

БЕРДЯНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Кваліфікаційна наукова  
праця на правах рукопису

**ГРЕБ МАРІЯ МИХАЙЛІВНА**

**УДК 811.161.2'373:[378:373.3](043.3)**

**ДИСЕРТАЦІЯ**  
**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ**  
**ЛЕКСИКОЛОГІЇ ТА ФРАЗЕОЛОГІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ**  
**ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова)

Подається на здобуття наукового ступеня  
доктора педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,  
результатів текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

М.М. Греб

Науковий консультант – доктор педагогічних наук, професор  
завідувач кафедри української мови Київського університету імені Бориса  
Грінченка Караман Станіслав Олександрович

Бердянськ – 2017

## АНОТАЦІЯ

**Греб М. М. Теоретико-методичні засади навчання лексикології та фразеології майбутніх учителів початкових класів.** – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». – Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2017.

У дисертації «Теоретико-методичні засади навчання лексикології та фразеології майбутніх учителів початкових класів» обґрунтовано теоретико-методичні засади навчання лексикології і фразеології, розроблено методику формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

Досліджено генезу розвитку методики навчання лексикології і фразеології у вищому навчальному закладі, розкрито сутнісні характеристики базових понять дослідження, визначено принципи навчання лексикології і фразеології української мови, окреслено сучасні підходи до навчання лексикології й фразеології майбутніх учителів початкових класів в умовах вишу.

Розкрито сутність стрижневих понять дослідження *«лексикологія»*, *«фразеологія»*, *«лексико-фразеологічний потенціал»*, *«лексична компетентність майбутніх учителів початкових класів»*, *«фразеологічна компетентність майбутніх учителів початкових класів»*, окреслено позиції науковців, а також виявлено різновекторність поглядів у тлумаченні означених дефініцій ученими в контексті філософських, психологічних, дидактичних, лінгводидактичних здобутків. У роботі *лексичну компетентність майбутнього вчителя початкових класів* потлумачено як професійно значущу характеристику фахівця, складниками якої є теоретичні знання з лексикології як галузі мовознавства, уміння використовувати лексичні одиниці в жанрах педагогічного мовлення відповідно до

комунікативної ситуації; дотримання лексичних норм сучасної української літературної мови з урахуванням постійних лексичних змін і трансформацій; лексичне багатство мовлення; наявність індивідуально-фахового потенціалу, що виявляється в умінні добирати лексеми з урахуванням типологічних характеристик учнів початкових класів, умінні адаптовувати навчальний матеріал, передусім через добір синонімічних відповідників, розвивати мовне чуття й мовний смак в учнів; усвідомлене використання ціннісного потенціалу та естетичності лексичних одиниць. *Фразеологічну компетентність майбутнього вчителя початкових класів* визначено як комплекс знань про фразеологію в лінгвістичному, соціокультурному контекстах, уміння застосовувати фразеологічні одиниці в педагогічному дискурсі, здатність збагачувати мовлення учнів початкових класів фразеологізмами. На основі аналізу сучасних праць психологів, педагогів, лінгвістів, лінгводидактів з'ясовано, що *лексико-фразеологічний потенціал майбутніх учителів початкових класів* – це синтетична особистісно-професійна якість, індикатором якої є здатність і готовність фахівця до використання лексем і фразем у мовленнєвій діяльності у відповідних сферах життєдіяльності.

Розглянуто типологічні характеристики студента як суб'єкта освітнього процесу, визначено психологічні чинники формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів, схарактеризовано мовленнєву діяльність як об'єктивний процес навчання лексикології та фразеології майбутніх учителів початкових класів.

На основі аналізу змісту наявного навчально-методичного забезпечення процесу формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів з'ясовано, що в умовах автономізації сучасних вишів функціонує значна кількість рекомендованих галузевим міністерством до використання в освітньому процесі альтернативних навчальних планів, програм, підручників, посібників, автори яких прагнули сформувати конкурентоздатну особистість

учителя початкових класів, проте, незважаючи на велику кількість пропонуваніх навчальних видань, і донині не втрачає актуальності проблема розроблення підручників, посібників для майбутніх учителів початкових класів, які сприяли б збагаченню словникового запасу професійною лексикою та формуванню лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

У роботі запропоновано концепцію формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів, спрямовану на пошук шляхів інтеграції важливих аспектів освітнього процесу: *соціокультурного, психологічного, педагогічного*.

Продуктивними технологіями навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів визначено *інформаційно-комунікаційні*, що сприяють оптимізації освітнього процесу на засадах індивідуалізації, диференціації й інтенсифікації, забезпечують розвиток інтелектуально-творчого потенціалу студентів; *інтеграційні*, спрямовані на міждисциплінарну інтеграцію; *тренінгові*, які використовуються для самостійного відпрацювання певних алгоритмів виконання типових практичних завдань, у тому числі за допомогою комп'ютера; *проблемно-дослідницькі*, що спонукають студентів до розв'язання актуальних проблем лінгвістики та лінгводидактики. Доведено, що запропоновані технології розширюють комунікативні можливості майбутніх учителів початкових класів у раціональному накопиченні системи знань, сприяють формуванню в них мотивації до навчання, забезпеченню зворотного зв'язку викладача зі студентами педагогічного вишу, дають змогу залучити мультимедійні можливості сучасних засобів навчання для організації спостережень над лексичним і фразеологічним матеріалом.

У дисертації вперше в українській лінгводидактиці *науково обґрунтовано* теоретико-методичні засади навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів; *з'ясовано*

загальнодидактичні та специфічні принципи навчання лексикології та фразеології, сучасні підходи, форми, методи, засоби, технології навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів; *розкрито й уточнено* сутність базових понять дослідження «лексична компетентність майбутніх учителів початкових класів», «фразеологічна компетентність майбутніх учителів початкових класів», «лексико-фразеологічний потенціал майбутнього вчителя початкових класів»; *схарактеризовано* теоретико-прикладний аспект збагачення словникового запасу майбутніх учителів початкових класів; *запропоновано* систему лексико-фразеологічних вправ, спрямовану на розвиток комунікативних якостей мовлення; *виокремлено* національно-культурний компонент змісту навчання лексикології і фразеології української мови; *визначено* критерії, показники, рівні сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів; *розроблено* методика формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів; *подальшого розвитку* набула теорія і методика реалізації інформаційно-комунікаційних технологій навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів, розроблення навчально-методичного супроводу педагогічного процесу у виші на засадах інтеграції мовознавчих і лінгводидактичних дисциплін майбутніх учителів початкових класів.

Практична цінність дослідження полягає в розробленні, науковому обґрунтуванні й експериментальній перевірці методики формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів та відповідних навчально-методичних комплексів із дисциплін лінгвістичного циклу, спецкурсів і спецсеминарів з української мови та методики навчання української мови; у створенні й перевірці під час дослідного навчання комплексу дидактичних засобів: вправ і завдань, дидактичного матеріалу, тестів. Результати дослідження можуть бути використані в освітньому процесі вишу під час навчання мовознавчих та

лінгводидактичних дисциплін, проведенні спецкурсів, спецсемініарів, різних видів практик.

**Ключові слова:** лексична компетентність майбутніх учителів початкових класів, фразеологічна компетентність майбутніх учителів початкових класів, лексико-фразеологічний потенціал, словоцентричний підхід, текстоцентричний підхід, збагачення словникового запасу, лексико-фразеологічні вправи, національно-культурний компонент змісту навчання лексикології та фразеології, методика формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

#### **Список опублікованих праць за темою дисертації:**

1. Греб М. М. Лінгводидактична стратегія формування лексичної компетентності майбутніх учителів початкової школи: соціокультурний аспект / М. М. Греб // Збірник наукових праць «Педагогічний процес: теорія і практика» / гол. ред. Сисоєва С. О. – Київ: ТОВ «Видавниче підприємство «Едельвейс», 2014. – Випуск 3. – С. 97-102.

2. Греб М. М. Лінгводидактичні акценти реалізації словоцентричного підходу в навчанні лексикології майбутніх учителів початкової школи / М.М. Греб // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол. : Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя, 2014. – Вип. № 35(88). – С. 127-134.

3. Греб М.М. Реалізація активного типу навчання майбутніх учителів початкової школи під час засвоєння лексикології / М. М. Греб // **Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка** – Житомир, 2014. – Вип. 4 (76). – С. 56-62.

4. Греб М. М. Основні аспекти методики навчання лексики майбутніх учителів початкової школи / М. М. Греб // **Теоретична і дидактична**

**філологія : Збірник наукових праць. – Випуск 18. – Переяслав – Хмельницький, 2014. – С. 31-36.**

5. Греб М. М. Тенденції розвитку наукових засад методики навчання елементів лексикології в початковій школі / М. М. Греб // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [гол. ред. М. Т. Мартинюк] . – Умань : ФОР Жовтий О. О., 2014. – ч. 2 – С. 96-107.

6. Греб М. М. Психолого-педагогічні орієнтири оптимізації навчально-пізнавальної та самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкової школи у процесі вивчення лексикології і фразеології української мови / М. М. Греб // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія і педагогіка» / ред. кол. І. Д. Пасічник, Р. В. Каламаж, І. М. Хом'як та ін. – Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2014.– 2014.– Вип. 29 – С. 105-111.

6. Греб М. М. Тестовий моніторинг навчальних досягнень майбутніх учителів початкової школи під час опрацювання лексики і фразеології української мови : акмеологічний аспект / М. М. Греб // Вісник Черкаського університету імені Богдана Хмельницького – Випуск 24 (317). – Черкаси, 2014. – С. 22-39.

7. Греб М. М. Лінгводидактичні засади навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкової школи в умовах вищого навчального закладу / М. М. Греб // Українська мова і література в школах України – №1-2 (141-142). – 2015. – С. 4-8.

8. Греб М. М. Принципи формування лексичної компетентності майбутніх учителів початкової школи / М. М. Греб // Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / за заг. ред. проф. Є.І. Коваленка. – Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2014 – №3 – 161-168.

9. Греб М. М. Психологічні чинники формування лексичної компетентності майбутніх учителів початкових класів / М. М. Греб //

Українська мова і література в школах України. – №9 (149). – 2015. – С. 23-26.

10. Греб М. М. Діагностика навчальних досягнень майбутніх учителів початкової школи під час вивчення лексикології і фразеології сучасної української мови / М. М. Греб // Педагогіка і психологія професійної освіти : науково-методичний журнал – Львів – 2014 – № 5 (вересень-жовтень) – С. 95-105.

11. Греб М. М. Збагачення словникового запасу майбутніх учителів початкової школи: теоретико-прикладний аспект / М. М. Греб // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки: збірник наукових праць / За заг. ред. А. Л. Ситченка. – № 4 (51), грудень 2015. – Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2015. – С. 57-63.

12. Греб М. М. До питання формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів: генезис явища / М. М. Греб // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. – Випуск 6 (303).– жовтень Ч. III. – Старобільськ, 2016. – С. 108-11.

13. Греб М. М. Проблеми й перспективи використання лекції як ефективної форми організації навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів / М. М. Греб // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія педагогіка і психологія. Випуск 2 (12).– 2016. – С. 182-18.

14. Греб М. М. Лексична і фразеологічна компетентності як провідні детермінанти лінгводидактичної підготовки вчителів початкових класів / М. М. Греб // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць / [ред. кол., голов. ред. – О. М. Топузов]. – К.: Педагогічна думка, 2016. – Вип. 17. – С. 91-102.

15. Греб М. М. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальній діяльності майбутніх учителів початкової школи (на матеріалі



вивчення лексикології і фразеології української мови) / М. М. Греб // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка, психологія, філософія» / Редкол. : С.М. Ніколаєнко (відп. ред.) та ін. – К. : Міленіум, 2016. – Вип. 239. – С. 63-71.

16. Греб М. М. Деякі аспекти формування лексичної компетентності майбутніх учителів початкових класів / М. М. Греб // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Вип.1. – Бердянськ: БДПУ, 2017.– С. 124-130

17. Греб М. М. Національно-культурний компонент змісту навчання лексикології і фразеології української мови / М. М. Греб // Українська мова і література в школах України – №5 (144) – 2017 – С. 3-8.

18. Greb M. M. Developing Potential of Problem Teaching Future Primary School Teachers Lexicology and Phraseology of Ukrainian Language / M. M. Greb // MODERN EUROPEAN RESEARCHES: ISSUE 3, 2015 ISSN 2311-8806 – P. 50-55.

19. Hreb Marija Nutzung des didaktischen Potenzials traditioneller und computerorientierter Unterrichts methoden in Lexik und Phraseologie an der pädagogischen Hochschule / Marija Hreb // Jahrbuch der VI. Internationalen virtuellen Konferenz der Ukrainistik «Dialog der Sprachen – Dialog der Kulturen. Die Ukraine aus globaler Sicht» Reihe: Internationale virtuelle Konferenz der Ukrainistik. Bd. 2015 Herausgegeben von Olena Novikova, Peter Hilkes, Ulrich Schweier. Verlag: readbox unipress readbox publishing gmbh Open Publishing LMU 2016. ISBN 978-3-95925-034-4 ISBN 978-3-95925-035-1 (e-Version) S. 430-441.

20. Греб М. М. Використання дидактичного потенціалу проблемного підходу в процесі вивчення лексикології української мови у вищій школі / М. М. Греб // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, III (44), Issue: 92, 2016. – P. 21 – 26.

21. Греб М.М. Особливості використання традиційних та інноваційних методів навчання на заняттях з «Української мови (за професійним спрямуванням)» у сучасному педагогічному виші / М. М. Греб // *Virtus : Scientific – Journal / Editonin – in Chif M.A. Zhurba – April – № 13 – 2017. – P. 92 – 97.*

## ABSTRACT

***Hreb M. M. Theoretical and methodological foundations for teaching Lexicology and Phraseology to future primary school teachers.*** – Qualifying research work as a manuscript.

Thesis for a degree Doctor of Pedagogical Sciences, speciality 13.00.02 «Theory and methods of teaching (the Ukrainian language)». – Borys Grinchenko Kyiv University, Ministry of Education and Science of Ukraine. Kyiv, 2017.

In the thesis «Theoretical and methodological foundations for teaching Lexicology and Phraseology to future primary school teachers» theoretical and methodological foundations for teaching Lexicology and Phraseology are substantiated and methods for the development of lexical and phraseological competence of future primary school teachers are elaborated.

The developmental origin of Lexicology and Phraseology teaching methods at higher educational establishments is investigated, the content characteristics of the basic concepts of the thesis are construed, principles of teaching Lexicology and Phraseology of the Ukrainian language are defined, modern approaches to teaching Lexicology and Phraseology to future primary school teachers at higher educational establishments are determined.

The content of the core concepts of the study, notably «*Lexicology*», «*Phraseology*», «*lexical and phraseological potential*», «*lexical competence of future primary school teachers*», «*phraseological competence of future primary school teachers*» is considered, the views on the problem of the relevant researchers are scrutinized, furthermore, certain ambiguities in construing the

aforementioned definitions by the scholars within the scope of philosophical, psychological, didactic and linguodidactic advances and findings are revealed.

In the study lexical competence of future primary school teachers is construed as a professionally meaningful quality of a specialist comprising the following components: theoretical knowledge in Lexicology as a branch of Linguistics; the ability to use lexical units in various genres of pedagogical speech in response to a communicative situation; upholding the lexical standards of modern Ukrainian literary language adjusted for ongoing changes and transformations; copious vocabulary; availability of a personal-and-professional potential revealing in the ability to pick up a lexeme taking into account typological characteristics of primary school pupils and the ability to adapt the teaching material, specifically by way of selecting synonymic equivalents as well as to develop pupils' linguistic flair and language style; the informed application of both the valuable potential and the aesthetics of lexical units. *Phraseological competence of future primary school teachers* is defined as a complex of knowledge in Phraseology in linguistic and sociocultural contexts, an ability to use phraseological units within the scope of pedagogical discourse and an aptitude to enrich primary school pupils' speech with phraseological units. Basing on the analysis of the state-of-the-art studies of psychologists, educators, linguists and linguodidacts it was established, that *lexical and phraseological potential of future primary school teachers* is a synthetic personal-and-professional quality, its indicator is deemed to be a specialist's ability and readiness to use lexemes and phraseological units in the speech in relevant life spheres.

Typological characteristics of students as subjects of the educational process are considered, psychological factors for forming lexical and phraseological competences of future primary school teachers are defined, speech activities as an objective process of teaching Lexicology and Phraseology to future primary school teachers is determined.

Basing on the analysis of the content of the available teaching-and-methodological aspects of the process for forming lexical and phraseological

competences of future primary school teachers it is ascertained, that within the context of autonomization of modern higher educational establishments a significant number of alternative curricula, syllabi, textbooks and manuals recommended by the related ministry for implementation in the educational process are employed. The respective authors aimed at forming a competitive personality of a primary school teacher, therefore, despite a considerable amount of educational publications available, the problem of compiling textbooks and manuals for future primary school teachers enabling enrichment of the vocabulary with professionally-oriented lexis and developing lexical and phraseological competence of future primary school teachers remains topical.

In the study a concept of forming lexical and phraseological competence of future primary school teachers aiming at search for ways to integrate crucial aspects of the educational process, namely, *sociocultural*, *psychological* and *pedagogical* is represented.

Productive technologies of teaching Lexicology and Phraseology to future primary school teachers are deemed to be *information and communication* ones, which enable optimization of the educational process on the basis of individualization, differentiation and intensification, ensure the development of intellectual-and-creative potential of the students; *integrating*, which aim at interdisciplinary integration; *training*, which are used for individual practicing of certain algorithms of performing typical practical tasks including computer-based ones; *problem-solving and research*, which induce the students to address the relevant issues of Linguistics and Linguodidactics. It is evidenced, that the aforementioned technologies expand communicative abilities of future primary school teachers regarding the efficient accumulation of the system of knowledge, promote the formation of their motivation to learn and the provision of feedback between the lecturer and the students of a pedagogical higher educational establishment, enable the engagement of multimedia capacity of modern training tools to organize observation on lexical and phraseological material.

The scientific novelty of the research findings: *for the first time* in Ukrainian Linguodidactics the theoretical and methodological foundations for teaching Lexicology and Phraseology to future primary school teachers *are scientifically substantiated*; general and specific didactic principles of teaching Lexicology and Phraseology, modern approaches, forms, methods, procedures and technologies of teaching Lexicology and Phraseology to future primary school teachers *are established*; the content of the basic concepts of the thesis, notably «*lexical competence of future primary school teachers*», «*phraseological competence of future primary school teachers*», «*lexical and phraseological potential of future primary school teachers*» *is construed and specified*; theoretical and application-oriented aspect of enriching future primary school teachers' vocabulary *is characterized*; a system of lexical-and-phraseological exercises aiming at developing communicative characteristics of speech *is elaborated*; national-and-cultural component of the content of teaching Lexicology and Phraseology of the Ukrainian language *is singled out*; criteria, performance and levels of lexical and phraseological competence development of future primary school teachers *are defined*; methodology of lexical and phraseological competence formation for future primary school teachers *is elaborated*; theory and methods of implementing information and communication technologies for teaching Lexicology and Phraseology to future primary school teachers as well as devising educational-and-methodological aids used in the pedagogical process at higher educational establishments basing on integration of linguistic and linguodidactic subjects taught to future primary school teachers *are further developed*.

Practical implications of the study lie in the elaboration, scientific rationale and experimental verification of the methods for the development of lexical and phraseological competence of future primary school teachers and the relevant educational-and-methodological teaching materials designed for acquiring linguistic disciplines, special subjects and workshops on the Ukrainian language and methods of teaching Ukrainian; in devising and testing a set of didactic resources while experimental teaching, namely, exercises and tasks, teaching

material and tests. The study represented might be implemented in the educational process at higher educational establishments while teaching linguistic and linguodidactic disciplines, special subjects, workshops and various types of activities.

**Key words:** lexical competence of future primary school teachers, phraseological competence of future primary school teachers, lexical and phraseological potential, word-centric approach, text-centric approach, enrichment of the vocabulary, lexico-phraseological exercises, national-and-cultural component of the content of teaching Lexicology and Phraseology, methodology for the formation of lexical and phraseological competence of future primary school teachers.

### **The list of the published scientific work on theme of the Dissertation**

#### **Thesis:**

1. Hreb M. M. Lingua-Didactic Strategy of Formation Lexical Competence of Primary School's Future teachers: social-cultural aspect / M. M. Hreb // Collection of scientific works «Pedagogical Process: theory and practice» / Editor in Chief: Sisoeva S.O. – Kiev: SLR «Publishing Enterprise “Edelweiss», 2014. – Volume 3. – P. 97-102.

2. Hreb M. M. Lingua-Didactic Accents of Realization Word Oriented Approach within Teaching Lexicology Future Teachers of Primary School / M. M. Hreb // Pedagogics of formation creative personality at high and secondary schools: coll. sc. works. / [edit. : T. I. Sushenko (Editor in Chief.) etc.]. – Zaporizhya, 2014. – Vol. № 35(88). – P. 127-134.

3. Hreb M. M. Realization of Active Type of Teaching Future Primary School's Teachers During the Mastering Lexicology/ M. M. Hreb // the Journal of Zhitomir State University **named after Ivan Franko** – Zhitomir, 2014. – Vol. 4 (76). – P. 56-62.

4. Hreb M. M. Main Aspects of the Methodic of Teaching Future Teachers of the Primary School / M. M. Hreb // Theoretical and Didactic Philology :

Collection of scientific works. – **Volume 18.** – **Pereyaslav-Khmelnitski, 2014.** – **P. 31-36.**

5. Hreb M. M. Tendencies of Development Scientific Foundations of methodic of Teaching Elements of Lexicology at Primary School / M. M. Hreb // Collection of scientific works of Uman State Pedagogical University named after Pavla Tichina / [Editor in Chief M. T. Martinuk] . – Uman : FOP Zhovti O. O., 2014. – P. 2 – P. 96-107.

6. Hreb M. M. Psychological Pedagogical Directions of Optimization of Educational Cognitive and Self – Educational Activity of Future Teachers of Primary School during the Process of Learning Phraseology of Ukrainian Language / M. M. Hreb // Scientific works of the National University «Ostrozka Academy». Seria «Psychology and Pedagogic» / edit I. D. Pasichnik, P.V. Kalamag, I.M. Khomyak, etc. – Ostrog: Edit. Of National University «Ostrozka Academy», 2014.– 2014.– Vol. 29 – P. 105-111.

6. Hreb M. M. Test Monitoring of Educational Achievements of Future teachers of Primary School during the Mastering lexicology and Phraseology of Ukrainian Language: acmeological aspect / M. M. Hreb // the Journal of Cherkassi University named after Bohdan Khmelnytsky – Volume 24 (317).– Cherkassi, 2014. – P. 22-39.

7. Hreb M. M. Lingua-Didactic Foundations of Teaching Future Primary School's Teachers Lexicology and Phraseology within Conditions of the High Educational Institution / M. M. Hreb // Ukrainian Language and Literature at schools of Ukraine – №1-2 (141-142). – 2015. – P. 4-8.

8. Hreb M. M. Principles of Forming lexical Competence of Future Teachers of Primary School / M.M. Hreb // Scientific Works. Seria «Psychological-pedagogical Sciences» (Nizhin State University named after Mikola Gogol) / Editor in Chief E. I. Kovalenka. – Nizhin: NDU after M. Gogol, 2014 – №3 – 161-168.

9. Hreb M. M. Psychological Reasons of the Formation Lexical Competence of Future Teachers of Primary Classes / M. M. Hreb // Ukrainian Language and Literature at Schools of Ukraine. – №9 (149). – 2015. – P. 23-26.

10. Hreb M. M. Diagnostics of Educational Achievements of Future teachers of Primary School during the Teaching Lexicology and Phraseology of Professional Education / M. M. Hreb // Pedagogics and Psychology of Professional Education : scientific-methodic journal – Lviv – 2014 – № 5 (September-October) – P.95-105.

11. Hreb M. M. Enrichment of the Vocabulary of Future Teachers of Primary School: theoretical-applied aspect / M. M. Hreb // Scientific Journal of Mikolaev State National University named after V. O. Sukhomlinski. Pedagogical sciences: collection of scientific works / editor in chief.A. L. Sitchenko. – № 4 (51), December 2015. – Mikolaev: MSU named after V. O. Sukhomlinski, 2015. – P. 57-63.

12. Hreb M. M. On Problem of Formation Lexicological and Phraseological Competence of Future Teachers of Primary Classes: genesis of the phenomenon / M. M. Hreb //Journal of the Lugansk National University named after Taras Shevchenko. Pedagogical Sciences. – Volume 6 (303).– October P. III. – Starobelsk, 2016. – P. 108-11.

13. Hreb M. M. Problems and Prospects of Using Lectures as the Effective Form of Organization Teaching Future teachers of Primary School Lexicology and Phraseology / M. M. Hreb // Journal of Dnipropetrovsk University named after Alfred Nobel. Seria Pedagogic and Psychology. Volime 2 (12).– 2016. – P. 182-189.

14. Hreb M. M. Lexical and Phraseological Competenceas the Leading Determinants of the Lingua-Didactic training of Teachers of Primary School / M. M. Hreb // Problems of modern textbook: coll. scient. works / [editor in chief. – O. M. Topuzov].– K.: Pedagogical Thought, 2016. – Vol. 17. – P. 91-102.

15. Hreb M. M. Implementation of Informational Communication Technologies during the Educational Activity of Future Teachers of Primary



School (on the material of learning Lexicology and Phraseology of Ukrainian language) / M. M. Hreb // Scientific Journal of national University of Bioresources and nature-management of Ukraine. Seria «Pedagogic, Psychology, Philosophy»/ edit. : S. M. Nikolaenko (editorin chief) etc. – K. : Millenium, 2016. – Vol. 239. – P. 63-71.

16. Hreb M. M. Certain Aspects of Formation Lexical Competence of Future Teachers of Primary Classes / M. M. Hreb // Scientific works of the Berdyansk State Pedagogical University. Pedagogical Sciences : coll. scient. works. – Vol.1. – Berdyansk: BSPU, 2017.– P. 124-130

17. Hreb M. M. National Cultural Components of the Content of Teaching Lexicology and Phraseology of Ukrainian language / M. M. Hreb // Ukrainian Language and Literature at Ukraine's Schools– №5 (144) – 2017 – P. 3-8.

18. Hreb M. M. Developing Potential of Problem Teaching Future Primary School Teachers Lexicology and Phraseology of Ukrainian Language / M. M. Hreb // MODERN EUROPEAN RESEARCHES: ISSUE 3, 2015 ISSN 2311-8806 – P. 50-55.

19. Hreb Marija Nutzung des didaktischen Potenzials traditioneller und computerorientierter Unterrichtsmethoden in Lexik und Phraseologie an der pädagogischen Hochschule / Marija Hreb // Jahrbuch der VI. Internationalen virtuellen Konferenz der Ukrainistik «Dialog der Sprachen – Dialog der Kulturen. Die Ukraine aus globaler Sicht» Reihe: Internationale virtuelle Konferenz der Ukrainistik. Bd. 2015 Herausgegeben von Olena Novikova, Peter Hilkes, Ulrich Schweier. Verlag: readbox unipress readbox publishing gmbh Open Publishing LMU 2016. ISBN 978-3-95925-034-4 ISBN 978-3-95925-035-1 (e-Version) S. 430-441.

