



Таким шляхом видатний педагог разом з дітьми здійснював, створюючи казкові образи, перший крок від яскравого, живого, конкретного до абстрактного. Він звертає увагу на взаємозв'язок між естетичними почуттями та словниковим багатством мови, на ознаку естетичного почуття емоційно забарвлювати слово. «Як би не казка, не складання казок, мова багатьох дітей була б збитою та плутоною, а мислення – хаотичним. Чим цікавіше казка та незвичайніше обстановка, в якій знаходяться діти, тим сильніша гра дитячої уяви, тим несподіваніші образи, які створюють малюки» [4, с. 251].

Творчість дітей набуває свого вияву у казках, віршах, малюнках, в яких розкривається краса думок, гармонія передачі почуттів на малюнку через політ уяви в зображенні образу, гами кольорів, композиції ліній тощо. На нашу думку це ознаки культуротворчої діяльності дітей в естетичному вихованні, що набули свого вираження не тільки в освоєнні цінностей дійсності, а й у виявленні зусиль їх збереження, збагачення та певним чином примноження. Свідоме набуття у процесі діяльності навичок до творчості за законами краси дозволяє привносити у взаємовідносини з людьми, в ставлення до природи можливість сприймати та естетично оцінювати такі вияви краси, як гармонія, впорядкованість, пропорційність та ін.

Висновок. Педагогічна діяльність В. Сухомлинського відбувалася під час тривалого колективного експерименту в природних умовах. В педагогічних поглядах видатного науковця і вчителя головним було виховання справжньої людини естетично, інтелектуально, духовно розвиненої. Вчений-педагог результатами виховної практики переконливо довів значення

емоційно-естетичної сприйнятливості оточуючої дійсності, сприймання краси природи, творів мистецтва, людських стосунків у процесі формування та становлення особистості. Він зробив значний внесок у розвиток теорії та методики естетичного виховання: переосмислені і по-новому розглянуті проблеми естетичної свідомості, естетичного ставлення до дійсності, естетичних оцінок, естетики поведінки та шляхів їх формування. Заслужують на увагу розроблені прийоми естетичного впливу на особистість, які розкривають культуротворчу діяльність дітей у спілкуванні з красою дійсності.

Естетичне виховання сьогодення є одним із провідних напрямів виховання, який забезпечує освоєння навколишнього середовища за законами краси, гармонії, пропорційності тощо. І тому постає завдання у подальшому вивченні історичної педагогічної спадщини та творчій її реалізації у практику естетичного виховання молоді у процесі культуротворчої діяльності.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Аболина Т. Г. Эстетическое воспитание в школе / Т. Г. Аболина, Н. Е. Миропольская. – К.: Вища шк., 1987. – 94 с.
2. Національна державна комплексна програма естетичного виховання / уклад. І. А. Зязюн, О. М. Семашко. – К., 1994. – 64 с.
3. Рзаев Ш. Р. Система эстетического воспитания С. Миропольского / Рзаев Ш. Р. // С. Миропольский: вчений, педагог, методист : [зб. наук. пр.] – Х. : ХДПУ, 1997. – Вип. 3. – С. 58–65.
4. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – К.: Рад. Школа, 1981. – 382 с.
5. Эстетическая культура и эстетическое воспитание : [кн. для учителя] / сост. Г. С. Лабковская. – М. : Просвещение, 1983. – 304 с.

УДК 376-056.36.016:8

ТВОРЧИЙ РОЗВИТОК РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ УЧНІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Ніна КРАВЕЦЬ (Київ)

У статті розкрито корекційний вплив художньої літератури на формування розумово відсталого учня як творчої особистості та проаналізовано погляди В. О. Сухомлинського на вирішення даної проблеми.

Ключові слова: творчий розвиток, розумово відсталі учні, корекція, урок літературного читання, художня література, метод творчого читання, евристичний метод.

В статье раскрыто коррекционное влияние художественной литературы на формирование умственно отсталого ученика как творческой личности и проанализировано взгляды В. А. Сухомлинского на решение данной проблемы.

Ключевые слова: творческое развитие, умственно отсталые ученики, урок литературного чтения, коррекция, художественная литература, метод творческого чтения, эвристический метод.

