

### References

1. Propp V. Ja. Problemy komizma i smeha. Ritual'nyj smeh v fol'klore (po povodu skazki o Nesmejane). Moscow, Labirint, 1999. 287 p.
2. Margulis A., Holodnaja A. Russko-anglijskij slovar' poslovic i pogovorok. McFarland & Company, Inc., Publishers Jefferson, North Carolina and London, 2000. 494 p.
3. Speake J. The Oxford Dictionary of Proverbs. 5<sup>th</sup> ed. Oxford University Press, 2008. 625 p.
4. Korogly H. Persidskie poslovice, pogovorki i krylatye slova. 2<sup>nd</sup> ed. Moscow, Glavnaja redakcija vostochnoj literatury izdatel'stva «Nauka», 1973. 615 p.
5. Dal' V. I. Poslovice russkago naroda. Sbornik. Moscow, Izdanie knigoprodavca-tipografa M.O. Vol'fa, 1879. Vol. 2. 656 p.
6. Manser, Martin H. The facts on file dictionary of proverbs. 2<sup>nd</sup> ed. Facts On File, Inc., An imprint of Infobase Publishing, 2007. 499 p.
7. Rubinchik Ju. A. Osnovy frazeologii persidskogo jazyka. Moscow, Glavnaja redakcija vostochnoj literatury izdatel'stva «Nauka», 1981. 276 p.

### ЭТИЧЕСКАЯ НОРМА КАК БАЗОВОЕ ПОНЯТИЕ В СИСТЕМЕ РИТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ НАЧИНАЮЩЕГО УЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА

*Вострикова Татьяна Ивановна, доктор педагогических наук, Астраханский государственный университет; 410056, Россия, г. Астрахань, ул. Татищева, 20а, e-mail: tivostr@mail.ru.*

Статья посвящена проблеме формирования риторически грамотной личности будущего учителя русского языка, что возможно только с учётом этической составляющей. Этическая норма, реализуемая в контексте научно-учебного диалога на уроке русского языка, рассматривается с психолого-дидактических и собственно речевых позиций. Представлены некоторые виды заданий, которые способствуют формированию у начинающего педагога умений коммуникативно-речевого характера, базирующихся на нормах этоса.

**Ключевые слова:** педагогическая риторика, этическая норма, научно-учебный диалог, урок русского языка, учитель русского языка

### ETHICAL STANDARD AS A BASIC CONCEPT IN THE SYSTEM OF RHETORICAL AND PEDAGOGICAL PREPARATION OF BEGINNER LANGUAGE AND LITERATURE TEACHER

*Vostrikova Tatiana I., Doctor of Pedagogical Sciences, Astrakhan State University, 410056, Russia, Astrakhan, 20a Tatishchev st., e-mail: tivostr@mail.ru.*

The given article deals with the forming of rhetorical competent person of future teacher of Russian. It is possible only with the ethical component. The ethical component is considered with psikhologo-didactic and speech positions and realized in the context of scientific and educational dialogue on the Russian lesson. There are presented some types of tasks witch promote the forming of communicative and speech abilities of beginner teacher.

**Keywords:** pedagogical rhetoric, ethical standard, scientific and educational dialogue, the lesson of Russian language, teacher of Russian language

Риторика занимает особое место в системе отечественного гуманитарного знания. Это закономерно, поскольку сердцевинной риторики как фундаментальной речеведческой дисциплины являются идеи антропоцентризма, чело-

векоориентированных ценностей, подлинного диалога. Следовательно, именно риторика в наибольшей степени способствует социализации подрастающего человека, его успешной адаптации в социуме, способности эффективно общаться в различных коммуникативных ситуациях.

Формирование риторически грамотной личности рассматривается сегодня как одна из главных задач в системе вузовского педагогического образования. Неслучайно программами многих педагогических специальностей предусматривается изучение как общей риторики, так и частной – педагогической. Последняя представляет собой теорию и практику эффективного, результативного речевого общения в сфере образования и воспитания, предлагает различные средства, позволяющие оптимизировать такого рода общение (работы Н.Д. Десяевой, Н.А. Ипполитовой, З.И. Курцевой, Т.А. Ладыженской, А.К. Михальской, А.А. Мурашова, М.Р. Савовой, Л.В. Хаймович, Е.А. Юниной и др.). При этом, подчёркивают исследователи, действенность, эффективность любого риторического средства в педагогической профессии определяется *этической* составляющей, которая заключается в способности адресата «действовать уместно по отношению к адресанту речи и всем условиям речевого сотрудничества» [9, с. 410]. Важно, что именно этическая норма, будучи явлением стратегического характера, позволяет «смоделировать взаимоотношения с аудиторией, выстроить такую композицию, которая бы "предвосхищала" поведение адресата, специально это поведение программировала» [3, с. 8].

