельность в духе любви выступают единственным средством совершенствования человеческого рода. Ученый считал, что

любовь достигается только любовью, а «сухие нравоучения и многоречевые наставления» мало значат в воспитании чувства любви. «Только на любовь откликаются любовью – основной психологический закон, из него вытекает педагогический: люби детей искренно, и дети полюбят тебя» [4,40]. Везде, где ребенок встречает любовь, он становится добрым и сильным. М.И.Демков утверждал, что нужно любить детей не только, когда они послушны, прилежны, но и тогда, когда непослушны, ленивы и вздорны. И сильная любовь способна оживить детские сердца и сделать их любящими.

Таким образом, в отношении принципа любви М.И.Демков подчеркивает, что среди «всей совокупности человеческих чувств чувство любви в ребенке есть именно то чувство, которое одно в чистом виде выражает высокий смысл человеческой природы, есть то средоточие, которое должно упорядочивать, исправлять, оживлять и ограничивать все остальные чувства, чтобы они оставались в полной гармонии с высшим смыслом нашей природы» [3,46].

Итак, мы подчеркнули выделенные М.И.Демковым важнейшие педагогические принципы – самодеятельности, нравственного долга и любви. Следует отметить справедливость его утверждения о том, что каждый из этих принципов имеет самостоятельную силу и значение, но ни один из них не обладает такой полнотой и всесторонностью, чтобы на нем одном можно было построить всю систему воспитания, чтобы она не отличалась односторонностью и формальностью. Поэтому М.И.Демков отмечает, что педагогическая система для полноты и всесторонности должна принять во внимание все три принципа, искусно сочетать их и постараться вывести из них все педагогические законы и положения. Принципы воспитания, выдвинутые М.И.Демковым, актуальны и для современной теории и практики воспитания.

### Литература

1. Газман О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XX века // Классный руководитель. – 2000. – № 3. – С. 6-33.
2. Демков М.И. Курс педагогики. Ч.1 Основы педагогики, дидактики и методики. – М., 1917. – 354 с.
3. Демков М.И. Курс педагогики. Ч.2 Теория и практика воспитания. – М., 1918. – 366 с.
4. Демков М.И. Начальная педагогика. – М.: Думнов и др., 1913. – 63 с.

*Г.Ю.Лаврешина*

### **ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ЛОГІЧНОЇ ОПЕРАЦІЇ ПОРІВНЯННЯ НА МАТЕРІАЛІ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗАДАЧ**

*В статье рассматриваются проблемы формирования логической культуры школьников.*

*In the article deals with the problems of logical culture of pupils.*

Проблема формування логічної культури школярів – одна з провідних і найскладніших у процесі навчання дисциплін математичного циклу. Досвід показує, що успішність вирішення цієї проблеми дозволяє розв'язати й низку інших проблем методики навчання школярів. Важливим показником логічної культури є вміння здійснювати логічні операції, такі як порівняння, синтез, аналіз, класифікація, аналогія та інші.

Необхідність формування в учнів умінь здійснювати логічну операцію порівняння підтверджують висновки Н.Н.Поспелова та І.Н.Поспелова про доцільність об'єднання способу поетапного формування з навчанням спеціальних правил і з удосконаленням операції в процесі вивчення навчального матеріалу. Методика вищезазначених авторів щодо формування операції порівняння передбачає відпрацювання цих умінь на матеріалі міжпредметних задач за такими етапами:

1) ознайомлення з елементами формальної логіки (хоча б на конкретних прикладах засвоюваного матеріалу);

2) показ учителем способів порівняння, рекомендація алгоритмічних приписів, “порядків”, правил тощо;

3) вправи учнів у прийомах, показаних учителем на аналогічному матеріалі предмету;

4) вправи учнів у засвоєних прийомах на новому матеріалі (перенесення дії в нову ситуацію);

5) пошуки індивідуальних прийомів порівняння.

Мотиваційний етап, по-перше, будується у вигляді евристичної бесіди вчителя з учнями, в ході якої необхідно розповісти про важливість порівняння, про те велике значення, якого йому надавав К.Д.Ушинський, котрий стверджував, що, крім порівняння, іншого шляху для розуміння предметів зовнішньої природи немає. Народна мудрість також віддавна засвідчує, що “все пізнається у порівнянні”.

