

Урок для вчителя

Продовження. Початок у № 5 2002 р.

Все пізнається в порівнянні

Олександр Кочерга

Шкільне навчання стає суцільним нещастям, бо дітям не подобається робити те, в чому вони постійно зазнають невдачі, і це потверджують слова Брунера: «Ми зацікавлені лише в тому, що нам добре виходить».

На ранніх етапах розвитку діти прагнуть збагнути навколишній світ, але ми часто зупиняємо потік їхніх запитань, кажучи: «Що ти верзеш? Чого це ти питаєш про всякі дурниці?». І на час вступу до школи дитина вже має відповідне уявлення стосовно своїх пізнавальних здібностей.

Від дітей, змушених виконувати якесь пізнавальне завдання, можна почути: «Я дурний», «Я не можу», «Я не знаю». А якщо дитина вважає себе невдахою, то вона напевне зазнає невдачі.

Отже, завдання, спрямовані на вдосконалення порівнювальної діяльності, мають відповідати дитячим можливостям, здібностям і водночас містити якийсь секрет, — нехай буде над чим поміркувати. А процес діяльності слід організувати так, щоб (за допомогою системи підказок, запитань) дитина сама знаходила правильне рішення.

Шкільні підручники не спонукують до виявлення суперечностей, отже, не сприяють зацікавленості. Скажімо, в підручнику математики для 3-го класу з-поміж 180 завдань лише 4 — на порівняння, та й ті — однотипні: порівняння числа з виразом. Мислення живиться суперечностями: де їх бракує — там немає і мислення.

Більшість першокласників використовують у процесі порівнювання лише одну ознаку явища чи предмета і тільки в третьому класі постає здатність утримувати в свідомості декілька ознак. Саме цим пояснюються помилки під час визначення кореня в слові.

Діти вважають спільнокореневими слова «водій», «вода», «водний» — бо не вміють враховувати не лише формальну, а й змістову ознаку. Або ж навпаки: враховують тільки змістову, і це не дозволяє правильно визначити підмет. Так, наприклад, діти вважають, що в реченні «У слона великі вуха» підметом є «у слона», бо там йдеться про слона.

Аналізуючи характери героїв художньої літератури, одні учні звертають увагу не на суттєві риси

характеру, а лише на зовнішній вигляд, на суто зовнішні властивості поведінки, інші — навпаки. Невміння співвіднести, утримати в свідомості хоча б дві сторони явищ може спричинитися до того, що навіть незначна зміна ознаки зробить її головною. Головним часто вважають факт більш яскравий, хоча й менш суттєвий.

Ось чому А.Дістервеґ писав: «Більш корисним є розглядати одну дисципліну з десяти різних боків, аніж навчати десяти різних дисциплін з одного боку».

Мислення — це не порожній резервуар, який можна наповнювати без участі самої людини. А от шкільні вчителі удаються саме до пояснювально-ілюстративного і репродуктивного методів, внаслідок чого школярі звикають до пасивного сприйняття, бездумного запам'ятовування, до шаблонного способу дій. Інертне мислення — шлях до шаблонного мовлення, стереотипних висловлювань.

Експериментальні дослідження процесу порівнювання зазвичай обмежуються підрахунком ознак та їх поділом на **суттєві і другорядні, синтетичні, аналітичні**.

За звичайного навчання кількість властивостей, помічених у об'єкта, становить у середньому 8,6%; за експериментального — 16,6%.

Бачити, помічати, усвідомлювати — нелегка розумова діяльність, і, як свідчать дослідження, сильний учень може вирізнити 12,5% ознак, властивостей об'єкту, слабенький — 6,5%. А якщо учні не вміють спостерігати, їм бракує матеріалу для роздумів, висновків, їхнім думкам немає з чим працювати.

Вчені часто сперечаються, що дітям легше вирізнити: подібність чи відмінність.

Наш співвітчизник А.Копальняк вважає: те, що більше розвивав учитель, а американець Н.Фестер певен, що це залежить від рівня знань, від інтелектуальних навичок. Поки учні не володіють родовими і видовими поняттями, вони краще вирізняють відмінності.

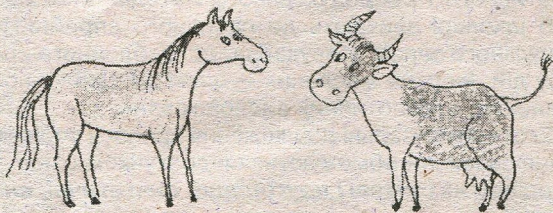
Усе залежить від порівнюваних речей. Подеколи ознаки подібності простіші й наочніші, ніж ознаки відмінностей. Як свідчать дослідження, тварини і рослини мають більше схожих ознак; неживі об'єкти — більше відмінних. Виявлено, що порівнюючи близькі

об'єкти (вовк, собака), учні вирізняють більше подібних і менше відмінних ознак, а порівнюючи віддалені (вовк, ворона) — навпаки.