Итак, воспитание личности, умеющей гармонично, с опорой на этические установки выстраивать социальные взаимоотношения, – одна из насущных задач сегодняшней школы. Решить эту задачу под силу лишь педагогу-профессионалу, в совершенстве владеющему культурой речевой коммуникации, педагогу, который способен не только сам следовать этической норме, но и передавать ученикам знания и умения этического характера. Особое внимание этому вопросу, что закономерно, уделяется при подготовке будущего учителя-словесника. Ведь именно учитель-словесник, с одной стороны, даёт школьнику главный инструмент познания и развития; с другой стороны, именно на уроках русского языка и литературы педагог способен «осуществить информативно-познавательную задачу в качестве ратора, автора-профессионала и художника слова» [2, с. 111]. Сказанным, по нашему мнению, определяется целесообразность и необходимость специальной работы над осмыслением понятия «этическая норма» в курсе педагогической риторики.

Так, на первых занятиях, посвящённых стилям профессионального педагогического общения, обращаем внимание студентов-филологов на активно разрабатываемую в дидактике концепцию личностно-ориентированного, «человекоцентрического» образования (С.В. Белова, В.И. Слободчиков, Т.А. Флоренская, И.С. Якиманская и др.). Важнейшей составляющей упомянутой концепции является диалог как главный «измеритель человечности». Именно диалогичность педагога являет собой «способность к "подлинности" в поведении и отношениях, принятию ученика и эмпатическому пониманию его, педагогической рефлексии» [1, с. 39].

Предлагаемые студентам задания психолого-дидактической направленности связаны с выявлением в текстовом материале – диалоговых фрагментах из произведений художественной литературы (Е. Воронцовой, Г. Полонского, Ю. Нагибина, Т. Тэсс и др.) и сценариев к кинофильмам на «школьную» тему – продуктивных / непродуктивных *моделей* педагогического общения. Будущие учителя русского языка и литературы определяют, в чём состоит принципиальное различие между субъект-объектным и субъект-субъектным обучением; осознают необходимость верно избранного педагогом стиля общения с учащимися, умения поддерживать с ними подлинно гуманные взаимоотношения. Важно, чтобы педагог (в том числе начинающий) понимал, что

для «базовой пары» участников научно-учебной коммуникации (учителя / ученика) характерно *принципиальное неравенство*. Очевидно, что *адресант* речи – педагог – есть носитель определённого *статуса*, личность, воплощающая в себе основные ценности педагогического дискурса, ядро которых – этическая норма: учитель – тот, кто обладает глубокими и достоверными знаниями; учитель способен передавать учащимся знания постепенно, определяя меру знания для ученика, избегая поспешности и замедленности в обучении; учитель закрепляет знания учащихся в упражнениях и практике; учитель – наставник для ученика, мудрый и внимательный, готовый в любой момент помочь ребёнку и поддержать его. *Адресат* (ученик) занимает подчинённое положение по отношению к адресанту (учителю), что обусловлено определёнными обязанностями адресата, связанными с процессом обучения, получения новых знаний. Поэтому, как представляется, студентам необходимо осознать: этическая составляющая в педагогической профессии – это прежде всего *предрасположенность* учителя к коммуникации, его опора на такие личностные установки, как «истинность», «открытость», «поощрение», «эмпатическое понимание», «коммуникативная аккомодация».