У міру ознайомлення з логічною операцією порівняння змінюється й мотивація: тепер уже використовуються проблемні ситуації, в основі яких лежать міжпредметні задачі. Орієнтувальну основу логічної операції порівняння доцільно відпрацьовувати засобами алгоритму, викладеного в інструкційних картках таким чином:

1) використовуючи спостереження й аналіз, виокремлюй властивості об'єктів вивчення або їхніх частин;

2) встанови спільні й суттєві властивості (ознаки);

3) встанови відмінні й несуттєві властивості об'єктів;

4) сформулюй підставу для порівняння (задане або виокремлене серед істотних ознак);

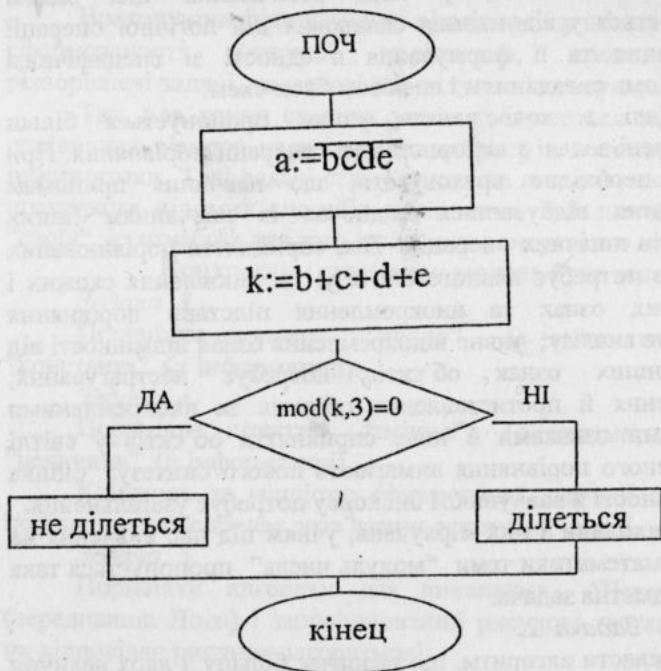
5) зістав об'єкти або їхні частини за даною підставою;

6) сформулюй висновок.

Різноманітні прийоми логічної операції порівняння відпрацьовуються та закріплюються в ході рішення навчальних задач. Наведемо декілька прикладів.

*Задача 1.*

Порівняйте алгоритм визначення подільності числа на 3 з поданою нижче блок-схемою. З'ясуйте, чи відповідає блок-схема цьому алгоритмові.



Тут учням доводиться:

- 1) встановити спільні характеристики алгоритму і блок-схеми: а) знаходити суму цифр вихідного числа; б) перевіряти подільність цієї суми на три; в) формулювати висновок;
- 2) встановлювати несуттєві характеристики алгоритму та блок-схеми: а) розрядність заданого числа; б) різне буквене позначення;
- 3) формулювати підставу для порівняння: збіг спільних властивостей;



- 4) зіставляти алгоритм і блок-схему за даною підставою: виводити, що формулювання висновків не збігається;
- 5) формулювати висновок: блок-схема не відповідає алгоритмові.

Таким чином, у ході розв'язання цієї задачі відбувається усвідомлення складових дій логічної операції порівняння та її формування в єдності зі специфічним прийомом: складанням і аналізом блок-схем.

Далі в ході занять учням пропонується більш ускладнені задачі з використанням операції порівняння. При цьому необхідно враховувати, що навчання прийомом порівняння відбувається водночас із навчанням інших прийомів логічних операцій. Так, сприйняття порівнюваних об'єктів потребує певного синтезу; встановлення схожих і відмінних ознак та виокремлення підстави порівняння потребує аналізу; уявне відокремлення ознак відмінності від усіх інших ознак об'єктів потребує абстрагування; зіставлення й протиставлення об'єктів за виокремленими суттєвими ознаками й нове сприйняття об'єктів у світлі проведеного порівняння вимагають нового синтезу; оцінка правильності й значущості висновку потребує узагальнення.

Виходячи з цих міркувань, учням під час вивчення на уроках математики теми "модуль числа" пропонується така міжпредметна задача.

### *Задача 2.*

Скласти алгоритм, що визначає більшу з двох величин  $x$  і  $y$ , не використовуючи команду галуження.

Для того, щоб прийти до красивого короткого розв'язання виразу

$$a := (\text{abs}(x - y) + x + y) / 2,$$

учням треба: 1) актуалізувати знання про модуль числа та про модуль величини; 2) порівняти команду галуження у повній формі зі знаходженням модуля величини  $(x - y)$ , а для цього їм треба було встановити суттєві властивості:  $x > y$  чи  $x < y$ ; 3) по-новому побачити об'єкт після порівняння і за допомогою синтезу одержати потрібний результат; 4) сформулювати висновок про правильність складеного

алгоритму, попередньо розглянувши й узагальнивши всілякі можливі співвідношення між величинами  $x$ ,  $y$ .

При розв'язанні вищеназваної задачі логічна операція порівняння формується в єдності зі специфічним прийомом складання лінійних алгоритмів у процесі оволодіння новим навчальним матеріалом.

Враховуючи індивідуальні відмінності учнів за рівнем сформованості операції порівняння, пропонувалися різнорівневі задачі, додаткові індивідуальні консультації.

Так, для групи сильних учнів добираються задачі на порівняння різного навчального матеріалу з математики та інформатики. Такі задачі стимулюють не лише застосування школярами відомих способів порівняння, а й знаходження "своїх", істотніших для того чи іншого конкретного випадку.