Низка експериментів мала з'ясувати спроможність учнів застосовувати порівнювання, а також умови, потрібні для розвивання такої здатності. Але, на жаль, йшлося лише про те, щоб навчити школярів вирізняти якнайбільше подібних і відмінних ознак. Їм, наприклад, пропонували 5 пар близьких за змістом речень. Лише 10% другокласників помітили речення, подібні між собою. Після цього з ними провели аналіз цих речень, і кількість школярів, що встановили подібність, зросла до 58%.

Або ж — для поліпшення результатів — застосовували прийом «третьої зайвий». І тоді вже 80—100% дітей змогли відшукати спільні ознаки у корови і коня, ведмедя і лисиці.



Психологи аналізували, які саме ознаки одразу помічають діти. Ж.Шиф дійшла висновку, що найбільше названих ознак подібності (70%) пов'язані із зовнішньою будовою. Якщо діти порівнюють предмети побуту, то вирізняють подібність стосовно застосування, якщо тварин, то це стосується переважно життєдіяльності.

Про вміння вирізняти основні і другорядні ознаки пишуть багато які науковці. Адже, як свідчать дослідження, неспроможність школярів відкинути несуттєве є однією з найповажніших перешкод для розумових операцій. Коли учням запропонували відтворити оповідання Мельникова-Печерського «Лісова пожежа», не згадуючи про подорожніх, які опинилися в лісі, декотрі так і не змогли виключити їх зі своєї оповіді, для інших це було дуже важко. Тому слід постійно ставити перед учнями завдання: випускати несуттєві, другорядні моменти; порівнювати явища, які подібні в головному, але відрізняються одне від одного частковими проявами.

Н.Менчинська пропонує вдаватися до варіювання несуттєвих ознак певного об'єкту, зберігаючи як постійні лише головні (наприклад, якщо порівнює-

мо дерево і квітку, то несуттєвими є: форма, висота, колір листя, розмір плодів, квітів).

Але це можна здійснити тільки якщо об'єкт має невелику кількість ознак, і якщо ми порівнюємо лише декілька об'єктів.

Дослідження виявили притаманну учням непослідовність, тобто вони не дотримуються вибраної для порівняння основи і нерідко, починаючи з кольору, закінчують розміром: «ця річ уся червона, а ота — маленька».

Це пояснюється тим, що дітям загалом бракує чіткого уявлення стосовно ознак — які вони бувають і як називаються. Тому дитина протиставляє жорсткості чемності, скромності — заздрості. А якби вчитель розглянув і обговорив ці поняття, вдаючися знову-таки до порівнювання, показав, пояснив дитині помилку, таке більше не повторилося б.

Усе наше існування, вся розумова діяльність ґрунтуються на порівнюванні. Ми дивимося на об'єкт, і в свідомості постає певний образ. Якщо ми вже зустрічалися з чимось подібним, то починаємо шукати і порівнювати його ознаки зі старим образом, робимо висновки стосовно того, на що він схожий, до якої групи його можна віднести.

Людина потонула б у вирі різноманітної інформації, якби не було процесу порівнювання з його уже згадуваними трьома правилами: все пізнається у порівнянні, все існує у всьому, подібне пізнається подібним.

За словами А.Ейнштейна, ми не можемо посправжньому зрозуміти дивовижні процеси мислення. І порівнювання яскраво потверджує це. Безліч нерозгаданого, безліч запитань, які поки що не мають відповіді, безліч суперечностей між поглядами різних психологів... Так, Піаже наводить приклад, який, на його думку, свідчить, що для 5—7-річних дітей процес порівнювання цілого з частиною майже неможливий. Дітям пропонують чотири червоних і дві білих квітки, та запитують: «Чого більше — червоних квітів чи квітів?». Діти, звісно, відповідають, що червоних більше. Піаже пояснює це так: якщо дитина зосереджена на цілому, вона не може водночас думати про його складові частини. Ось чому порівняння цілого і частини неможливе.

Втім, інші психологи доводять, що це — результат неправного спілкування з дітьми. Дитина дуже часто продовжує свою відповідь так: «Червоних квіток більше, тому що там тільки дві білих». Дитина просто не розуміє, що від неї вимагають порівняти клас з підкласом і тому порівнює підкласи.

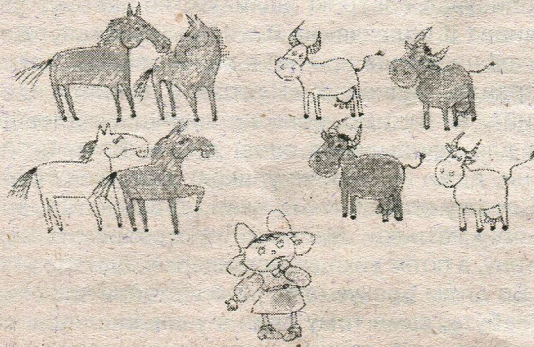
Дж. Мак-Гаррігл брав для свого експерименту чотири іграшкові корови: три — чорні і одну — білу. Він укладав їх на бік — вони спали. Експеримент базувався на з'ясуванні, який з двох варіантів запитання «чого більше?» складніший:

- 1) чорних корів чи корів?
- 2) чорних корів чи корів, які сплять?