20. Hreb M. M. Implementation of Didactic Potential of Problem Approach within the process of Teaching Lexicology and Phraseology of Ukrainian language at high school/ M. M. Hreb // Science and Education: A New Dimension. Pedagogy and Psychology, III (44), Issue: 92, 2016. – P. 21 – 26.

21. Hreb M. M. Peculiarities of Implementation Traditional and Innovative Methods of Teaching at Lessons of «Ukrainian language (professional direction)» within modern pedagogical high educational institution / M. M. Hreb // Virtus : Scientific – Journal / Editonin – in ChifM.A. Zhurba – April – № 13 – 2017. – P. 92 – 97.

## ЗМІСТ

<b>Вступ</b> .....	4
<b>Розділ 1. Теоретичні основи навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів</b> .....	17
1.1. Генеза розвитку методики навчання лексикології і фразеології у вищому навчальному закладі .....	17
1.2. Сутнісні характеристики базових понять дослідження .....	40
1.3. Принципи навчання лексикології і фразеології української мови .....	55
1.4. Сучасні підходи до навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів в умовах вишу .....	73
Висновки до першого розділу.....	94
<b>Розділ 2. Психолого-педагогічні основи навчання лексикології і фразеології в умовах вищого навчального закладу</b> .....	97
2.1. Типологічні характеристики суб'єктів освітнього процесу .....	97
2.2. Психологічні чинники формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів.....	113
2.3. Мовленнєва діяльність як об'єктивний процес навчання лексикології та фразеології майбутніх учителів початкових класів .....	125
Висновки до другого розділу .....	142
<b>Розділ 3. Зміст і організація навчання лексикології та фразеології майбутніх учителів початкових класів</b> .....	145
3.1 Аналіз змісту навчально-методичного забезпечення процесу формування лексичної і фразеологічної компетентностей студентів вишу.....	145
3.2. Концепція формування лексичної та фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів .....	163
3.3. Теоретико-прикладний аспект збагачення словникового запасу майбутніх учителів початкових класів.....	194
3.4 Національно-культурний компонент змісту навчання лексикології і фразеології української мови.....	209
Висновки до третього розділу.....	220

<b>Розділ 4. Технології навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів</b> .....	224
4.1. <b>Форми організації навчання лексикології і фразеології української мови</b> .....	224
4.2. <b>Методи, прийоми та засоби навчання лексикології і фразеології в умовах вищого навчального закладу</b> .....	247
4.3. <b>Використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальній діяльності студентів вишу</b> .....	271
4.4. <b>Критерії і способи контролю сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів</b> .....	286
<b>Висновки до четвертого розділу</b> .....	312
<b>Розділ 5. Аналіз результатів експериментальної перевірки методики навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів</b> .....	316
5.1. <b>Зміст і структура експериментально-дослідного навчання за розробленою методикою</b> .....	316
5.2. <b>Організація констатувального етапу педагогічного експерименту</b> .....	322
5.3. <b>Перебіг формувального етапу педагогічного експерименту</b> .....	342
5.4. <b>Результати експериментального навчання</b> .....	377
<b>Висновки до п'ятого розділу</b> .....	389
<b>Загальні висновки</b> .....	392
<b>Список використаних джерел</b> .....	404
<b>Додатки</b> .....	456

## Вступ

**Актуальність дослідження.** В умовах динамічного розвитку й інтеграції антропоорієнтованих наукових знань, дослідження мови в дискурсному контексті, технологізації та інформатизації гуманітарної освіти й водночас недостатньої суспільної уваги до ідентифікувальної, об'єднувальної ролі української мови, випадків порушення її норм в офіційних і неофіційних сферах спілкування саме вчитель початкових класів покликаний навчати, розвивати й виховувати громадянина України засобами української мови, що й зумовлює докорінне переосмислення освітньої парадигми, актуалізації змісту, розроблення технологій формування успішного фахівця, створення життєвого простору, спрямованого на розвиток і саморозвиток компетентного вчителя, який уміє творчо розв'язувати проблеми професійного й особистісного характеру, прагне позитивних змін у житті своєї країни. На це орієнтують законодавчі та нормативні документи (Закон України «Про вищу освіту», Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття), Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті, Державні стандарти початкової, базової і повної середньої освіти).

Теоретично й методично обґрунтований компетентнісний підхід до навчання української мови передбачає наявність у майбутніх учителів початкових класів низки компетентностей, зокрема й лексичної і фразеологічної, – важливої передумови реалізації професійних завдань. Як доводять спостереження, наявність фахових знань у майбутніх учителів початкових класів не завжди свідчить про належну лексичну підготовку й сформованість у них відповідних компетентностей. Саме тому актуальним для лінгводидактики вищої школи є теоретико-практичне обґрунтування й пошук оптимальних шляхів навчання лексикології і фразеології української мови.

Опрацювання наукових студій із психології, дидактики, лінгвістики, психолінгвістики, лінгводидактики засвідчує, що в теорії та практиці методики навчання мовознавчих дисциплін у вищій школі, якісного навчання майбутніх фахівців освітньої галузі накопичено значний досвід, який може стати основою модернізації професійного спрямування в забезпеченні процесу формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів. У педагогічній науці є вагомим напрацювання щодо кваліфікаційних якостей учителя, його професійного розвитку, підвищення культури мовлення майбутніх фахівців (Є. Барбіна, Н. Бібік, М. Вашуленко, А. Капська, Н. Кічук, М. Князян, С. Мартиненко, Л. Паламар, М. Пентилюк, Т. Потоцька, О. Савченко, В. Сидоренко, С. Сисоєва та ін.).

Упродовж останнього двадцятиріччя з'явилася низка дисертаційних праць, присвячених педагогічному мовленню, різним аспектам його формування у студентів вищих навчальних закладів, збагаченню словникового запасу учнів та студентів (Н. Гавриш, Н. Голуб, К. Климова, Л. Кожуховська, О. Копусь, О. Любашенко, І. Нагрибельна, А. Нікітіна, В. Новосолова, М. Оліяр, Н. Остапенко, В. Пасинок, Т. Симоненко, Л. Струганець та ін.). Досить успішно розробляється проблема практичного засвоєння питань лексикології і фразеології у шкільному та вишівському курсах української мови. Цьому значною мірою сприяли наукові розвідки лінгвістів (Н. Бабич, І. Білодід, С. Бибики, М. Вінтонів, К. Городенська, С. Єрмоленко, А. Загнітко, А. Зеленько, Ж. Колоїз, Л. Лисиченко, Л. Марчук, Л. Мацько, М. Степаненко, О. Стишов, та ін.). На сучасному етапі в Україні створюються авторські програми, видаються підручники, посібники, хрестоматії і словники, упорядковується українська лексико-фразеологічна термінологія (З. Бакум, Н. Гавриш, Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Дорошенко, І. Дроздова, В. Загороднова, О. Караман, С. Караман, О. Копусь, К. Климова, І. Кучеренко, О. Кучерук, О. Любашенко, Л. Мамчур, А. Нікітіна, С. Омельчук, Н. Остапенко, М. Пентилюк, Т. Симоненко, І. Хом'як, С. Яворська та ін.), проте аналіз спеціальної літератури дозволяє

констатувати, що на сьогодні недостатньо дослідженими залишилися питання удосконалення змісту, упровадження форм, методів, засобів навчання лексикології і фразеології української мови з урахуванням суспільних і педагогічних вимог; сучасних підходів до формування образу українськомовного вчителя, здатного засобами мовної комунікації розв'язувати складні професійні й суспільні завдання; залучення інноваційних технологій в освітній процес; визначення місця лексичної та фразеологічної компетентностей як результату професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів.

Вивчення джерел з філософії, психології, педагогіки, лінгвістики, лінгводидактики в контексті проблеми навчання лексикології і фразеології української мови та актуальність проблеми підтвердили необхідність розв'язання *суперечностей* між:

- ✓ об'єктивною потребою вдосконалення мовної освіти й недостатньою розробленістю теоретико-методичних засад навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів у лінгводидактиці вищої школи;
- ✓ активізацією сучасних лінгвістичних досліджень із лексикології і фразеології, що відображають самотність української мови й культури, та недостатньою лінгводидактичною інтерпретацією в теоретичному змісті навчально-методичних комплексів з мовознавчих і лінгводидактичних дисциплін;
- ✓ наявністю теоретичних знань з лексикології і фразеології в майбутніх учителів початкових класів та неналежною сформованістю в них лексичної і фразеологічної компетентностей;
- ✓ потенційними можливостями інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів і недостатнім їх використанням в освітньому процесі вишу.

Необхідність обґрунтування теоретико-методологічних засад навчання лексикології і фразеології, зокрема психолого-педагогічних основ навчання, аналізу змісту навчально-методичного забезпечення процесу формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів, теоретико-прикладного аспекту збагачення словникового запасу майбутніх учителів, упровадження ефективних технологій навчання й зумовили вибір теми дисертаційної роботи **«Теоретико-методичні засади навчання лексикології та фразеології майбутніх учителів початкових класів»**.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертацію виконано відповідно до наукової теми кафедри української мови та славістики Бердянського державного педагогічного університету «Мовні одиниці та методика їх вивчення в загальноосвітніх навчальних закладах» (державний реєстраційний номер 0116U008836 ) та Київського університету імені Бориса Грінченка «Філософські, освітологічні та методичні засади компетентісної особистісно-професійної багатопрофільної університетської освіти» (державний реєстраційний номер 0110U006274).

Тему дисертації затверджено вченою радою Київського університету імені Бориса Грінченка (протокол №11 від 28.11.2013 р.), узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук при НАПН України (протокол № 34 від 28.01.2014 р.).

**Мета дослідження** полягає в обґрунтуванні теоретико-методичних засад навчання лексикології і фразеології української мови та розробленні методики формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

Відповідно до теми й мети дослідження визначено такі **завдання**:

1. Здійснити аналіз стану вивчення проблеми дослідження в теорії і практиці та обґрунтувати теоретико-методичні засади навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів у вищому навчальному закладі.



2. Розкрити й уточнити сутнісні характеристики базових понять дослідження.
3. Схарактеризувати психологічні чинники формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів.
4. Проаналізувати зміст навчально-методичного забезпечення процесу формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів.
5. З'ясувати лінгводидактичний потенціал технологій навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів в умовах вищого навчального закладу.
6. Визначити критерії, показники, рівні сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів.
7. Розробити методику формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів та експериментально перевірити її ефективність.

**Об'єкт дослідження** – процес навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів у вищому навчальному закладі.

**Предмет дослідження** – методика формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

**Концепція дослідження.** Потреба в обґрунтуванні теоретико-методичних засад навчання лексикології і фразеології української мови та розробленні методики формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів зумовлена зростанням вимог до якості освіти загалом, педагогічної зокрема. Значне збільшення обсягу інформації, динамічність лексичної системи української мови, зміщення акцентів на формування готовності майбутнього вчителя застосовувати набуті у виші компетентності в подальшій професійній діяльності викликає об'єктивну необхідність усебічного дослідження системи навчання української мови, зорієнтованої на формування

професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів, стрижневими складниками якої є лексична і фразеологічна компетентності, що відіграють особливу роль у мовленнєво-професійній діяльності, оволодінні майстерністю слова, формуванні мовного смаку, урахуванні національно-культурного компонента у змісті навчання лексикології і фразеології української мови.

Вихідним положенням концепції є створення методики формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів, що передбачає: 1) реалізацію загальнодидактичних і специфічних принципів навчання лексикології і фразеології та впровадження в освітній процес сучасних підходів до навчання української мови; 2) урахування типологічних характеристик студента як суб'єкта освітнього процесу, психологічних чинників формування лексичної і фразеологічної компетентностей; 3) різноаспектне збагачення словникового запасу, активізацію термінологічного словника майбутніх учителів початкових класів як основи збагачення їхньої мовної картини світу, розроблення системи лексико-фразеологічних вправ, спрямованої на розвиток комунікативних якостей мовлення; 4) упровадження продуктивних технологій навчання лексикології і фразеології, зокрема інформаційно-комунікаційних, інтеграційних, тренінгових та проблемно-дослідницьких, що розширюють комунікативні можливості майбутніх учителів початкових класів у раціональному накопиченні системи знань, сприяють формуванню в них мотивації до навчання, дають змогу залучити мультимедійні можливості сучасних засобів навчання для організації спостережень над лексичним і фразеологічним матеріалом.

Концепцію, провідну ідею й основні положення дослідження зосереджено в **загальній гіпотезі**, що ґрунтується на припущенні про залежність ефективності навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів від оптимального добору принципів, підходів, форм, методів, засобів, технологій навчання.

Загальну гіпотезу конкретизовано в *часткових*, за якими формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів буде ефективним, якщо: урахувати здобутки сучасної лінгвістики, психолінгвістики та лінгводидактики в процесі навчання лексикології і фразеології української мови у функційно-системному й мовленнєво-прагматичному аспектах з урахуванням соціологічного, соціолінгвістичного, лінгвістичного, психологічного, лінгводидактичного, культурологічного, прагматичного чинників; виявляти лексичні неточності в мовленні; упроваджувати інформаційно-комунікаційні, інтеграційні, тренінгові та проблемно-дослідницькі технології навчання лексикології і фразеології української мови; систему лексико-фразеологічних вправ і завдань, що передбачають лексичний аналіз текстів різної жанрово-стильової належності, вибір слів, їх групування, розташування за ступенем інтенсивності ознаки, добір необхідного слова відповідно до контекстуальних умов, вибір омонімів, антонімів, синонімів, заміна синонімів у реченні чи тексті на основі усвідомлення семантики.

**Методологічною основою дослідження** є положення філософської науки про діалектичне пізнання світу, єдність мови й мислення, форми і змісту; положення про мову як засіб спілкування, пізнання й відображення дійсності в людській свідомості; основні положення гуманістичної психології й педагогіки, когнітивної психології, комунікативної та когнітивної лінгвістики; Закон України «Про вищу освіту», «Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті», Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти; концепції мовної освіти; дидактичні, психологічні, лінгвістичні, лінгводидактичні дослідження.

**Теоретичною основою** слугували наукові дослідження в галузі філософії освіти (В. Андрущенко, В. Кремень, І. Зязюн, В. Лутай, В. Огнев'юк, С. Подмазін та ін.), положення з теорії діяльності та розвитку особистості (Л. Виготський, В. Давидов, Д. Ельконін, Г. Костюк, О. Леонт'єв, С. Максименко, С. Рубінштейн, В. Семиченко, О. Сергеєнкова,

С. Смирнов); педагогічної теорії особистісного, компетентнісного, системного, проблемного, соціокультурного, контекстного підходів (А. Алексюк, Н. Бібік, В. Беспалько, І. Бех, С. Гончаренко, В. Давидов, Л. Занков, В. Желанова, К. Костюк, С. Мартиненко, А. Матюшкін, В. Оконь, О. Пометун, О. Савченко, С. Сисоєва, Л. Хоружа та ін.); лінгвістичні ідеї українських мовознавців (К. Городенська, П. Гриценко, А. Грищенко, П. Дудик, С. Єрмоленко, В. Калашник, Ж. Колоїз, Л. Кравець, Л. Лисиченко, Л. Марчук, Л. Мацько, М. Плющ, О. Пономарів, О. Потебня, Ю. Прадід, О. Селіванова, М. Степаненко, О. Стишов, В. Ужченко, М. Філон та ін.); монографічні праці з проблем методики навчання української мови (В. Бадер, З. Бакум, А. Богуш, М. Вашуленко, Н. Гавриш, Н. Голуб, О. Горошкіна, Т. Донченко, І. Дроздова, В. Загороднова, С. Караман, К. Климова, О. Копусь, І. Кучеренко, О. Кучерук, О. Любашенко, Л. Мамчур, І. Нагрибельна, А. Нікітіна, М. Оліяр, С. Омельчук, Н. Остапенко, М. Пентилюк, Т. Симоненко, І. Хом'як, О. Хорошковська, С. Яворська та ін.).

З метою реалізації поставлених завдань використано такі **методи дослідження:**

- *теоретичні:* аналіз і синтез філософської, мовознавчої, психолого-педагогічної, лінгводидактичної літератури з проблеми дослідження для визначення поняттєво-категорійного апарату й обґрунтування теоретико-методологічних засад та методики формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів;

- *емпіричні:* педагогічне спостереження за освітнім процесом; бесіди, опитування, анкетування, тестування; аналіз самостійних робіт студентів; педагогічний (констатувальний, формувальний та контрольний етапи) експеримент; методи оцінювання й самооцінювання задля перевірки ефективності запропонованої методики формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів в умовах вищого навчального закладу;

- *статистичні*: кількісний і якісний аналіз експериментальних даних з метою отримання достовірних результатів щодо ефективності розробленої методики формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів, порівняльна характеристика результатів експерименту.

**Наукова новизна** одержаних результатів дослідження: *уперше* в українській лінгводидактиці *науково обґрунтовано* теоретико-методичні засади навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів; *з'ясовано* загальнодидактичні та специфічні принципи навчання лексикології та фразеології, сучасні підходи, форми, методи, засоби, технології навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів; *розкрито й уточнено* сутність базових понять дослідження «*лексична компетентність майбутніх учителів початкових класів*», «*фразеологічна компетентність майбутніх учителів початкових класів*», «*лексико-фразеологічний потенціал майбутнього вчителя початкових класів*»; *схарактеризовано* теоретико-прикладний аспект збагачення словникового запасу майбутніх учителів початкових класів; *виокремлено* національно-культурний компонент змісту навчання лексикології і фразеології української мови; *визначено* критерії, показники, рівні сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів; *розроблено* методику формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів; *подальшого розвитку* набула теорія і методика реалізації інформаційно-комунікаційних технологій навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів, розроблення навчально-методичного супроводу педагогічного процесу у виші на засадах інтеграції мовознавчих і лінгводидактичних дисциплін майбутніх учителів початкових класів.

**Практична цінність** дослідження полягає в розробленні, науковому обґрунтуванні й експериментальній перевірці методики формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових

класів і відповідних навчально-методичних комплексів із дисциплін лінгвістичного циклу, спецкурсів і спецсемініарів з української мови та методики навчання української мови; у створенні й перевірці під час дослідного навчання комплексу дидактичних засобів: вправ і завдань, дидактичного матеріалу, тестів. Матеріали дослідження можуть бути використані в освітньому процесі вищих навчальних закладів під час викладання мовознавчих та лінгводидактичних дисциплін, проведенні спецкурсів, спецсемініарів, різних видів практик.

**Достовірність результатів дослідження** забезпечена науково-методичним обґрунтуванням вихідних положень, що спираються на сучасні досягнення дидактики, психології, психолінгвістики, лінгвістики, лінгводидактики; ефективним використанням теоретичних, емпіричних і статистичних методів, що відповідали предмету, меті й завданням дослідження; упровадженням розробленої методики у вишах різних регіонів України; позитивною динамікою результатів експериментального навчання; апробацією дослідження на міжнародних, усеукраїнських, регіональних конференціях, семінарах та круглих столах.

**Експериментальна база дослідження.** Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі Бердянського державного педагогічного університету (довідка № 57-27/ 323 від 23.03.2017 р.), Київського університету імені Бориса Грінченка (акт № 64/1-н від 14.04.2017 р.), Глухівського національного університету імені Олександра Довженка ( довідка № 3191 від 29.12.2016 р.), Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського (акт № 228/01 від 31.01.2017 р.), ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди ( довідка № 139 від 17.02.2017 р.), Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського ( акт № 01-12/27.2/255 від 24.02. 2017 р.), ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка (м. Старобільськ) (акт № 1/312 від 03.03.2017 р.), Мелітопольського державного педагогічного

університету імені Богдана Хмельницького ( довідка № 01-28/735 від 11 квітня 2017 р.),.

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення наукового дослідження висвітлено в доповідях і повідомленнях на науково-практичних конференціях і конгресах різних рівнів: *міжнародних* «Мова – література – культура в контексті національних зв'язків» (м. Бердянськ , 22-23 травня 2013 р.); Міжнародний філологічний форум студентів та докторантів (Софія, Болгарія, 13-16 листопада 2014 р. ); «Тенденції розвитку вищої освіти в Україні: Європейський вектор» (м. Ялта, 20-21 березня 2014 р.); «Мова і соціум: етнокультурний аспект» (м. Бердянськ, 2013-2016 р.р.); «Мови і світ: дослідження та викладання» (м. Кіровоград, 27-28 березня 2014 р.); «Теоретична і дидактична філологія: надбання, проблеми, перспективи розвитку» (м. Переяслав-Хмельницький, 2014, 2016 рр.); «Лексико-граматичні інновації у сучасних слов'янських мовах» (м. Дніпропетровськ, 02–04 квітня 2015р.); «Актуальные проблемы педагогики и психологии» (м. Будапешт, Угорщина, 19 липня 2015 р.); «Мова і культура» ім. проф. Сергія Бураго (м. Київ, 22-25 червня 2015 р.); «Освіта для сталого розвитку: міжконтинентальний діалог інтелектуалів» (м. Київ, 11-12 листопада 2015 р.); «Підготовка конкурентноздатного фахівця дошкільної та початкової освіти: реалії й перспективи» (м. Луцьк, 25-26 червня 2015 р.); «Теория и практика современной науки» (м. Зальцбург, Австрія, 7-10 вересня 2015 р.); «Багатоманітність культур як педагогічна проблема» (м. Бердянськ, 17 вересня); «Діалог мов – діалог культур. Україна і світ» (м. Мюнхен, Німеччина, 29 жовтня-1 листопада 2015 р.); «Педагогічні ідеї Софії Русової у контексті сучасної освіти» (м. Чернігів, 19 лютого 2016 р.); «Акмеологічні засади інноваційного розвитку закладу освіти» (м. Київ, 18 лютого 2016 р.); «Філологія й лінгводидактика в науковому дискурсі ХХІ століття» (м. Старобільськ, 24 лютого 2016 р.); «Педагогика. Наука вчера, сегодня, завтра. Актуальные научные проблемы. Рассмотрение, решение, практика / Pedagogika. Aktualne naukowe problemy. Rozpatrzenie, decyzja, praktyka

(м. Гданськ, Польща, 31 березня 2016 р.); «Неперервна освіта нового сторіччя: досягнення та перспективи» (м. Запоріжжя, 18 -25 квітня 2016 р.); «Science and Education a New Dimension» / Освіта і наука: новий вибір (м. Будапешт, Угорщина 21-28 липня 2016 р.); «Акмеологія: наука ХХІ століття» (м. Київ, 28 жовтня 2016 р.); «Формування професійної майстерності майбутніх фахівців в умовах освітньо-виховного середовища вищого навчального закладу» (м. Житомир, 17-18 листопада 2016 р.); «Актуальные проблемы профессионального образования в Республике Беларусь и за рубежом» (м. Витебськ, Республіка Білорусь, 16 грудня 2016 р.); *усеукраїнських*: «Мовні дисципліни в контексті розвитку сучасної вищої освіти» (м. Харків, 13-14 листопада 2014 р.); «Розвиток національно-мовної особистості в умовах непевної освіти: надбання, реалії, перспективи» (м. Умань, 23 жовтня 2014 р.); «Актуальні проблеми культури української мови і мовлення» (м. Острог, 2014 р., 2015 р.); «Українська мова вчора, сьогодні, завтра в Україні і світі» (м. Київ, 11-12 листопада 2014 р.); «Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів» (м. Умань, 23 жовтня 2015 р.); «Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти» (м. Житомир 23-24 березня 2016 р.); «Комунікативний дискурс: наукова рецепція і стратегії дослідження» (м. Київ, 7-8 квітня 2016 р.); «Формування мовної особистості в контексті багатоступеневої національної освіти» (м. Умань, 24 березня 2016 р.); «Трансформація національної системи вищої освіти України в умовах зовнішніх викликів» (м. Старобільськ, 20-21 жовтня 2016 р.); «О. Потебня і сучасна наука» (м. Херсон, 27 жовтня 2016 р.); «Лінгвістичний і лінгводидактичний дискурсний простір: здобутки й перспективи» (м. Київ, 12-13 жовтня 2017 р.).

**Публікації.** Основний зміст дисертації викладено в 60 наукових працях, з них 1 монографія (одноосібно), 2 монографії (1 – колективно, 1 – за кордоном), 2 навчально-методичні посібники, 27 статей у наукових журналах і збірниках наукових праць, 8 із них – у міжнародних виданнях, 27 публікацій апробаційного характеру, з яких 4 опубліковано за кордоном.



Результати захищеної у 2005 році дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук зі спеціальності 10.02.01 – «українська мова» з теми «Семантико-граматичні чинники формування зіставного відношення в складних конструкціях сучасної української мови» в тексті докторської дисертації не використано (ДК № 031139).

**Структура й обсяг дисертації.** Робота складається зі вступу, п'яти розділів, висновків, списку використаних джерел, що містить 488 найменувань, із них – 27 іноземні. Повний обсяг дисертації становить 452 сторінки (із них 400 сторінок основного тексту). Робота містить 19 таблиць, 4 рисунки.

## **Розділ 1. Теоретичні основи навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів**

### **1.1. Генеза розвитку методики навчання лексикології і фразеології у вищому навчальному закладі**

Навчання лексикології і фразеології – порівняно нова галузь методики навчання української мови. Ознайомлення учнів/студентів із лексико-семантичним значенням слова, базовими лексичними й фразеологічними поняттями здійснювалося здавна, проте визначення мети, змісту, методів навчання лексико-семантичної системи та формування в учнів навчально-мовних лексикологічних і фразеологічних умінь і навичок було здійснено впродовж останніх п'ятдесяти років. Нині особлива увага приділяється формуванню лексичної компетентності учнів і студентів, практичній спрямованості навчання лексикології й фразеології, формуванню комунікативної компетентності учнів та студентів на основі засвоєння визначених лексикологічних і фразеологічних понять, насамперед у процесі активної самостійної мовленнєвої діяльності – аналітичної (сприймання, аналіз тексту) і синтетичної, творчої (створення власних висловлювань з доцільним, стилістично виправданим уживанням лексем і фразеологізмів).

Увагу питанням мовленнєвого розвитку, збагачення словникового запасу дітей приділено ще в працях давньогрецьких філософів – Платона, Аристотеля, Сократа, римського педагога Квінтіліана, у студіях яких наголошено на необхідності розвитку мовлення дітей та запропоновано конкретні практичні рекомендації.

Методичні аспекти розвитку мовлення дітей, прийоми ознайомлення їх з новим словом та його значенням висвітлено в працях чеського педагога Яна Амоса Коменського (1592-1672), образно названого батьком наукової педагогіки, що зробив вагомий внесок в теорію навчання та виховання. У студії «Материнська школа, або Про турботливе виховання юнацтва в перші шість років» розкрито завдання, зміст і методику виховання дітей.

