



УДК 371.32

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

Галина АДАМОВИЧ

СИСТЕМА ВПРАВ ЯК ПРОВІДНИЙ СТРУКТУРНИЙ КОМПОНЕНТ ПІДРУЧНИКА З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У статті порушено проблему аналізу сучасних підручників з української мови для початкових класів. Окреслено сутність, специфіку поняття методу вправ та його реалізації в навчальних книгах. Визначено основні види вправ та їх роль в організації процесу засвоєння знань учнями, забезпечення мотивації навчальної діяльності, активізації творчої ініціативи. На основі порівняльного аналізу виокремлено особливості системи вправ як провідного структурного компонента підручників на прикладі одного з розділів. Доведено, що сучасні навчальні книги більшою мірою відповідають традиційній системі пояснювально-ілюстративного навчання, містять мало вправ на інтеграцію знань, самостійну роботу, здебільшого подають готову інформацію і не показують альтернативних джерел пошуку знань.

Ключові слова: підручник з української мови, структура підручника, апарат організації засвоєння знань, вправа, завдання, система вправ, комплексні вправи.

G. Adamovych. System of exercises as a key structural component in the textbook of the Ukrainian language for the primary school. The article raises the issue of the analysis of textbooks of the Ukrainian language for the primary school. It outlines the essence and specific character of the notion of the exercise method and its implementation in textbooks. It determines the basic exercise types and their role in the educational process, in ensuring motivation in education and promoting creative initiative.

Using a comparative analysis and by the example of one of the chapters, the peculiarities of the exercise system as a key structural element of the textbooks has been singled out. The article proves that modern textbooks in most cases correspond to the traditional system of explaining-illustrative education and that they don't have enough exercises aimed at knowledge integration and independent work. For the most part, they provide prepared information without offering the alternative sources of gaining knowledge.

Keywords: textbook of the Ukrainian language, textbook structure, organizational set of learning, exercise, assignment, system of exercises, complex exercises.

Meta: на основі аналізу наукової літератури окреслити систему вправ, представлену в чинних підручниках з української мови для молодших школярів на прикладі одного з розділів.

Постановка проблеми в загальному вигляді. На сучасному етапі розвитку освіти в Україні, у період упровадження нового Державного стандарту початкової загальної освіти одним із стратегічних орієнтирів є створення засобів навчання і виховання, повне забезпечення ними навчальних закладів. З огляду на це важливого значення набула проблема підготовки й видання навчальної літератури нового покоління, розробленої на інноваційних засадах [10, 7].

Основним дидактичним засобом реалізації державної навчальної програми з української мови виступає підручник, який має бути спрямованим на формування мотивації вивчення мови, уміння вчитися, мовно-мовленнєвої компетент-

ності школярів та виховувати мовну особистість [4, 30].

Формою реалізації змісту підручника є його структура. Слід зазначити, що серед дослідників немає єдиних поглядів на визначення поняття "структура підручника": її розглядають як зовнішню форму, архітектоніку підручника як книги (розділи, параграфи, уроки) і як методичну організацію змісту (методичну побудову), що реалізується через вправи, правила тощо [9, 89]. Разом з тим в обох випадках акцентується на функціональному навантаженні складових елементів підручника.

У підручничокознавстві прийнято виділяти такі структурні елементи навчальної книги: основний текст, додатковий текст, пояснювальний текст, позатекстові компоненти (апарат організації засвоєння знань, ілюстративний матеріал, апарат орієнтування) [9, 101]. З огляду на специфіку навчального предмета (основними компонентами змісту освіти в підручниках з української мови виступають предметні наукові знання і способи діяльності) та вікові особливості учнів, для яких призначено підручники (початкова школа), на нашу думку, можна виокремити такі складові елементи побудови підручника, як основний текст, додатковий текст, система вправ, ілюстративний матеріал, апарат орієнтування.

Провідним компонентом структури підручника з української мови для молодших школярів є система вправ, запитання і завдання до вправ, призначення яких полягає в організації процесу засвоєння знань, самоперевірки, забезпеченні мотивації навчальної діяльності, активізації творчої ініціативи учнів. З огляду на це важливим бачиться аналіз

системи вправ сучасних підручників з української мови для початкової школи, виокремлення їх характерних особливостей і відповідність означеним цілям.