Кожна дитина не з'являється на світ зі сформованим характером, певними здібностями, навичками, інтересами. Вказані властивості особистості виробляються і формуються поступово на протязі життя. Звідси особливого

значення надається методиці, в центрі якої знаходиться дитина, становлення її як творчої особистості.

Одним з перших педагогів-новаторів, хто пропагував вплив на кожну дитину, проникнення



у її духовний світ, був В.О.Сухомлинський. Педагог вважав проблему звеличення людини ключем до тієї моральної серцевини, яку необхідно створити в дитини. У відомій роботі “Народження громадянина” В.О.Сухомлинський питання формування творчої особистості назвав “педагогічною цілиною”, вказуючи водночас на знання учителем дитячої душі. Лише проявивши душевність і тактовність, неабияку педагогічну майстерність, учитель зможе проникнути в духовний світ кожного школяра. За мірою тактовного ставлення до учнів як до особистостей В.О.Сухомлинський по-праву порівнюється з відомим швейцарським педагогом Г.Песталоцці, який виступав за безпосередній вплив педагога на кожную дитину, за тісний зв'язок між ними. Василь Олександрович неодноразово наголошував, що неможливо знати учня, вивчати його, спостерігати за ним, якщо між учителем і учнем немає душевного взаєморозуміння, тісного зв'язку, а є лише “стіл учителя”. Дане положення важливо враховувати у роботі з учнями, які мають певні відхилення у розумовому розвитку. Таких школярів педагог називав «важкими дітьми», наголошуючи, що у гуманному ставленні до них нічого спільного не повинно бути з практикою опікунства, звільнення таких дітей від будь-яких труднощів, відгородження від усіх життєвих негараздів. Вирішальна роль у цьому належить педагогу, його майстерності працювати з такими дітьми. Особливості педагогічної творчості розкрито у роботах Ю.К.Бабанського, І.А.Зязюна, М.О.Данилова, О.М.Пехоти, В.А.Кан-Калика, О.М.Любарської, та інших. М.О.Данилов розглядав творчу діяльність учнів у тісному зв'язку з питаннями активізації пізнавальної діяльності кожного.

Проблемам формування особистісних якостей дітей з порушеннями психофізичного розвитку присвячено роботи відомих українських дефектологів В.І.Бондаря, В.М.Синьова, Є.П.Синьової, Л.І.Фомічової, М.К.Шеремет, Д.І.Шульженко та інших. Питання формування розумово відсталого школяра як творчої особистості через активізацію пізнавальної діяльності безпосередньо розкрили у своїх працях В.М.Синьов, І.В.Дмитрієва, М.З.Кот, Д.І.Шульженко та інші. Проте питання впливу художньої літератури на творчий розвиток розумово відсталих учнів, на наш погляд, розкрито недостатньо. Тому метою статті є розгляд педагогічних умов розвитку творчої особистості розумово відсталого учня засобами художньої літератури на уроках літературного читання, використовуючи поради В.О.Сухомлинського. Педагог-гуманіст неодноразово наголошував, що “на нашій совісті – людина”, оскільки його постійно хвилювала

думка про те, як побудувати роботу так, аби виховати молоде покоління бути не лише спадкоємцем, а й активним творцем нового життя, насамперед власного майбуття. Роботу з учнями, які докладають значних зусиль для опанування знаннями й уміннями, вимагають у три-п'ять разів більше часу для запам'ятовування навчального матеріалу, ніж їхні ровесники, вважав одним з найбільш «міцних горішків» педагогічної творчості. Висловлені ним думки стосовно досягнення успіхів у навчанні та вихованні «важких дітей» – цінний матеріал для теорії і практики корекційного навчання й виховання. Виступаючи на захист ідеї індивідуалізації у навчальному процесі, Сухомлинський на переконливих прикладах доводив, що немає і не може бути навіть двох однакових дітей за способами сприйняття оточуючого світу, особливостями мислення. Він наголошував, що кожна дитина – це особливий неповторний світ, і сформувати її як особистість можливо лише за умови глибокого розуміння цього світу. Розглядаючи любов до дітей як особливе почуття і дотримуючись його у власній діяльності та вчинках, педагог всього себе, своє життя до останку присвятив дітям, про що переконливо свідчить його загальновідома праця “Серце відаю дітям”.