Прикметно, що розвитку мовлення дітей присвячено окремий розділ, у якому наголошено: людина від природи наділена розумом і мовленням, цим вона й відрізняється від тварини, відтак розум і мовлення необхідно постійно розвивати. Учений рекомендує формувати мовлення дітей упродовж перших шести років на основі врахування їхніх типологічних характеристик: до трьох років педагог радить головну увагу приділяти правильній вимові, на четвертому-шостому роках життя – у процесі споглядання речей – збагачувати мовлення дітей, називаючи словом те, що дитина бачить. Я. Коменський пропонує також використовувати ритмічні жарти, поетичні тексти, звертати увагу вихованців на різницю між звичайним мовленням і поезією, розвивати образне мовлення, вчити вірші, використовувати в роботі з дітьми художні розповіді, бесіди, виразно читати та аналізувати байки, казки про тварин, виокремлювати назви знайомих і незнайомих предметів задля збагачення словникового запасу дітей відповідної вікової категорії [183]. Особливу роль педагог відводив використанню наочності, дотриманню послідовності й поступовості в ускладненні матеріалу під час його засвоєння. Згодом методичні настанови трансформувалися в педагогічній теорії в однойменні загальнодидактичні принципи навчання, які покладено в основу праць Я. Коменського «Відкриті двері мов», «Світ почуттєвих речей у картинках» [183].

Суголосними ідеям Я. Коменського є методичні рекомендації швейцарського педагога Іоганна Генріха Песталоцці (1746-1827), у яких розкрито соціальне, культурне й загальнопедагогічне значення рідної мови та виокремлено три основні напрями в навчанні мови: спостереження за роботою мовленнєвого апарату під час вимови звуків (звука); засвоєння слова через ознайомлення з окремими предметами та їх значенням; розвиток мовлення шляхом розповіді про предмет.

У книжці «Як Гертруда навчає своїх дітей» (лист сьомий) детально викладено особливості поетапної методики навчання мови: насамперед здійснювати вправляння дітей у вимові звуків, складів, пов'язувати цю

роботу з подальшим навчанням читання; далі робота над ознайомленням зі змістом слів, що позначають видові й родові поняття. Робота будується на основі сприймання спочатку предметів, потім картинок у такій послідовності: пізнання зовнішнього предмета за зовнішніми ознаками, його прикметних рис на основі сприймання, добір ряду слів для характеристики предмета, класифікація слів і предметів; лише потім учні вчать ся складати й поширювати речення, пояснювати значення слів та вводити їх у зв'язний текст. І. Песталоцці заклав основи окремих методик початкової освіти, які в подальшому впроваджувалися в практику навчання його послідовниками, однак І. Песталоцці переоцінював роль можливостей дітей, на практиці запропоновані ним вправи мали механічний, формальний характер [313]. Ідеї Я. Коменського й І. Песталоцці впродовж тривалого часу були прогресивними й мали вплив на вітчизняну й світову педагогіку, на розвиток методики навчання лексикології й фразеології майбутніх учителів початкових класів.

Коріння методики навчання предметів у початковій школі сягає ще XVI століття, коли означена проблема розглядалась як один із можливих варіантів забезпечення якості освіти. В основу дослідження, що характеризує період кінця XVI-XVII ст., покладено Статут Львівської братської школи, написаний грецькою мовою і перекладений на слов'янську мову в 1586 році. Учителями братських шкіл активно вивчався і впроваджувався досвід староруської Київської держави з урахуванням синтезу старослов'янської та античної (грецької) педагогіки як майстерності виховання словом, предметом, вправністю створення сприятливого психологічного клімату – того набору особистісних і професійних рис, які необхідні в роботі зі словом.

Аналіз педагогічної спадщини вчителів братських шкіл та церковно-освітніх діячів означеного періоду дозволив виокремити такі провідні вимоги до вчителя, його морально-духовної спрямованості та фахової і професійної майстерності, як: 1) бути істинним взірцем «християнського доброчестія»; 2) володіти саморегуляцією власного психологічного стану, дотримуватися

тактовної поведінки у процесі спілкування з вихованцем, батьками, колегами; 3) бути відповідальним за кожне слово, за якість знань, моральні чесноти своїх учнів; 4) досконало володіти своїм предметом (енциклопедизм знань із філософії, літератури, мистецтва); 5) грамотно здійснювати переклад іноземної церковної та світської літератури; 6) виявляти свої творчі здібності через створення підручників, букварів, граматик, словників та інших посібників із філософії, риторики, поезики тощо; 7) володіти елементарними навичками навчання, переконання, педагогічними техніками в процесі колективної та індивідуальної бесіди; 8) знати елементарні ази медицини та лікарської практики для лікування хворих дітей у братському шпиталі та притулку; 9) досконало володіти мовою як невід'ємним чинником професійної майстерності, а також різними позамовними комунікативними засобами для ефективного впливу на почуття учнів.

Вивчення спеціальної літератури дозволяє констатувати, що важливу роль у підготовці вчителя впродовж XVI-XVIII століть відіграла Києво-Могилянська академія, випускники якої засновували школи, складали підручники, навчали дітей, правили служби, ставили вистави, ходили з вертепами і т. ін. Питанням професійно-педагогічної підготовки вчителя в Києво-Могилянській академії приділялася досить велика увага під час вивчення як духовних, так і світських предметів. Освітньо-виховна система спрямовувалася на те, щоб майбутній учитель майстерно володів мистецтвом слова, постійно збагачував власний словниковий запас, був підготовлений до процесу передачі знань, мав спеціальні вміння і навички, необхідні для освітньої діяльності, майстерно володів мовою та мовленням, технікою та технологіями освітньої роботи, акумулював у собі кращі морально-етичні і соціально-психологічні риси особистості [6, с. 174].

У період українського національного відродження, незважаючи на утиски російського царського уряду, соціально-політичні суперечності породжували нові ідеї, що знаходили своє відображення у філософських творах представників прогресивного напрямку і стосувались проблем

організації, принципів і методів навчання та виховання дітей. Важливе місце в них надавалося особистості вчителя, його професійним і загальнолюдським якостям, умінням і навичкам, необхідним у щоденній взаємодії з учнями і шкільним колективом. Передові педагоги-практики, філософи, діячі культури, представники духовенства прагнули до переосмислення християнського вчення, формування нової високоосвіченої світської особи. І тільки звертання до кращих західноєвропейських зразків розбудови шкільної справи з урахуванням національних особливостей сприяло реалізації поставлених завдань. Уся освітньо-виховна система спрямовувалася на те, щоб майбутній учитель майстерно володів мистецтвом слова, постійно збагачував власний словниковий запас, був підготовлений до процесу передачі знань, мав спеціальні вміння і навички, необхідні для освітньої діяльності, належно володів мовою та мовленням, технікою та технологіями освітньої роботи, акумулював у собі кращі морально-етичні і соціально-психологічні риси особистості [210].

Аналіз підготовки вчителів засвідчує, що системності в навчанні лексикології та фразеології в досліджуваний період перешкоджала відсутність «учительської касты» в українському суспільстві, зокрема педагогів, які б займались виключно процесом навчання і виховання, оскільки в період з XVI-XVII ст. вчителями працювали переважно представники духовенства – священики, дяки, дячки, архімандрити, ієромонахи. Для духовних осіб педагогічна професія була додатковою до першочергового призначення. Якщо вчительська кар'єра не складалась, то особа безперешкодно поверталася до виконання церковних обов'язків. Освітня бюрократія від учителя вимагала деяких теоретичних знань і загального освітнього рівня, а вміння навчати, тобто спеціальна педагогічна і практична підготовка, як правило, ігнорувалися. Усе це потребувало від суспільства перегляду освітньої парадигми, проведення реформ, спрямованих на вдосконалення системи підготовки вчительських кадрів,

формування особистості вчителя, створення спеціальних вищих та середніх професійних педагогічних закладів.

Упродовж багатьох років в Україні лексикологія як розділ мовознавчої науки не була об'єктом самостійного дослідження, хоч термін «лексикологія» уперше введено в науковий обіг 1765 року французькими дослідниками Д. Дідро і Ж. Л. Д'Аламбера в енциклопедії, що дає підстави стверджувати про наявність давніх традицій у визначенні об'єкта і предмета лексикологічних досліджень. Поодинокі розвідки розглядалися в межах поезики, риторики та лексикографії. На початку ХІХ століття (1805 р.) вийшла ґрунтовна праця ректора Харківського університету І. Римського «Опыт риторики», у якій запропоновано визначення таких понять, як: «метафора», «метонімія», «синекдоха», «перифраза», а також розглянуто особливості семантики власного імені.

М. Філон та О. Хомік виокремлюють п'ять етапів становлення та розвитку української лексикології ХІХ – початку ХХІ століття: перший етап – перша половина ХІХ – середина ХІХ століття, упродовж якого українська лінгвістична думка спиралася на досягнення вітчизняних та зарубіжних дослідників; другий етап – середина ХІХ століття – кінець ХІХ століття – прикметною ознакою якого стало укладання лексикографічних видань, зокрема «Словаря малорусского наречия» О. Афанасьєва-Чужбинського, «Словаря малороссийских идиомов» М. Закревського, який містив 11127 українських слів, відмінних від російських, із перекладами або поясненнями російською мовою. 1877 р. у Львові вийшов друком перший діалектний словник південно-західних діалектів «Знадоби до словаря южнорусского», укладений І. Верхратським.

З-поміж перекладних словників відзначимо «Німецько-руський словар» О. Партицького, виданий у двох томах у Львові. Словник містив близько 35 тисяч німецьких слів, перекладених українською мовою.

Виходить низка словників спеціальної лексики: «Початок до уложення термінології ботанічної руської» І. Гавришкевича (1852 р.), «Початки до

уложення номенклатури і термінології природописної народної» (Львів, 1879), І. Верхратського, «Матеріали до математичної термінології» (Львів, 1895), «Матеріали до фізичної термінології» (Львів, 1896) В. Левицького та ін.

Важливу роль у розвиткові української лексикології відіграла наукова діяльність засновника харківської лінгвістичної школи О. Потебні, праці якого пов'язані з вивченням лексичного значення слова, його виникненням, структурою, розвитком, функціональними властивостями передусім у текстах народної словесності та художньої літератури. Характерними особливостями наукового пошуку О. Потебні у сфері лексичної семантики є розгляд численних питань про виникнення слова, його символічний характер, зміни в значенні слова крізь призму тісного зв'язку мови й мислення, слова й поняття.

Майстерне володіння словом, уміння скласти поетичний твір, який би зворушив кожного, хто його послухав, – стало невід'ємною традицією в підготовці студентів вищих духовних закладів. Риторичні традиції, які склалися в колегіумах, спонукали студентів ретельно працювати над уміннями складати та проголошувати панегіричні, похвальні, вітальні, судові та інші проповіді, промови та ведення листування. Важливими чинниками риторичної культури випускників вважали: дотримання благопристойності поведінки; уміння регуляції психічного стану та зовнішніх мімічних і пантомімічних реакцій під час участі в диспутах («конклюдіях»). Результатом суб'єкт-суб'єктних взаємин між викладачами та студентами була спільна праця над складанням сценаріїв, музики до кантів, церковних псалмів, музичного супроводу шкільних п'єс та ін. Осередками розвитку традицій підготовки вчителів початкових класів у XVIII ст. стали Києво-Могилянський, Чернігівський, Харківський та Переяславський колегіуми.

Навчально-виховний процес у колегіумах був організований так, щоб студенти здобували широку і всеохоплювальну освіту, прилучалися певним чином до власне педагогічного процесу, кращі ж вихованці, які мали здібності до педагогічної роботи, засвоювали особливості психотехніки і майстерності



організації педагогічної взаємодії у процесі залучення їх до перевірки «екзерцій» (письмових вправ, виконаних у школі) та «екупацій» (домашніх завдань). Професійні вміння та навички, що опосередковано прищеплювалися студентам, які прагнули пов'язати своє життя з педагогічною діяльністю, засвідчували бачення тогочасними культурно-освітніми діячами певної професіограми вчителя. Вимоги до вихователя і вихованців базувалися на засадах гуманізму, на традиціях родинного виховання, на усвідомленні високої місії вчителя в розвитку суспільних інституцій та державотворення загалом [3, с. 104].

Досвід формування особистості майбутнього вчителя, нагромаджений у братських школах, Острозькій школі-академії, Києво-Могилянській академії, духовних школах-колегіумах XVI – другої половині XVIII ст., сприяв подальшому розвитку і реформуванню у XIX столітті системи освіти, початкової зокрема.

Творчий розвиток ідей формування педагога як особистості знайшов своє втілення в науковій та культурно-освітній діяльності видатних філософів, педагогів-учених, громадських та державних діячів О. Духновича, М. Корфа, П. Редькіна, І. Рижського, Г. Сковороди, І. Тимківського, К. Ушинського, П. Юркевича та ін.

Цінним у контексті досліджуваної проблеми є доробок із теорії навчання та виховання К. Ушинського, який одним із перших порушив питання про сутність педагогічної теорії, мистецтво практики навчання і виховання. Відомо, що К. Ушинський виховувався в Україні в той період, коли на українське слово була заборона, тому його крилаті слова про місце та значення рідної мови в житті суспільства і розвитку окремої особи є одним із основних методологічних принципів. Дослідник став засновником методики початкового навчання рідної мови, обґрунтував принципи, форми, методи навчання, створив підручники для школярів «Рідне слово», «Дитячий світ», а також низку посібників для вчителів.

В основі концепції навчання рідної мови К. Ушинського закладено ідею про єдність мови і мислення, що є важливим засобом розвитку особистості учня. Його підручник «Рідне слово» витримав понад 40 видань, а книга «Людина як предмет виховання» визнана унікальною, оскільки саме в ній окреслено основні завдання для вчителя з проблеми розвитку мовлення учня. К. Ушинський вважав, що без слова, мови і мовлення неможливе саме існування людського життя і людського суспільства. Ми виокремили в концепції К. Ушинського такі основні орієнтири: 1) розвивати в учнів дар слова; 2) озброювати учня багатством словникового складу рідної мови; 3) забезпечувати опанування учнями логіки і граматичних законів мови в системі; 4) свідомо й самостійно навчитися висловлювати свої думки [417].

Рідне слово, – на думку К. Ушинського, – є саме тим духовним одягом, у який повинне одягтися всяке знання, щоб стати справжньою власністю людської свідомості. Вводячи дитину у світ народної мови, вчитель вводить її у світ народної думки, народного почуття, народного життя, у сферу народного духу. Чим глибше ввели ми учня в мову народу, тим більше ввійшли в його характер. К. Ушинський вважав мову найкращим вихователем, оскільки завдяки їй формується коріння духовного світу дитини. Коли ж рідну мову підмінити іншою, проходить відчуження від усього рідного, і це має шкідливий вплив на виховання учнів [417]. Пропонована ним методика формування культури мови і мовлення ґрунтується на комплексній реалізації розумових, етичних і естетичних завдань. Методика вивчення елементів лексикології в початковій школі, за теорією К. Ушинського, має здійснюватись на основі системи усних і письмових вправ задля розвитку мовлення учнів, систематичного і лексичного аналізу слова, що має враховуватися під час виконання як усних, так і письмових завдань, на основі вправляння (тренування, повторення), які повинні бути: самостійними, систематичними, логічно виправданими; дбайливо і ретельно дібраними й відповідати інтересам і віковим особливостям учня [418].

Проте прогресивний напрям у методиці навчання мови, спрямований на розвиток особистості учня та формування наукових знань, не отримав відразу визнання в тодішніх чиновницьких колах. Упродовж тривалого часу праці К. Ушинського зазнавали репресій, його ідеї не знаходили практичної реалізації [417].

Послідовники К. Ушинського (Б. Грінченко, С. Русова, Д. Тихомиров, В. Сухомлинський та ін.) неухильно дотримувалися принципів, закладених К. Ушинським: виховання любові до рідного слова, увага до живого слова, вивчення закономірностей мови, розвиток мислення учнів на основі аналітико-синтетичних вправ тощо; розвинувши й адаптувавши їх до відповідних умов навчання й виховання. Школа як основна рушійна сила відродження та створення якісно нової системи освіти в Україні стала об'єктом дослідження видатних вітчизняних педагогів, письменників, філософів, державних та громадських діячів ХІХ – середини ХХ ст.

У працях відомого українського мислителя, ученого і культурно-освітнього діяча С. Русової йдеться про створення такої української школи, яка має увібрати всі прогресивні погляди зарубіжних реформаторів, водночас будувати нову форму на національному ґрунті. Єднаючи своє й чуже, з'явиться новий тип школи, що відповідатиме найкращим поступовим педагогічним принципам, але разом з цим не розірве живого зв'язку з народним життям, з характерними рисами українського культурного розвитку й громадського життя [354, с. 235].

Рідну мову С. Русова вважає провідним і незамінним складником формування особистості дитини, стрижнем національного виховання. Дослідниця зазначає, що мова є засобом виявлення внутрішнього світу й сприймання нових знань. Джерелом мовленнєвого й інтелектуального розвитку особистості, на думку педагога, є казка. Оскільки дитина опановує мову передусім у родинному колі й дитячому садку, дорослим треба звертати особливу увагу на мову персонажів казок, літературних творів. «Треба саму інформацію, науку ставити так, щоб вона давала кожній дитині те, що

найближче її духовному складу і що вона здолає найкраще зрозуміти. Хай кожна душа одрізняється своєю фарбою і формою» [355, с. 53].

У пореволюційну добу ідеї ефективного навчання стали підґрунтям для побудови нової єдиної трудової школи. В освіті відбулись кардинальні зміни в змісті, завданнях, структурі, напрямках, формах, підходах і методах навчання.

У 1920-1930-х рр. ХХ ст. розпочалася професіоналізація школи другого ступеня, а також запровадження професійних ухилів за пропонованими галузями народного господарства. У результаті нових пошуків було запропоновано студійну систему організації навчальної діяльності, «лабораторно-бригадний метод» та метод проектів як альтернатива класно-урочній системі навчання. Зазначені форми навчальної діяльності описані в наукових працях та статтях 20-х років ХХ ст.: С. Ананьїн «Екскурсійний метод викладання» (1922) [9], М. Бескін «Дальтон-план і метод проектів» (1924), С. Доброхотов «Методи викладання у трудовій школі та їх класифікація» (1925) [136], у яких науковці обґрунтували основні форми організації навчальної діяльності, прийоми, нові методи: «лабораторно-бригадний» та «метод проектів», що передбачав розподіл учнів за бригадами (групами) для вирішення навчальних завдань.

Аналіз праць дослідників 1920-1930-х рр. ХХ століття дозволив з'ясувати, що впродовж десятиліття розвитку вітчизняної освіти лабораторно-бригадний метод та метод проектів як альтернативні класно-урочній системі навчання мали різний статус – від визнання їх незамінними засобами підвищення якості освіти до повної заборони як неефективних, як таких, що не сприяли розвитку культури мовлення учнів, збагаченню словникового запасу й призвели до знищення знань учнями теорії з усіх розділів шкільного курсу мови.

III етап – кінець ХІХ ст. – середина ХХ ст. У розвитку української лексикології цього періоду М. Філон, О. Хомік виділили дві лінії: перша – окреслюється теоретичними працями українських мовознавців, друга виникає

на основі системного й послідовного проведення лексикографічних досліджень [425, с. 21]. З-поміж українських мовознавців виникає стійкий інтерес до студіювання проблем лексикології і фразеології. У цей час теоретичні питання лексики і фразеології висвітлюються в курсах української мови і відповідно мають вигляд окремих розділів до таких курсів. Наприклад, теоретичні огляди української лексики і фразеології з'явилися «Загальному курсі української мови», що виходили кількома виданнями у вигляді циклу лекцій Всеукраїнського інституту народної освіти як посібники для студентів-заочників, а також у «Підвищеному курсі української мови» (1929 р., 1931 р.). Із часом матеріал з української лексики і фразеології оформляється як окремий розділ курсу сучасної української мови як для вищої, так і для середньої школи. Так, у підручнику Б. Кулика «Курс сучасної української літературної мови» (1948 р.) є розділ «Лексика і фразеологія», написаний М. Жовтобрюхом, що 1949 року у доопрацьованому вигляді вийшов окремою брошурою. Виходить посібник І. Чередниченка «Сучасна українська літературна мова. Конспективний курс», перший випуск якого містив розділ «Лексика і фразеологія». Поступово формується науково-пошукова парадигма української лексикології, окреслюються її змістові частини. Початок цьому процесові було закладено науковим осмисленням української лексики та фразеології, поданому в колективних курсах української мови. У «Загальному курсі української мови» за редакцією Л. Булаховського йдеться про джерела формування словникового складу, розвиток української літературної лексики, її стилістичні властивості тощо [425].

Назріли проблеми нормування основ української мови, створення програм, підручників, методичних рекомендацій для учнів та вчителів-словесників. Активну участь у складанні програм, створенні підручників, методичних рекомендацій беруть Л. Булаховський, В. Масальський, А. Медушевський, М. Тищенко, М. Шкільник, С. Чавдаров та ін., які вказали на хиби в навчанні мови в школі, на відсутність методики навчання фонетики, графіки, лексикології, фразеології, граматики. Науковці розробили

методичні основи навчання української мови, зокрема принципи, методи, відповідні форми роботи.

У 1930-1940 рр. збагачуються методичні основи навчання української мови, визначаються зміст, методи і засоби навчання, виходять друком підручники, навчальні посібники, дослідження, книжки: С. Чавдарова і П. Волинського «Як викладати українську мову в початкових класах» (Харків, 1934); С. Чавдарова «Методика викладання української мови в початкових класах» (Харків, 1937) та «Методика викладання української мови в середній школі» (К., 1939), щорічно став виходити друком збірник «З досвіду роботи вчителів української мови і літератури». З 1951 року починає виходити журнал «Українська мова в школі».

У 1950-1970 рр. з'являється чимало праць з розвитку мовлення: І. Олійника «Методика роботи з розвитку мовлення в 5-8 класа» (К., 1964); Л. Марченко «Робота з лексичними синонімами на уроках української мови» (К., 1964); А. Гамалія «Розвиток усної і писемної мови учнів у позакласній роботі» (К., 1964); Є. Дмитровського «Методика викладання української мови в середній школі» (К., 1965). У працях дослідників пропонувалося вивчення української мови здійснювати невіддільно від розвитку усного й писемного мовлення учнів, шляхом систематичного збагачення словника кожного учня, оволодіння нормами літературної мови, формування в учнів умінь і навичок зв'язного викладу думок.

Аналіз дисертаційного фонду, публікацій у педагогічних виданнях дозволив нам зробити висновок про те, що створена тогочасна дисциплінарно-знаннєва модель навчання не могла вирішити найгострішу проблему освіти: підвищення культури усного та писемного мовлення учнів. Тому основними завданнями педагогічної теорії і практики в означений період були дослідження про необхідність удосконалення чинної класно-урочної системи, яка в традиційному розумінні з пріоритетами фронтальних та вербальних форм і методів роботи, була не спроможна вирішити суспільного протиріччя між запитами суспільства і розвитком освіти.

У цей період було написано значну кількість дисертацій, монографій, статей, присвячених дидактичним і методичним аспектам продуктивного навчання: А. Бударний, П. Гальперін, Л. Занков, З. Калмикова, А. Кірсанов, Є. Климов, А. Матюшкін, Н. Менчинська, М. Прокоф'єв, Л. Славіна, В. Сухомлинський та ін. За результатами дослідників зазначеного періоду з'ясовано принципи створення завдань різного рівня складності; шляхи й умови поділу класів на групи за навчальними можливостями учнів; поєднання різних форм організації навчання на уроці, досліджено окремі психологічні та педагогічні проблеми оптимізації навчання, здійснювалися спроби детального опису методик навчання окремих предметів, лексикології та фразеології зокрема, започатковано розроблення методики словникової роботи, методики зв'язного мовлення (Т. Гарбуз, М. Закожурникова, В. Масальський, В. Мельничайко, С. Чавдаров та ін.).

Професійна довершеність особистості вчителя-вихователя стала лейтмотивом наукової спадщини відомого українського педагога В. Сухомлинського, який зумів виокремити риси, що притаманні праці педагога-майстра. Педагогічні ідеї філософії слова В. Сухомлинського одержали подальший розвиток в освітньо-виховних системах вищих педагогічних закладів України, стали підґрунтям для створення наукової теорії підготовки вчительських кадрів, майстрів педагогічної і виховної справи.

Педагогічна система В. Сухомлинського відображає особливості застосування форм, методів, прийомів та засобів досягнення певної мети. Її лінгводидактичний потенціал полягає в здатності стати основою для розроблення сучасної методики навчання української мови, лексикології та фразеології зокрема. Головним завданням навчання молодших школярів Павлиської школи, у якій працював педагог, було навчити дітей «читати, писати, спостерігати, висловлювати думку» [397, с. 276].

Питання формування мовної особистості в процесі навчання рідної мови вважається провідною в педагогічній спадщині Василя

Сухомлинського. У полі зору дослідника завжди перебувала проблема розвитку культури мовлення учня і вчителя засобами рідного слова, мови. У контексті дослідження особливо близькі нам ідеї В. Сухомлинського, педагогічна спадщина якого є невичерпним джерелом для наукових досліджень і практики навчання лексикології і фразеології в початковій школі, адже, на його думку, «рідна мова – то безцінне духовне багатство, в якому народ живе, за допомогою якого передає з покоління в покоління свою мудрість, славу, культуру і традиції» [396, с. 30].

Аналіз наукових студій В. Сухомлинського засвідчує його особливу вимогливість до слова – першооснови мови та сили впливу на особистість. У кожному слові рідної мови є не тільки звукове позначення явищ, подій, речей, а й найтонші відтінки почуттів і переживань. «Кожне слово рідної мови, – як зазначає В. Сухомлинський, – має своє обличчя, як у квітки, у нього свій неповторний аромат і відтінок забарвлення, цих же відтінків у кожного кольору тисячі» [396, с. 25]. Педагог акцентував, щоб учителі уважніше ставилися до мовлення вихованців, бо саме культура мовлення значною мірою визначає стан і рівень мислення та багатство словникового запасу учнів. В. Сухомлинський прагнув сформувати в учителів та учнів ставлення до слова як до живої істоти, щоб людина відчула красу, виражальну його силу. «Наша з вами місія, дорогий друже, – звертався учитель-новатор до колеги-словесника, – пробудити, утвердити, виховати любов до слова. Привести свого вихованця до тієї вершини духовного розвитку, з якої перед нами відкривається краса й велич усього, створеного рідним народом на багатовіковому шляху, де кожне попереднє покоління передавало наступному значно більше, ніж воно взяло від батьків і дідів своїх, коли було молодим» [396, с. 182].

Дослідник уважав, що жоден урок не повинен проходити без роботи, пов'язаної зі словом. На думку В. Сухомлинського, велике значення у збагаченні словника дітей має мовлення вчителя, що є взірцем для учнів, а



тому й повинне бути не лише правильним, а й багатим, образним, емоційним, змістовним, виразним.

Навчити учнів вправно володіти комунікативними вміннями, висловлювати власні думки точно, логічно, образно й виразно В. Сухомлинський уважав провідним завданням учителя. Саме тому, на його думку, роботу над висловлюванням (текстом) учнів у кожному класі необхідно проводити систематично й послідовно, застосовуючи бесіди в процесі спостереження над природою, розповіді про події з життя, переказування відомих казок тощо. Педагог переконливо рекомендував: «Якщо бажаєте, щоб діти полюбили рідне слово, йдіть з ними до живих джерел – у поле, ліс, садок – весною і влітку, взимку і восени. Відкривайте перед ними чисті джерельця, пийте з них живу воду, і душі ваших вихованців не вгамують спраги – бажання збагнути чарівну красу рідної мови» [396, с. 24]. Як відомо, у Павлиській школі, де працював педагог, велике значення відводилось казці, роботі зі словом, екскурсіям у природу, що формувало індивідуальне мислення і мовлення дитини. Цей досвід ученого-педагога став надбанням сучасних учителів початкових класів.