Аналіз останніх досліджень. Аналіз наукової літератури, присвяченої окресленій проблемі, свідчить, що ряд питань з теорії і практики створення підручника, його значення в навчально-виховному процесі висвітлені в роботах Я. Кодлюк, Н. Буринської, О. Савченко, А. Фурмана, Д. Зуєва, В. Бейлінсона, М. Тупальського. Наукові засади методу вправ під час вивчення української мови розкриті в публікаціях О. Біляєва, Л. Варзацької, М. Вашуленка, В. Мельничайко, В. Онищука, М. Пентилік та інших вітчизняних лінгводидактів. Питання, що становлять сферу наших інтересів, також знайшли відображення в доробку зарубіжних науковців Ф.-М. Жерара, К. Роеж'єра. Однак є обмаль публікацій, присвячених аналізу апарату організації засвоєння знань у шкільних підручниках з української мови.

Виклад основного матеріалу. У контексті нашого дослідження важливим є трактування поняття "вправа". В "Українському педагогічному словнику" С. Гончаренка зазначено: вправа – "повторне виконання дії з метою її засвоєння", при цьому важлива функція полягає в забезпеченні усвідомлення й закріплення навчального матеріалу [6, 59].

За твердженням українського методиста О. Біляєва, вправи – це "виконання учнями навчальних завдань з метою закріплення теоретичних відомостей та оволодіння практичними вміннями і навичками", "кількаразове повторення учнями певних дій" [1, 2]. Тут вчений відмежовує поняття "вправа" і "завдання", вказуючи, що завдання "однократні, хоч їх часом доводиться виконувати повторно" [1, 2].

У навчальному посібнику "Методика навчання української мови в початковій школі" відомий український методист та автор підручників М. Вашуленко дає визначення терміна "вправа" як "багаторазове повторення розумових і практичних дій" [3, 8].

Важливим для нас є також питання класифікації вправ. Розглянемо класифікацію вправ, яку пропонує Д. Зуєв. Відповідно до поширеної в теорії навчальної книги класифікації запитань і завдань за їх логічно-смысловим призначенням [9, 130–140] вправи поділяються на:

- репродуктивного характеру, які спрямовані на запам'ятовування навчального матеріалу і його відтворення (*прочитай, спиши, випиши, знайди, розглянь, звер-*

ни увагу, пригадай, запиши за зразком, запам'ятай тощо);

- продуктивного характеру, які забезпечують розвиток творчого потенціалу учнів (*опиши, уяви, склади розповідь, напиши твір, подумай і скажи* тощо);

- репродуктивні з елементами творчості, або конструктивні (*добери потрібні слова, порівняй, удоскональ текст, зроби висновок, поясни, зістав, спиши, розкриваючи дужки* тощо).

Безперечно, представлена класифікація є універсальною, її можна застосовувати для аналізу апарату організації засвоєння знань будь-якого підручника. Усе ж вона видається загальною, а отже, і результати аналізу за такою схемою не будуть достатньо чіткими і повними щодо підручника з української мови для початкових класів.

Вартим уваги вважаємо аналіз означеної проблеми в працях українських методистів. Серед лінгводидактів метод вправ у вивченні мови всебічно обґрунтували В. Онищук та О. Біляєв [12, 1]. Слід зазначити, що в методистів немає єдиної думки щодо класифікації вправ. Усе ж найпоширенішою визнана класифікація В. Онищука, запропонована вчешнім усередині минулого століття, яка зберігає свою актуальність і в наш час. Критеріями її виступають мета, ступінь самостійності і творчості школярів. Таким чином, виокремлюються вправи підготовки, вступні, тренувальні й завершальні. При цьому метою підготовчих вправ є актуалізація опорних знань учнів та ліквідація можливих прогалин; вступні вправи виконуються для осмислення нових понять і термінів; тренувальні вправи сприяють закріпленню нових знань; завершальні вправи спрямовані на розв'язання завдань здебільшого проблемного чи творчого характеру [12, 48].