Головним завданням уроків літературного читання у загальноосвітніх навчальних закладах для розумово відсталих учнів є корекція особистості кожного розумового школяра. Художня книжка найкраще духовно готує підлітка до самостійного життя завдяки притаманним художній літературі функціям, які забезпечують становлення її як творчої особистості, здатної успішно соціалізуватися й адаптуватися у суспільстві, оскільки процес читання та розуміння й усвідомлення смислу читаного сприяє розвитку інтелекту читача, формує його як творчу особистість. “Чим більше важкий учень читає, тим виразнішою стає його думка, тим активніші його розумові сили” [5, с.465]. Навчальна діяльність таких дітей потребує специфічної організації, за якої процес осмислення, оволодіння знаннями міцно поєднаний із одночасним застосуванням їх у практичній діяльності. Досягти цього у роботі з даною категорією дітей В.О.Сухомлинський радив завдяки опорі на читання і письмо, які вважав інструментами, за допомогою яких дитина оволодіває знаннями. Особливу увагу звертав на роботу учня з художньою книжкою, завдяки якій актуалізуються й організуються емоції, виникають таке духовне піднесення й радість, що художня книжка стає могутнім важелем, “за допомогою якого піднімаються брили знань” [6, с.421].



Така робота забезпечує розвиток уваги й запам'ятовування, завдяки чому глибше духовне пізнання, з'являється натхнення працювати з книгою. А "чим глибше духовне пізнання і натхнення, тим більше знань входить у свідомість"[Там же]. На думку В.О.Сухомлинського, читання і письмо є основними інструментами, за допомогою яких дитина оволодіває знаннями, тому розширення кола читання - найефективніший засіб полегшення її розумової праці. Розумово відсталіший учень набагато більше стикається з труднощами у навчанні, ніж учень з типовим розвитком. Читання вчить мислити, а мислення стимулює сили розуму. Адже млявість, інертність, кволість нервових клітин кори півкуль головного мозку можна подолати, на думку педагога, подивом, зачудуванням, коли вступають у дію стимули, які наче пробуджують інертний дитячий мозок, змушуючи його посилено працювати. Читаючи художні твори, дитина вчиться й думати, оскільки читання немовби індукує, пробуджує думку. Вказані поради особливо актуальні в наш час, час розвинених комп'ютерних технологій, коли аудіовізуальна апаратура, мобільний зв'язок відволікають учнів від читання художньої літератури, знижують інтерес до літератури розвиткового й виховного характеру. Зважаючи на це, на уроках літературного читання у 7-10 класах поряд із загальноприйнятими методами навчання (словесні, наочні, практичні) ми використовували методи навчання літератури, зокрема метод творчого читання і евристичний. В.О.Сухомлинський окремо не виділяв і не називав методів навчання, які варто використовувати на уроках літератури у масовій школі. Але в його працях серед інших методів навчання, прямо не вказаних, чітко виділяються метод творчого читання та евристичний метод. Звертаючи неабияку увагу на дітей, які зі значними труднощами засвоювали навчальний матеріал завдяки «млявості та інертності кори головного мозку», Василь Олександрович радив учителям бути особливо толерантними з ними, шукати підходи до кожного учня. Допоможе у здійсненні такого важливого виховного завдання слово, яке, як вважав Василь Олександрович, не можна перетворювати в батіг, що залишає грубі рубці на душі дитини. Тільки тоді учень серцем відчує педагога, коли до нього звернене правдиве слово, що йде до самісінької дитячої душі. Проте, працюючи з розумово відсталими дітьми, учителя, особливо в умовах інклюзивного навчання, нерідко позбавлені повноцінного спілкування з учнями внаслідок притаманних дітям специфічних особливостей психофізичного розвитку. Як свідчать наші спостереження, властива розумово відсталим мовленнєва

замкнутість спостерігається ще й тому, що поряд з характерними для розумово відсталих рисами (мовчазність, замкнутість, відчуженість, комунікативна фобія, неконтактність, іноді агресивність, аутизм, загальмованість чи збудженість нервових процесів), більшість з учнів не розуміють, не усвідомлюють і не можуть внаслідок розумового недорозвитку засвоїти значення багатьох слів. Такі діти часто не спілкуються не лише з однокласниками чи знайомими, а й з батьками, учителями. Якщо їх не викликати відповідати урок, самостійно ініціативу ніколи не проявлять.