Педагогічна спадщина В. Сухомлинського стала помітним явищем не тільки в Україні (Л. Антоненць, Л. Бондар, Л. Мамчур, О. Савченко, О. Сухомлинська, В. Федяєва, С. Яворська та ін.), а й за її межами (М. Библюк, М. Богуславський, М. Мухін, Лі Цзихуа та ін.).

Лише з 1970 року в шкільний курс української мови було введено розділи «Лексикологія» та «Фразеологія», які упродовж тривалого часу вивчалися розосереджено. Позитивні зміни в змісті програми з української мови активно пожвавили в школі роботу з розвитку мовлення учнів і відповідно потребу в розробленні теоретичних основ навчання лексикології і фразеології. Відповідно стали з'являтися посібники, монографічні праці, статті, зокрема: О. Біляєва «Шляхи піднесення ефективності уроку з української мови» (К., 1970), «Сучасний урок української мови» (К., 1981);

В. Мельничайка «Робота з граматичними синонімами на уроках української мови в 4-8 класах» (К., 1975).

У навчальному процесі реалізовувалась обов'язкова для всіх учнів програма-мінімум і необов'язкова, за вибором, програма-максимум, за якими учні могли працювати в тому темпі, який відповідав їх індивідуальним можливостям. За рекомендаціями педагогів створювались зразкові та дослідно-показові школи, до яких зараховувались учні, що мали «розумову обдарованість». Навчання здібних дітей організовувалось за спеціальними планами і програмами, що сприяло їхньому подальшому розвитку. Водночас для звичайних загальноосвітніх шкіл розроблялися програми, у яких навчання організовувалось за планами і програмами середнього рівня складності. І все ж у чинних програмах з української мови, а відповідно і в підручниках, недостатньо уваги приділялося вправам, які репрезентували б самобутність лексичного складу української мови.

Із середини ХХ ст. починається послідовне теоретичне висвітлення проблем української лексикології, цей період дослідники лексикології і фразеології М. Філон і О. Хомік назвали IV етапом (60-і рр. ХХ ст. – 90-і рр. ХХ ст.). У цей час вийшли праці, присвячені висвітленню окремих питань лексикології, систематизації її основних знань: М. Івченко «Сучасна українська літературна мова» (К., 1960), О. Волох, М. Чемерисов, Є. Чернов «Сучасна українська літературна мова» (К., 1976), О. Пархоменко «Українська мова» (К., 1976) та ін. Надзвичайно цінним і важливим для української лексикології є академічний курс «Сучасна українська літературна мова: Лексика і фразеологія» за загальною редакцією І. Білодіда, виданий у 1973 р.

Розвиток основних питань лексикології засвідчують монографії Л. Лисиченко «Лексикологія сучасної української мови» (Харків, 1977), М. Кочергана «Слово і контекст» (Львів, 1980), Л. Авксентьева «Фразеологія сучасної української мови» (Харків, 1983) та ін.

На думку дослідників, характерна тенденція розвитку української лексикології цих років полягає в поглибленому дослідженні ономастики,

причому інтерес науковців зосереджується як на теоретичних питаннях ономастики, так і на питаннях, пов'язаних із аналізом окремих розрядів ономастичної лексики, зокрема топонімів, гідронімів, антропонімів, ойконімів тощо [425, с. 24], зокрема, Ю. Карпенко «Топонімія Буковини» (К., 1973), В. Горпинич, В. Лобода, Л. Масенко «Власні назви і відтопонімічні утворення» (К., 1977), Ю. Редько «Сучасні українські прізвища» (К., 1966), П. Чучка «Антропонімія Закарпаття (Особові імена)» (Ужгород, 1970) та інші.

Окремі питання української лексикології, присвячені проблемам української діалектології та історичної лексики, висвітлюються у працях науково-навчального та власне наукового характеру, наприклад: С. Бевзенко «Українська діалектологія» (К., 1980), З. Бичко «Опільський діалект – основа галицького (західноукраїнського варіанту української літературної мови)» (Львів, 1993), П. Гриценко «Ареальне варіювання лексики» (К., 1990), Ф. Жилко «Говори української мови» (К., 1958), І. Матвіяс «Українська мова і її говори» (К., 1990) та інші [425].

У ситуації, що склалася в 1970-1990 рр. ХХ століття, назріла потреба створити нову систему цінностей, яка б слугувала вихованню учнів, молоді та студентства. Щоправда, як зазначає О. Савченко, реформи, що здійснювалися в цей період докорінно не міняли методології, мети, змісту навчання, йшлося лише про їх удосконалення з ідеологічних міркувань, продиктованих партійними документами. Особливу увагу в цей період було приділено насиченню змісту освіти матеріалом, який сприяв комуністичному вихованню молоді, реалізації соціально-політичної функції освіти [359, с. 2–4].

Розширенню наукового поля досліджень, пов'язаних із якістю освіти, сприяла наукова діяльність та практика учителів-новаторів, зокрема ідеї співпраці, гуманності, олюднення знань, гласності, високого рівня професійного спілкування, колективізму, випереджувального навчання. Українська історико-педагогічна наука кінця ХХ – початку ХХІ ст. має чимало напрацювань з вивчення досліджуваної проблеми. Цінними є праці, у

яких ґрунтовно розкрито основні тенденції розвитку вітчизняної дидактики, проаналізовано систему наукових дидактичних понять, цілісно висвітлено загальнодидактичні проблеми початкової та середньої школи.

Тематика сучасних лінгводидактичних та лінгвістичних досліджень спрямована передусім на вивчення й характеристику лінгводидактичних принципів навчання дітей рідної мови (А. Богуш, Л. Варзацька, М. Вашуленко, Г. Онкович, Л. Паламар, К. Плиско, О. Хорошковська та ін.), породження особливостей усних і письмових висловлювань (Л. Виготський, І. Зимня, О. Леонтєв, І. Синиця та ін.), з'ясування ознак літературного мовлення (Н. Бабич, М. Головін, С. Єрмоленко, М. Пентиліук).

Важливе значення для навчання лексикології та фразеології української мови мають напрацювання М. Вашуленка, Н. Голуб, О. Горошкіної, С. Дорошенка, В. Каліш, С. Карамана, О. Копусь, К. Климової, В. Мельничайко, М. Оліяр, О. Савченко, В. Собко та ін., у працях яких обґрунтовано лінгводидактичні засади уроку української мови, концепції навчання елементів лексикології в початковій школі.

Позитивним і надійним джерелом збагачення словника учнів і студентів повинна стати цілеспрямована робота вчителя, в арсеналі якого є твори художньої літератури, тексти підручників, спеціально розроблена система лексичних вправ, під час виконання яких звертається увага учнів на засвоєння теоретичного матеріалу; послідовне вивчення лексичної системи української мови, ознайомлення з її сучасним станом, що здійснюється з урахуванням семантичного, функційного, соціокультурного підходів; підвищення культури мовлення й культури лінгвістичного мислення, розширення й збагачення словникового й фразеологічного запасу студентів.

У роботі над уточненням і розширенням словника учнів, студентів українськими лінгводидактами (З. Бакум, Н. Голуб, К. Климова, Л. Кожуховська, О. Копусь, О. Любашенко, А. Нікітіна, В. Новосьолова,

М. Оліяр, І. Нагрибельна, О. Семенов, Н. Остапенко, Л. Струганець, В.Тихоша та ін.) визначено такі основні напрями:

- лексичний аналіз мови художнього твору (уточнення відтінків значень окремих слів і висловів, виявлення слів, ужитих у прямому/переносному значенні, добір синонімів, з'ясування їх смислових відтінків, добір антонімів, аналіз зображувальних засобів мови художнього твору);
- з'ясування значення слів шляхом використання різних способів: показ предмета чи дії, позначених новим для дитини словом, ілюстрації, слайдів із зображенням предметів, добір синонімів, антонімів до виучуваних слів;
- виконання завдань на добір слів із певним значенням;
- введення поданих слів у речення чи тексти: складання речень за опорними словами, заміна слів у реченнях відповідними синонімами чи антонімами тощо;
- виконання системи вправ і завдань на вибір слів, їх групування, розташування за ступенем інтенсивності ознаки, на добір необхідного слова, на вибір одного із поданих омонімів, антонімів, синонімів, на заміну синонімів у реченні чи тексті.

Докорінні зміни, що відбулися на межі тисячоліть в усіх галузях суспільного життя істотно вплинули на словниковий запас української мови. Мовознавці (К. Городенська, Т. Коць, Л. Козловська, Л. Лисиченко, Л. Марчук, Л. Мацько, Л. Ставицька, О. Стишов, С. Чемеркін та ін.) відзначають низку змін у її склад, зумовлених процесами, що відбуваються в соціально-економічному, політичному, культурному житті суспільства. Лексика, відбиваючи хід історичного розвитку, завжди перебувала в динаміці, однак на межі тисячоліть, як відзначають дослідники, темпи цих змін істотно зросли, що викликає утруднення в осмисленні, лексикографічному описові, а отже, і в засвоєнні слів.

Яскравим матеріалом, що засвідчує своєрідність мовних картин світу, є безеквівалентна лексика, зокрема той її пласт, який прийнято називати словами-реаліями (назви на означення національно-культурних понять): укр. *вишиванка, рушник, писанка, бандура, коломийка, гопак, булава, тризуб, вареники, галушки, калганівка*. Це потребувало розроблення нових ефективних методик навчання лексикології й фразеології. Предметом дослідження науковців стає пошук шляхів збагачення словникового запасу учнів власне українською лексикою [86], фразеологією [411].

Останнім часом увагу дослідників акцентовано на вивченні механізмів накопичення й збереження культурної інформації в слові. Лінгвісти виокремлюють два рівні вияву культурного тла в мові: перший – відображення в лексико-фразеологічному багатстві мови загалом та в конкретному слові зокрема самотності матеріальної культури народу-носія мови. Цей рівень ґрунтовно описано в мовознавстві (С. Єрмоленко, Л. Марчук, Л. Мацько, О. Стишов, В. Ужченко та ін.), лінгводидактиці (Н. Голуб, О. Горошкіна, В. Загороднова, С. Караман, О. Копусь, М. Оліяр, І. Нагрибельна, О. Семенов та ін.); другий – вплив на мову загалом і лексику зокрема світоглядного чинника, оскільки слово є самотнім акумулятором культури.

Період з 90-их рр. ХХ ст. – до сьогодні дослідники називають V етапом розвитку української лексикології. Увагу науковців зосереджено на питаннях системної організації лексики, опису її функціональних властивостей, характеристиці окремих розрядів лексичного складу української мови. Виходить низка монографій: О. Муромцевої «Розвиток лексики української літературної мови в другій половині ХІХ – на початку ХХ ст.» (Харків, 1985), Л. Лисиченко «Лексико-семантична система української мови» (Харків, 1997), Т. Космеди «Аксіологічні аспекти прагмалінгвістики: формування і розвиток категорії оцінки» (Львів, 2000), В. Чабаненка «Стилістика експресивних засобів української мови» (Запоріжжя, 2002), В. Ужченка «Східноукраїнська фразеологія» (Луганськ,

2003), А. Зеленька «Основи лексикології (під кутом зору теорії лінгвістичного детермінізму)» (Луганськ, 2003), «Проблеми семасіології у філософсько-психологічному осмисленні» (Луганськ, 2004), Л. Ставицької «Арго, жаргон, сленг. Соціальна диференціація української мови» (К., 2005.), Н. Бойко «Українська експресивна лексика: семантичний, лексикографічний і функціональний аспекти» (Ніжин, 2005) [424], О. Стишова «Українська лексика кінці ХХ століття: (На матеріалі мови засобів мас. інформації)» (К., 2005), С. Єрмоленко «Мовне моделювання дійсності і знакова структура мовних одиниць» (К., 2006.), Н. Бобух «Антоніми в українській поетичній мові» (Полтава, 2007.), Л. Марчук «Словник градаційної лексики сучасної української літературної мови» (Кам'янець-Подільський, 2009), С. Форманової «Інвективи в українській мові» (К., 2012), І. Мілевої «Евфемістичні і дисфемістичні фразеологізми в східнослов'янських та східностепових говірках» (Луганськ, 2012) та ін., К. Городенської «Українське слово у вимірах сьогодення», З. Купчинської «Стратиграфія архаїчної ойконімії України» (Львів, 2016).

Філософське осмислення проблем становлення світогляду особистості в освітньому процесі сучасного вишу є однією з провідних функцій навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів, одним із аспектів нової парадигми, яка повинна будуватися на засадах сучасних наукових відомостей про потреби особистості зокрема й суспільства загалом, про особливості їх взаємодії; про потенціал, мету й завдання освіти в «її особистісно генетичному й соціогенетичному аспектах» [323]; знаннях про суб'єкт, його можливості, потреби; про вчителя, учня, студента й основні їхні характеристики, мету, технологію діяльності.

Саморозвиток особистості, її самоактуалізація, реалізація творчого потенціалу – це не лише напрям гуманізації освіти, а й найважливіша передумова формування творчо мислячої людини. Соціальні умови впливають на формування освітніх завдань. Якщо раніше головне завдання освіти полягало в передачі молодому поколінню знань і умінь, набутих

людством у попередні роки, то в інформаційному суспільстві знання стають безпосередньою продуктивною силою, що вимагає від кожної особистості сформованих умінь застосовувати набуті знання у власній практичній діяльності. Зміна соціально-економічних умов, моральних і культурних пріоритетів орієнтує сучасну освіту на формування творчої, мобільної, комунікабельної особистості. Значення, яке сьогодні надається комунікативним зв'язкам у міжособистісному й професійному спілкуванні, актуалізує проблему формування лексичної і фразеологічної компетентності, що належить до особливо значущих для професійного зростання майбутнього вчителя початкових класів.

Динамічні трансформації, що відбуваються в сучасному суспільстві, нова філософія освіти, утвердження у свідомості громадян раціональних світоглядних орієнтирів та оновлення всіх сфер діяльності людини зумовлюють необхідність підвищення якості навчання майбутніх учителів, зокрема конкурентоспроможних фахівців філологічного профілю. З огляду на це в теорії навчання лексикології і фразеології намітилася тенденція до інноваційних змін у контексті нових вимог до формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

Отже, ретроспективний аналіз організації і здійснення навчально-виховного процесу в освітніх закладах від доби античності й донині дозволив виявити вплив національного історичного досвіду розвитку методики навчання лексикології і фразеології на форми її організації і здійснення в сучасних умовах, з'ясувати провідні тенденції у системі роботи зі словом у початковій школі, окреслити домінанти як специфічні системні цінності в теорії навчання і виховання учнів початкових класів, на формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів.



## 1.2. Сутнісні характеристики базових понять дослідження

Провідним складником осмислення наукової проблеми є студіювання, розроблення й уточнення базових понять дослідження, оскільки термінологічна точність дозволяє чітко й повно окреслити та обґрунтувати науковий апарат дослідження, визначити теоретико-методичні засади навчання лексикології та фразеології майбутніх учителів початкових класів.

Логіка наукового пошуку з обраної проблеми зумовила уточнення змістових характеристик базових понять дослідження «лексикологія», «слово», «лексема», «фразеологія», «фразеологізм», «лексико-семантична система мови», «лексико-фразеологічний потенціал», «технологія навчання», «технологія навчання мови», «компетентність», «лексична компетентність», «лексична компетентність майбутніх учителів початкових класів», «фразеологічна компетентність», «фразеологічна компетентність майбутніх учителів початкових класів» задля правильного відбору змісту навчання та відповідного йому методичного інструментарію, розроблення концепції дослідження та теоретичних засад навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів.

Для реалізації мети й завдань вивчення лексикології та фразеології майбутнім учителям початкових класів необхідно знати й обов'язково брати до уваги основні тенденції розвитку сучасної лексичної системи з урахуванням останніх змін. Так, для відбору лексичного матеріалу доцільно враховувати, що словниковий склад української мови значно збільшився, актуалізувалася лексика, що в словниках радянського періоду мала примітку застаріле або діалектне, наприклад, *бонна, гімназія, губернатор* тощо.

Оскільки щодня з'являються нові реалії, а відтак і нові слова, що спричиняє появу нових *термінів* – мовних знаків, мовних одиниць, що виражають означення і означуваність. Українські лінгвісти (Ф. Бацевич, К. Городенська, А. Грищенко, С. Єрмоленко, І. Кочан, Л. Мацько, О. Стишов та ін.) вважають, що термін – це основний поняттєвий елемент для спеціальних цілей.

Ми поділяємо думку О. Стишова, який визначає термін як слово або словосполучення, що є назвою спеціального поняття певної сфери виробництва, науки або мистецтва. Формує професійне поняття, що застосовується у процесі пізнання, засвоєння деяких об'єктів та відношень між ними у відповідному професійному контексті [393].

Незважаючи на те, що поняття «лексикологія», «слово», «лексема», «фразеологія», «фразеологізм», «лексико-семантична система мови», давно перебувають у науковому обігу, проте на сучасному етапі відбувається подальший розвиток досліджуваних понять, що характеризується такими тенденціями: багатогранністю прояву названих дефініцій, існуванням поряд із традиційними, інноваційних підходів до вирішення досліджуваних питань.

У спеціальній літературі (словниках, монографіях, підручниках, посібниках, статтях) зміст понять «лексикологія» і «фразеологія» розглядається надто широко, подекуди прослідковується розбіжність або обгрунтовуються лише загальні чи окремі аспекти досліджуваних понять. Лексикографічні джерела тлумачать *лексикологію* як розділ мовознавства, що вивчає слово як основну одиницю мови, основний склад мови – лексику, шляхи поповнення й розвитку словникового складу [382; 383]. Тоді як українські мовознавці (А. Грищенко, С. Єрмоленко, В. Калашник, О. Стишов, В. Ужченко, Д. Ужченко та ін.) *лексикологію* характеризують як багатоаспектну науку, що вивчає природу й сутність слова, його виникнення і зміну, визначення значення слів та їх уживання, структуру словникового складу мови, шляхи його поповнення [401].

Мовознавці (А. Грищенко, А. Зеленько, М. Кочерган, С. Семчинський, О. Стишов та ін.) «*лексикологію*» розглядають у вузькому й широкому значенні: у вузькому – це розділ мовознавства, що вивчає словниковий склад мови; у широкому значенні – це загальне позначення всіх розділів, що вивчають слово [194].

*Фразеологію* тлумачать як розділ мовознавчої науки, що вивчає фразеологічний склад мови, предметом фразеології є дослідження природи

фразеологізмів, їх ознак, а також виявлення закономірностей їх функціонування в мові [400].

Для розуміння механізмів становлення і розвитку словника дитини, як зазначають сучасні психологи, важливу роль відіграє особливість оволодіння значенням слова в онтогенезі: встановлення зв'язку «предмет-слово» у процесі діяльності; свідоме використання понять через усвідомлення відношень, залежностей між предметом, явищами, людьми, через усвідомлення значення [161; 217].

Лексика української мови, яка склалася у процесі її тривалого історичного розвитку та становить продукт багатьох епох є надзвичайно багатою, що дає змогу вербалізувати найтонші відтінки душевних переживань, найскладніші наукові поняття, найрізноманітніші стосунки між людьми, водночас вона безперервно розвивається, що зумовлено розвитком суспільства [403]. Саме лексика, або словниковий склад, визначаючи змістову, предметну сторону мовлення, найповніше репрезентує особу мовця, його розумовий розвиток, рівень його претензій та можливостей, стан загальної і мовленнєвої культури, соціальну позицію [403].

Аналіз мовознавчої та педагогічної літератури дає змогу різноаспектно витлумачити зміст поняття «слово», яке у лінгвістиці визначено провідною категорією лексикології. У лінгводидактиці слово є основою і в процесі вивчення лексикології, і морфології як системи частин мови, складника граматики, мовної системи, що й дозволяє розглядати основні ознаки та якості одиниць мови, їх функціонування в мовленні. Продуктивними для нашого дослідження є позиції науковців у визначенні категорії «слово» як стрижневої функціональної одиниці мови: «Слово – це основна функціонально-структурна й семантична одиниця мови, що становить звук або комплекс звуків і, характеризуючись самостійністю та відтворюваністю, є будівельним матеріалом для речення [401, с. 25]. «Слово – самостійна значуща одиниця мови, яка становить собою єдність звучання і значення і виступає компонентом вислову, речення» [194, с.18]. «Слово – одиниця

лексичної й граматичної системи. Разом з тим «слово» доцільно розглядати і як систему морфем, і як одиницю морфології» [403, с.34]. Якщо в лексикології вивчається його лексичне значення, походження, місце в словниковому складі, то в морфології – граматичні зміни та граматичні характеристики слова. Слово як граматична одиниця (спільнокореневі слова, складні слова, способи творення слів та ін.) – це система всіх його форм з їх граматичними значеннями» [194, с. 18-19]. Закономірно, що основною одиницею морфології, як і лексикології, є слово.

Мовознавці (Н. Бобух, К. Городенська, А. Грищенко, С. Єрмоленко, М. Кочерган, Л. Лисиченко, Л. Мацько, О. Стишов та ін.) стверджують, що *слово* – найконкретніша мовна одиниця; результат сполучення певного значення з сукупністю певних звуків, сполучення, здатного до певного граматичного вживання. На думку лінгвістів, *слово* – найменша смислова одиниця мови, вільно відтворювана в мовленні для побудови висловлювань, що виражає своїм звуковим складом поняття про предмети, процеси, явища дійсності, їх ознаки чи відношення між ними, вільно відтворюється в мовленні і служить для побудови висловлювань; найважливіша одиниця мови [194; 401]. Ми поділяємо позицію А. Грищенка [401], який слову відводив особливе, специфічне місце з-поміж мовних одиниць різних рівнів, пов'язаних ієрархічною залежністю.

У лексикології розрізняють поняття «*слово*» і «*лексема*». На відміну від слова, що є конкретною одиницею, *лексема* є абстрактною одиницею мови. Слово може варіюватися як у плані вираження, так і в плані змісту. Слово без значення не існує, оскільки *лексичне значення слова* – це його зміст, що відображає у свідомості й закріплює в ній уявлення про предмет, властивість, якість, процес, явище, тоді як «*лексема*» – це елементарні смислові компоненти, з яких складається значення слова, адже значення кожного слова має набір ієрархічно пов'язаних між собою *сем* (наприклад, семантика слова мед розкладається на такі семи: 1) речовина – рідка, густа, їстівна, солодка; 2) продукована – бджолами, із нектару квітів [393]).

*Лексичне значення слова* є результатом мисленнєвої діяльності людини, її продуктом і пов'язане з редукцією інформації – людським мозком, з такими видами мисленнєвих процесів, як порівняння, класифікація, узагальнення, систематизація; тому лексичне значення слова має узагальнений і узагальнювальний характер та поділяється на концептуальне, конотативне, контекстуальне, денотативне, сигніфікативне. Стрижневим у лексичному значенні слова є його концепт – мисленнєве відображення певного явища дійсності, поняття. Слова можуть мати вільні (номінативні) й зв'язані (фразеологічно та синтаксично) значення. В основі поділу лежить специфіка входження з певним значенням у синтаксичний зв'язок з іншими словами. Якщо значення вільне, то сполучуваність слова виражається логікою, об'єктивною дійсністю. Якщо значення фразеологічно зв'язане, то, крім логіки, а часто й усупереч їй, його сполучуваність визначається ще й мовною традицією. Деякі слова зовсім втратили своє вільне (номінативне) значення і вживаються тільки в складі фразеологізмів: *байдики* (*бити байдики*), *ревма* (*ревма ревіти*), *відкіш* (*дістати відкоша*). Із синтаксично зв'язаним значенням слова можуть виступати тільки в певних синтаксичних позиціях (у позиції присудка слова *орел*, *лисиця*, *лев*, *змія* означають характеристику людини: Ти справжній **лев**. У позиції підмета таке значення не реалізується).

У мові багато слів належать до діалектизмів. Діалектизми можуть бути фонетичними, граматичними та лексичними. Різновидом синонімів у мові виступають *евфемізми* – слова або словосполучення, які непрямо, пом'якшено, ввічливо називають певний предмет, особу, явища (*літній* замість *старий*). У мові наявна загальнонародна лексика – слова, уживання яких не обмежене ні діалектними, ні професійними рамками, та екзотизми – слова, запозичені українською мовою з інших для позначення реалій життя іншого народу чи країни. Екзотизмами можуть бути: назви установ – *меджліс*; професій – *полісмен*; звертань до людей – *мадам*. Багата лексика інтернаціоналізмами, історизмами, крилатими висловами, метафорами,

метонімією, неологізмами, синонімами, антонімами, омонімами, омоформами, омофонами, омографами, паронімами, приказками, прислів'ями, професіоналізмами. Обмеження на використання тих чи тих слів може накладати тільки ступінь вихованості й освіченості мовця. Слова в мові існують не ізольовано, вони об'єднані за спільністю значень у групи, мікросистеми, тобто в лексико-семантичну систему, до якої належать слова, різні за їх семантикою, функціями, важливістю використання в мовленні, територіальним поширенням, стійкістю в часі, походженням, стилістичною характеристикою тощо [169].

*Фразеологічними одиницями* мовознавці (А. Івченко, В. Калашник, Ж. Колоїз, Ю. Прадід, В. Ужченко та ін.) називають лексико-граматичну єдність двох і більше нарізно оформлених компонентів, граматично організованих за моделлю словосполучення або речення, яка, маючи цілісне значення, відтворюється в мовленні автоматично, за традицією [411].

Як мовне явище лінгвісти поняття «*фразеологізм*» тлумачать по-різному: як стійку, постійну за своїм компонентним складом, відтворювану одиницю мови, що має єдине цілісне значення [411, с.147]; лексико-граматичну єдність двох і більше нарізно оформлених компонентів, граматично організованих за моделлю словосполучення чи речення, яка має цілісне значення та відтворюється у мовленні автоматично, за традицією [247]; як віртуальний знак мови, оформлений у вигляді словосполучення або речення, з повним або частковим переосмисленням компонентів, призначенням якого є вираження номінативно-експресивної функції [194].

Найбільш правильно, на наш погляд, ознаки *фразеологізмів* обґрунтовано в праці науковців В. Д. Ужченка та Д. В. Ужченка, де називаються чотири основні критерії:

- *цілісність значення* – формується внаслідок переосмислення вільного словосполучення-прототипу, мотивувального фрагмента дійсності; виявляється у відносній ідентифікації фразеологізму певним словом, здатності його виступати окремим членом речення; відносною

стабільністю (що не заперечує варіативності) компонентного складу й структури;

- *фразеологічна відтворюваність* пояснюється тим, що фразеологізми існують у мові вже як готові блоки, своєрідні кліше, які можна видозмінювати й використовувати для вторинної номінації реалій;
- *відносна постійність компонентного складу та структури* зумовлена певною обмеженістю використання фразеологічних одиниць; природною є лише трансформація в межах норми;
- *експресивність* постає з найголовнішого призначення фразеологізмів – увиразнювати мову, надавати їй образності та емоційності [411, с. 21-23].