Зауважимо, що кожен із перелічених видів вправ можна й далі конкретизувати. На це вказує О. Біляєв, стверджуючи, що наведена класифікація є надто загальною, а беручи до уваги різний зміст та особливості навчального матеріалу для школярів певного віку, можемо визначити різноманітні системи вправ з того чи іншого розділу або аспекту курсу [1, 6].

Відтак класифікація вправ за В. Онищуком, на нашу думку, певним чином відображає традиційну структуру уроку з української мови, що відповідає пояснювально-ілюстративному навчанню.

Заслугує уваги позиція Л. Варзацької та її тлумачення використання методу вправ у підручнику для молодших школярів. Науковець і автор підручників з української мови обґрун-

товує можливість навчальної книги для реалізації цілей компетентнісної початкової освіти. Л. Варзацька стверджує, що саме комплексні вправи здатні забезпечити мету початкової мовної освіти. Дослідниця вирізняє такі істотні ознаки комплексних вправ:

1) побудова на основі системи текстів, об'єднаних певною темою соціокультурної змістової лінії, з чітко вираженими соціокультурними, дидактичними, розвивальними, виховними функціями, у яких виучувані мовні явища є типовими;

2) за змістом повинні спонукати дітей до словесної творчості й націлювати на розв'язання лексичних, граматичних і правописних завдань;

3) мають ґрунтуватися на засадах методу узагальнених предметних структур і узагальнених способів діяльності;

4) важливою ознакою їх є послідовність, яка забезпечує опанування програмового матеріалу через порівняння, зіставлення, переконструювання та формування узагальнених умінь пізнавальної і мовленнєвої діяльності [2, 33].

Цікавою для нас є думка М. Вашуленка, який стверджує, що за своїм характером вправи можуть бути імітаційні, за зразком, конструктивні, творчі [3, 8]. Зазначимо, що запропонована класифікація є близькою до класифікації вправ В. Онищука. При цьому, уточнює М. Вашуленко, кожен розділ, який вивчається відповідно до програми, може мати свої види вправ, притаманні лише йому. Так, під час вивчення розділу "Лексика" (у початковій школі "Слово. Значення слова") Дослідник пропонує класифікацію вправ за наступними критеріями:

1) дидактична мета (пояснення значення слів, вживання слів у власному мовленні);

2) характер розумових операцій (аналітичні, синтетичні, вправи на порівняння);

3) ступінь самостійності у виконанні (репродуктивні, конструктивні, творчі);

4) форма виконання (усні, письмові, комбіновані) [3, 147–149].

Методист зауважує, що кожна вправу можна характеризувати з різних точок зору, використовуючи названі критерії. Наприклад, вправу із завданням "1. Утвори і запиши ті словосполучення, у яких прикметники вжито в порівняльному значенні. 2. З двома словосполученнями (на вибір) склади і запиши речення" можна охарактеризувати наступним чином: за дидактичною метою – вправа на вживання слів у власному мовленні; за характером розумових операцій – синтетична; за ступенем самостійності – перше завдання конструктив-

не, друге – творче; за формою виконання – письмова.

Запропонована М. Вашуленком класифікація вправ видається нам слушною для аналізу системи вправ з того чи іншого розділу підручника. Однак вважаємо за потрібне звернутися і до зарубіжно-го досвіду.

У зарубіжній науковій літературі на підручничознавчу тематику подаються вимоги до апарату організації засвоєння знань, окреслюються критерії системи вправ. Зокрема, французькі дослідники Ф.-М. Жерар та К. Роеж'єр класифікують вправи і завдання на практичне застосування, на розуміння, на закріплення, випереджувальні вправи, вправи на інтеграцію знань. Вони детально аналізують вправи в підручнику як етап застосування вивченого поняття, при чому використання вивченого поняття може бути на "суто шкільних прикладах або з орієнтацією на повсякденне життя" [7, 57]. Науковці доводять важливість концептуалізації поняття шляхом застосування питань на розуміння вивченого, домагаючись таким чином метапізнання, тобто поглибленого або усвідомленого розуміння. Метапізнання сприяють завдання, коли учень пояснює, як він дійшов до того чи іншого висновку, як він здобуває знання [7, 58].