Методу творчого читання на уроках літературного читання ми надали особливу увагу з огляду на специфіку вивчення художніх творів розумово відсталими учнями та завдання предмету "літературне читання", оскільки метою даного методу є активізація художнього сприймання учнів, формування художніх нахилів та здібностей. Серед прийомів методу, спрямованих на розвиток творчої особистості, виділили коментоване читання, художнє розповідання, близький до тексту переказ твору, виразне читання, ілюстрування прочитаного малюнками, виробами, складання усних і письмових відгуків на прочитане.

Залучаючи учнів до коментованого читання, активізували їхні знання з інших предметів, завдяки чому активно працювала думка кожного школяра, активізувалася увага, збуджувалися уява, воля, викликаючи інтерес до читаного матеріалу. Зважаючи на притаманні розумово відсталим недоліки навички читання навіть у 7-10 класах, прийому виразного читання надавали неабиякого значення, формуючи у школярів уміння виразного читання завдяки вправлянню, оскільки приклад (зразок) виразного читання учні не можуть наслідувати. Доступним виявився даний прийом у процесі читання діалогів з оповідань та уривків з байок, зокрема з творів Г.Сковороди, Л.Глібова, І.Крилова.

Засвоєння змісту художнього твору, розуміння його смислу найсуттєвіше проявилось завдяки переказуванню – важливій для школярів творчій діяльності. Передаючи думки автора твору (для розумово відсталих, як і для інших читачів – це чужі думки), учні відповідали своїми словами, добирали їх з власного словникового запасу та адекватно вживали у мовленні, творчо відтворювали прочитане.

Художня література як мистецтво слова спрямована на індивідуальне сприймання й почуття учня-читача, завдяки чому формуються життєві риси його особистості, відбувається емоційний відгук на те, що читається, що схвилювало. Почуття ж, як відомо, стають основою звичок, основою для стійкого емоційного ставлення до різноманітних суттєвих



явищ життя. Стійкі види емоційного ставлення спрямовуються на зміну особистості підлітка в позитивний бік. Стосовно “важких дітей” педагог вказував, що кожне слово довгий час входить у свідомість такого учня без яскравого образу, перетворюючись із «запашної квітки на сухий, засушений між сторінками книжки, листок». З огляду на це, на уроках літературного читання ми застосовували художню розповідь, завдяки якій читання й слухання того, що читається, ставало духовною потребою кожного школяра. Прослухавши художню розповідь, учні виявляли бажання не лише самостійно розповісти те, що прослухали, користуючись запропонованим їм планом розповіді, але й прагнули наслідувати вчинки героїв оповідань, копіювати їхню поведінку, що забезпечувало зрушення між інтелектуальним і афективним компонентами особистості в бік інтелектуального. Коригувалися не лише вищі психічні функції, а й нижчі. Основне – у процесі роботи з творами художньої літератури відбувалося інтенсивне формування почуттів та уявлень, формувалися стійкі моральні переконання, забезпечуючи розвиток творчої особистості. Також на уроках літературного читання особливу увагу приділяли роботі з віршами, адже лірика - єдиний у своєму роді засіб виховання почуттів, що допомагає виховувати у сучасного школяра інтелектуальну тонкість, чуйність, оволодіння усіма відтінками переживань, збагачує мову новими словами й висловлюваннями.

Робота з творами художньої літератури була спрямована насамперед на корекцію недоліків усного мовлення школярів, розвиток творчих здібностей. Працюючи над текстом художнього твору, учні складали зв'язні висловлювання, що стосуються його змісту. Переказуючи зміст прочитаного твору чи його уривку, діти не завжди звертали увагу на допомогу у вигляді запитань та завдань, поданих в апараті засвоєння, відповідаючи монотонно, іноді простими реченнями, часто однослівно, не виявляючи будь-якого емоційного ставлення до власної мовленнєвої діяльності. Надана індивідуальна допомога у вигляді наочної опори (вміщені у підручнику з літературного читання сюжетні малюнки, репродукції картин, що стосуються змісту прочитаного, фотоматеріали тощо) підвищувала мотивацію до переказу, активізувала мовленнєву діяльність, позитивно впливала на читацьку діяльність, викликаючи бажання читати художній твір і творити щось своє, що б свідчило про розуміння й засвоєння прочитаного. Проте розгальмованих школярів надана допомога у вигляді різноманітної наочності не стимулювала як до читання, так і до переказу змісту прочитаного чи продукування власного висловлювання, що певним чином