Логіка нашого дослідження потребувала уточнення семантичного наповнення базового поняття «система навчання лексикології та фразеології». Лексикографічні видання тлумачать систему як складне явище, що містить численні елементи, які утворюють певну сукупність завдяки наявності між ними внутрішніх зв'язків [411]. Кожна система має свою структуру, складники якої розглядаються як підсистема. Ієрархічна залежність підсистем визначається супідрядністю їх функцій: функціонування кожної з них і всіх разом спрямоване на досягнення однієї мети. Навчання лексикології та фразеології визначаємо як систему, функціонування якої зумовлений багатьма чинниками, передусім соціальними, психолого-педагогічними, лінгводидактичними, тобто впорядковану сукупність форм, методів, засобів планування, проведення, контролю, аналізу, коригування освітнього процесу, спрямовану на підвищення ефективності навчання.

Основним об'єктом навчання мов у різні часи були або сама мовна система, або мовленнєві дії, мовленнєва практика, мовлення. *Мовну систему*, услід за М. Кочерганом, розглядаємо як сукупність взаємопов'язаних і взаємозумовлених елементів, тобто сегментів, між якими встановлюються певні взаємовідношення, закономірності та особливості [194, с. 63–64].

*Лексико-семантична система мови* [базується на відношеннях, найголовнішими з-поміж яких є парадигматичні, синтагматичні та епідигматичні [194, с. 120]. Системність лексики полягає: 1) у вивідності одних лексичних одиниць з інших, тобто у можливості тлумачення будь-якого слова іншими словами тієї самої мови; 2) у можливості опису всіх лексичних одиниць за допомогою обмеженого числа елементів – семантично найважливіших слів; 3) у системності й упорядкованості зафіксованого в лексичній об'єктивного світу. У лексико-семантичній системі існують відношення чотирьох типів: 1) внутрішньослівні, 2) парадигматичні, 3) синтагматичні, 4) асоціативно-дериваційні. Внутрішньослівні відношення характерні для багатозначних слів. Значення полісемантичного слова утворюють певну структуру, складники якої по-різному залежать один від одного й по-різному взаємопов'язані. Парадигматичні відношення – це відношення між словами і групами слів на основі спільності або протилежності їхніх значень, що перебувають у відношенні опозиції. Найбільш чисельні парадигматичні об'єднання становлять лексико-семантичні поля. Синтагматичні відношення – це лінійні, контекстні зв'язки слова, його сполучуваність. Якщо парадигматичні відношення традиційно називають вертикальними, то синтагматичні – горизонтальними. Асоціативно-дериваційні відношення – це відношення слів у аспекті словотворення, смислових асоціацій і фонетичних зближень [411, с. 318–319].

*Лексико-семантична система* досліджується в лексикології – розділі мовознавства, що вивчає *слово* як основну одиницю мови, і словниковий склад мови – лексику. На лексико-семантичному рівні, що становить предмет лексикології, *слово* визначено дослідниками як найменшу мовну одиницю, яка має самостійне закріплене суспільно-комунікативною практикою значення, називає предмет, явище, дію або ознаку з позамовної дійсності і входить з властивим йому індивідуальним значенням до словникового складу [194, с. 101]. Існування слова усвідомлюють не лише фахівці, а й інші мовці,



незалежно від їхньої професії, для яких ця одиниця становить цілком окреслену реальність.

*Лексико-семантична система мови*, на думку А. Грищенка, визначається з синхронного й діахронного поглядів, у зв'язку з чим розрізняється сучасна, або описова, і історична лексикологія. Завдання описової лексикології полягає у з'ясуванні теоретичних і практичних проблем функціонування словникового складу на сучасному етапі використання мови як засобу спілкування. Історична лексикологія становить одну із складових частин історії української мови. Вона вивчає основні лінії формування словникового складу, значеннєвого розвитку слів від початків становлення української мови до її сучасного стану [401, с. 102].

*Лексичну систему сучасної української мови* характеризують такі якості, як відкритість, динамізм, складність структури, нерівномірність і різні темпи розвитку окремих її шарів, що, як свідчить практика, створюють певні труднощі під час вивчення лексики, головною з яких є великий обсяг словникового складу та його постійна динаміка. Аналізуючи стан лексики української мови, лінгвісти (А. Грищенко, Т. Коць, Л. Козловська, Л. Лисиченко, Л. Мацько, Л. Ставицька, О. Стишов та ін.) відзначають низку змін у її складі, зумовлених процесами, що відбуваються в соціально-економічному, політичному, культурному житті суспільства. Лексика, віддзеркалюючи динамічний поступ суспільства, зазнає змін, збільшується кількісно, що й викликає труднощі в осмисленні, лексикографічному описові, а, отже, і в засвоєнні слів. Реалізація мети й завдань навчання майбутніх учителів початкових класів професійної лексики зумовлює врахування основних тенденцій у розвитку сучасної лексичної системи української мови задля визначення лексико-фразеологічного потенціалу.

*Лексико-фразеологічний потенціал* – це синтетична особистісно-професійна якість, індикатором якої є здатність і готовність фахівця до використання лексем і фразем у мовленнєвій діяльності у відповідних сферах

життєдіяльності. Ми виокремлюємо чотири рівні лексико-фразеологічного потенціалу майбутніх учителів початкових класів:

- перший рівень – це *рівень лексико-фразеологічної усвідомлюваності*, що виявляється в наявності в особистості відомостей про лексеми й фрази, здобутих у процесі професійної комунікації, спілкування з представниками інших сфер діяльності, життєвого досвіду;
- другий – це *рівень лексико-фразеологічної грамотності*, який відповідає активному етапу розвитку особистісного тезаурусу, що й забезпечує формування належного рівня лексико-фразеологічної грамотності, яку тлумачимо як знання теорії лексико-семантичної системи української мови, усіх складників; уміння доречно використовувати в мовленні лексичні одиниці – професійні слова, терміни, власне українську лексику, синоніми як засоби урізноманітнення й увиразнення мовлення, фразеологізми в професійному мовленні, визначати стилістичні функції лексичних і фразеологічних одиниць; користуватися довідковою літературою й лексикографічними виданнями, електронними словниками, інтернетною мережею в оволодінні мовою й мовленням;
- третій – *рівень лексико-фразеологічної компетентності* – це інтегративна характеристика особистості, що відображає не лише рівень знань, умінь і навичок, досвіду, достатніх для досягнення професійної мети, а й моральної позиції особистості.
- четвертий рівень – *рівень лексико-фразеологічної культури* – це оволодіння лексико-фразеологічною теорією, що дозволяє застосовувати здобуті знання з урахуванням майбутньої професійної діяльності: уміння пояснювати матеріал, адаптовувати його з урахуванням категорії слухачів (учні початкової школи, педагоги, батьки та ін.), задовольняючи пізнавальні потреби будь-якого комуніканта.

Останнім часом особлива увага приділяється практичній спрямованості навчання лексики і фразеології, удосконаленню комунікативних умінь і

навичок студентів на основі засвоєння визначених лексикологічних і фразеологічних понять, насамперед у процесі активної самостійної мовленнєвої діяльності – аналітичної (сприйняття, аналіз тексту) і синтетичної, творчої (створення власних висловлювань з доцільним, стилістично виправданим уживанням лексем і фразеологізмів). Методика навчання лексикології і фразеології містить загальні питання, які вирішуються й іншими галузями методики, – стосуються вивчення будь-яких мовних явищ.

У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема вибору ефективних технологій навчання майбутніх учителів початкових класів як однієї з провідних у сучасній лінгводидактиці, що є об'єктом дослідження багатьох сучасних вітчизняних і зарубіжних педагогів, психологів, методистів (Н. Голуб, О. Горошкіна, І. Дичківська, С. Караман, М. Кларін, К. Климова, О. Копусь, О. Кучерук, І. Лернер, Н. Остапенко, І. Підласий, О. Пехота, О. Пометун, Т. Симоненко, С. Сисоева, А. Хуторський, П. Юцявичене та ін.).

Як свідчить аналіз фахової літератури, будь-яка технологія передбачає певну серійність в отриманні однакового продукту, а це, як акцентує О. Пехота, означає, що в технології переважають закономірності процесу виготовлення певного продукту над людським чинником, який також впливає на процес одержання цього продукту. Якщо технічне трактування технології всім зрозуміле і не викликає ніяких сумнівів, то з поняттям педагогічної технології значно складніше [316, с. 64].

У кінці ХХ століття дефініції «технологія», «технологія навчання», «педагогічна технологія», «освітня технологія», «технології в навчанні», «технології в освіті» ввійшли в активний обіг педагогів. Вивчення спеціальної літератури засвідчує, що з-поміж науковців немає однотайності у визначенні цих понять. Не вдаючись до дискусій, у дослідженні будемо використовувати визначення, запропоноване авторами «Словника-довідника з української лінгводидактики»: *«технологія навчання мови – система*

методів, способів та засобів навчання, яка в певних умовах забезпечує оптимальну реалізацію навчального процесу» [383, с. 244].

Погоджуємося з думкою Т. Окуневич, що головними параметрами технології навчання мови мають бути: загальна цільова спрямованість та основний шлях, яким ця мета досягається [279], що й стали визначальними в межах дисертації. Критерієм відбору продуктивних технологій навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів вважаємо дидактичний потенціал технологій, що сприяє сформованості у студентів лексичної і фразеологічної компетентностей.

Вивчення наукових праць українських лінгводидактів переконало в різноаспектності проблеми реалізації компетентнісного підходу в підготовці вчителів початкових класів: організації навчального процесу у вищій школі на компетентнісній основі присвячено праці Н. Бібик, В. Бадер, М. Вашуленка, Р. Пріми, О. Савченко, О. Хорошковської та ін. У наукових студіях Л. Варзацької, В. Желанової, К. Климової, Л. Коваль, С. Мартиненко, М. Оліяр, В. Собко, Л. Романишиної, Л. Хомич та ін. визначено напрями формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів. А. Богущ, С. Дубовик, В. Каліш, І. Нагрибельна, Т. Потоцька та інші розкривають особливості лінгводидактичної підготовки вчителів початкових класів. Водночас попри значну увагу дослідників до окресленого питання більш детального студіювання потребує проблема формування комунікативної компетентності вчителів початкових класів загалом та лексичної і фразеологічної компетентностей як провідних детермінант лінгводидактичної підготовки майбутніх фахівців зокрема.

Узагальнення теоретичних напрацювань із психолінгвістики, педагогіки і лінгводидактики українських та зарубіжних дослідників дало змогу дійти висновку, що на сьогодні намітився чіткий підхід до розмежування понять «компетенція» і «компетентність». Ми не будемо розкривати сутність цих базових для нашого дослідження понять, оскільки вичерпну їх характеристику подають Н. Бібик, А. Богущ, М. Вашуленко, Н. Голуб,

С. Караман, О. Копусь, К. Климова, Л. Мамчур, М. Пентилюк, Л. Хоружа та ін. На нашу думку, найбільш повно характеризують ці поняття автори «Словника-довідника з української лінгводидактики»: компетенція – це суспільно визнаний рівень знань, умінь і навичок, ставлень у певній сфері діяльності людини [383, с. 112], а компетентність – це інтегрована здатність особистості, набута в процесі навчання; необхідний комплекс знань, навичок та досвіду, що дозволяють ефективно здійснювати діяльність або певну функцію; містить знання, уміння і навички, досвід, цінності, ставлення, що можуть цілісно реалізуватися у процесі конкретної навчальної ситуації; очікувані й вимірювані досягнення, що підтверджують здатність (спроможність) виконувати певні дії самостійно після засвоєння програмового матеріалу [383, с. 111–112].

Аналіз наукових студій українських мовознавців та лінгводидактів переконує в тому, що у структурі лінгвістичної компетентності автори виділяють лексичну – знання словникового складу мови, що містить лексичні елементи (фразеологізми, стійкі поєднання, окремі слова); уміння застосовувати ці знання в мовленні; позитивне ставлення до рідної (іноземної) мови [383, с.63].

Науковці єдині в тому, що одним зі складників мовної (або лінгвістичної) компетентностей є *лексична компетентність*, що полягає в усвідомленому й умотивованому оволодінні лексичними засобами мови й умінні користуватися ними [273, с. 19].

У Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти *лексичну компетентність* визначають як «знання і здатність використовувати мовний словниковий запас» [153, с. 7]. У запропонованому тлумаченні, на нашу думку, належним чином не відбито особливостей уживання лексичних одиниць відповідно до мовленнєвої ситуації, позалінгвального контексту.

На думку В. Новосолової, *лексична компетентність* передбачає не лише наявність багатого словникового запасу, а й уміння використовувати наявні в активі лексичні елементи в процесі мовлення для вираження своєї

позиції й ставлення до сказаного, здатність варіювати лексичними засобами залежно від сфери й ситуації, у яких відбувається комунікативний процес [273, с. 19].

І. Ярема під *лексичною компетентністю* розуміє «здатність індивіда, на основі лексичних знань використовувати мовний словниковий запас, миттєво викликаючи з тривалої пам'яті еталон слова залежно від конкретного мовного завдання, доречно вживаючи обрані вирази, приказки, прислів'я та фразеологічні звороти в межах професійного розвитку, а також забезпечувати підтримку функціонування зазначених навичок на необхідному рівні та здійснювати постійний контроль процесу лексичного наповнення мовлення» [456, с.198]. Це визначення, на наш погляд, більш повно розкриває сутність лексичної компетентності, оскільки віддзеркалює кореляцію формування лексичної компетентності та професійного становлення особистості. Водночас запропоноване визначення потребує певної змістової трансформації щодо професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

*Лексичну компетентність майбутнього вчителя початкових класів* розглядаємо як професійно значущу характеристику фахівця, складниками якої є теоретичні знання з лексикології як галузі мовознавства, вміння використовувати лексичні одиниці в жанрах педагогічного мовлення відповідно до комунікативної ситуації; дотримання лексичних норм сучасної української літературної мови з урахуванням постійних лексичних змін та трансформацій; лексичне багатство мовлення; наявність індивідуально-фахового потенціалу, що виявляється в умінні добирати лексеми з урахуванням типологічних характеристик учнів початкових класів, умінні адаптовувати навчальний матеріал, передусім через добір синонімічних відповідників, розвивати мовне чуття й мовний смак в учнів; усвідомлене використання ціннісного потенціалу та естетичності лексичних одиниць.

Науковці зазначають, що «успішність формування лексичної компетентності залежить від рівня сформованості лексичних навичок, обсягу

здобутих і засвоєних знань про лексичну сторону мовлення й динамічної взаємодії цих складників на основі загальної мовної й лексичної усвідомленості» [256, с. 215].

Як переконує вивчення наукової літератури з окресленої проблеми, не всі дослідники в українській лінгводидактиці виокремлюють у структурі мовної компетентності фразеологічну компетентність, пов'язуючи сформованість умінь і навичок використовувати доречно фразеологізми в мовленні з лексичною компетентністю. Таку позицію ми вважаємо не логічною, оскільки фразеологічну компетентність, на нашу думку, можна розглядати і як складник мовної компетентності (здатність використовувати фразеологічні одиниці в мовленні відповідно до ситуації спілкування), і як складник соціокультурної компетентності, бо «фразеологізми як знаки культури марковані культурно-семіотичною значущістю, становлять собою знаки-мікроконтексти і є ментально-структурною презентацією найрізноманітніших кодів культури. Усвідомлення людиною культурної значущості, утіленої у фразеологічних знаках-мікроконтекстах, рефлексивне, оскільки фразеологізмам властива неоднакова деталізація різних концептуальних просторів» [411, с. 149]. Засвоюючи особливості вживання фразеологізмів у мовленні самостійно і розкриваючи їх учням, учитель сприяє засвоєнню того, що «в них акумульовано культуру народу, мудрість багатьох поколінь, відбито особливості історії, культури, побуту народу, створено підґрунтя для того, щоб замислитися над іншими культурами й цінностями» [411].

У роботі *фразеологічну компетентність* тлумачимо як складник комунікативної компетентності, що містить знання про фразеологію, уміння адекватно сприймати й застосовувати в мовленні фразеологічні одиниці. Під *фразеологічною компетентністю майбутнього вчителя початкових класів* розуміємо комплекс знань про фразеологію в лінгвістичному, соціокультурному контекстах, уміння застосовувати фразеологічні одиниці в

педагогічному дискурсі, здатність збагачувати мовлення учнів початкових класів фразеологізмами.

Отже, з'ясування змістового наповнення базових понять дослідження «лексикологія», «слово», «лексема», «фразеологія», «фразеологізм», «лексико-семантична система мови», «лексико-фразеологічний потенціал», «технологія навчання», «технологія навчання мови», «компетенція», «компетентність», «лексична компетентність», «лексична компетентність майбутніх учителів початкових класів», «фразеологічна компетентність», «фразеологічна компетентність майбутніх учителів початкових класів» уможлиблює обґрунтування термінологічного поля дослідження та розроблення науково-методичної системи навчання лексикології й фразеології майбутніх учителів початкових класів.

Вивчення наукових студій із проблеми дослідження (Н. Бабич, З. Бакум, Н. Бобух, М. Вашуленка, Н. Голуб, О. Горошкіної, А. Грищенко, С. Єрмоленко, В. Калашника, О. Караман, С. Карамана, К. Климової, А. Коваль, Ж. Колоїз, О. Копусь, Л. Кутенко, О. Кучерук, Л. Лисиченко, О. Любашенко, М. Пентиліук, Г. Передрій, Л. Попової, Ю. Прадід, О. Селіванової, Т. Симоненко, М. Степаненка, О. Стишова, В. Ужченка та ін.) дозволило з'ясувати особливості навчання лексикології й фразеології майбутніх учителів початкових класів та необхідність збагачення їхнього словникового запасу.

### **1.3. Принципи навчання лексикології і фразеології української мови**

Соціально-економічні трансформації, що відбуваються в сучасному суспільстві, значною мірою актуалізують потребу у формуванні компетентних фахівців, які мають високий рівень професійного мовлення, виявляють здатність до успішної фахової комунікації. Відтак набуває актуальності визначення лінгводидактичних засад навчання майбутніх учителів початкових класів лексикології і фразеології, що орієнтують на



формування предметної компетентності. У роботі лінгводидактичними засадами навчання майбутніх учителів початкових класів лексикології і фразеології визначено загальнодидактичні, лінгводидактичні та специфічні принципи, підходи й традиційні та інноваційні методи й технології навчання.

Студіювання теоретичних підвалин української лінгводидактики в контексті сучасних освітніх реалій і тенденцій уможливило з'ясування пріоритетних позицій в обґрунтуванні принципів навчання як вихідних положень: *перша*, що спирається на загальнодидактичні принципи, спільні для всіх дисциплін навчального плану педагогічного вишу, які корелюються насамперед із психологічними основами навчання і сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів освітнього процесу через проектування і реалізацію траєкторії індивідуального зростання фахівця; *друга*, що ґрунтується на лінгводидактичних та специфічних принципах навчання, притаманних навчанню мовознавчих дисциплін, а також передбачає врахування механізмів формування лексичної та фразеологічної компетентностей майбутніх фахівців відповідної галузі.

У Великому енциклопедичному словнику «*принцип*» розглядається як базове поняття системи, що являє собою узагальнення й поширення відповідного положення на всі явища галузі, з якої цей принцип абстраговано [49, с. 653].

В «Енциклопедії освіти» «*принципи навчання*» тлумачаться як вихідні вимоги до організації навчального процесу [143, с. 713].

У філософській науці принципи навчання визначено й обґрунтовано відповідно до запитів і потреб суспільства певної епохи (Античності, Середньовіччя, Нового часу). Вивчення й узагальнення теоретичних напрацювань філософів засвідчує, що трансформація принципів здійснювалася послідовно, ускладнюючись на перетині онтологічних, антропологічних та гносеологічних уявлень дослідників, які, акумулювавши перспективні ознаки попередніх класифікацій, збагачували їх новими складниками і спрямовували на вирішення конкретних освітніх завдань

відповідної епохи з урахуванням політичних та соціально-економічних умов. Аристотель розглядає принцип з об'єктивних позицій як першопричину: те, завдяки чому певна даність існує або існуватиме. Е. Кант виокремлює конститутивні принципи (тільки для емпіричного застосування). Основоположна етична норма, яка, за Е. Кантом, є або суб'єктивною – максимою – і спрямовує волю, оскільки вона виступає як провідний аспект стосовно окремих індивідів, або ж об'єктивною – законом – і в такому разі визнається як значуща для волі кожної розумної істоти. Поняття дійсності, характерне для сучасної філософії, уже не допускає зведення всього буття та всіх процесів у світі до принципу; основоположне теоретичне знання, що не є ні доведеним, ні таким, що потребує доведення [424, с. 363].

У «Філософському енциклопедичному словнику» «принцип» потлумачено як першопричина (від лат. *principium* – основа, начало) – із суб'єктивних позицій це основне положення, передумова (принцип мислення, принцип дії); з об'єктивних позицій – першооснова, вихідний пункт (реальний принцип, принцип буття), запропоновано генезу тлумачення поняття «принцип» мислителями античного світу [424, с. 363].

Сучасні філософи (В. Андрущенко, Л. Ільчов, С. Ковальов, В. Лутай, В. Огнев'юк, В. Панов, С. Подмазін, П. Федосєєв та ін.) тлумачать «принцип» як першооснову, що означає вихідне положення будь-якої теорії, вчення, ідея, що керує; основне правило діяльності, розвитку, системності, сприймання об'єктивної діяльності [11; 229; 278; 323].

У науковому полі психологічної науки (Г. Балл, Б. Бєляєв, Н. Богомоллова та ін.) функціонують принципи навчання, виокремлені й обґрунтовані за критеріями, що стосуються розвитку особистості:

- урахування вікових та індивідуальних особливостей учасників педагогічної взаємодії;
- забезпечення гармонії психічного, духовного, соціального і фізичного розвитку особистості;

- саморозвитку особистості, самостійного засвоєння знань та урахування власного досвіду;
- зорієнтованості на встановлення суб'єкт-суб'єктних відносин;
- формування мотиваційної сфери особистості;
- урахування специфічних психологічних чинників навчально-професійної групи;
- виявлення ознак активності на рівні окремих психічних процесів особистості (пізнавальних, емоційно-вольових, самосвідомості та ін.);
- рефлексивної регуляції (володіння прийомами управління діяльністю, самоконтролю, саморегуляції та ін.) [358].

Аналіз спеціальної літератури дозволяє констатувати, що в класичній педагогіці послуговувалися загалом від п'яти до семи принципів навчання, які почасти замінювали один одного або вживалися як синонімічні. Найбільшого визнання отримала класифікація, розроблена Я. Коменським, до якої належали принципи наочності; свідомості; систематичності; послідовності; доступності; міцності засвоєння знань [183]. Обґрунтовану Я. Коменським класифікацію принципів навчання трансформував К. Ушинський, інтерпретувавши їх у такі принципи: наочності; свідомості; послідовності; міцності засвоєння знань; своєчасності; органічності; постійності; стійкості засвоєння знань; самостійності; відсутності надмірної напруженості та надмірної легкості; правильності; активності [418].

Сучасний етап розвитку лінгводидактики вищої школи в контексті навчання лексикології і фразеології української мови майбутніх учителів початкових класів потребує значно ширшого тлумачення принципів навчання. Вважаємо, що теоретичне розуміння сутності поняття «принципу» полягає у визнанні за ним ролі методологічного орієнтира організації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів початкових класів. Принципи виконують гносеологічну функцію, є результатом пошукової діяльності; у прикладній діяльності виконують перетворювальну функцію, є вихідною позицією діяльності для побудови процесу навчання, методичної

системи, самостійної роботи і водночас є вираженням педагогічної концепції, у межах якої відбувається конструювання процесу формування лексичної та фразеологічної компетентностей майбутніх фахівців. Крім того, принципи є вихідними положеннями, що відображають закономірності організації освітнього процесу у вищому навчальному закладі.

Аналіз спеціальної літератури щодо визначення поняття «принципи навчання» показує надзвичайну різноманітність його тлумачень. Зокрема, принципи навчання педагогами тлумачаться як:

- основні вихідні положення теорії навчання (А. Кузьмінський);
- загальні вимоги, які ставляться суспільством, освітнім середовищем загалом до дидактичної системи навчання (І. Лернер);
- нормативні вимоги до організації та здійснення дидактичного процесу; загальні вказівки, правила і норми, що впливають із закономірностей дидактичного процесу (С. Гончаренко);
- рекомендації, орієнтир у спробах досягнення мети, формування змісту освіти, вимоги до організації і здійснення дидактичного процесу (О. Малихін).
- система вихідних, основних дидактичних вимог, вказівок, вимог до процесу навчання, виконання яких забезпечує ефективність практичної діяльності (Л. Бондар);
- те, що лежить в основі певної сукупності фактів, теорій науки (В. Бондар);
- провідні концептуальні положення, що визначають зміст, організаційні форми та методи освітнього процесу відповідно до його мети та закономірностей (З. Бакум, О. Горошкіна, О. Караман, С. Караман, О. Копусь);
- основні положення, на основі яких здійснюється процес навчання (М. Пентилюк);
- провідні ідеї в опануванні системи знань, формуванні необхідних компетентностей у майбутніх фахівців (А. Богуш);

Класиками дидактики запропоновано доволі розмаїту сукупність критеріїв виокремлення принципів навчання, що уможливили їх групування з урахуванням вимог до розвитку і саморозвитку особистості:

- **за дидактичною метою та завданнями навчального процесу** (спрямованості навчання на реалізацію завдань освіти; виховання і розвитку; міцності знань; систематичності і послідовності навчання; свідомості навчання; розвитку особистості);
- **за джерелом здобуття знань, або врахування змісту підручника** (науковості змісту навчання; доступності і послідовності; активності і свідомості зв'язку навчання з життям; виховного і розвивального навчання);
- **за способами діяльності вчителя та учнів** (доступності навчання; використання наочності; різноманітності форм навчання; активності учнів за керівної ролі вчителя; поєднання різних методів, засобів і форм організації навчання);
- **за результативністю навчання** (міцності знань; дієвості знань; виховного та розвивального навчання; формування знань, умінь, навичок, компетенцій) [183; 220; 359].

У дослідженні *принципи навчання* тлумачимо як вихідні положення, як систему способів, методів, технологій навчання з прогнозованою метою, функціями та завданнями, передбаченнями, цілепокладаннями, умовами, механізмами суб'єкт-суб'єктних відносин, у які вступають учасники обопільної діяльності у педагогічному процесі, центрованому на студентів.

Зміна вектора освітньої парадигми зі знаннєвого на компетентнісний спричинила появу значної кількості альтернативних програм і підручників, монографічних праць, науково-методичних публікацій, аналіз яких дає змогу стверджувати, що принципи навчання – категорія змінна, тому кількість їх постійно зростає і доповнюється новими [187].

З-поміж традиційних та сучасних загальнодидактичних принципів спільними є принципи: науковості, наступності, свідомості й активності, доступності, систематичності, послідовності, зв'язку навчання з практикою.