У другому варіанті було чіткіше вирізняє сумарний клас.

І ось які результати: на перше запитання правильну відповідь дало 25% дітей, на друге — 48%.

Дж. Мак-Гаррігл провів ще один експеримент, де не постають ситуації включення. Він розташував іграшкових корів і коней таким чином:



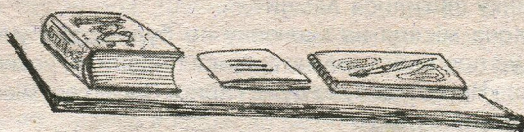
І запитував: кого більше — корів чи чорних коней? Лише 5 з 36 дітей дали правильну відповідь.

Пояснення Піаже тут не підходить, бо в даному разі немає проблеми включення підгрупи в клас та потреби тримати в голові і ціле, і складові частини. Чому діти не змогли виконати це завдання, залишається незрозумілим і досі.

Деякі педагоги й психологи зазначають у своїх працях, що, мовляв, педагогічна наука має чимало матеріалу стосовно основної ролі порівнювання в процесі пізнання, але в шкільній практиці цьому прийому не приділяється належна увага.

Якби педагогічна наука справді відводила процесу порівнювання належне місце, то й у школі не було б ігнорування, недооцінювання цього процесу.

Першокласникам запропонували порівняти такі натуральні об'єкти: підручник, зошит, альбом. Тільки 45,3% учнів змогли вирізнити відмінність за величиною, 12% — разом з ознакою відмінності називали одну-дві ознаки подібності за формою, 47,2% взагалі не виконали завдання.



Чимало дітей виходять із школи з відчуттям поразки, не оволодівши навіть основними навичками, які потрібні суспільству, і звичайно, не може бути мови про їхню подальшу творчу розумову діяльність. Безліч дітей виявляються невідповідними до життя. Для вчителів рятувальним колом є твердження, що їхні учні — дурні. Багатьом з них і на думку не спадає, що це вони погано виконують свою справу.

Але досвід показує, що систематичне навчання прийому порівнювання сприяє розвиненню творчої уяви, мовлення, спостережливості, орфографічній і математичній вправності; більш досконалим розумовим і практичним діям.

В експериментальному класі дітям запропонували:

уважно роздивися предмети (приклади, явища), подумай і згадай усе, що про них знаєш; уважно подивися і скажи, чим вони схожі; уважно подивися і скажи, чим вони відрізняються; зроби висновок.

Діти застосовували цей алгоритм на різних уроках. Трохи згодом учням з експериментального і контрольного класів дали таке саме завдання. Їм запропонували ось такі ряди чисел:

12345
678910
1112131415
1617181920
2122232425

Знаючи, що сума чисел першого вертикального ряду дорівнює 55, треба було знайти суму решти рядів. Було опитано по 15 учнів із кожного класу.

Всі діти з експериментального класу легко встановлювали зв'язки, закономірності, що лежали в основі завдання, правильно формулювали висновок.

Діти з контрольного класу вдавалися здебільшого до послідовного додавання всіх чисел в рядах.

Потім, на уроках природознавства (тема «Сніг і лід»), 50% опитаних дітей з експериментального класу зробили висновок про стан води в природі. А учням з контрольного класу було важко навіть порівняти властивості цих явищ, і тільки один зробив правильний висновок.

Це демонструє, що порівнювання сприяє розвитку вмінь:

- вирізнити основні і другорядні ознаки, спільне і відмінне;
- використовувати прийом порівнювання як один із засобів самоконтролю;
- вдаватися до «дальнього» і «близького» порівнювання.

Опанувавши порівнювання, можна оволодіти іншими прийомами мислення: *аналізом, синтезом, узагальненням, класифікацією.*

80 учням запропонували порівняти пари слів: мідь — золото, горобець — соловейко, сонце — земля, кіт — миша, автобус — трамвай, тарілка — човен.



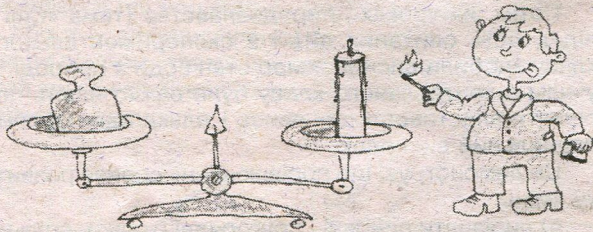
Середня кількість названих ознак (відповідно до пар) становила 9, 13, 11, 14, 9, 23. А коли було дано установку знайти якомога більше оригінальних ознак, то число ознак, наприклад, першої пари збільшилось з 9 до 26.

Вимога щодо оригінальності змінила ставлення до завдання, підхід до нього.

Отже, щоб розвивати творчу особистість, треба, перш за все, змінювати установки, розширювати діапазони бачення, щоб людина могла мислити нестандартно, щоб могла вийти за межі, які сама собі встановила.