Конкретним прикладом можуть бути задачі 3, 4.

#### *Задача 3.*

Порівняти поняття "число" (в математиці) і "константа" (в інформатиці).

#### *Задача 4.*

Порівняти поняття "змінна" (в математиці) й "величина" (в інформатиці).

Контроль за міцністю сформованої логічної операції порівняння передбачає розв'язання наступної задачі.

#### *Задача 5.*

Порівняти алгоритм для виконання "Черепашка" (середовище Лого) і запропонований рисунок; встановити, чи відповідає рисунок алгоритмові:

Це Буратіно

НР ПОЗ[60 (-20)] Р ПОЗ[60 80]

ПОЗ[20 0] ПОЗ[(-20) 0] ПОЗ[(-30) (-90)]

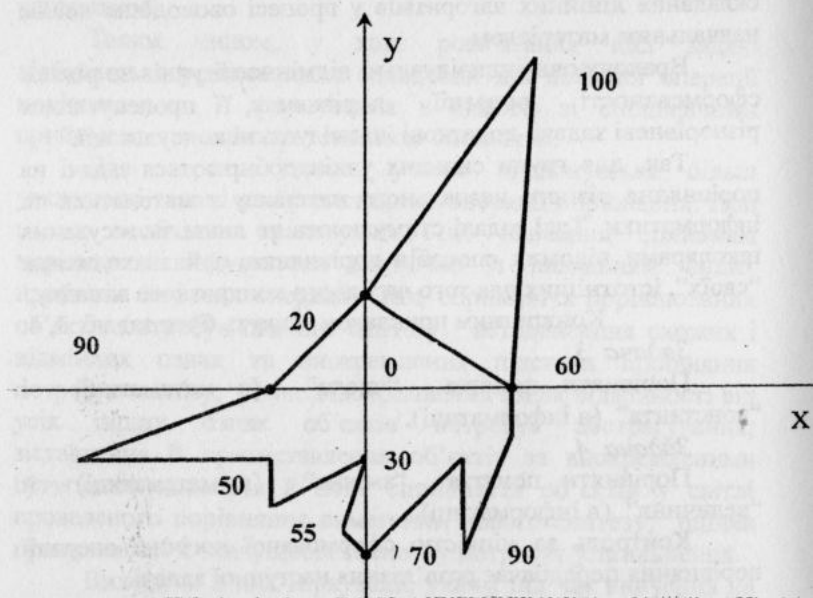
ПОЗ[(-20) (-30)] ПОЗ[(-20) (-50)]

ПОЗ[0 (-30)] ПОЗ[(-15) (-55)]

ПОЗ[0 (-70)] ПОЗ[(-50) 40]

ПОЗ[40 (-90)] ПОЗ[60 (-30)]

КІНЕЦЬ



При розв'язанні цієї задачі треба аргументовано пояснити свою відповідь, чітко сформулювавши підставу для порівняння.

Таким чином, формування в учнів прийомів логічної операції порівняння краще відбувається, по-перше, на матеріалах міжпредметних задач; по-друге, в поєднанні з прийомами інших логічних операцій, по-третє, при використанні алгоритму засвоєння, зафіксованому в інструкційних картках

### Література

1. Осинская В.Н. Формирование умственной культуры учащихся в процессе обучения математике: Кн. для учителя. – К.: Рад.шк., 1989. – 192с.

2. Поспелов Н.Н., Поспелов И.Н. Формирование мыслительных операций у старшеклассников. – М.: Педагогика, 1989. – 152с.

*Г.М.Педосюк*

## **ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАЛЬНОГО ДІАЛОГУ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

*В статье рассматриваются возможности учебного диалога при изучении английского языка учениками-подростками, в частности обращается внимание на особенности использования учебного диалога на уроках по английскому домашнему чтению.*

*The article deals with the possibilities of educational dialogue while learning the English Language by senior pupils. Special attention is paid to the usage of the educational dialogue during the lessons in home reading.*

Розвиток сучасного суспільства супроводжується змінами пріоритетів освіти. Підвищується роль людського фактора, що зумовлює необхідність реформування в системі відносин вчителя та учнів. У Державній національній програмі “Освіта (Україна ХХІ століття)” було визначено основні шляхи демократизації освіти, її гуманізація та гуманітаризація, згідно чого однією з головних цілей освіти є створення умов щодо розвитку та творчої самореалізації кожного громадянина України. Процес навчання та діяльність вчителя повинні бути зорієнтовані на особистісний розвиток кожного учня. Учень, у свою чергу, повинен вміти не просто демонструвати отримані знання, але головним чином виявляти до навчально-пізнавальної діяльності творчий, а не репродуктивний підхід. Саме цьому головним завданням освіти є вдосконалення навчально-виховного процесу, створення оптимальних умов самореалізації особистості, різнобічного розвитку її творчих можливостей та здібностей.

Як відомо, основою навчальної діяльності є спілкування учнів з вчителем та між собою. В умовах