Головною метою вправ на закріплення є формування практичних умінь або знань, при цьому часто такі вправи набувають форми "коловороту" з репетитивним характером, який, однак, дозволяє виробити певну навичку [7, 58]. Метою випереджувальних вправ є надання можливості учням піти далі в засвоєнні певної теми, усе ж "виконання таких вправ окремими учнями не просуне їх у навчання вперед стосовно тих, хто їх не виконує, а лише дозволить краще засвоїти деякі особливі аспекти", – стверджують науковці [7, 59].

Зазначимо, що французькі дослідники багато уваги приділяють інтегративним вправам, причому інтеграцію вони розглядають як по вертикалі, так і по горизонталі, називаючи її трансфером. Вертикальний трансфер відбувається в межах одної дисципліни, а горизонтальний передбачає застосування знань, що належать до галузей вивчення інших предметів [7, 60]. Таким чином, у методичному аспекті текст підручника повинен охоплювати наступні елементи: вступ, розвиток теми, практичне застосування, інтеграцію.

Натомість українські методисти інтеграцію знань переважно бачать у вертикальному контексті, тобто робота над засвоєнням теоретичних знань, за

словами О. Біляєва, "обов'язково повинна завершуватися мовленнєвою практикою, або, образно кажучи, мати вихід у мовлення" [1, 6], що, на нашу думку, не є цілком точним. Безперечно, "вихід у мовлення" має мати більшість вправ, а не тільки завершальні під час вивчення теми з огляду на провідну комунікативну компетентність сучасної початкової мовної освіти.

Французькі фахівці застерігають авторів підручників не зводити вправи до звичайного механічного повторення чи постійного вправляння, закликають чергувати різні види діяльності (вправи, ігри, спостереження, власні проекти), пропонувати різні види колективної роботи; сприяти виникненню несподіваних ситуацій, що збуджують інтерес (гра, гумористична ілюстрація, несподіване зауваження), спонукати до виконання інтегративних завдань [7, 319–322].

В умовах компетентнісного підходу в підручниках варто дотримуватися збалансованості між наданням готової інформації і діяльністю, яка розвивала б в учнів уміння вчитися самостійно. Підручник повинен заохочувати їх до самостійних пошуків. Багато інформації школярі можуть легко відшукати самостійно (попрацювати зі словником, енциклопедією тощо). Отож, відкриття буде зроблено внаслідок простого спостереження, не обтяжене навіть глибоким аналізом. До того ж такий вид діяльності сприятиме міжпредметним знанням і формуванню ще цілого ряду компетентностей. У підручниках з різних навчальних дисциплін це співвідношення відповідно може відрізнитися. Наприклад, у підручниках з рідної мови Ф.-М. Жерар та К. Роеж'єр пропонують вмшувати 30% завдань дослідницького характеру, 45% – на практичне застосування, 25% – надання готової інформації [7, 146]. На жаль, таких досліджень в українському підручничознавстві не існує. Отже, під час аналізу українських підручників можемо опиратися на зазначену інформацію.

Ще однією істотною ознакою компетентнісно орієнтованого підручника є його творча спрямованість. Він повинен заохочувати учнів до творчості. Підручник має бути відкритим (містити запитання, відповіді на які нема в підручнику, спонукати до узагальнень і висновків), однак його авторам слід бути переконаними, що інформацію можна знайти в інших джерелах, енциклопедіях. Особливо імпонує думка французьких учених, які вважають, що підручник повинен спрямовувати школярів звертатися до словників і навіть до створення власних глосаріїв (наприклад, збірка

складних у написанні слів, вивчених протягом року, чи словничок антонімів) [7, 150–152].

Спробуємо охарактеризувати систему вправ чинних підручників з української мови для 3 класу на прикладі розділу "Слово. Значення слова", застосувавши класифікацію М. Вашуленка та враховуючи поради вчених щодо конструювання підручників в умовах сучасного компетентнісного підходу до навчання. Аналіз вправ здійснимо за наступною схемою:

- 1) за дидактичною метою:
 - а) пояснення значення слів,
 - б) вживання слів у власному мовленні;
- 2) за характером розумових операцій:
 - а) аналітичні,
 - б) синтетичні,
 - в) вправи на порівняння;
- 3) за ступенем самостійності у виконанні:
 - а) репродуктивні,
 - б) конструктивні,
 - в) творчі;
- 4) за формою виконання:
 - а) усні,
 - б) письмові,
 - в) комбіновані;
 - 5) вправи на інтеграцію знань;
 - б) вправи на роботу зі словником.