Чимало речей навколо нас мають зазвичай якусь одну властивість, яку ми використовуємо, властивість, закріплену практикою. Так, олівець використовується для того, щоб писати, ніж — для того, щоб різати. Інші функції не лежать на поверхні, не одразу впадають у вічі, і тому, порівнюючи, як дитина, так і дорослий не можуть побачити їх і використати. Олівець, скажімо, може правити за паличку або маятник. На жаль, уміння бачити речі з усіх боків у нас не розвинене (або просто втрачене).

Ось завдання, що його пропонував скандинавський вчений Секей: встановити терези таким чином, щоб через деякий час вони самі вийшли з рівноваги. Для врівноваження пропонувалися різні речі, зокрема свічка. Розв'язок: використати запалену свічку.



Трудність полягала в тому, що свічка розглядалася усіма з огляду на її звичну, закріплену практикою властивість — давати світло. Але ж свічка має ще властивість втрачати масу під час горіння. Як правило, ніхто не знаходив відповідь відразу.

Негнучке, інертне мислення не може правильно відбивати зовнішній світ: адже у ньому немає нерухомих, завмерлих явищ. Усе, що існує, змінюється, розвивається, містить у собі безліч протиріч.

Учням третього класу дали завдання написати твір за картинкою (вдивитися й описати все побачене). Ніякої схеми чи то плану вони не мали.

У своїх роботах вони використовували від 5 до 11 речень. Найбільше творів складалося з 8 речень, у багатьох дітей речення не були пов'язані чітким сюжетом. Наприклад: «Падав сніг. Хлопчик натягнув лижі, взяв палиці. Його звали Тарасом. Він жив з мамою в одній хатинці. Він був одягнений в черевики, в шарф, шапку, штани і куртку. Він жив в селі Моренці».

Щодо назв кольорів, то вони майже не траплялися. Одна учениця, описуючи одяг, написала: «зелені штани, жовта куртка», а інша, описуючи дерева, використала такі прикметники: «Усі дерева були вдягнені в білий сріблястий одяг», хоча на малюнку в одному лише одязі дівчинки було щонайменше 10 кольорів.

Сюжет багатьох творів не відповідав малюнку.

У багатьох з'явився зайчик (можливо, діти читали якусь книжку незадовго перед цією роботою). Інші описували весь гурт дітей та їхні розваги. Ніхто не описував настрою дівчинки, не звернув увагу на вираз її обличчя, на її очі, на її поставу. Дехто взагалі не згадав про неї в своїй оповіді. Декотрі, щоправда, написали: «Настрій у дівчинки здивований». Як бачимо, вони не знайшли відповідних слів для оформлення своєї думки. Втім, це й не дивно, адже відомо, як у школі пишуться твори.

Спершу розробляють план, добирають іменники, прикметники, дієслова, проговорюють кожну частину, а потім виходять стандартні, однотипні твори. Бо дітям бракує слів, щоб відтворити бачене.

Мабуть, саме тому один з учнів висловив своє враження, свій захват лише одним епітетом: «Я бачу на цьому малюнку незвичайний сніг, який лежить під ногами незвичайної дівчинки, яка живе у цьому незвичайному будинку».

Описуючи будинок, лише декотрі спромоглися написати «невеличка хатинка», «маленький будинок», «на будинку багато снігу», «висять бурульки». Знову-таки, ніхто не звернув уваги на форму будинку, його колір, форму вікон, на відстань між дівчинкою і будинком. Лише один з учнів помітив, що будинок стоїть самотньо і тому, можливо, це «околиця міста».

Хоча на малюнку було багато дітей, один учень написав: «Навколо не було жодної душі».

Одні вважали, що це був ранок, інші — «вечір, який тільки-но починався», або вечір, «коли вже час додому і спати». Деякі учні ось так описували вечір: «Вона побачила, який чудовий вечір на вулиці, і їй подумалось, що такого чудового вечора ніколи не бачила». І висновки щодо часу робили лише орієнтуючися на світло в будинку, не звертаючи увагу на докільля: «Був день, але світло у моєму будинку світило», «...це вечір, тому що в будинку світилися лампи».

Хоча місяця на малюнку не було, один учень згадує про нього, намагаючися пояснити, чому це вечір: «На вулиці було дуже гарно. Світло від місяця падало на вулицю».

Описуючи простір навколо дівчинки, всі зазначали, що було «сніжно» і «багато снігу». Деякі зауважували, що там була «гора снігу», «кучугура снігу», «велика гора».

Деякі писали, що на вулиці було «холодно, вітер», «трішки холодно», інші — навпаки: що це був «тихий, теплий вечір». Говорячи про сніг, всі обмежились висловами «іде сніг», «був сніг». А який? За кольором, за станом, за формою сніжинок? Знову ж таки — навіть якщо вони це помітили, словникового запасу не вистачає для вираження емоцій, вражень.

Продовження на с. 19

Продовження. Початок на с. 11–14

Деякі учні зазначили, що «сніг вкутає дерева і хатки», «снігу, який блищить».