стосувалося змісту прочитаного матеріалу. Такі учні потребували індивідуальної роботи, яка полягала у повторенні змісту інструкції (плану усного переказу прочитаного), навідних запитань, повторному читанні уривку з прочитаного твору, відповідей на запитання, що стосуються його змісту.

Активізувала пізнавальну діяльність школярів належним чином організована предметно-практична діяльність, що сприяла формуванню різноманітних чітких уявлень про прочитане, підвищувала корекційну роль процесу формування уявлень, оптимізуючись шляхом застосування різноманітних видів практичної діяльності учнів: відтворенні фрагментів з прочитаних художніх творів у виробках з пластиліну, природного матеріалу, у намальованих предметних і сюжетних малюнках, в аплікаціях, створенні усних чи письмових творів-мініатюр описового або розповідного характеру. Така робота вимагала сформованої навички читання, аналізу прочитаного, умінь виділяти основне, завдяки чому забезпечується формування більш точних і збагачених деталями уявлень, покращується аналіз прочитаного, що важко дається розумово відсталим школярам. Практичне відтворення об'єкту читання допомагало синтезувати окремі епізоди, зображені події в єдине ціле, встановлювати причинно-наслідкові залежності.

Неабияке значення мало використання ілюстративного матеріалу підручників, зокрема репродукцій картин, завдяки яким у школярів не лише формувалися початкові уявлення про певну особу чи епізод з прочитаного твору, а й систематизуються, уточнюються, виправляються і закріплюються отримані знання, тобто відбувається їх корекція. На уроках літературного читання пропонували учням для порівняння зображення У. Кармалюка на картині художника В.С.Савіна “Кармалюк” і виконаний В.А.Тропініним портрет “Українець”, ілюстрацію В.І.Касіяна до поеми Т.Г.Шевченка “Наймичка” і картину художника М.І.Івасюка “Мати”.

Ілюстративний матеріал підручників “літературна читанка” для 7 і 10 класів (автор Н.П.Кравець) слугував для організації так званих “подорожей” учнів у часі та просторі. Працюючи з ілюстративним матеріалом до будь-якого художнього твору, у якому зображено події з минулого, наприклад з віршами Т.Г.Шевченка “І вирис я на чужині...”, “Мені тринадцятий минало”, оповіданням “Інститутка” Лесі Українки, учні ніби потрапляли у зображену ситуацію, в дану історичну епоху і про уявні враження розповідали.

Головним носієм щодо забезпечення дітям необхідного мовленнєвого середовища В.О.Сухомлинський вважав педагога.



Методичною умовою розвитку мовлення учнів виступають мовленнєві ситуації, що викликають потреби висловлюватися, бажання й необхідність щось сказати. Невичерпним джерелом робочого матеріалу, необхідного для створення мовленнєвих ситуацій, є природа. Експерсії на природу педагог називав «подорожами до джерел живої думки». На полі, у лісі, в саду учні вчаться добирати словесний матеріал для власних висловлювань, групуючи слова за темами, що допомагає усвідомити різноманіття словесного світу рідної мови, удосконалити аналіз створених власних творів-мініатюр на основі прочитаних творів художньої літератури. Так, для складання розповіді на тему «Збір яблук» на основі уривку «Романів яблука» з роману Олеса Гончара «Твоя зоря» учні під час експерсії до шкільного саду пригадали різноманітні прикметники й дієслова та вочевидь побачили їхнє значення: червоне, червонобоке; жовта, жовтувате; дієслова: досягати, спіти, висіти, падати, червоніти, жовтіти