Достатньо різноманітною є сучасна класифікація принципів на рівні початкової школи. Провідними принципами у початковій школі визначено такі: усебічного розвитку особистості; індивідуалізації; диференціації; активності учнів у процесі навчання; наочності; свідомості; систематичності; послідовності; доступності; цілісності впливу навчально-виховного процесу; природовідповідності організації навчання; наступності [257].

Аналіз спеціальної літератури показує, що сучасні дидакти та лінгводидакти (А. Алексюк, В. Андреев, З. Бакум, Є. Барбіна, Н. Бібік, А. Богуш, В. Бондар, Н. Волкова, О. Глузман, Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Караман, К. Климова, М. Князьян, В. Козаков, О. Копусь, А. Кузьмінський, О. Малихін, С. Мартиненко, М. Пентилюк, О. Пехота, П. Підкасистий, О. Савченко, М. Фіцула та ін.) класифікують принципи навчання з урахуванням вимог до розвитку і саморозвитку особистості. У результаті наукових пошуків ними було запропоновано визначати й обґрунтовувати принципи відповідно до цілей, які висуваються певними історичними умовами, станом розвитку суспільства й рівнем його культури. На думку більшості дидактів, зміна суспільних умов передбачає необхідність перебудови змісту принципів, які зберігають своє значення стосовно нових умов, і з'являються нові принципи, у яких віддзеркалюються нові вимоги суспільства до організації навчання й системи освіти загалом [359; 371; 426]. Наведене положення доводить правильність і правомірність твердження сучасної дидактики про те, що принципи навчання є історично конкретними категоріями, які відображують актуальні й найбільш суттєві потреби суспільства.

Сучасні лінгводидакти розглядають принципи навчання як певні рекомендації, що спрямовують педагогічну діяльність і навчальний процес загалом; як способи досягнення педагогічних цілей, з урахуванням

закономірностей й умов, у яких здійснюється навчально-виховний процес [257; 258].

Загалом дослідники обґрунтовують систему дидактичних принципів на основі наукового розуміння суті навчання, урахування нормативних вимог до організації навчально-виховного процесу, інтенсивних глобалізаційних та інтеграційних процесів, що відбуваються в сучасній вітчизняній освіті.

Студіювання науково-методичних джерел переконує, що в царині методики навчання української мови у дошкільній, початковій, основній та вищій школах дослідники послуговувалися усталеними в педагогічній науці загальнодидактичними принципами навчання.

Спираючись на теоретичні основи педагогіки і психології, методика навчання української мови в початковій школі застосовує такі загальнодидактичні принципи:

1. *Науковості* (тлумачення мовних фактів).
2. *Доступності* (відповідність змісту, форм, способів викладу віковим особливостям дітей).
3. *Наочності* (додаткові дидактичні засоби, зразки правильного мовлення).
4. *Систематичності і послідовності* (таке розташування матеріалу, яке дало б змогу зрозуміти окремі мовні факти і явища в цілісній системі).
5. *Наступності* («заміна у свідомості учня неповної системи знань повнішою як розвиток у часі системи знань і вмінь учнів»).
6. *Перспективності* (установлення зв'язків між матеріалом, що вивчається, і наступними розділами, накреслення перспективних ліній формування мовних знань і мовленнєвих умінь).

Водночас методика формулює власні, лінгводидактичні принципи.

1. *Уваги* до матерії мови, до розвитку мовленнєвих органів.
2. *Розуміння* мовних значень – лексичних, граматичних, ролі морфем і синтаксичних одиниць.

3. *Оцінка* виразності мовлення передбачає навчання учнів відчувати в мові експресивні засоби – пестливості, доброзичливості; формування уміння сприймати поетичні твори.
4. *Розвитку* чуття мови, спрямованого на формування в учнів:
  - усвідомлення правильності свого і чужого мовлення;
  - розуміння ролі слова, словосполучення в оформленні і передачі думки;
  - уміння виділяти логічний наголос, уповільнювати чи пришвидшувати читання;
  - уміння усно й письмово висловлювати свої думки;
  - володіння культурою усного і писемного мовлення.
5. *Координації* усного і писемного мовлення, за яким освоєння усного мовлення передує писемному.
6. *Пришвидшення* темпу навчання. Засвоєння інших шкільних предметів перебуває в залежності від засвоєння мовних знань.

Окреслені принципи враховуються при доборі часткових методів і прийомів навчання української мови в початкових класах [257].

Аналіз спеціальних джерел уможливив з'ясування динаміки еволюційних трансформацій означуваної категорії у контексті розвитку досліджень з аспектною методики.

У навчально-методичному посібнику з методики навчання української мови в початковій школі за редакцією М. Вашуленка виокремлено й охарактеризовано специфічні принципи навчання лексикології, зумовлені особливостями лексичних явищ української мови: *екстралінгвістичний* (реалізується через зіставлення слова і реалії і передбачає використання предметної або ілюстративної наочності); *лексико-граматичний* (реалізується через зіставлення лексичного та граматичного значень слова); *системний* (полягає у постійному зіставленні різних груп слів з опорою на контекст); *функціональний* (передбачає розгляд лексичного значення слова з урахуванням його вживання в різних стилях мовлення); *історичний*



(реалізується лише певною мірою на практиці, відповідно до вікових особливостей учнів початкової школи) [257].

**Позамовний, або екстралінгвістичний принцип** вивчення лексикології і фразеології вимагає зіставлення слів та фразеологізмів з тими реаліями, які вони називають чи характеризують. На цьому принципі ґрунтується визначення лексичних понять, типів фразеологічних одиниць. Наприклад, малюнки в підручниках з підписами чи без них з успіхом можуть використовуватися на заняттях для з'ясування суті лексичних і фразеологічних понять. Аналізуючи малюнки без підписів, здійснюється зворотній процес, коли до розуміння слова суб'єкт навчального процесу самостійно народжує слово або фразеологізм через його предметне зображення; у процесі аналізу малюнків з підписами – від слова до предмета чи явища, зображеного на малюнку.

**Лексико-граматичний принцип** ґрунтується на зіставленні лексичного і граматичного значень слів, допомагає в роботі над словом з абстрактним значенням. Наприклад, розрізнення омонімів *мила* (прикметник) і *мила* (дієслово минулого часу) відбувається не тільки за лексичними значеннями, але й за їх граматичними ознаками. Граматичні ознаки слів є важливим структурним елементом визначення лексичних понять. Цей принцип сприяє здійсненню взаємозв'язку лексики і граматики.

**Семантичний принцип** використовується при вивченні багатозначних слів, синонімів, омонімів, антонімів, різних типів фразеологізмів. Відомо, що слово, вступаючи в різні семантичні зв'язки з іншими словами, утворює лексичну парадигму. Щоб з'ясувати значення того чи іншого члена цієї парадигми, воно зіставляється з іншими словами. Таке зіставлення відбувається на основі семантичного принципу. Його реалізація потребує спостережень над лексичним значенням слів.

Взаємозв'язок слова, фразеологізму з історією народу виражається в з'ясуванні його етимології. Розкриття цього взаємозв'язку досягається за рахунок **діахронічного принципу**, який допомагає формувати в майбутніх

учителів початкових класів правильне розуміння розвитку словника і мови загалом як явищ, зумовлених історією розвитку суспільства. Історичні зміни в житті народу викликають певні зміни в словниковому складі мови. Діахронічний принцип зумовлює вивчення застарілих слів і неологізмів, лексичних понять, пов'язаних з походженням і розвитком словникового складу мови.

М. Пентилюк та Т. Окуневич пропонують навчання лексикології та фразеології в загальноосвітній школі будувати з урахуванням таких принципів: 1) лінгводидактичних: установлення зв'язку у вивченні лексики і фразеології зі словотвором, граматику, засвоєння української лексики як системи, лексико-семантичного, комунікативно-діяльнісного, лексико-граматичного, лексико-синтаксичного; позамовного; контекстного; 2) специфічних принципів навчання: вироблення лексико-стилістичної пильності, точності в з'ясуванні кожної лексеми в тексті, уваги до незнайомих слів, сполучуваності слів у тексті, виділення ключових слів (лексем), уваги до лексичного багатства мови, попередження лексичних помилок, добору якісного текстового матеріалу, формування чуття стилю, дару слова, розвитку естетичних почуттів, творчих здібностей [311, с.71].

Достатньо різноманітною є класифікація принципів навчання у дидактиці вищої школи. Зокрема дослідниками визначено такі принципи: спрямованості процесу навчання у вищому навчальному закладі на *всебічний, гармонійний розвиток особистості студента; єдності навчання, освіти й виховання; поєднання індивідуального й колективного; єдності конкретного й абстрактного; науковості; систематичності; зв'язку теорії з практикою; міцності знань; доступності* [426]; *єдності дослідницької і навчальної діяльності; забезпечення творчої активності й самостійності студентів у навчальному процесі; єдності теоретичної і практичної підготовки; глибокого знання внутрішнього світу студентів; урахування вікових та індивідуальних особливостей студентів* [187]; *зорієнтованості вищої школи на розвиток особистості майбутнього спеціаліста; забезпечення*

*неперервності освіти; забезпечення навчального процесу традиційними та електронними засобами навчання; відповідності змісту вищої освіти сучасним та прогнозованим тенденціям розвитку науки і виробництва; відповідності результатів підготовки спеціалістів вимогам конкретної сфери професійної діяльності, забезпечення їхньої конкурентоспроможності [51]; позитивної мотивації; гуманізації та гуманітаризації; народності та етнопедagogіки; культуровідповідності [83].*

Окремими дослідниками (В. Беспалько, В. Бондар, В. Лозова, В. Пасинок, М. Фіцула та ін.) обґрунтовано специфічні принципи навчання у вищому навчальному закладі, спрямовані на професіоналізацію освітнього процесу: єдності навчальної та наукової діяльності; оптимального співвідношення теоретичної та практичної підготовки студентів; урахування індивідуальних можливостей студента; забезпечення самостійної роботи студентів; науково-дослідницької роботи студентів.

Деякі науковці (О. Глузман, О. Савченко, М. Фіцула та ін.) зазначають, що в освітньому процесі вищої школи необхідно дотримуватись загальнодидактичних принципів навчання, а також специфічних принципів, характерних лише для вивчення окремих розділів фахових дисциплін, що вивчаються у вищих навчальних закладах [83; 359; 426].

Поділяємо думку дослідників (С. Гончаренко, О. Копусь, М. Пентилюк та ін.), які вважають, що педагогічні принципи повинні зберігати специфічність, тобто відображати особливий характер зв'язків саме всередині педагогічної системи, інакше принципи втрачають визначеність, конкретність і перетворюються в декларативні загальні положення. Відтак, викладачеві необхідно орієнтуватися не на окремі принципи навчання, а на їхню систему, забезпечуючи науково обґрунтовану постановку цілей, відбір змісту, методів і засобів організації діяльності студентів, створення сприятливих умов для досягнення необхідних результатів освітнього процесу. Тому природно постає перед педагогами завдання – знайти необхідні взаємозв'язки принципів, які забезпечували б побудову цілісної

ефективної системи навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів [89; 186; 307].

Автори посібника «Практикум з методики навчання мовознавчих дисциплін у вищій школі» виокремлюють такі принципи, як: принцип розвивального й виховуючого навчання, принцип фундаментальності освіти та її професійної спрямованості, принцип поєднання індивідуальних і колективних форм навчання, принцип соціокультурної відповідності [336].

*Принцип розвивального й виховуючого навчання* виражає провідну мету функціонування педагогічної системи, пов'язує основні педагогічні категорії (виховання, навчання, освіти).

*Принцип фундаментальності освіти та її професійної спрямованості* вимагає правильного співвіднесення орієнтації на широку ерудицію та вузьку спеціалізацію, фундаментальність і технологічність у процесі підготовки й у результатах навчання, загального розвитку особистості й розвитку спеціальних професійних здібностей особистості. Від урахування цього принципу значною мірою залежить формування індивідуально й професійно важливих якостей, розвиток педагогічних здібностей студентів.

*Дотримання принципу поєднання індивідуальних і колективних форм навчання* забезпечує оптимальний баланс між ними, що сприяє якісному опануванню навчальної інформації, формуванню стійких умінь і навичок.

*Принцип соціокультурної відповідності* зумовлює змістове наповнення занять мовознавчих дисциплін, добір дидактичного матеріалу, що, на наш погляд, повинен відображати особливості культури українського народу, сприяти усвідомленню студентами мови як носія культурних цінностей, основи професійного становлення людини, засобу формування мовної картини світу. Особливої уваги вимагає розроблення соціокультурних коментарів до мовного дидактичного матеріалу [257].

Нова організація навчання сучасної української мови, лексикології зокрема, передбачає реалізацію *специфічних* принципів навчання: взаємозв'язок лексикології у вивченні фонетики, фразеології, словотвору,

граматики, орфографії, пунктуації; функціонально-стилістична спрямованість у вивченні мови; зв'язок вивчення лексикології з роботою з розвитку мовлення; взаємозалежність усного і писемного мовлення; вивчення лексикології на текстовій основі [258].

Водночас сучасними лінгводидактами виокремлено власне методичні принципи, які зорієнтовують майбутніх учителів початкової школи на внутрішньодисциплінарну інтеграцію знань і вмінь студентів з лексикології й граматики, лексикології і мовленнєвих здібностей, усного й писемного мовлення, мовленнєвої діяльності й культури мовлення. До того ж виділені принципи спрямовані на формування лексичної компетентності студентів:

- *принцип взаємозв'язку розвитку усних і письмових видів мовленнєвої діяльності*, який полягає в доцільному виборі форми спілкування. Цей вибір мовлення залежить насамперед від умов, мети, характеру спілкування, кількості учасників. У навчальному процесі студенти паралельно збагачують словниковий запас та розвивають уміння й навички слухання, говоріння, читання й письма. Це зумовлено тим, що всі види мовленнєвої діяльності характеризуються цілеспрямованістю й складаються з кількох послідовних фаз (орієнтування, планування, реалізації та контролю). Відповідно до цих фаз і здійснюється окрема мовленнєва дія, що залежить від мовленнєвої ситуації, наприклад, необхідності відповісти на запитання, спонукати до дії, написати листа тощо. Кожна мовленнєва дія містить етап підготовки висловлювання (усвідомлення мотивів, мети спілкування, прогнозування результатів), структурування висловлювання (відбір мовних одиниць, розташування їх у певному порядку на основі оперативної мовленнєвої пам'яті), перехід до зовнішнього мовлення (звукове або графічне оформлення висловлювання);
- *принцип зв'язку розвитку мовлення з формуванням лексичної компетенції* зумовлений тим, що мовленнєві уміння й навички залежать від рівня теоретичних знань лексико-семантичної системи,

володіння нормами літературної мови. Лексична компетентність у студентів формується відповідно до сформованих мовних умінь і навичок як засобу пізнання, спілкування, самовираження людини. Комунікативна зорієнтованість навчання зумовлює необхідність поєднання різнорівневих та різноаспектних мовних явищ, що функціонують у мовленні комплексно, у тісному взаємозв'язку;

- *принцип зв'язку розвитку мовлення з формуванням стратегічної компетенції* забезпечує реалізацію діяльній (стратегічній) змістової лінії. Лексична компетентність майбутніх учителів початкової школи залежить від розвитку загальнопізнавальних, організаційних, естетичних, творчих умінь, ціннісних орієнтацій, від опанування стратегій, що визначають оптимальність мовленнєвої діяльності, спрямованої на розв'язання навчальних завдань і життєвих проблем;
- *принцип зв'язку розвитку мовлення з формуванням соціокультурної компетенції*, який сприяє забезпеченню єдності змісту і форми спілкування, бо враховує поведінковий його аспект. Формування лексичної компетенції майбутніх учителів початкової школи, зокрема вміння сприймати й розуміти думки інших та планувати й створювати власні висловлювання, забезпечує навчання лексикології на основі текстів, що сприяють опануванню національних і загальнолюдських культурних та духовних цінностей, норм, які регулюють стосунки між поколіннями, народами, націями. Дидактичний матеріал у вигляді текстів різних стилів, типів і жанрів мовлення дозволяє не тільки визначати стилістичні й граматичні функції мовних одиниць, забезпечувати практичну спрямованість засвоєння учнями лінгвістичної теорії, а й розвивати морально-етичні та естетичні цінності особистості, формувати в студентів лексичну компетентність в органічній єдності з соціокультурною.

Необхідність урахування сучасних специфічних принципів навчання лексикології та формування лексичної компетентності майбутніх учителів

початкових класів зумовлюють вимоги до всіх компонентів навчального процесу: цілей і завдань формування змісту, добору форм і методів, стимулювання, планування, аналізу результатів та ефективного впровадження технологій навчання.

Опрацьовуючи значення слова, необхідно наголошувати на тому, що кожне слово має не тільки звуковий склад і граматичну форму, але й чітко окреслене значення. Це дає змогу людям за допомогою слів обмінюватися думками. А багатозначність слів сприяє образності й виразності мови. Лексичне значення слова – це зміст слова, співвідносність його з певним позамовним фактом (предметом, явищем, якістю, процесом) дійсності. Так, слово *заплава* означає «місце, яке затоплюється під час повені», слово *полотніти* – ставати блідим, «бліднути», слово *скритний* – «який приховує свої почуття, настрої».

Лексичне значення слова визначається поняттям, яке воно виражає, і залежить від граматичних ознак слова, контексту, лексичних зв'язків з іншими словами, емоційного та стилістичного забарвлення. Знання і розуміння лексичного значення слова необхідне студентам, щоб вони могли опанувати іншими лексичними поняттями.

Користуватися тлумачним словником, визначати те значення слова, фразеологізму, яке вжите в даному контексті, уміти добирати омоніми, синоніми, антоніми і вживати їх у власному мовленні, правильно вживати слова, фразеологізми в розмовному, діловому, художньому, публіцистичному стилях мовлення; розмежовувати основні лексичні шари української мови, користуватися щоденно словниками для визначення семантичних ознак, словотворчих засобів, лексико-семантичних і граматичних ознак частин мови. Зазначені вміння сприяють формуванню лексичних компетентностей, зокрема: вживати в мовленні багатозначні слова, добирати до них синоніми і антоніми; визначати лексичні властивості частин мови; добирати синонімічні прийменники і сполучники, вільно використовувати в усному і писемному мовленні фразеологізми; тлумачити значення будь-якого слова в контексті,

пояснювати його стилістичні функції, аналізувати лексичні особливості стилів мовлення.

Створюючи класифікації принципів, автори застосовують різні критерії, за якими певний постулат може бути віднесеним до принципів навчання. Однак і досі лінгводидактика не виробила чітких критеріїв, тому будь-яка класифікація є правомірною в тому чи тому значенні.

З урахуванням того, що фразеологізми, як і слова, входять до лексичної системи мови й, відповідно, розглядаються в лексикології як окремі одиниці, хоч і мають низку самобутніх ознак (неможливість заміни слова у складі фразеологізму; втрата словом своєї смислової самостійності; відтворення фразеологізму в готовому вигляді, необхідність його попереднього запам'ятовування), ми пропонуємо спільні специфічні принципи навчання лексикології і фразеології. Крім усталених принципів, зокрема позамовного, лексико-граматичного, семантичного, діахронічного, пропонуємо такі специфічні принципи навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів:

- формування стійкої мотивації до оволодіння лексичним і фразеологічним багатством української мови;
- запровадження лексичного аналізу мови художніх текстів;
- уведення поданих або самостійно дібраних лексем у власне мовлення;
- реалізації міжпредметних зв'язків у використанні лексико-фразеологічного ресурсу;
- урахування семантики фразеологічних одиниць у процесі засвоєння фразеологічної теорії;
- опертя на соціокультурний компонент змісту лексичних і фразеологічних одиниць;
- проектування методики навчання лексикології і фразеології з урахуванням широкого розуміння їх змісту в мовознавстві.

*Принцип формування стійкої мотивації до оволодіння лексичним і фразеологічним багатством української мови передбачає стимулювання*



майбутніх учителів початкових класів до осмисленого опанування лексико-фразеологічних ресурсів української мови, створення в освітньому процесі таких умов і ситуацій розгортання їхньої активності, за яких би очікувані мотиви оптимально співвідносилися й розвивалися в річищі набутого досвіду індивідуума.

*Принцип запровадження лексичного аналізу мови художніх текстів* передбачає виявлення незнайомих слів і висловів, уточнення відтінків значень окремих слів і висловів, виявлення слів, ужитих у прямому й переносному значенні, з'ясування стилістичного потенціалу синонімів, антонімів, перифраз, омонімів, паронімів, порівнянь у текстах.

*Принцип уведення поданих або самотійно дібраних лексем у власне мовлення* передбачає складання речень і текстів за опорними словами, заміну слів у реченнях з відповідними синонімами чи антонімами, реагування поданих текстів тощо.

*Принцип реалізації міжпредметних зв'язків у використанні лексико-фразеологічного ресурсу* спрямований на формування в майбутніх учителів початкових класів цілісної системи знань, формування мовної картини світу.

*Принцип урахування семантики фразеологічних одиниць у процесі засвоєння фразеологічної теорії* орієнтує на правильне й комунікативно доцільне вживання фразеологізмів у мовленні, систематичну роботу з лексикографічними виданнями задля з'ясування семантики та самотійного контролю за правильністю вживання певного сталого виразу в чужому й власному мовленні.

*Принцип опертя на соціокультурний компонент змісту лексичних і фразеологічних одиниць* спрямований на засвоєння студентами соціокультурних відомостей, пов'язаних із використанням певної лексеми чи фразеологічної одиниці і дає змогу зрозуміти самобутність образного структурування картини світу, відображену у фразеологізмах.

*Принцип проектування методики навчання лексикології і фразеології з урахуванням широкого розуміння їх змісту в мовознавстві* дає змогу

грунтовно засвоїти значний обсяг лексико-фразеологічного масиву української мови для продуктивного використання в мовленнєвій діяльності.

Отже, урахування означених принципів у навчанні лексикології і фразеології сприяє розвитку пізнавальної активності майбутніх учителів початкової школи, уможливорює проектування індивідуальної траєкторії дослідницького пошуку в умовах сучасної університетської освіти, формуванню практичних професійних умінь і навичок майбутніх учителів початкової школи.

#### **1.4. Сучасні підходи до навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів в умовах вишу**

Реформування школи, оновлення змісту й структури загальної середньої освіти актуалізують проблему якісної підготовки вчителя взагалі і вчителя початкових класів зокрема, формування предметних компетентностей майбутнього педагога в умовах вищого навчального педагогічного закладу. З огляду на це актуалізувалась як важлива наукова проблема розроблення й упровадження ефективних підходів до формування лексичної та фразеологічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, зокрема: особистісно зорієнтованого, системного, словоцентричного, комунікативно-діяльнісного, компетентнісного, контекстного, проблемного, соціокультурного. На важливості застосування сучасних підходів до навчання лексикології і фразеології акцентовано в багатьох дослідженнях (З. Бакум, О. Біляєв, М. Вашуленко, Н. Голуб, О. Горошкіна, Т. Донченко, В. Загороднова, С. Караман, К. Климова, О. Копусь, О. Кучерук, Л. Мамчур, С. Мартиненко, В. Мельничайко, С. Омельчук, Г. Онкович, Н. Остапенко, М. Пентилюк, Т. Симоненко та ін.).

Логіка нашого дослідження вимагала тлумачення дефініції «підхід» з огляду на термінологічну невизначеність її в сучасній лінгводидактиці. У лексикографічних виданнях поняття «підхід» визначається як сукупність

способів, прийомів розгляду чого-небудь, впливу на кого-, що-небудь, ставлення до кого-, чого-небудь [64, с. 785].

Як свідчить аналіз спеціальної літератури, у науковому обігу функціонують визначення поняття «підхід», що віддзеркалюють різне семантичне наповнення: І. Зимня визначає підхід як: 1) світоглядну категорію, у якій відображено соціальні настанови суб'єктів навчання як носіїв суспільної свідомості; 2) глобальну й системну організацію та самоорганізацію освітнього процесу, що містить усі його компоненти і передусім самих суб'єктів педагогічної взаємодії: учителя (викладача) і учня (студента)» [161, с. 75]; Г. Селевко – як сукупність концептуальних принципів, способів, прийомів розгляду процесів у галузі освіти, комплекс засобів впливу на них [363, с. 69]; Г. Дідук-Ступ'як – як стратегічну концентричну систему, що містить закономірності, принципи, форми, методи і прийоми роботи з мовно-мовленнєвим матеріалом, виокремлюючи п'ять структурних ознак підходу: функційність, дієвість, адаптивність, динамізм, поліваріантність [134, с. 83]; Г. Корнетов – як засіб концептуалізації знань, що визначається якоюсь ідеєю, концепцією й центрується на кількох основних для нього категоріях [188]; Л. Овсієнко – як підґрунтя, що дозволяє цілісно формувати ту чи іншу компетентність студента [276, с. 43]; С. Омельчук – як методологічну категорію лінгводидактики, що позначає складне багатовимірне явище, структурними компонентами якого є принципи, технології, методи, прийоми, засоби та форми навчання і якому властиві концептуальність, процесуальність, системність, керованість та дієвість [284, с. 5].

Зіставний аналіз змісту означеного поняття дав змогу зробити такі узагальнення: у наведених визначеннях потлумачено трансформовані й деталізовані різною мірою одні й ті ж категорії. Щоправда, спільною в аналізованих тлумаченнях є домінанта *принципи* як основоположні ідеї, що виконують регулятивну функцію в моделюванні освітнього процесу;

відмінною – варіативне найменування базового поняття (стратегічна система, засіб концептуалізації знань, методична категорія).

За вихідне беремо визначення С. Омельчука, що корелюється із завданнями нашого дослідження, і проаналізуємо визначені сучасні наукові підходи (особистісно зорієнтований, системний, словоцентричний, комунікативно-діяльнісний, функційно-стилістичний, компетентнісний, контекстний, проблемний, соціокультурний), що становитимуть концептуально-методологічне підґрунтя монографічної праці.

Сучасні українські дидакти та лінгводидакти розглядають *особистісно зорієнтований підхід* як спрямованість навчального процесу на врахування особистісного потенціалу суб'єктів освітнього процесу.

У наукових студіях як синонімічні відповідники функціонують різні назви цього підходу: особистісно орієнтований підхід, особистісно зорієнтований підхід, особистісний підхід. Ми беремо до уваги теоретичні положення, у яких зазначається, що особистісно зорієнтований підхід у навчанні асимілюється із суб'єктно-діяльнісним, компетентнісним, синергетичним, комунікативно-діяльнісним підходами, виразно виявляється в кожному з них, ґрунтуючись на механізмах свідомості й самосвідомості, сприяє формуванню ціннісних орієнтирів у різних видах діяльності [34; 187; 268], тому й вважаємо за доцільне використовувати назву «особистісно зорієнтований підхід». Сутність цього підходу ґрунтовно визначив С. Рубінштейн, зазначаючи, що: «уся психологія людини... є психологією особистості», оскільки, по-перше, будь-які індивідуальні особливості психічних процесів визначаються особливостями особистості загалом; по-друге, будь-яка психічна функція розвивається не за самостійними лініями, а в тісній залежності від загальної розвитку особистості; по-третє, у людини психічні процеси «не залишаються тільки процесами, що здійснюються самоплинно, а перетворюються в усвідомлено регульовані дії або операції, якими особистість ніби оволодіває і які вона спрямовує на розв'язання завдань, що постають перед нею» [350, с. 95–96].