Отже, які особливості має порівнювання, якщо завдання невизначене? Виявилось, що діти можуть описати лише незначну частину того, що зображено на малюнку. Йдеться не лише про нерозвинене мовлення, а й про невміння побачити те, що перед очима, збагнути, зафіксувати словом, усвідомити різні ознаки, характеристики, особливості.

Отже, без схеми, плану учні не змогли описати побачене, співставити явища, предмети, зробити самостійні глибокі висновки.

Через деякий час учні отримали те саме завдання, але тепер мали описати картину через простір, динаміку, кольори, час.

Цього разу мінімальна кількість речень становила сім, максимальна — двадцять, найчастіше — одинадцять речень. Твори стали сюжетними, закінченими, опис наблизився до малюнка. Збільшилася кількість названих кольорів: жовтогарячий, білий, червоний, зелений, сірий, фіолетовий, світло-коричневий, темно-коричневий. З'явилися такі описи одягу дівчинки: «жовтогаряча куртка, зелені штани, шапочка з білою, фіолетовою, зеленою смугами, новенькі рукавиці».

Описуючи настрій дівчинки, її рухи, учні використовували такі словосполучення: «бадьорий крок», «тихий крок», «дивилася навкруги», «легко біжать її лижі», «вона весела і радісна», «дівчинка задивилась на зірки». Діти намагалися пояснити її настрій приходом зими, зимовими розвагами, красою природи, випадковою зустріччю із зайчиком. Робили певне порівняння цих явищ. З'являється опис її подорожі: звідки, куди вона їхала.

«Бадьорим кроком дівчинка вступила до лісу. Вона пішла далі, але дуже змерзла, тому що на вулиці був мороз. Дівчинка трохи відпочила й повернулася додому». «Лариса вийшла на двір, щоб проїхатись на лижах. Вона оглянулася навколо і побачила, що дерева вкриті пухнатим снігом. І їй стало весело. Лариса поїхала до лісу». «Заїхала дівчинка за другу гірку, стала дивитися на свій дім. Він був маленьким, і здавався кольоровою цяткою».

Вже ми бачимо, що почав працювати механізм порівнювання.

Діти оперують назвами відстані: ближче, далі, навколо, навкруги, недалеко, трохи далі, біля, за. Постає запитання: невже вони не знали цих слів виконуючи перше завдання? Звичайно, знали. Але ці слова містяться в пасивному словниковому запасі, їх починають уживати лише тоді, коли цього вимагає вчитель, ставлячи учням низку запитань, на які вони мають відповіді.

Які ж слова використовуються для опису снігу, дерев, бурульок? «Сніг мокрий, лапятий. Його було

вже по коліна. На хатинці висіли бурульки. Вони виблискували у світлі, котре йшло з будинку». «Зима одягнула дерева, неначе білою скатертиною». «Дерева в інею стоять і красиво поблискують». «Вітер несе сніжинки і бурульки виблискують під саявом місяця».

І час цього разу всі визначили правильно: це вечір. «Був сніжний вечір, місяць світить дуже ясно». «Вечірня прогулянка була цікава. На небі були зорі». «Як гарно зимовим вечором...».

Але декілька дітей написало, що сніг — перший, не подумавши, що це, скоріше, середина зими: адже видно, що все вкрито товстим шаром снігу. Та й таких великих бурульок за першого снігу ще немає... Тут дітям важко було порівняти ці явища.

Багато дітей написали про розташування будинку відносно до дівчинки, до лісу.

«Недалеко від лісу стояла маленька хатинка». «Недалеко від неї був будинок». «Дівчинка каталася з гірки, яка була коло їхнього будинку». «Біля хати була гірка». «Гірка виявилася слизька. Вона вирішила покататися на лижах». Але подивіться: скрізь ті самі слова — «недалеко», «біля», «коло». А де ж їхні синоніми: поблизу, близько, край чогось, поряд, поруч, в декількох кроках, рукою подати, у даліні, віддалік, у далечінь, віддалений, далекий? Адже чим меншою кількістю слів діти оперують, тим повільніше, важче відбувається процес мислення, процес порівнювання.

Бо для того, щоб порівнювати, треба знати, як називається те, що порівнюєш.

Мислення пов'язане з мовою. Думка не може ані постати, ані існувати поза мовою. Ми мислимо словами, які вимовляємо вголос і подумки. Отже, діти мають задатки до порівнювання.

Але їх, як і усі інші, слід підтримувати і розвивати.

Дошкільня вигадує собі власний «перевернутий світ», зі своїми асоціаціями, порівняннями. Дорослі відбирають у дитини цей світ, а натомість пропонують чіткість, логіку, послідовність завдань. Наслідок як на долоні: невміння порівнювати об'єкти, явища.

Найперше, що мають пам'ятати вчителі, то слова Сухомлинського: «Природа містить в доступній для дитини формі прості і водночас найскладніші речі, предмети, факти, явища, залежності, закономірності, інформацію про яких нічим не замінити, тому що вона відповідає світові дитячої природи, тому що інформація про ці речі, предмети є тим світом, до якого належить сама дитина. Це перше джерело уявлень, думок, суджень».