Подчёркиваем: именно диалог и диалогические отношения выступают источником фундаментального, по мысли Л.С. Выготского, вида человеческой деятельности – *речевой*. В условиях основной формы организации обучения – урочной – речевая деятельность занимает практически всё время урока словесности, становится организующим центром, ядром всех иных видов деятельности на уроке. При этом специфика этических норм состоит в том, что «они действуют не только для оценки готового высказывания, но и на всём протяжении речевой деятельности: этика определяет в речи *мотивы*, с которыми человек вступает в общение, *цели*, которые он ставит, *средства*, с помощью которых он достигает эти цели, и *оценку результата речи*, т.е. этичность тех действий, которые должны быть... предприняты слушателем под влиянием данной речи» [12, с. 205]. В этой связи представляется логичным рассмотрение в студенческой аудитории *собственно речевых* средств выражения этической нормы. Заметим: с целью выявления и анализа таких средств на занятиях использовались преимущественно тексты, которые были составлены нами по результатам наблюдений за процессом организации научно-учебного диалога на уроках русского языка в средней школе. При этом объектом речеведческого анализа в студенческой аудитории становились не только образцовые тексты / микротексты, но и «отрицательный» дидактический материал (материал «со знаком минус»). К последнему мы относим «антидиалоги» (и их фрагменты) на лингвистическую тему, где в числе прочих ошибок содержались и нарушения этической нормы.

Итак, разговор начинаем с уже знакомого студентам тезиса о том, что этическая норма предписывает прежде всего уместность тех или иных действий по отношению к адресанту речи и всем условиям речевого сотрудничества. Вспоминаем слова Т.А. Ладыженской, адресованные начинающему учителю-словеснику: «Изучающий родной язык должен прежде всего получить чёткое представление о тех возможностях, которыми располагает русский язык для более вежливого, мягкого, деликатного выражения мысли» [7, с. 60]. Следовательно, учителю русского языка, организующему научно-учебное общение с учащимися, необходимо учитывать «*грамматику слушающего*», осуществлять «*подстройку*» высказываний под адресата.

Акцентируем внимание студентов на том, что одна из важнейших этических составляющих в научно-учебном диалоге – умение педагога *запрашивать информацию*. Отмечаем, что методические требования к постановке вопроса на уроке русского языка сформулированы ещё А.В. Текучевым [14, с. 72]. Эти методические требования, дополненные в наши дни требованиями речеведческого характера, весьма актуальны для педагогической риторики.

Так, вопросительное высказывание педагога предполагает чёткость, ясность формулировки, понятность для учащихся в смысловом отношении: дети не должны прилагать дополнительных усилий для «расшифровки» вопроса. Во избежание коммуникативных «сбоев» вопрос учителя должен заключать в себе только одну проблему (микробпроблему). Следует минимизировать в научно-учебном общении вопросы учителя, предопределяющие однословный ответ ученика («да», «нет», «может», «не может» и под.) и полностью исключить вопросительные высказывания, которые носят двусмысленный либо провоцирующий характер.

Приведём пример задания, в котором представлен «отрицательный» дидактический материал, требующий анализа и исправления:

*Почему вопросительные высказывания учителя вызвали у детей затруднения? Какие коррективы следует внести в вопросы педагога, чтобы исключить эти затруднения? Можно ли вести речь о нарушении этической нормы в представленных ситуациях?*

(Здесь и далее: П. – реплика педагога, У. – реплика ученика):

1. «П.: Какие бывают звуки речи, ребята?

У. Звонкие и глухие...

П.: Подожди, об этом позже...

У.: Гласные и согласные.

П.: Вот теперь правильно!..»

*(Урок по теме «Фонетика. Повторение изученного», 5 кл.)*

2. «П.: Рассмотрим, ребята, ключевые понятия, входящие в словосочетание «причастный оборот». Как вы думаете, слово «причастный» однозначное или многозначное? А сколько значений имеет слово «оборот»?

У.: ...*(затрудняются с ответом)*»

*(Урок по теме «Причастный оборот», 7 кл.)*

Учителю надо позаботиться и о том, чтобы вопрос не подсказывал своей формулировкой ответа. Впрочем, это никоим образом не исключает продуманной системы речевых подсказок со стороны педагога. Речевые подсказки, являя собой ещё одну грань проявления учительской этики, помогают ученику построить ответ.

Анализируя научно-учебные диалогические тексты, будущие педагоги находят такого рода подсказки. К примеру, студенты убеждаются в том, что наиболее простой является формулировка учителем задания в виде вопроса, содержащего либо собственно глагол, либо причастие, которые затем используются учеником при ответе. Именно так построено следующее диалогическое единство (далее – ДЕ):

«П.: Ребята, каким же членом предложения *является* глагол в неопределённой форме?