Порушення мислення у розумово відсталих насамперед проявляються у недорозвитку його евристичного начала. Звідси увага до правильної організації пізнавальної діяльності школярів, насамперед до організації читацької діяльності на уроках літературного читання у 7 – 10 класах. Однією з умов її оптимізації була активізація пізнавальної діяльності, у процесі якої учні виходили з інертного стану, починали міркувати, висловлювати власні думки. Адже низький рівень розвитку узагальнень у даній категорії дітей спричиняв труднощі в формуванні саме евристичного характеру розумових дій. Учні відтворювали сприйнятий навчальний матеріал, але сутність сприйнятого, його смисл не розуміли. Для активізації пізнавальної діяльності школярів на уроках літературного читання ми використали евристичний метод, насамперед його складову - бесіду евристичного спрямування, тому що евристична бесіда у чистому вигляді розумово відсталим недоступна. Їм доступна бесіда евристичного спрямування, тобто бесіда з евристично спрямованими запитаннями, яка теж вимагає напруження і зосередження уваги, думки, опанування не лише новими знаннями, а й усвідомлення раніше набутих, оскільки значна частина набутого матеріалу учнями не засвоюється, фактично теж вимагаючи відкриття. Завдяки бесіді учні усвідомлювали сутність змісту тексту прочитаного твору, співвідносили його із заголовком, що допомагало зорієнтуватися у темі твору, зрозуміти його смисл. Так, з метою розуміння учнями сутності події, що сталася з Герасимом Калиткою - героєм п'єси

І.К. Карпенка-Карого «Сто тисяч», у 10 класі провели бесіду евристичного спрямування, що

виступила як пошуковий діалог, завдяки якому учні спрямовувалися на повторне прочитання твору, що забезпечило формування аналітико-синтетичних умінь, формування умінь зв'язного мовлення. Пошуковий діалог ефективний під час текстуального аналізу твору, закріпленні матеріалу, коли розвивається діалогічне мовлення, стимулююча відтворювальна уява, формуються уміння аргументовано доводити свої судження, усвідомлюється необхідність повторного читання тексту твору. Це підтвердили використані запитання до бесіди евристичного спрямування в процесі роботи з оповіданням Є. Гуцала «Сад на схилі гори»:

1. Що розповів журналіст своєму товаришу?
2. Як вирощування саду на схилі гори змінило життя батька - героя оповідання? Відбилося це на житті односельчан чи ні?
3. Чому батько не хотів виїжджати з рідного села?

Мовленнєва ситуація – один із шляхів розвитку мислення. Зважаючи на те, що ситуація спілкування – висхідна основа висловлювання, від якої розпочинається спілкування, В.О. Сухомлинський радив створювати мовленнєві ситуації в процесі гри. Матеріалізувавшись у грі, спілкування стає доступнішим для розумово відсталих. Гра, вважав педагог, є для дитини дуже серйозною справою, без якої немає і не може бути повноцінного розумового розвитку. Тонкий знавець дитячої душі, її потреб, він порівнював дитячу гру з величезним світлим вікном, через яке в духовний світ дитини вливається живильний потік уявлень і понять про навколишнє. Цінність ситуаційної гри полягає не лише у її сприянні розвитку зв'язного мовлення учнів, а й у вихованні їх. В процесі дидактичної гри ми створювали такі ситуації, у яких учень наче попадав в умови, що передбачали його взаємодію з однолітками, однокласниками, учителем, тобто відбувалося міжособове спілкування. Запитання та завдання, пропоновані до творів, вміщених у підручниках з літературного читання, спонукали учнів аналізувати вчинки героїв, давати їм власну оцінку, примушували замислюватися над тим, як потрібно поводитися в тому чи іншому випадку. Програвши разом з учителем задану ситуацію, учні вчилися самостійно створювати ігрові ситуації певної заданої тематики. Створюючи разом з учнями на основі прочитаних художніх творів ситуаційні ігри, ми навчали їх правилам і нормам поведінки, які закріплювалися у процесі ігор, завдяки невимушеному діалогу розвивали зв'язне мовлення, змушуючи добирати під час гри необхідні висловлювання, що трансформувалися у зв'язне висловлювання, підкрорене спільній ситуації й темі. Завдяки цьому проявлялася дитяча творчість та