Особистісно зорієнтований підхід передбачає перетворення позицій викладача і студента на рівноправні партнерські, оскільки викладач не стільки вчить і виховує, скільки актуалізує, стимулює студента до загального й професійного розвитку, створює умови для його самостійного руху. Особистісно зорієнтований підхід потребує адекватного впровадження в освітній процес особистісного досвіду (почуттів, переживань, емоцій, відповідних їм дій і вчинків). Перебудова форм співробітництва, пов'язана зі зміною позицій педагога й студента, призводить до можливості самозміни суб'єкта навчання, який бере активну участь в освітньому процесі й постійно обирає шляхи саморозвитку [83]. Навчання, орієнтоване на розвиток особистості, може здійснюватися тільки за умови рівноправності суб'єктів навчання, їхньої спільної розвивальної діяльності.

Автори «Словника-довідника з української лінгводидактики» визначають особистісно зорієнтований підхід як ставлення педагога до учня (студента) як до свідомого відповідального суб'єкта власного розвитку та виховної взаємодії. Виходячи з його інтересів, рівня знань і сформованості вмінь, словесник визначає мету і спрямовує навчальний процес на розвиток особистості кожного. Способи репрезентації навчальної теорії, добір ілюстративного матеріалу, вибір методів, прийомів відбувається з урахуванням потреб, мотивів, інтелекту, здібностей та інших типологічних характеристик учня або студента [383, с. 204].

Особистісно зорієнтований підхід зумовлює доцільність збагачення словникового запасу студентів, у тому числі термінологічною (методичною) лексикою відповідно до їхньої індивідуальної освітньої траєкторії. Майбутнього вчителя початкових класів під час вивчення лексикології і фразеології важливо орієнтувати на максимальний розвиток власних природних здібностей, водночас на розвиток їхніх нахилів, умінь у майбутній професійній діяльності. Реалізація особистісно зорієнтованого підходу здійснюється передусім через упровадження відповідного змісту, що інтегрує відомості з мовознавства, лінгводидактики, педагогіки, вікової психології та

психолінгвістики. Опановуючи лексичну систему української мови, викладачі акцентують увагу студентів на її мобільності, неоднорідності, відкритості, складності структури, різних темпах розвитку окремих її шарів. Усі ці якості, як свідчить практика, створюють певні труднощі в процесі опанування лексики, головною з яких є великий обсяг словникового складу та його постійний рух.

Перед викладачами вишів стоїть складне завдання – вивести студентів, майбутніх учителів початкових класів, на метарівень оволодіння мовою, тобто навчити їх свідомо, правильно, комунікативно доречно використовувати мовні засоби під час вирішення відповідних ситуативних завдань, зробити мову знаряддям опанування професійних знань.

Опановуючи відомості про лексичну систему української мови, майбутні учителі початкових класів водночас засвоюють особливості вивчення лексики в початковій школі, тобто виклад матеріалу відбувається в штучно створеному професійному контексті.

Особистісно зорієнтований підхід у формуванні лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів є інтегративним і наскрізним, оскільки забезпечує формування всіх складників означених компетентностей та визначає сформованість якостей особистості студентів, необхідних для адаптації, успішної професійної діяльності.

Як свідчить аналіз філософських студій (В. Андрущенко, В. Кремень, В. Огнев'юк, С. Подмазін та ін.), *системний підхід* як один із пріоритетних напрямів методології наукового пізнання та соціальної практики, мета і завдання якого полягають у дослідженнях певних об'єктів як складних систем і як наріжний принцип загальної теорії систем передбачає комплексне вивчення будь-якого об'єкта дослідження як системи, тобто її складу, структури взаємозв'язків, функцій, організації, місця в системі вищого рангу, внутрішньої ієрархії, стійкості, відкритості і т. ін.

На думку О. Кустовської, методологічна специфіка системного підходу полягає в тому, що метою дослідження є вивчення закономірностей і

механізмів утворення складного об'єкта з певних компонентів. При цьому особлива увага звертається на різноманіття внутрішніх і зовнішніх зв'язків системи, на процес (процедуру) об'єднання основних понять у єдину теоретичну базу, що дає змогу виявити сутність цілісності системи [204, с. 5].

Лексикографічні видання поняття «система» тлумачать як сукупність принципів, способів, методів, прийомів, які є основою певного вчення; сукупність елементів, одиниць, частин, об'єднаних за спільною ознакою, призначенням; будова, структура, що становить єдність закономірно розташованих та функціонуючих частин [64, с. 1127].

Погоджуємося з твердженням О. Копуся, що відсутність системності в засвоєнні знань, хаотичне й некритичне їх нагромадження без орієнтації на встановлення взаємозв'язків між ними є серйозною перешкодою на шляху їх використання [187, с. 68]. У цьому контексті розвиток системних знань майбутніх учителів початкових класів – це насамперед процес засвоєння змісту і структурної організації навчального матеріалу з метою комплексного засвоєння студентами теоретичної та практичної бази знань.

Системний підхід зумовлює вивчення й усвідомлення мови як системи мовних одиниць, що складається з мовних рівнів. Цей підхід вважаємо одним із дієвих компонентів процесу наукового пізнання. Досвід викладання у виші свідчить, що той комплекс знань, який визначений чинними програмами для випускників шкіл, не завжди системно відтворюється у свідомості більшості студентів. Вони, на жаль, не всі володіють цілісною системою знань зі шкільного курсу мови, зокрема основних розділів мови. Основний недолік, на нашу думку, полягає в тому, що самі знання, внаслідок того, що подаються в школі досить часто розрізнено, мають фрагментарний, несистемний характер.

Теоретичним підґрунтям упровадження системного підходу до навчання лексикології та фразеології є теорія мотиваційної діяльності, а також когнітивна психологія, за якої здійснюється повною мірою індивідуальний підхід до особистості студента. Системний підхід може бути

реалізований, якщо викладач застосовує практично комплекси дій, спрямовані на узагальнення й систематизацію теоретичної інформації. Під час вивчення лексикології та фразеології у вищих навчальних закладах комплексно закладається база культури мовлення особистості майбутнього вчителя початкових класів, навичок ораторського мистецтва, а також дотримання в мовленні студентів норм літературної української мови, здатності швидко опановувати лексичні норми; доречно використовувати в мовленні лексичні одиниці – професійні слова, терміни, власне українську лексику, синоніми як засоби урізноманітнення й увиразнення мовлення, фразеологізми в професійному мовленні, визначати стилістичні функції лексичних і фразеологічних одиниць; користуватися довідковою літературою й лексикографічними виданнями, електронними словниками, інтернетною мережею в оволодінні мовою й мовленням.

Аналіз і синтез лінгводидактичних праць (З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Караман, К. Климова, О. Любашенко, Л. Мамчур, М. Оліяр, С. Омельчук, М. Пентилюк та ін.) переконує, що формування лексичної і фразеологічної компетентностей доцільно здійснювати з оперттям на *комунікативно-діяльнісний підхід*, який сприяє розв'язанню проблем, пов'язаних з виробленням умінь оптимальної комунікативної поведінки. Упровадження комунікативно-діялісного підходу в освітній процес вишу істотно змінює функції викладачів та студентів, оскільки не лише забезпечує ґрунтовну лінгвістичну підготовку, а й виробляє практичні навички послуговуватися мовою як засобом спілкування, навчає студентів самостійно отримувати інформацію з різних джерел, опрацьовувати її, здійснювати методичну адаптацію тощо.

У «Словнику-довіднику з української лінгводидактики» зазначено, що *комунікативно-діяльнісний підхід* до навчання мови полягає в такій організації навчання, коли засвоєння мови відбувається безпосередньо в процесі комунікативної (реальної або модельованої) діяльності задля оволодіння комунікативними вміннями й навичками. Комунікативно-



діяльнісний підхід спрямований на формування в учнів комунікативної компетентності – здатності користуватися мовою залежно від конкретної ситуації і потребує розгляду лінгвістичної теорії як інструмента для практичного оволодіння мовою. Практична спрямованість вивчення мови передбачає не лише кількісні переваги практики над лінгвістичною теорією, а насамперед навчання діяльності спілкування, створення на уроці таких умов, які б спонукали учнів спілкуватися, висловлювати свої думки, доводити власні переконання, впливати на співрозмовників. Цьому сприяє моделювання комунікативних ситуацій на уроці, введення елементів риторики. Для методики української мови актуальним є мовленнєве спілкування, яке здійснюється в процесі виконання різноманітних вправ і завдань, що випливають з потреб, цільових настанов спілкування (висловити своє враження, довести певне наукове положення, поінформувати, переконати співрозмовника, з'ясувати ставлення іншої людини) [383].

Погоджуємося з позицією М. Оліяр, що «комунікативна поведінка майбутнього вчителя початкових класів – це статусно зумовлений вибір та реалізація сукупності лінгвістичних і екстралінгвістичних засобів у системі «адресат – адресант» відповідно до комунікативної ситуації. Учитель має певний статус у суспільстві, виконує сукупність ролей, які відповідають цьому статусу, і його комунікативна поведінка зумовлена статусно-рольовою позицією комунікативного лідера. Вона включає емоції, дії, вчинки, які виражаються вербальними та невербальними засобами і визначаються конкретними комунікативними завданнями (інформування учнів, емоційно-інтелектуальна взаємодія з ними, різні види впливу, вербальне стимулювання, активізація комунікативної діяльності школярів тощо)» [281].

На думку дослідниці, у єдиному цілісному комунікативно-діяльнісному підході існують два тісно взаємопов'язані компоненти – діяльнісний і комунікативний, кожен з яких пройшов свій шлях розвитку. Діяльнісний компонент базується на низці концептуальних положень теорії діяльності (Б. Ананьєв, П. Анохін, Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, М. Дьомін,

Д. Ельконін, В. Зінченко, М. Каган, Г. Костюк, Н. Кузьміна, О. Леонтєв, Б. Ломов, О. Лурія, О. Петровський, С. Рубінштейн, О. Смірнова, Ю. Татур та ін.); комунікативний – на філософських та психолінгвістичних положеннях про мову як засіб спілкування; єдність мови і мовлення, мовлення і мислення; лінгвістичних положеннях з теорії комунікації, прагмалінгвістики, дискурсології (Е. Бенвеніст, Т. ван Дейк, З. Харрис; Н. Арутюнова, Ф. Бацевич, В. Борботько, І. Гальперін, С. Єрмоленко, А. Загнітко, А. Зеленько, І. Кочан, О. Кубрякова, Г. Почепцов, О. Селіванова, К. Серажим, Ю. Степанов, Р. Якобсон та ін.).

У психологічних, дидактичних та лінгводидактичних працях визначено низку комунікативних умінь, сформованість яких є індикатором елітарної мовної особистості вчителя. До цих умінь належать передусім: уміння міжособистісної комунікації, уміння передавати навчальну та емоційну інформацію тощо; уміння міжособистісної взаємодії; уміння міжособистісного сприймання.

Головне завдання комунікативно-діяльнісного підходу полягає у формуванні лексичної і фразеологічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, спроможних забезпечувати продуктивну комунікативну діяльність, виявляти високий рівень мовної культури, знання норм мовленнєвого етикету.

У формулювання поняття «комунікативно-діяльнісний підхід» дослідники вкладають такий зміст: процес навчання мови повинен активізувати мовленнєво-розумову діяльність учня і студента, сформованість комунікативної компетентності є запорукою формування конкурентоздатного випускника вишу, тільки спілкуючись можна навчити ефективного спілкування.

У роботі комунікативно-діяльнісний підхід визначаємо як вивчення мовознавчих і лінгводидактичних дисциплін на основі моделювання відповідних ситуацій, які б спонукали майбутніх учителів початкових класів до ефективної комунікації. Упровадження цього підходу в освітній процес

підвищить не тільки комунікативно-прагматичне спрямування, а й загальноосвітній, розвивальний, виховний вплив лінгвістичної теорії на студентів.

Лінгводидактичні засади досліджуваної проблеми визначають місце відомостей з лексикології і фразеології у вишівському курсі, організацію його засвоєння, процес формування лексичної і фразеологічної компетентностей у системі загальної мовної підготовки студента. З огляду на це комунікативно-діяльнісний та словоцентричний підходи до навчання лексикології і фразеології розглядаємо як співвідношення цілого і часткового.

*Словоцентричний підхід* визначаємо як лінгводидактичну категорію, що реалізується в процесі навчання здебільшого шляхом дефініційного аналізу, який передбачає усвідомлення та використання словникових тлумачень семасіологічного, ономасіологічного, реляційного рівнів. За провідну позицію в дослідженні взято думку А. Курінної, що з'ясування лексичного значення за словниковими дефініціями дає можливість з'ясувати характер і типи структури слів, здійснити розгляд лексичного значення слова в плані його епідигматики [201, с. 22–31].

Незважаючи на багатоаспектність педагогічних і лінгводидактичних напрацювань з проблеми культури мовлення, «вільного володіння словом», зауважимо, що залишаються недостатньо науково розробленими проблеми реалізації словоцентричного підходу у процесі навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів.

Саме робота над словом, словосполученням, реченням, зв'язним текстом (текстотворча діяльність), розроблення студентом планів-конспектів уроків з мови та їх захист у студентській аудиторії, аналіз досвіду роботи вчителів початкових класів стає засобом лінгвістичного, мовленнєвого і комунікативного розвитку особистості [60]. Роботу зі словом на засадах словоцентризму у навчанні майбутніх учителів початкових класів необхідно здійснювати системно, інтегративно, інтерактивно, з урахуванням змістових

ліній шкільного курсу мови (мовної, діяльнісної, соціокультурної, комунікативної).

Оскільки рівень поінформованості сучасних учнів початкової школи значно підвищується завдяки засобам масової інформації, інтернетним ресурсам, форми комунікації учителя й учня суттєво змінюються. Саме тому звернення до словоцентричного навчання мови майбутніх учителів початкових класів спонукає, як слушно зазначає А. Курінна, комунікативно виправдано використовувати мову в найбільш типових життєвих ситуаціях, що допомагає вирішувати найтипівіші комунікативні завдання в межах навчальної, трудової, побутової, культурної, громадської сфер спілкування [201].

Чуття мови, уміння відчувати енергетику слова, вільне володіння словом відкриває вчителю шлях до серця учня, його особистісних та освітніх потреб. Висока мовна культура досягається шляхом копіткої праці, адже короткочасно досконало опрацювати всі нюанси у виборі слова неможливо; починати треба від очевидного.

Словоцентрична робота допомагає майбутнім учителям початкових класів опанувати загальнолітературну, професійну, наукову, офіційно-ділову лексику, розкриває багатство словника сучасної української літературної мови, багатозначність слова, сприяє з'ясуванню конкретного та абстрактного, прямого і переносного значення слова, допомагає активно оволодіти необхідним для подальшої професійної діяльності словниковим запасом літературної мови. Збагачення словникового запасу майбутніх учителів початкових класів насамперед передбачає з'ясування незнайомих слів і окремих значень багатозначного слова, уточнення значень окремих слів та навчання правильно їх уживати відповідно до вимог стилю мовлення. З'ясуванню значення слова допомагають знання студентів таких відомостей з лексики, як значення слова, багатозначність, переносне вживання, синоніми, антоніми, омоніми, усвідомлення спорідненості слів, урочистих слів.

Важливим у навчанні майбутніх учителів початкових класів лексикології й фразеології вважаємо *контекстний підхід*. Як свідчить аналіз

спеціальної літератури, психологи пов'язують контекст із поняттям «ситуація», що тлумачать як «систему зовнішніх відносно суб'єкта умов, які спонукають і опосередковують його активність» [341, с. 364]. У лінгводидактиці контекст визначають як сукупність умов висловлювання. Контекст може бути явним (експліцитним) – вербальним і невербальним, таким, що підлягає спостереженню; прихованим (імпліцитним), таким, що не підлягає безпосередньому спостереженню. У процесі навчання мови необхідно враховувати обидва види контексту, аналізувати мовні одиниці у взаємозв'язку та взаємозумовленості, з урахуванням ситуації спілкування, розуміти прихований зміст висловлювання [383, с. 142].

Дослідники розглядають контекстний підхід як цілісну комплексну модель організації та функціонування освітньої системи, що ґрунтується на прагненні студента до пізнання та самопізнання, до саморозвитку й самореалізації, забезпечує його самоактуалізацію в тому життєвому просторі (контексті), у який він залучений і частиною якого він є [66; 145].

У вітчизняному освітньому просторі знайшла підтримку теорія контекстного (знаково-контекстного) навчання, започаткована А. Вербицьким та його науковою школою і послідовниками (Н. Бакшаєва, Н. Борисова, Т. Дубовицька, В. Желанова, Н. Лаврентьєва, Т. Сорокіна, В. Теніщева та ін.) [66; 145]. На думку А. Вербицького, контекстний підхід базується на контекстуальному принципі і передбачає підпорядкування змісту і логіки засвоєння навчального матеріалу виключно інтересам майбутньої професійної діяльності, унаслідок чого навчання набуває усвідомленого, предметного, контекстного характеру, сприяючи посиленню пізнавального інтересу і пізнавальної активності студентів [66].

Потужним імпульсом для переосмислення поняття «контекст», що в студіях А. Вербицького розширило семантичний діапазон, подолавши межі традиційно лінгвістичного тлумачення, фактично здобуло статус загальнонаукового, зокрема психолого-педагогічного та лінгводидактичного.

Цей підхід дає змогу студентам перейти зі світу навчальної діяльності в реальний світ професійної діяльності. Погоджуємося з думкою О. Ковтун, що необхідно створити педагогічні умови для динамічного руху діяльності студентів від навчальної до професійної, трансформування першої у другу [180, с. 10]. Достатньо послідовно змодельовати у формах діяльності студентів предметно-технологічні (предметний контекст) і соціальні (соціальний контекст) складники змісту професійної діяльності фахівців, забезпечити умови для інтеграції різних видів діяльності студентів (навчальної, наукової, практичної) [180].

Нам імпонує думка С. Карамана, що чільне місце в моделювальному (контекстному) підході відводиться текстам, які необхідно добирати у вигляді системи тем: Всесвіт – людство – народ – я; минуле – сучасне – майбутнє; мій університет сьогодні – яким я його бачу в майбутньому; розвиток методики від давнини до сьогодення: проблеми, пошуки, перспективи; національне – загальнолюдське; краса в природі та людині, у мистецтві та мові; духовна спадщина рідного народу і людства; найвидатніші постаті в історії, освіті, мистецтві [175, с. 31].

У роботі контекстний підхід розглядаємо як спрямованість освітнього процесу на моделювання такого змісту навчання, що сприяв би зануренню студентів у майбутню професійну діяльність через застосування відповідних форм, методів, засобів. У навчанні лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів контекстний підхід реалізується передусім через створення контекстного середовища, основним засобом якого вважаємо тексти різної жанрово-стильової належності.

На думку дослідників (Н. Бібік, Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Караман, О. Копусь, О. Овчарук, М. Пентилюк, І. Зимня, О. Пометун, О. Савченко, А. Хуторської та ін.), застосування компетентнісного підходу сприяє подоланню традиційних когнітивних орієнтацій вищої освіти, веде до розроблення нових стратегій змісту і технологій освіти.

*Компетентнісний підхід* спрямований на формування в студентів предметних і ключових компетентностей. Цей підхід передбачає, на думку А. Хуторського, не засвоєння розрізнених фрагментарних знань, а оволодіння ними в комплексі [438].

Як зазначає О. Пометун, «під поняттям компетентнісний підхід розуміється спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу буде формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості. Така характеристика має формуватися в процесі навчання і містити знання, уміння, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості» [328, с. 66].

Компетентнісний підхід характеризується посиленням як прагматичної, так і гуманістичної спрямованості освітнього процесу. Уведення цього підходу, на думку А.Хуторського, в нормативний та практичний складники освіти дозволяє вирішити загальну для школи проблему, коли учні можуть добре оволодіти набором теоретичних знань, а й відчують певні ускладнення в діяльності, що потребує використання цих знань для вирішення конкретних завдань або проблемних ситуацій [438].

Сучасне суспільство потребує зміни акцентів з принципу адаптивності на принцип компетентності випускника. Надзвичайно важливим стає не лише набуття суми знань, а й наявність певних особистісних характеристик, стійких умінь застосувати потрібні в конкретний момент знання. У цьому аспекті компетентнісна модель освіти відрізняється від знанневої. Особистісний підхід потребує формування в майбутніх учителів початкових класів ціннісних орієнтацій, моральних якостей. Компетентнісний підхід має значний потенціал для забезпечення діяльнісної, практикоорієнтованої спрямованості навчання майбутніх учителів початкових класів лексикології й фразеології.

Спостереження за педагогічним процесом у вищій школі переконують, що значний потенціал закладено у *проблемному підході*, який свого часу розробляв відомий український лінгводидакт М. Шкільник. Усвідомлення недостатності знань, як зазначає дослідник, викликає потребу додаткової інформації, пошуків способів досягнення мети [448, с. 22]. Учення знайшло продовження в працях сучасних лінгводидактів З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіної, О. Караман, С. Карамана, О. Копусь, О. Кучерук, І. Нагрибельної, С. Омельчука, Н. Остапенко, Т. Симоненко, В. Хом'яка та ін. Аналіз спеціальної літератури з проблемного підходу дозволяє констатувати, що науковці по-різному розв'язують шляхи і пропонують різні підходи до проблемності в навчанні.

Основу теорії проблемного підходу становить поняття проблемна ситуація – початковий момент мислення, що викликає пізнавальну потребу, створює внутрішні умови для активного застосування знань і способів діяльності [243, с. 164]. Продуктивною для навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів є дидактична й психологічна класифікації навчальних проблем, запропоновані М. Махмутовим. У першій класифікації дослідник виокремлює проблеми за окремим предметом (предметні, міжпредметні); за місцем їх виконання (урочні, позаурочні); за функцією в процесі навчання (основні, часткові); за суспільною й дидактичною значущістю (навчально-теоретичні, навчально-практичні); за способом організації процесу розв'язання (фронтальні, групові, індивідуальні). У другій (психологічній) класифікації подано проблеми за характером невідомого, складного; за способом з'ясування, залежно від участі вчителя або викладача; за характером змісту і співвідношення відомого й невідомого (повна – містить усю інформацію, визначену проблемою, неповна стосується окремих деталей) [243, с. 142–162].

Проблемна ситуація найчастіше, на думку З. Бакум та О. Караман, виникає тоді, коли студент має обмаль знань для виконання поставленого



завдання [23, с. 690]. На думку дослідників, застосування проблемного підходу в навчанні сприяє розвитку пізнавального інтересу студентів, дає змогу вдосконалювати вміння самостійно здобувати знання, глибше здійснювати підготовку до професійно зорієнтованого навчання. Саме тому ефективним є застосування проблемного підходу у вищих навчальних закладах, де студенти мають високий рівень засвоєння знань, лінгвістичні здібності, розвинене критичне мислення. Основою проблемного підходу є цілісний процес продуктивної взаємодії викладача та студентів, який охоплює виявлення проблеми відкриття знань під час її розв'язання, застосування способів дії до виконання нових завдань. Викладач може обирати один із багатьох імовірних варіантів проблемного навчання з урахуванням специфіки власної педагогічної діяльності, індивідуальних особливостей студентів, рівня їхньої лінгвістичної підготовки [187, с. 338–339]. Означені теоретичні положення проблемного підходу відповідають сучасним принципам гуманізації та демократизації освіти, активізації пізнавальної діяльності як учнів, так і студентів, забезпечують співробітництво, спрямоване на розв'язання системи суспільних та особистісних навчальних, а також життєвих ситуацій. За умови впровадження проблемного підходу студент є активним суб'єктом навчання. Основна ж стратегія викладача полягає у виявленні та стимулюванні здібностей і нахилів студента, створенні сприятливих умов для подальшого розвитку, самопізнання і саморозвитку, у цілеспрямованому, гармонійному формуванні системи вмінь і навичок (аналітико-синтетичні, перцептивно-мнемонічні, репродуктивно-варіантні, творчі та ін.), що забезпечують формування мовної, мовленнєвої, комунікативної компетентностей майбутнього словесника [187, с. 123–124].

С. Караман виокремлює чотири типи проблемних ситуацій: 1) проблема невідповідності між системою знань і вимогами, що виникають під час розв'язання нових навчальних завдань; 2) проблема вибору учнем або студентом із системи знань найнеобхідніших, які й дадуть змогу розв'язати

завдання з недостатніми даними й надмірною кількістю даних; 3) суперечність між теоретично можливим способом розв'язання завдань і практичною нездійсненністю способу розв'язання; інший варіант – коли практично досягнутий шлях розв'язання завдань студенти не можуть теоретично обґрунтувати на певному етапі засвоєння знань; 4) учні або студенти натрапляють на нові практичні умови застосування вже набутих знань порівняно з попередніми умовами навчання, у яких ці знання набувалися [175, с. 194].

Усвідомлення недостатності знань, як зазначає М. Шкільник, викликає потребу додаткової інформації, пошуків способів досягнення мети [448, с. 22].

У дослідженні проблемний підхід розглядаємо як цілісний процес організації такого навчання, за умов якого відбувається пізнавальна активність студента, що уможливорює проектування індивідуальної траєкторії дослідницького пошуку, дає змогу вдосконалювати вміння самостійно здобувати знання, знаходити оптимальні шляхи розв'язання проблемних завдань, які потребують пошуку нових знань і дій, аналізу й синтезу, умінь застосовувати теоретичні знання на практиці.

Аналіз наукових студій дав змогу визначити концептуальні положення проблемного підходу, що реалізуються в процесі навчання лексикології й фразеології майбутніх учителів початкових класів, по-перше, через послідовне розкриття теоретичного матеріалу на лекціях, особливість якого полягає в засвоєнні лексичних явищ за схемою текст – лексема, тобто розгляді тексту як мовленнєвої одиниці найвищого рівня, далі – ролі та функцій лексичних одиниць, використаних у тексті; по-друге, у доборі системи вправ і завдань проблемного характеру, виконання яких потребує здійснення таких розумових операцій, як аналіз, пошук розв'язання, висловлення міркувань «за» і «проти», формулювання висновків.

У сучасній методиці поступово утверджується *соціокультурний підхід* до вивчення української мови. Провідні ідеї цього підходу були закладені В. фон Гумбольдтом, який визначав світогляд народу через його мову.

Для реалізації цього підходу провідними є ідеї гуманізації та людиноцентризму в освіті, що утверджують самоцінність особистості, усіх суб'єктів навчального процесу, розвиток і саморозвиток їхніх сутнісних сил. Важливими для дослідження є положення філософії мови (В. Гумбольдт, О. Потебня, М. Драгоманов), семіотична концепція культури (Ю. Лотман), положення гуманістичної філософії освіти (Г. Башляр, В. Лутай, М. Мамардашвілі), культурологічної і діалогової концепції (М. Бахтін, В. Біблер, С. Курганов), концепція культурно-історичної детермінації розвитку особистості, єдності мови і мислення (Л. Виготський, А. Лурія), етнопсихологічні та лінгвокультурологічні дослідження щодо прояву у мові ментальних настанов етносу (Н. Арутюнова, А. Вежбицька, Н. Вендіна, І. Стернін, А. Хроленко та ін.), теорія діяльності як виду активності людини (С. Рубінштейн, О. Леонтьєв, І. Зимня), теорія комунікації (Г. Колшанський, Є. Ключєв, В. Конєцька), лінгвокультурологічна теорія взаємодії мови та культури у викладанні мов (Є. Верещагін, В. Костомаров, Г. Томахін), теорія міжкультурної комунікації (В. Загороднова, В. Сафонова, С. Тер-Мінасова, І. Халєєва), етнопсихологічні концепції національних особливостей особистості (М. Стефаненко, Н. Лебедева, А. Дмитрієв, А. Садохін, В. Кочетков), духовно-ціннісного наповнення освіти (В. Андрєєв, Ш. Амонашвілі, В. Бездухов, Ю. Кулюткін, С. Дніпров), концепція мовної особистості (В. Виноградов, Г. Богін, А. Богуш, С. Єрмоленко, Н. Гальскова, О. Горошкіна, С. Караман, Ю. Караулов, В. Красних, Л. Мацько, Т. Симоненко, Ю. Сорокін, І. Халєєва, О. Шахнарович та ін.).