Проведений нами аналіз систем вправ з розділу "Слово. Значення слова", уміщених у паралельних підручниках для 3 класу [5; 8], засвідчив, що за дидактичною метою вправи на пояснення слів дещо переважають вправи на вживання слів у власному мовленні в обох підручниках. Так, у виданні М. Вашуленка співвідношення вказаних видів вправ становить 75% (18 вправ) до 25% (7 вправ), у підручнику М. Захарійчук – 60% (14 вправ) до 40% (10 вправ).

Далі ми проаналізували види вправ за характером розумових операцій. Як виявилось, у підручнику М. Захарійчук синтетичні вправи незначно переважають аналітичні (48 і 38 % відповідно); у підручнику М. Вашуленка, навпаки, аналітичні вправи переважають синтетичні (50 і 38% відповідно). Вправи на порівняння в обох навчальних книгах становлять незначний відсоток (12–14%), до таких ми віднесли вправи із завданнями "Замініть вислови одним словом – синонімом", "Замініть підкреслені слова словами з довідки. Спишіть, виправивши помилки в мовленні хлопчика" [5, 60; 8, 49]. Завдання вказаного виду є доречними для формування в учнів уміння виправляти недоліки у власному мовленні та мовленні товаришів, про що окремо

стверджується в навчальній програмі [11, 45]. На жаль, вправи такого виду є поодинокими в чинних підручниках.

Нами були проаналізовані вправи за ступенем самостійності (репродуктивні, конструктивні, творчі). Ми отримали наступні результати: у підручнику М. Вашуленка відсоткове співвідношення вправ становить 28–42–30%, що практично відповідає співвідношенню, яке рекомендують зарубіжні науковці. У навчальній книзі М. Захарійчук відповідно маємо 34–33–33%, що свідчить про незначне переважання завдань репродуктивного характеру над творчими і конструктивними. Більшість творчих завдань в аналізованому розділі підручника М. Захарійчук стосується складання речень. У підручнику М. Вашуленка завдання різноманітніші ("Склади речення", "Продовжіть розмову", "Продовжіть діалог", "За поданим початком склади невеличку розповідь, використовуючи синоніми з довідки").

Нами було встановлено характерні особливості вправ за формою виконання: у підручнику М. Вашуленка співвідношення вправ усних, письмових і комбінованих становить відповідно 33–33–34%. У підручнику М. Захарійчук письмові і комбіновані вправи значно переважають усні (7–36–57%). Варто зауважити, що автор навчальної книги пропонує учням списувати чималі тексти, подекуди в інструкціях до вправ не зазначає, як саме їх виконувати – усно чи письмово, завдання можуть повторюватися в межах однієї вправи (Вправа 100. *Визначте, до якого малюнка можна вжити вислів брати ноги на плечі в значенні тікати. Складіть речення з цим фразеологізмом. Складіть речення з одним фразеологізмом на (вибір)*) [8, 48], що є, на нашу думку, не цілком зрозумілим і виправданим.

Певний інтерес у нас викликали вправи на інтеграцію знань. Звернемо увагу, що на вивчення розділу "Слово. Значення слова" навчальною програмою відведено сім годин, отже, підручник повинен пропонувати сім поурочних комплексів вправ. У результаті аналізу нами виявлено в підручниках по одній вправі на горизонтальну інтеграцію (зв'язок виучуваної теми з іншими сферами чи галузями знань) в межах розділу: "Прочитайте жартівливі реклами. Запишіть фразеологізми, які взято за основу цих реклам. Замініть фразеологізми синонімічним словом" [8, 49]; "Добери з підручника "Літературне читання" два-три прислів'я, у яких є антоніми. Запиши їх за зразком. Антоніми підкрес-

ли" [9, 895, 62]. Натомість вертикальна інтеграція представлена завданнями на кшталт "Назви букви і звуки у виділеному слові", "Виділені слова поділи для переносу", "Підкресли в реченні підмет і присудок", "Визначте головні члени речення", "Вкажіть однорідні присудки". Однак практично не простежується прямий зв'язок виучуваного розділу з іншими розділами курсу, а пропонувані завдання є відокремленими і не прив'язаними до теми.