І тому слід якнайбільше часу проводити на лоні природи, вчити дітей бачити красу, уважно вдивлятися в довкілля. Діти мають потребу пізнавати світ («Я хочу роздивитися все навколо», — напи-

сав один із учнів), а цим пізнанням треба керувати. Отже, метою екскурсій, подорожей повинно бути не просто сприйняття пейзажів, а початок активного мислення.

Вчителеві слід привернути увагу до крилатого дерева, до незвичайної форми каменя, до хмаринки, що пропливають у небі... Після таких екскурсій розвивається фантазія, перед дітьми відкривається несподіване у навколишньому світі.

Як правило, спочатку на запитання: «Яке листя на деревах восени?», учні відповідають стандартно: жовте. Але коли їм пропонують уважно подивитися навколо, помічають, що серед осінніх барв є і коричневі, і вишневі, і золотисті, й багряні. Зміни у природі щодня пропонують теми для спостережень, розповідей. І вчителі мають працювати з учнями над синонімами, образними висловами, тобто розширювати й вдосконалювати словниковий запас, уже в молодших класах познайомити з різновидами тропів (тобто мовних зворотів, які полягають у вживанні слова чи вислову в переносному значенні і ґрунтуються на співставленні явищ) і навчити повсякденно застосовувати їх. Тропи сприяють більшій дохідливості тексту, увиразнюють його, посилюють переконливість, виконуючи також і естетичну функцію.

Які ж є види тропів?

Найпростіші

Порівняння. Пояснення певного явища, предмета за допомогою зіставлення з іншим. Таким чином діти вчать вирізняти головні і другорядні властивості речей. Яскравим прикладом можуть бути рядки із поетичних творів.

Епітет. Троп, який дозволяє зобразити речі у несподіваному ракурсі, показати їхні властивості.

Складні

Метафора. Троп, побудований на вживанні слів в переносному значенні, на основі подібності за кольором, формою, призначенням (тобто знову-таки порівнюються об'єкти, явища). Наприклад: **краплина щастя, дихання землі, язик полум'я, сонні хвилі.** Ці слова слід запроваджувати в дитячу лексику, спонукувати пошук образних словосполучень.

Гіпербола. Перебільшення розмірів, рис, ознак предмета чи явища.

Літота. Применшення розмірів, рис, ознак тощо.

Наприклад: «...той має такий маленький рот, що більш як два шматочки не може пропустити, інший має завбільшки з арку».

Алегорія. Втілення абстрактного поняття в конкретному образі (певна характеристика співвідноситься з об'єктом): **хитрість — лисиця, впертість — осел, підступність — змія, вірність — собака, незграбність — ведмідь.**

Синекдоха. Один із різновидів метонімії (тобто — **перейменування**). Назва цілого замінюється назвою його частини (як-от **Київ** замість **Україна**),

або навпаки; замість множини вживається однина (**дитина**, а не **діти**) або навпаки; найменування предмета за якоюсь його важливою деталлю, на якій зосереджується увага: **словом не обізвуся, ноги моєї не буде, пальцем не поворухну.**

Персоніфікація (уособлення). Стилістичний прийом, що полягає у наділенні тварин, предметів, явищ природи людськими вчинками, почуттями, думками, мовленням. Наприклад: **ніч ступає, місяць задивився, трава зашепотіла, вітер розгнівався, ходить сон.**

Як уже згадувалося, в основі майже всіх стилістичних прийомів лежить порівнювання. Постійне звертання до тропів збагачуватиме розумові можливості дітей, показуючи, що можна порівнювати будь-що, будь-кого: живе і неживе, фізичне і психічне, конкретне і абстрактне.

Читаючи художні тексти, вірші, слід звертати увагу на тропи, пропонувати учням самостійно придумати, підібрати аналогічні приклади.

На всіх заняттях у групі продовженого дня можна вдаватися до ігрової форми завдань на порівнювання. Ось декілька зразків таких ігор-завдань.

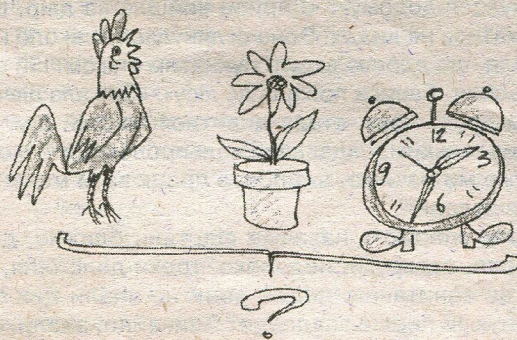
- Один учень, вийшовши з кімнати, змінює щось у своєму зовнішньому вигляді. Гравці повинні зауважити зміни.

- На столі викладають предмети і пропонують учням упродовж п'яти секунд запам'ятати, що лежить перед ними і як ці предмети розміщені стосовно один одного.

Потім змінюють кількість речей і міняють їх місцями. Слід відповісти, чим дана група предметів відрізняється від попередньої.