У.: Этот глагол *является* несогласованным определением...»

Этика обучающего состоит также в осознанной фразировке речи (чередовании звучания и пауз); разумной пропорции избыточного и информативного; обязательном использовании метатекстовых элементов – «сообщений о сообщении» («*Научимся определять...*», «*Сопоставим...*», «*Запишем...*», «*Прочитаем...*», «*Проанализируем...*», «*Вспомним...*», «*Мы с вами знаем...*», «*Проверим, как усвоили...*» и мн. др.). Последние формируют у ребёнка «соответствующие ожидания (экспектации), дают ориентиры для интерпретации сообщаемого, а следовательно, облегчают работу» [11, с. 105].

Безусловными этическими достоинствами речи учителя-словесника являются широкое применение специализированных (обращений к конкретному ученику или к классу) и неспециализированных средств установления и поддержания речевого контакта; использование основных стилистических приёмов в их лексической (тропы) и грамматической (фигуры речи) разновидности: эти приёмы позволяют популяризировать научно-учебную информацию,

сделать её более доступной, выразительной, эмоциональной (напоминаем будущим педагогам о том, что именно эмоция, с позиций современной лингвистики, составляет ядро языковой личности).

Использование *косвенных* высказываний – это, несомненно, ещё один важный показатель предрасположенности учителя к коммуникации. Как известно, грамматическая форма таких высказываний «не соответствует их реальной модальности, например, за повествовательным высказыванием... может скрываться побуждение» [6, с. 155]. Косвенные речевые акты, по мысли М.В. Колтуновой, обладают двойной иллокутивной силой и «выражают целый спектр речевых действий» [5, с. 100]. Рассматривая данную проблему применительно к ситуациям научно-учебного общения, предлагаем студентам для анализа как образцовый (ДЕ-1), так и «отрицательный» (ДЕ-2 и ДЕ-3) дидактический материал.

ДЕ-1. «П.: Ребята, внимательно-внимательно посмотрите на доску! (*побуждение: найдите ошибку!*)

У.: Наречие – неизменяемая часть речи... Поэтому окончания у этого слова быть не может...

П.: Верно...»

Анализ ДЕ-2 и ДЕ-3 сопровождается следующим заданием: *замените прямое оценочное высказывание учителя косвенным. Почему это целесообразно?*

ДЕ-2. «П.: Сколько звуков обозначает буква **Я** в слове «мятный»?

У.: Буква **Я**... Один... Нет, два звука!

П.: Неверно!.. Наталья, исправляй!»

ДЕ-3. «П.: К какому же выводу мы с вами пришли, ребята? Какие слова называются омонимами? Витя!

У.: Омонимы – это слова, которые звучат одинаково, но...

П.: Очень уж долго думаешь! Олег, заканчивай!»

Вывод, который делают студенты: косвенное высказывание, реализованное в инициативной реплике педагога в ДЕ-1, представляется оправданным прежде всего с этической точки зрения: такое высказывание воспринимается адресатом речи как более вежливое, нежели прямое (ср. : «*Ребята, найдите ошибку!*»).

Оценочные реплики учителя в ДЕ-2 и ДЕ-3 будущие филологи считают неэтичными, никак не способствующими конструктивному, психологически комфортному научно-учебному общению. Высказывается сомнение в том, что учитель способен видеть изучаемый материал глазами учащихся, задаваться их вопросами и проблемами.

Анализ как представленных выше, так и целого ряда других диалогических единств подводит студентов к мысли о том, что именно при *оценивании* ответов детей особенно наглядно проявляют себя толерантность / интолерантность, этичность / неэтичность педагога. Решение детьми познавательных задач, активное восприятие ими учебной информации неизбежно влечёт за собой ошибки. Особенно показателен в этом отношении этап *объяснения* нового материала. А.М. Сохор, говоря об объяснении как одной из самых ответственных и трудоёмких дидактических процедур, категоричен: недопустимы никакие отметки, когда ещё «не закончена работа мысли, когда так важна полная откровенность, когда утаивание непонимания способно нанести серьёзнейший вред. Ни при каких обстоятельствах недопустима насмешка над медлительностью мысли, над неловким выражением» [13, с. 80].