ініціатива, які В.О. Сухомлинський вважав одним із важливих напрямів у роботі вчителя, спрямований на розвиток особистості учнів. Розвиваючи в учнів творчість та ініціативу, педагог радив насамперед використовувати слово як засіб самовираження й самоствердження, як найтонший спосіб впливу на їхні душі. Слово як і словосполучення виступає тим будівельним матеріалом, що найбільш широко використовується у процесі не лише міжособового спілкування людей, а й у процесі роботи з книгою – навчальною чи художньою. Без граматично правильно оформленого словосполучення не може бути й речення, а відмінності в сполученні слів обумовлюють різницю у змістовому значенні речень. Уміння точно, лаконічно користуватися словом допомагало учням у побудові зв'язних висловлювань – текстів. Василь Олександрович нагадував, що дитина лише тоді зможе вільно спілкуватися, коли кожне слово буде перед нею як вільна цеглинка, якій задалегідь підготовлене відповідне місце. Будь-яке довільне слово учень не може брати для спілкування. Навчити школярів цьому – одне із завдань уроків літературного читання. У вмінні користуватися словом Василь Олександрович вбачав мистецтво, застерігаючи, що “словом можна створити красу душі, а можна й спотворити” [4, с.167. Усім, хто працює з дітьми, він радив оволодівати словом так, «щоб з-під наших рук виходила тільки краса», яка з вдячністю приймиться ніжними дитячими душами. Адже не секрет, що часто предмет, явище, поняття не знаходять у мовленні учителя яскравої, доступної розумінню дитини, словесної оболонки, викликаючи в дітей байдужість, несприятливість до слова. Спонукаючи учнів висловлювати власну думку, педагог радив учителям бути дуже обачними. Особливої пильності він закликав дотримуватися, знайомлячи школярів з новим матеріалом: “Не вкладайте в уста дитини слова,

змісту яких вона не може досягнути! Не допускайте, щоб високі, святі слова перетворювалися в розмінну монету” [4, с.332].

Аналіз усних відповідей та письмових робіт школярів засвідчив, що учні засвоїли навчальний матеріал, опанували знання й уміння, які допоможуть їм творчо використовувати їх у майбутній навчальній та трудовій діяльності по закінченню школи. Цьому сприяло використання нами під час уроків та позакласних занять порад В.О.Сухомлинського щодо розвитку кожного школяра як творчої особистості. Подальша робота буде спрямована на формування в учнів умінь виразно-художнього читання та умінь, що стосуються застосування дослідницького методу на уроках літературного читання з метою формування активних читачів.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Газман О.С. Роль гри в формуванні личности школьника /О.С.Газман //Советская педагогика, 1982. - №9. – С. 60 – 64.
2. Освітні технології: Навчально-методичний посібник /О.М.Пехота, А.З.Кіктенко, О.М.Любарська та ін.; за ред. О.М.Пехоти. – К.: А.С.К., 2003. – 255 с.
3. Синьов В.М. Психолого-педагогічні проблеми дефектології та пенітенціарії /В.М.Синьов. – К.: «МП Леся», 2010. – 779 с.
4. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5 т. / В.О. Сухомлинський. – К.: Рад. школа, 1976. – Т.1. – 654 с.
5. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5 т. / В.О. Сухомлинський. – К.: Рад. школа, 1976. – Т.2. – 650 с.
6. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5 т. / В.О. Сухомлинський. – К.: Рад. школа, 1977. – Т.3 – 572 с.
7. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5 т. / В.О. Сухомлинський. – К.: Рад. школа, 1977. – Т.4. - 640 с.
8. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5 т. / В.О. Сухомлинський. – К.: Рад. школа, 1977. – Т.5. – 639 с.

УДК 37.022:37.026.9

ТРАНСФОРМАЦІЯ ІДЕЙ РОЗУМОВОГО ВИХОВАННЯ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ А.Б. РЕЗНІКА

Юлія КРАВЧЕНКО (Кіровоград)

У статті на основі аналізу педагогічної спадщини вченого, учителя-новатора А.Б.Резніка розкривається реалізація ідей розумового виховання В.О.Сухомлинського.

Ключові слова: розумове виховання, знання, вміння, самоосвітя діяльність, інтелектуальний фон.

В статті на основі аналізу педагогічного насліддя ученого, учителя-новатора А.Б.Резніка розкривається реалізація ідей умственного воспитания В.А.Сухомлинского.

Ключевые слова: умственное воспитание, знания, умения, самообразовательная деятельность, интеллектуальный фон.