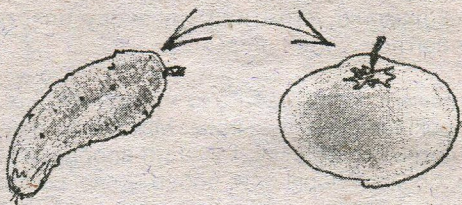
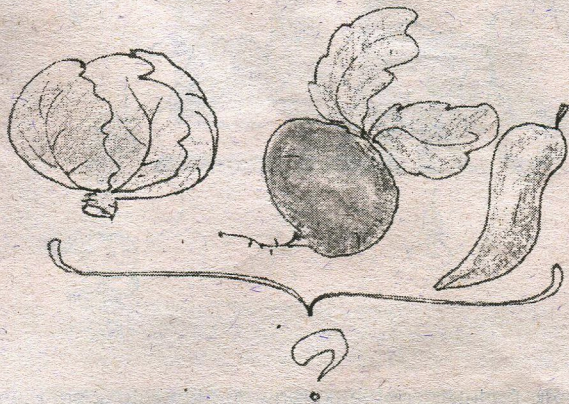
Час від часу можна пропонувати такі запитання:

— яку однакову роль у житті людини відіграють півні, квіти і годинник?



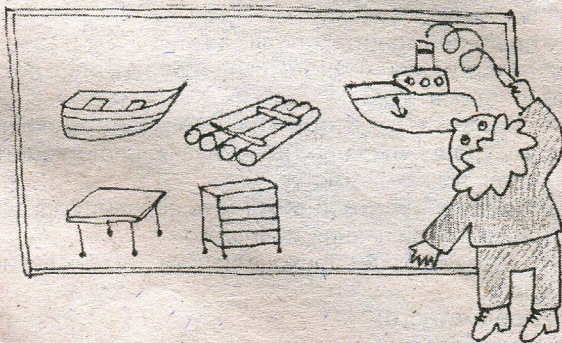
— повітряна куля, дирижабль, пилко рослини — що спільного між ними?

— що спільного між капостою, буряком і перцем і чим відрізняються помідори від огірків?



Можна також давати завдання на порівнювання картин (знайти якнайбільше відмінностей). Або ж завдання, яке полягає в співставленні картини і поетичного рядка (треба відповісти, чи немає протиріччя між змістом вірша і картини). Ще одне завдання: «Якої деталі бракує?» (скомпонувати пари з певної кількості малюнків).

Не менш корисні й різноманітні вправи на знаходження зайвого слова. Можна запропонувати їм складніше завдання: вчитель називає декілька слів, а учні мають визначити, що об'єднує ці слова, і продовжити логічний ряд. Наприклад: **ручка, олівець, зошит...; човен, пліт...; стіл, поличка...; палець, плащ...**



Завдання потрібно постійно ускладнювати, але робити це поступово, систематично.

Можна запропонувати ще один вид роботи з дітьми. Кожна квітка, рослина має свою символіку. Даруючи букет або порівнюючи людину з якоюсь рослиною, ми хочемо наголосити на певній характерній рисі, події. Слід знайомити учнів з цією символікою, пояснювати її, збагатити цими поняттями їхній активний словниковий запас.

Ось деякі з таких пояснень: айстри — смуток; лавр — успіх, слава, тріумф; лілія — чистота; мак — краса, молодість; нарцис — горділивість, самозакоханість; бур'ян — пристосовництво; фіалка — лагідність, сором'язливість, скромність; верба — смуток, журба.

Так, у фольклорі дівчину часто порівнюють з лілією, калиною, конвалією («Мов та лілія ніжна і біла, // Що росте на дзеркальній воді»).

У поетичній творчості трапляється мотив перевтілення дівчини у вербу (Я обізвалася до них // Шелестом тихим вербової гілки, // Голосом ніжним тонкої сопілки, // Смутними косами квітів моїх.) Хміль — це символ парубка: (Де ж ти, хмелю, зимував, // Що не розвивався? // Де ж ти, сину, ночував, // Що не роззувався?)

Колір також має своє значення і справляє певний психологічний вплив на людину. Тому потрібно розширювати словниковий запас і назвами кольорів та відтінків. Обізнаність із значенням кольорів є важливою не лише для уроків образотворчого мистецтва, а й для написання творів. Так, блакитний символізує ніжність, вірність, легкий смуток; фіолетовий — велич, гідність, розкіш; зеленувато-жовтий — зраду, заздрощі, фальш; жовтий — життя, світло, радість тощо.

Безліч завдань, пов'язаних із новими підходами, виявленням нового в знайомих речах, створила багатовікова народна мудрість. Це насамперед, загадки, які мають завжди супроводжувати і дітей, і вчителів. В японській культурі є спеціальний метод коанів — запитань-загадок, які своєю раптовістю, порушуючи звичні логічні зв'язки, збивають учня з усталеного ритму. Існує приблизно 1700 таких коанів.

Великі можливості щодо розвивання здатності до різнобічного дослідження об'єктів, до пошуку оригінальних рішень відкриває навчання дітей грі в шахи. Досвід школи міста Ганні (Німеччина) показує, що регулярно граючи в шахи, учні краще засвоюють матеріал з різних дисциплін.