Обращаясь к проблеме полифоничности научно-учебного диалога, его «многоголосии», подчёркиваем особую роль средств *фатической* речи. Важно, что именно «фатические реплики, сигналы, с функциональной точки зрения, обеспечивают успешность "основной" – нефатической – коммуникации» [4, с. 38]. Кроме того, информативно-фатическое равновесие, которое воз-

можно только в условиях сбалансированного, гармоничного научно-учебного общения, позволяет проявиться *индивидуальному стилю* учителя: «персоналистичность риторики... сопряжена с само- и взаимоуважением, без которых не представляется возможным построение истинно диалогических отношений» [10, с. 641].

Как показывают наблюдения, функции фатической речи в научно-учебном общении весьма разнообразны: установление и поддержание контакта; демонстрация эмпатического понимания и толерантности во взаимоотношениях с учащимися; воспитательная, регулирующая функции и целый ряд других. Поэтому столь важно, чтобы фатическое общение, органично дополняя общение информативное, протекало в виде унисона, согласия, способствовало созданию доверительных отношений между педагогом и учениками. «Умение обучающего стать в позицию слушающего, – подчёркивает Л.В. Хаймович, – позволяет учителю оценить представление учеников о предмете речи, избрать адекватную форму выражения мысли, разнообразные способы передачи содержания высказывания» [15, с. 18].

Анализируя текстовый материал, студенты убеждаются: средства фатики (при условии грамотного их применения) во многом обеспечивают формирование *этикетного* диалога на уроке русского языка. Этикетный диалог проявляется в таких учительских жанрах, как благодарность, одобрение, похвала, извинение, просьба, совет, разрешение и других. Таким образом, в данном подтипе диалога находят свою реализацию и микродиалоги, связанные с установлением и поддержанием речевого контакта, и императивные речевые акты, и речевые акты реактивной направленности.

Итак, не что иное, как этос – базовая составляющая классической риторической триады, – определяет эффективность, результативность общения вообще и научно-учебного общения в частности, даёт учителю-словеснику (в том числе начинающему) ясное представление о том, каким образом возможно осуществить свою роль коммуникативного лидера в диалоге, какие языковые и неязыковые средства используются в этих целях. Подытоживая рассмотрение проблемы этической нормы в контексте урока русского языка, ссылаемся на авторитетное мнение Т.А. Ладыженской и Н.В. Ладыженской: «Учитель-ритор – это уважительный собеседник в диалоге, направляющий его в нужное русло, но не навязывающий своих мыслей и своей воли, консультант, помощник в подготовке монологов и диалогов, отнюдь не критик и контролёр, а прежде всего человек, поощряющий любые находки – особенно оригинальные, стимулирующий речевую активность и демонстрирующий тактичное поведение и творческий подход к делу» [8, с. 24].

#### Список литературы

1. Белова С. В. Текстуально-диалогический принцип в проектировании гуманитарного образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / С. В. Белова. – Волгоград, 2006. – 44 с.
2. Винокур Т. Г. Говорящий и слушающий. Варианты речевого поведения / Т. Г. Винокур. – М. : Наука, 1993. – 172 с.
3. Вострикова Т. И. Профессионально-педагогический диалог как речевой жанр / Т. И. Вострикова // Русский язык в школе. – 2008. – № 7. – С. 6–11.
4. Дементьев В. В. Фатические речевые жанры / В. В. Дементьев // Вопросы языкознания. – 1999. – № 1. – С. 37–55.
5. Колтунова М. В. Конвенции как прагматический фактор диалогического общения / М. В. Колтунова // Вопросы языкознания. – 2004. – № 6. – С. 100–115.
6. Культура русской речи: Энциклопедический словарь-справочник / под ред. Л. Ю. Иванова, А. П. Сковородникова, Е. Н. Ширяева [и др.]. – М. : Флинта : Наука, 2003. – С. 155.