Безперечно, ми звернули увагу на вправи, які націлюють школярів на роботу зі словниками, оскільки аналізований розділ цілком відповідає зазначеному завданню. Про це йде мова і в навчальній програмі, де сказано, що учень повинен користуватися "прийомами тлумачення слів (добір синонімів, опора на морфемну будову) та тлумачним словником" [11, 45]. Результати нашого дослідження свідчать: у підручнику М. Вашуленка в аналізованому розділі "Слово. Значення слова" в жодній вправі немає посилання на словники. Натомість у підручнику М. Захарійчук в основному тексті згадано Тлумачний словник, Словник антонімів, Словник синонімів, Фразеологічний словник; у кількох вправах подаються виписки зі словників для роботи учнів на уроці, проте в жодній вправі немає завдання з посиланням на безпосередню роботу з коротким тлумачним словником. Отож учитель задля досягнення мети навчальної програми повинен самостійно дібрати завдання, яке передбачало б роботу зі словниками.

Висновки. Таким чином, аналіз систем вправ підручників з української мови для 3 класу на прикладі розділу "Слово. Значення слова" засвідчив, що сучасні навчальні книги більшою мірою відповідають традиційній системі пояснювально-ілюстративного навчання, спрямовані на засвоєння мовно-мовленнєвого матеріалу, наповнені переважно однотипними творчими завданнями, почасти переповнені завданнями на списування великих текстів, містять мало вправ на інтеграцію знань, самостійну роботу, здебільшого подають готову інформацію і не показують альтернативних джерел пошуку знань. Вказані недоліки варто було б урахувати авторам для удосконалення чинних підручників та створення нових навчальних книг.

Перспективи подальшого дослідження. У проведеному дослідженні ми не охопили всіх аспектів апарату організації засвоєння знань. Подальших досліджень вимагає аналіз системи вправ на предмет

мотивації навчальної діяльності школярів, детальне вивчення текстової частини вправ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Біляєв О. Вправи в навчанні мови / О. Біляєв // Українська мова і література в школі. – 2004. – № 6. – С. 2–6.
2. Варзацька Л. Підручник з української мови як модель компетентнісної початкової освіти / Л. Варзацька. – Проблеми сучасного підручника. – 2012. – Вип. 12. – С. 32–50.
3. Вашуленко М. Методика навчання української мови в початковій школі : навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / [за наук. ред. М. С. Вашуленка]. – К. : Літера ЛТД, 2011. – 364 с.
4. Вашуленко М. С. Концептуальні засади нових програм з української мови для 2–4 класів загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням українською мовою // Методичний коментар до навчальних програм для 1–4 класів : Дайджест / [укл. О. В. Онопрієнко]. – Донецьк : Каштан, 2012. – С. 29–35.
5. Вашуленко М. С. Українська мова : підруч. для 3 кл. загальноосвіт. навч. закл. з навчанням укр. мовою / Вашуленко М. С., Мельничайко О. І., Васильківська Н. А. – К. : Видавничий дім "Освіта", 2013. – 192 с.
6. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
7. Жерар Ф.-М. Як розробляти та оцінювати шкільні підручники : [пер. з фр. М. Марченко] / Ф.-М. Жерар. – К. : К. І. С., 2001. – 352 с.
8. Захарійчук М. Д. Українська мова : підруч. для 3 кл. загальноосвіт. навч. закл. з навчанням укр. мовою / М. Захарійчук, А. Мовчун. – К. : Грамота, 2013. – 176 с.
9. Зуєв Д. Д. Шкільний учебник / Д. Зуєв. – М. : Педагогика, 1983. – 240 с.
10. Модернізація національної освіти – актуальна вимога сьогодення : репортаж із загальних зборів НАПН України // Учитель початкової школи. – 2014. – № 4. – С. 6–7.
11. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою. 1–4 класи. – К. : Видавничий дім "Освіта", 2013. – 392 с.
12. Онищук В. Дидактичні основи засвоєння учнями мовних навичок і вмінь / В. Онищук // Українська мова і література в школі. – 1971. – № 3. – С. 48–53.

Стаття надійшла 8.04.2015 р.