Уміння відкривати нові, раптові сторони в будь-якому предметі або явищі є неодмінною умовою наявності такої властивості як почуття гумору. Ось чому діти, які живуть в атмосфері сміху, жартів, дотепних розиграшів, мають більше шансів вирости цікавими, оригінальними, людьми, здатни-

ми мислити, вільними від стереотипів. Жарт допомагає руйнувати шаблони, однозначні контексти, відшукує й встановлює нові зв'язки між звичними предметами, явищами, поняттями.

Отже, діяльність, спрямована на розвиток умінь порівнювати, має бути систематичною, повсякчасною. Лише якщо сам учитель усвідомлюватиме закони порівнювання, і дотримуватиметься цих законів у своїй роботі, лише тоді навчання стане для дітей значно легшим і цікавішим, лише тоді може йтися про виховання творчої особистості.

Існує три (залежно від порівнюваних об'єктів) види порівнювання: **предметне, почуттєве і образне**.

Предметне. Порівнюють: а) предмет з предметом, б) предмет з властивістю, в) властивість з іншою властивістю.

Під час тестування дітей виявлено, що їм найкраще вдається порівнювати предмет із властивістю, бо вони найчастіше зустрічаються саме з цим видом порівнювання. Тому учні правильно виконали завдання, коли треба було розставити слова в пари.

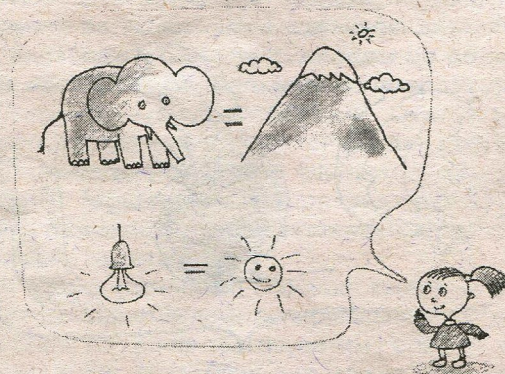
Ось ці слова: кава, перець, печиво, капуста, гіркий, кислий, запашний, солодкий. Деякі діти співставляли якусь страву з її якостями, як-от: печиво — запашне, солодке; перець — гіркий, солодкий.

Порівнюючи предмет з властивістю, ми даємо йому оцінку і встановлюємо, подобається він нам чи ні. Один з прикладів ми вже розглянули — співставлення страв та різних смакових відчуттів, внаслідок якого поставало або гармонійне, або дисгармонійне сполучення. Можна порівнювати кольори з різними предметами (наприклад, з одягом, побутовими речами). Так, одним людям більше підходить гамма теплих кольорів, яка підкреслює їхні індивідуальні особливості, робить їх виразнішими, а іншим — гамма холодна.

Або ж стосовно інтер'єра: для сонячної кімнати краще підібрати темні меблі, а для темної — світлі.

Щоб виявити рівень розвиненості предметного порівнювання, учням запропонували порівняти певні предмети з якимись іншими (за назвами).

Ось назви предметів, які слід було порівняти: слон, кавун, сонце, дорога, ручка. Якщо правильне виконання цього завдання обчислювати у відсотках, то результат дорівнюватиме приблизно 50%. Слона порівнювали з горою, з комбайном; кавун — з м'ячем; сонце — з тарілкою, соняшником, з лампою, з короваєм, з колесом; дорогу — з річкою, стрічкою; ручку — з голкою, палицею, ракетою.



Як бачимо, порівнювали здебільшого зовнішні характеристики. Лише одна дівчинка, порівнюючи сонце з лампою, помітила однакову властивість: давати світло.

Почуттєве. Воно набагато складніше, ніж предметне, оскільки не є логічним. Між двома почуттями немає логічного зв'язку, і учні не впоралися із завданням, бо мали порівняти: добро — зло, сміливість — боягузтво, щедрість — скупість, краса — потворність. Учні не знаходили спільності понять, яка відбивається у певному впливі на кожну людину (чи то позитивному, чи то негативному).

Цей вид порівнювання можна назвати творчим, а людину, спроможну знаходити точки дотику, розмірковувати над такими поняттями — творчою.

Образне. Наприклад, гарних дівчат з довгим волоссям ми порівнюємо з русалками; сильних, красивих юнаків — з Аполлоном, самозакоханих — з Нарцисом.

Отже, нагадуємо:

☞ **Порівнювання — провідна розумова операція**, тому що будь-який предмет, будь-яке явище навколишнього світу має свої властивості, свої ознаки, значить, все можна порівняти.

Тобто:

- все пізнається у порівнянні;
- все існує в усьому;
- подібне пізнається подібним.

☞ **Розвивати вміння порівнювати** слід постійно, систематично.

☞ **Удаватися до порівнювання** необхідно на кожному уроці — незалежно від навчальної дисципліни, але в межах її змісту.

☞ **Забезпечувати наступність** переходу від одного рівня порівнювання до іншого.

Слід розвивати й вдосконалювати порівнювання всіх видів:

- предметного;
- почуттєвого;
- образного. |