7. Ладыженская Т. А. Устная речь как средство и предмет обучения : учеб. пос. для студ. / Т. А. Ладыженская. – 2-е изд., перераб. – М. : Флинта : Наука, 1998. – 136 с.
8. Ладыженская Т. А. Уроки риторики в школе: книга для учителя / Т. А. Ладыженская, Н. В. Ладыженская. – М. : Ювента : Баласс, 2004. – 80 с.
9. Матвеева Т. В. Учебный словарь: русский язык, культура речи, стилистика, риторика. – М. : Флинта : Наука, 2003. – С. 410.
10. Молчанова Е. Е. Инновационные образовательные технологии и потенциал дисциплины «Риторика» / Е. Е. Молчанова // В мире научных открытий (социально-гуманитарные науки). – Красноярск : Научно-инновационный центр, 2015. – № 11.1 (71). – С. 637–644.
11. Педагогическое речеведение : словарь-справочник. – 2-е изд., испр. и доп. / под ред. Т. А. Ладыженской, А. К. Михальской. – М. : Флинта : Наука, 1998. – 312 с.
12. Риторика : учеб. / З. С. Смелкова, Н. А. Ипполитова, Т. А. Ладыженская [и др.]; под ред. Н. А. Ипполитовой. – М. : ТК Велби : Проспект, 2006. – 448 с.
13. Сохор А. М. Объяснение в процессе обучения: элементы дидактической концепции / А. М. Сохор. – М. : Педагогика, 1988. – 128 с.
14. Текучёв А. В. Методика русского языка в средней школе / А. В. Текучёв. – М. : Просвещение, 1980. – 414 с.
15. Хаймович Л. В. Как строить объяснение на уроке (речь учителя) / Л. В. Хаймович // Русский язык в школе. – 2008. – № 7. – С. 17–18.

#### References

1. Belova S. V. Tekstualno-dialogicheskiy princip v proektirovanii gumanitarnogo obrazovaniya. Volgograd, 2006. 44 p.
2. Vinokur T. G. Govoriaschij i slushajuschij. Varianty rechevogo povedenia. Moscow, Nauka, 1993. 172 p.
3. Vostrikova T. I. Professionalno-pedagogicheskiy dialog kak rechevoi zhanr // Russkij yazyk v shkole, 2008, № 7, pp. 6-11.
4. Dementyev V. V. Fatcheskiye rechevye zhanry // Voprosy yazykoznanija, 1999, № 1, pp. 37–55.
5. Koltunova M. V. Konvencii kak pragmaticeskij faktor dialogicheskogo obshchenija // Voprosy yazykoznanija, 2004, № 6, pp. 100–115.
6. Kultura russkoi rechi: Enciklopedicheskiy slovar-spravochnik / ed. L. U. Ivanov, A. P. Skovorodnikov, E. N. Shirjaev et al. Moscow, Flinta, Nauka, 2003. P. 155.
7. Ladygenskaja T. A. Ustnaja rech kak sredstvo i predmet obuchenija: uchebnoje posobie dlia studentov. 2<sup>nd</sup> ed. Moscow, Flinta, Nauka, 2003. 136 p.
8. Ladygenskaja T. A., Ladygenskaja N. V. Uroki ritoriki v shkole: kniga dlya uchitela. Juventa: Balass, 2004. 80 p.
9. Matveeva T. V. Uchebnyj slovar: russkij yazyk, kultura rechi, stilistika, ritorika. Moscow, Flinta, Nauka, 2003. P. 410.
10. Molchanova E. E. Innovacionnyje obrazovatelnyje tehnologii i potencial discipliny "Ritorika" // V mire nauchnyh otkrytij (socialno-gumanitarnyje nauki). Krasnojarsk, Nauchno-innovacionnyj centr, 2015, № 11.1 (71), pp. 637–644.
11. Pedagogicheskoe rechevedenie: slovar-spravochnik. 2<sup>nd</sup> ed. / ed. T. A. Ladygenskaja, A.K. Mihalskaja. Moscow, Flinta: Nauka, 1998. 312 p.
12. Ritorika / Z. S. Smelkova, N. A. Ippolitova, T. A. Ladygenskaja et al. Moscow, Velby, Prospekt, 2006. 448 p.
13. Sohor A. M. Objasnenije v processe obuchenija: elementy didakticheskoy koncepcii. Moscow, Pedagogika, 1988. 128 p.
14. Tekuchev A. V. Metodika russkogo yazyka v sredney shkole. Moscow, Prosveschenije, 1980. 414 p.
15. Haimovich L. V. Kak stroit objasnenije na uroke (rech uchitelya) // Russkij yazyk v shkole, 2008, № 7, pp. 17–18.