*Соціокультурний підхід* (З. Бакум, О. Горошкіна, В. Загороднова, С. Караман, О. Копусь, Л. Мацько та ін.) передбачає розгляд мовної освіти як способу залучення студентів до ознайомлення з різними культурами задля формування здатності взаємодіяти з представниками різних національностей

та інтегруватися в загальноєвропейський культурно-освітній простір. Цей підхід у навчанні лексикології й фразеології майбутніх учителів початкових класів базується переважно на основі дібраних лексем і текстів відповідної тематики, що використовуються як дидактичний матеріал, а також з допомогою системи спеціальних та інтелектуально й емоційно орієнтованих завдань.

Важливим у межах соціокультурного підходу є систематичне використання у процесі опанування студентами мови внутрішньопредметних зв'язків: 1) з лексикою, фразеологією; 2) з граматикою (морфологією і синтаксисом); 3) з культурою мовлення і стилістикою; 4) із складним синтаксичним цілим, тобто текстом. Реалізація саме цих зв'язків визначає спрямування мовленнєвого розвитку майбутніх учителів початкових класів.

Здійснення практично на кожному занятті внутрішньопредметного зв'язку із лексикою і фразеологією забезпечує можливість послідовно збагачувати мовлення студентів цими необхідними засобами. Важливе значення має також послідовне урізноманітнення граматичного ладу мовлення студентів на рівні слова, словосполучення і речення. Загальновизнаною є і потреба в тому, щоб мовлення студентів було правильним не лише у правописному контексті, а й у стилістичному, а також в аспекті мовленнєвої культури. При цьому всі відзначені рівні та аспекти розвитку мовлення студентів можуть повноцінно реалізуватися лише за умови, якщо вони актуалізуються на найвищому рівні – рівні тексту. Саме на рівні тексту здійснюється вдосконалення вмінь досягати визначених ними комунікативних цілей, тобто того, що має безпосередній вихід на мовленнєву практику.

Нині науковці (Н. Бабич, З. Бакум, В. Бойко, Є. Верещагін, В. Гак, Л. Даниленко, В. Костомаров, А. Семотюк, В. Ужченко, Д. Ужченко) погоджуються з тим, що найбільш яскраво відмінності в соціокультурному середовищі віддзеркалено в мові, а саме на її лексико-семантичному рівні, ядром якого вважають фразеологізми. Останні найбільш чітко і прозоро віддзеркалюють національно-культурну семантику, вказують на

невідповідність культурних і мовних картин світу, втілених у лексиці різних мов. Як зазначає В. Телія, фразеологічний шар мови – дзеркало, у якому відображено національну свідомість лінгвокультурної спільності. Саме завдяки культурно-національному забарвленню лексичного значення фразеологізмів відбувається відтворення менталітету народу [409]. З одного боку, насиченість фразеологізмів лінгвокраїнознавчою інформацією зацікавлює аудиторію, урізноманітнює навчальний матеріал, спонукає до пізнання історії та культури країни, мова якої вивчається, з іншого, – часткова еквівалентність або безеквівалентність фразеологічних одиниць під час перекладу створює нездоланні бар'єри адекватного сприйняття інформації. Є. Верещагін та В. Костомаров зауважують: «Дві національні культури ніколи не збігаються повністю, це впливає з того, що кожна складається з національних та інтернаціональних елементів. Сукупності схожих (інтернаціональних) і відмінних (національних) одиниць для кожної пари зіставних культур будуть різними... Тому не дивно, що доводиться витратити час та енергію на засвоєння не лише плану вираження певного мовного явища, а й плану змісту, тобто треба формувати у свідомості тих, хто навчається, поняття про нові предмети і явища, що не мають аналогів ні в їхній рідній культурі, ні в рідній мові» [68, с. 30].

Яскравим свідченням цього слугує невідповідність фразеологізмів із зоонімічним компонентом у різних мовах. Так, говорячи про такі людські риси, як неквапливість, загальмованість, українцю одразу спаде на думку образ черепахи та відповідні порівняння людини з нею: укр. *повільний, як черепаха*, натомість, у Китаї зазначена тварина символізує боягузтво, невпевненість, бажання відсторонитися від справ. Тому, коли в Китаї говорять *черепаха, яка ховає голову*, маючи на увазі людину, що задкує, пасує перед труднощами, в Україні про таких осіб кажуть *моя хата скраю – нічого не знаю*. З огляду на це можна стверджувати, що нетотожність перекладу фразеологізмів у різних мовах є наслідком неоднакового сприйняття дійсності та за відсутності лінгвокраїнознавчих знань призводить до

зіткнення культур: представникам різних культур доводиться долати перешкоди розуміння культурного змісту інформації, що стоїть за мовною формою його вираження. Лексико-семантичний рівень є ключовим у перетині культур: з одного боку, він відкриває прихований зміст мови, яка вивчається (за допомогою слів, виразів, зворотів передається культурний світ народу, комунікант збагачується країнознавчими знаннями), з іншого, – розбіжності в семантичному наповненні мовних форм спонукають до зіставлення рідної та нерідної мов, занурюють суб'єкта в пізнання власної мови, її історії, культурного розвитку. Знання ідіоматичних виразів, фразеологічних зворотів, прислів'їв та приказок дозволяє дослідити зміни як у самій структурі мови, так і в соціально-історичному житті її народу, пізнати властиве йому світовідчуття, сприйняття та світобачення, на основі чого складається певне уявлення про ту чи ту етнічну групу.

Безперечно, ознайомлення із соціокультурними особливостями українського народу позитивно впливає на засвоєння мови: відомості про історію, географічне розташування, економічний розвиток, побут заохочують до комунікації та сприяють засвоєнню мовного матеріалу у стислі строки. Однак для реалізації крос-культурного підходу до навчання української мови як іноземної важливо не лише знати, який саме лінгвокраїнознавчий матеріал викликає інтерес в іншомовній аудиторії, але доцільно також виявити, чому він є цікавим, та у зв'язку з цим виокремити мотиви студентів.

Отже, урахування особистісно зорієнтованого, системного, словоцентричного, комунікативно-діяльнісного, контекстного, компетентнісного, проблемного, соціокультурного підходів у навчанні лексикології і фразеології сприяє формуванню практичних професійних умінь і навичок майбутніх учителів початкової школи, розвитку пізнавальної активності майбутніх учителів початкових класів, уможлиблює проектування індивідуальної траєкторії дослідницького пошуку в умовах вищого навчального закладу, формуванню лексичної і фразеологічної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

## Висновки до першого розділу

У результаті теоретичного аналізу встановлено, що проблема навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів не була предметом спеціального дослідження. Водночас окремі аспекти означеної проблеми розглядалися педагогами, психологами, лінгвістами, психолінгвістами, лінгводидактами.

У процесі вивчення стану розробленості проблеми з'ясовано, що впродовж багатьох років в Україні лексикологія як розділ мовознавчої науки не була об'єктом самостійного дослідження, хоч термін «лексикологія» уперше введено в науковий обіг 1765 року французькими дослідниками Д. Дідро і Ж. Л. Д'Аламбера в енциклопедії, що дає підстави стверджувати про наявність давніх традицій у визначенні об'єкта і предмета лексикологічних досліджень. Поодинокі розвідки розглядалися в межах поетики, риторики та лексикографії.

Згодом упродовж тривалого часу формувалася науково-пошукова парадигма вивчення української лексикології і фразеології, окреслювався зміст навчання, спрямований на розвиток особистості суб'єкта (К.Ушинський, Б.Грінченко, С.Русова, Д.Тихомиров, В.Сухомлинський та ін.). Лише з 1970 року в шкільний курс української мови було введено розділи «Лексикологія» та «Фразеологія», які тривалий період вивчалися розосереджено. Позитивні зміни в змісті чинної програми з української мови активно поживали в школі роботу з розвитку мовлення учнів і відповідно потребу в розробленні теоретичних основ навчання лексикології і фразеології в освітніх закладах різних типів. Відповідно стали з'являтися посібники, монографічні праці, статті.

Логіка наукового пошуку з обраної проблеми зумовила уточнення змістових характеристик базових понять дослідження *«лексикологія»*, *«фразеологія»*, *«слово»*, *«лексема»*, *«лексичне значення слова»*, *«фразеологічна одиниця»*, *«фразема»*, *«лексико-семантична система»*, *«технологія навчання»*, *«науково-методична система навчання лексикології»*

*та фразеології», «лексична компетентність», «лексична компетентність майбутніх учителів початкових класів», «фразеологічна компетентність», «фразеологічна компетентність майбутніх учителів початкових класів»* задля правильного відбору змісту навчання та відповідного йому методичного інструментарію, розроблення концепції дослідження та науково-методичної системи навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів.

Студіювання теоретичних підвалин української лінгводидактики в контексті сучасних освітніх реалій та тенденцій уможливило з'ясування пріоритетних позицій в обґрунтуванні принципів навчання як вихідних положень, зокрема загальнодидактичних, спільних для всіх дисциплін навчального плану педагогічного вишу, та специфічних принципів навчання майбутніх учителів початкових класів: формування стійкої мотивації до оволодіння лексичним і фразеологічним багатством української мови; запровадження лексичного аналізу мови художніх текстів; уведення поданих або самостійно дібраних лексем у власне мовлення; реалізації міжпредметних зв'язків у використанні лексико-фразеологічного ресурсу; урахування семантики фразеологічних одиниць у процесі засвоєння фразеологічної теорії; опертя на соціокультурний компонент змісту лексичних і фразеологічних одиниць; проектування методики навчання лексикології і фразеології з урахуванням широкого розуміння їх змісту в мовознавстві.. У дослідженні принципи навчання потлумачено як вихідні положення, як систему способів, методів, технологій навчання з прогнозованою метою, функціями та завданнями, передбаченнями, цілепокладаннями, умовами, механізмами суб'єкт-суб'єктних відносин, у які вступають учасники обопільної діяльності у педагогічному процесі, центрованому на студентіві.

На основі аналізу спеціальної наукової літератури, вивчення вітчизняного і зарубіжного передового педагогічного досвіду виокремлено пріоритетні підходи до навчання лексикології і фразеології майбутніх



учителів початкових класів, зокрема особистісно зорієнтований, комунікативно-діяльнісний, компетентнісний, контекстний, системний, словоцентричний, проблемний, урахування особистісно зорієнтованого, системного, словоцентричного, комунікативно-діяльнісного, контекстного, компетентнісного, проблемного, соціокультурного підходів у навчанні лексикології і фразеології, урахування яких сприяє формуванню практичних професійних умінь і навичок майбутніх учителів початкової школи, розвитку пізнавальної активності майбутніх учителів початкових класів, уможлиблює проектування індивідуальної траєкторії дослідницького пошуку в умовах вищого навчального закладу, формуванню лексичної і фразеологічної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

## **Розділ 2. Психолого-педагогічні основи навчання лексикології і фразеології в умовах вищого навчального закладу**

### **2.1. Типологічні характеристики суб'єктів освітнього процесу**

Опрацювання психологічних студій (Б. Ананьєв, А. Антонов, В. Бондар, Л. Виготський, В. Воронцова, П. Гальперін, М. Добринін, Д. Ельконін, М. Жинкін, І. Зимня, Г. Костюк, О. Леонтєв, С. Максименко, А. Маркова, С. Рубінштейн, В. Семиченко, І. Синиця, О. Смирнов та ін.) дало змогу з'ясувати, що в процесі навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів важливо враховувати не лише рівень складності теоретичного матеріалу, а й низку психологічних чинників, зокрема вікові особливості, увагу, пам'ять, мислення, інтелект, уяву студентів.

З цього випливає, що в доборі форм, методів, засобів навчання лексикології і фразеології викладач вищого педагогічного навчального закладу має якомога повніше враховувати типологічні характеристики суб'єкта освітнього процесу.

Уперше проблему студентського віку як окремої соціально-психологічної вікової категорії почали розглядати в психологічній школі Б. Ананьєва, який студентський вік називає визначальним періодом становлення характеру й інтелекту, інтенсивного формування спеціальних здібностей особистості у контексті фахової підготовки [8]. Згодом психологи дійшли висновку, що студентський вік – період надскладного структурування інтелекту, перебіг якого відбувається індивідуально й варіативно [161; 372]. Ця думка суголосна твердженню І. Зимньої, що «студентський вік – період становлення особистості, вияву різноманітних інтересів. Це час інтенсивної й активної соціалізації людини як майбутнього професіонала, що враховується викладачем у змісті, проблематиці й прийомах організації навчальної діяльності у вишах» [161, с. 184]. Специфічні характеристики студента виокремлює В. Воронцова. На її думку, студент:

- 1) усвідомлює себе самостійною, самокерованою особистістю;

2) має запас життєвого (побутового), професійного і соціального досвіду, який стає все більш важливим джерелом виховання його самого і його однокурсників;

3) виходить із прагнення в своїй готовності за допомогою навчання вирішити життєво важливі проблеми і досягнути конкретних цілей;

4) прагне до невідкладної реалізації отриманих знань, умінь, навичок і якостей;

5) залежить значною мірою у своїй діяльності від часових, просторових, побутових, професійних, соціальних чинників (умов) [78, с. 421].

За свідченням психологів, процес навчання в юнацькому віці треба організовувати з урахуванням своєрідності розвитку психічних процесів, які виступають первинними регуляторами поведінки людини, і саме на їх основі відбувається формування знань, умінь і навичок. З огляду на це в дослідженні спиратимемося на класифікацію психічних процесів А. Реана, який визначає з-поміж них такі: пізнавальні; емоційні; вольові [344]. Урахування в суб'єктів освітнього процесу первинних регуляторів поведінки, вікових особливостей студентів, їхніх типологічних характеристик висуває особливі вимоги до викладача, який повинен спиратися на психологічні засади навчання в процесі добору теоретичного матеріалу із лексикології і фразеології та вибору шляхів його репрезентації, розроблення системи ефективних вправ.

Логіка нашого дослідження зумовила більш докладний розгляд пізнавальних процесів, до яких науковці відносять психічні процеси, пов'язані зі сприйманням і переробленням інформації: *увагу, пам'ять, мислення, інтелект, уяву*, завдяки яким студент отримує відомості з лексикології і фразеології. Дослідження психологів (Л. Виготський, І. Зимня, Л. Карамушка, І. Кон, С. Рубінштейн, В. Семиченко, О. Смирнов та ін.) засвідчують, що в студентському віці розвиток важливих психічних процесів: уваги, пам'яті, мислення, інтелекту, уяви тощо відбувається нерівномірно, оскільки під час цього макроперіоду особливо помітна пульсація в мисленні, пам'яті та відтворенні.

Як переконують дослідники, вершинний розвиток мислення, пам'яті припадає на період від 17 до 22 роки, спад – від 22 до 24 років. Зміни пам'яті теж мають ритмічний характер, але коливання не такі значні, як у мисленні. Піки в розвитку пам'яті припадають на так звані непарні – 17, 19, 21 роки, спади – на парні – 18, 20, 22 роки. Зміни уваги теж мають коливальний характер. У студентські роки (17–21) рівень уваги досить стабільний, а в наступні чотири (22–25 років) коливання значно виражені. Піки в розвитку уваги спостерігаються в 22, 24 роки, а спади – у 23, 25 років. Наведені дані свідчать про суперечливий характер розвитку психічних функцій та інтелекту в період навчання студентів у виші [344]. На основі наведених даних доходимо висновку, що віковий період 17–25 років – це період відносно високого рівня розвитку мислення та пам'яті й відносно низького рівня розвитку уваги. У процесі навчання лексикології і фразеології майбутніми вчителями початкових класів необхідно враховувати особливості перебігу процесів мислення й пам'яті та контролювати процес уваги.

У дослідженні враховано думку психологів (І. Зимня, І. Кон, С. Рубінштейн, О. Сергєєнкова та ін.), що високий рівень пізнавальних можливостей у віці 17–23 роки необхідно брати до уваги в організації освітнього процесу й правильно спрямовувати розвиток навчально-пізнавальної діяльності студентів задля підвищення інтелектуального розвитку на якісно новий рівень, пов'язаний з розвитком творчих здібностей, що виявляє себе не тільки в засвоєнні інформації, а й в інтелектуальній ініціативі студентів, збагаченні їхнього словникового запасу термінами, фразеологічними сполуками тощо [161; 372].

Студентська молодь активно включається до індивідуально-особистісного та стихійно-групового спілкування [422, с. 182]. Сформовані комунікативні вміння стають ключовою вимогою, що висувається до сучасної людини, фахівця будь-якої галузі. Психологи переконливо довели, що в ранній юності досягають високого рівня розвитку всі якості, необхідні для повноцінного спілкування [38, с. 10–19]. Урахування викладачами цього

чинника, на нашу думку, дозволить підвищити мотивацію навчальної діяльності майбутніх учителів початкових класів, стимулювати їх до збагачення власного словникового запасу, формування комунікативних якостей мовлення.

З-поміж психічних явищ, на основі яких здійснюється розвиток мовленнєвих умінь і навичок, на думку А. Брудного, вирізняється увага як важлива й необхідна умова ефективності навчальної діяльності суб'єкта, що й передбачає підвищення його сенсорної, інтелектуальної або рухової активності [54, с. 127]. Усе те, що є предметом уваги, ясніше сприймається та усвідомлюється, краще запам'ятовується [161, с. 100]. Н. Тализіна увагу розглядає як самоконтроль, що здійснюється самим суб'єктом навчання згорнуто й автоматизовано [407].

Саме тому важливим складником ефективної організації навчання лексикології і фразеології вважаємо увагу. Увага – ідеальна, скорочена й автоматизована дія контролю, і це створює можливість і необхідність цілеспрямованого її формування як функції психологічного контролю [435].

Психологи зазначають, що різновиди уваги виявляються не самі по собі, а у зв'язку з іншими психічними процесами – пам'яттю, мисленням, увагою [162, с. 20–23]. Є. Рапацевич розглядає увагу як процес і стан налаштованості суб'єкта на сприймання пріоритетної інформації та виконання поставлених завдань, а також обов'язкову умову продуктивності будь-якої свідомої діяльності та винятково важливу роль у пізнавальній діяльності, навчальної зокрема [341, с. 51].

У вітчизняній психології розроблена теорія уваги як функція внутрішнього контролю за відповідністю розумових дій програм їх виконання (С. Макименко, О. Сергеєнкова, О. Скрипченко та ін.). Розвиток такого контролю підвищує результативність будь-якої діяльності та її планомірне формування, уможлиблює подолання деяких дефектів уваги, наприклад, розсіяності (незібраності).

У науковому обігу вікової психології функціонують такі типи уваги: *мимовільна, довільна, післядовільна*, урахування яких в освітньому процесі вишу має виняткове значення для практичної реалізації дидактичних стратегій. *Мимовільна увага*, за твердженням науковців, є найпростішим і генетично вихідним типом пам'яті, яку ще називають пасивною, вимушеною, оскільки вона виникає і підтримується незалежно від цілей, що стоять перед суб'єктом за механізмом орієнтувального рефлексу. Людина підсвідомо піддається впливу на нього предметів, явищ виконуваної діяльності. Виникнення мимовільної уваги пов'язане з різноманітними фізичними, психофізіологічними і психічними причинами (характер і якість подразника, його новизна і невизначеність; зовнішні подразники, що відповідають внутрішньому стану людини, її запитами і потребам; спрямованість особистості тісно пов'язана з її попереднім досвідом і почуттями). *Довільна увага* – це різновид уваги, виникнення й підтримання якої потребує розумової і вольової активності людини; визначається метою і завданнями виконуваної діяльності, що й зумовлює її переключення на об'єкти чи операції, необхідні для успішного досягнення поставленої мети. *Післядовільна увага* – різновид уваги, пов'язаний з автоматизацією діяльності, спрямованої на концентрацію свідомості, певні явища, процеси і заміною в цьому зв'язку вольового зусилля інтересом, внутрішньою готовністю до сприймання саме цього явища [341, с. 52–54].

Психологи (Л. Виготський, І. Зимня, Є. Рапацевич С. Рубінштейн та ін.) визначають увагу як найбільш загальну властивість психіки, як аспект явищ, процесів, які складають основний об'єм психічної діяльності людини, однак це не самостійний психічний процес, його не можна віднести до якостей особистості. Увагу не співвідносять з такими психічними процесами, як сприймання, мислення, пам'ять, уява та ін. Є. Рапацевичем доведено, що увага не має свого окремого і специфічного продукту, її результатом є покращення будь-якої діяльності, у якій вона наявна [341]. Увага, як зазначає І.Зимня, являє собою механізм, за допомогою якого людська свідомість

організовує свою діяльність вибірково, уникаючи перевантаження. Вибірковий характер уваги служить основною передумовою цілісної спрямованості психічної діяльності особи на те, що має для неї в цей момент найбільшу значущість [161].

Дослідники підкреслюють, що особливістю уваги вчителя є її здатність до швидкого переключення, розподільності, переміщення з одного об'єкта на інший. Обсяг уваги студента підвищується завдяки систематичному тренуванню [161; 191]. Особливої уваги в процесі навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів потребує засвоєння теоретичних відомостей про полісемію й омонімію, пароніми, що зумовлює використання сучасних мультимедійних засобів, які забезпечують високий емоційний рівень сприймання інформації, під час якого студент не просто пасивно сприймає інформацію, але виявляє до неї інтерес і активну увагу.

Майбутнім учителям початкових класів доцільно вже з перших курсів навчання розвивати вміння виокремлювати той чи той аспект роботи, що в конкретний момент потребує особливої уваги, не випускаючи з поля зору й інші види діяльності. Це допоможе студентам у майбутньому зосереджувати свою увагу на уроці, одночасно тримаючи в полі зору весь клас і конкретних учнів. Адже у процесі навчання лексикології і фразеології, окрім формування лексичної і фразеологічної компетентностей, закладаємо психологічне підґрунтя для формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів початкових класів, які мають усвідомити, що в подальшій педагогічній діяльності на уроках збагачення словника учнів уся система роботи вчителя має здійснюватися цілеспрямовано із застосуванням комплексу прийомів, спрямованих на розвиток уваги, пам'яті, мовного чуття учнів.

Під час проведення занять необхідно забезпечувати концентрацію уваги всіх студентів, від якої залежить сприймання навчального матеріалу, осмислення, засвоєння, поєднання із практичною мовленнєвою і комунікативною діяльністю. Важливо розподілити увагу в процесі різних видів пізнавальної діяльності й утримувати її протягом усього заняття,

зацікавлюючи навчальним матеріалом, підтверджуючи його значущість. Провідна роль викладача полягає в тому, щоб розвивати активну увагу студентів, застосовуючи елементи методичного коментування лексичних явищ, значення фразеологізмів тощо.

З огляду на те, що увага впливає на швидкість, точність, повноту сприймання, викладачеві важливо враховувати її функційний аспект: активність і зосередженість діяльності суб'єкта навчання свідчать про ступінь концентрації його уваги; обсяг уваги та її розподілення указують на ступінь широти; мобільність, швидкість переключення відносять до динамічних особливостей уваги. Означені показники уваги важливі в процесі навчання лексикології і фразеології, одне із завдань якого полягає в активізації уваги студентів, що впливає на якості їхньої розумової діяльності, культури мовлення.

Важливою якістю уваги є її стійкість. Студент, який має стійку увагу, здатний на заняттях тривалий час зосереджуватися на одному об'єкті. Спеціальні дослідження показали, що за умови цікавої й не дуже складної роботи увага людини може тривати без будь-яких помітних коливань 35–40 хвилин, що зумовлює зміну видів навчальної діяльності шляхом почергового опрацювання теоретичного матеріалу та виконання практичних вправ і завдань, а також методично доцільний добір засобів навчання [290, с. 87]. Ми брали до уваги, що новизна, нестандартність, динамічність об'єкта, контрастність зображення, які репрезентується через мультимедійні засоби, викликають мимовільну увагу студентів. Погоджуємося з думкою Ю. Балусової, що одночасна дія голосу диктора, слів персонажів (якщо це відеосюжет), і музики впливають у нашому випадку на студента і, викликаючи мимовільну увагу, сприяють мимовільному запам'ятовуванню матеріалу. Також велику цінність представляє можливість під час використання мультимедійних засобів забезпечувати післядовільну увагу. Можливість видавати інформацію з урахуванням індивідуальних



особливостей сприймання користувачів дозволяє зняти напруженість, яка позитивно впливає на емоційний стан [25].

У процесі формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів важливу роль виконує й довільна увага, яка свідомо регулюється та спрямовується ними на засвоєння матеріалу, і мимовільна увага, що виникає без свідомого наміру. Довільна увага на занятті визначається особливостями його побудови, залежить від змісту та способів його подачі. Живий, яскравий, динамічний, логічно послідовний, багатий за змістом та доступний для засвоєння виклад є важливою умовою для забезпечення уваги студентів. Постійна підтримка уваги за допомогою вольових зусиль пов'язана з великою напругою та дуже стомлює студентів [161, с. 219]. Тому викладачеві необхідно організовувати заняття так, щоб довільна увага могла перейти в мимовільну, яка виявляється в процесі навчання під впливом зацікавленості. Виявляючи зацікавленість до навчального матеріалу, студент не докладає вольових зусиль. Саме це й визначає особливе значення мимовільної уваги в процесі навчання. Зацікавленості студентів на заняттях з мови сприятимуть використання проблемних і творчих завдань, доцільне застосування наочності. Наведемо один із прикладів:

I. Прослухайте текст. Дайте відповіді на запитання: про що йдеться в тексті? Які поняття Ви почули вперше? Які з них Ви готові обґрунтувати?

*Поняття, яке ми сьогодні вивчатимемо, називали по-різному: «найвеличніший володар», «найзіркіше око», «наймогутніша сила», «найточніший різець», «зерно, що впало в родючу землю», «перше дзеркало духу», «основний матеріал творчості», «зброя», «прізвище думки», «особливий мікросвіт», «провідник думок і почуттів». Воно може «народжуватись» і «відмирати», «поєднувати» й «роз'єднувати», «страх припинити і печаль відвернути, викликати радість і посилити жалість», «підбадьорити» й «надихнути», «створити красу і спотворити її».*

II. Як сучасні словники тлумачать поняття, про яке йдеться в тексті? Обґрунтуйте, наведіть приклади.

Важливу роль у розвитку лексичної та фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів відіграють також функції пам'яті: запам'ятовування, збереження та відтворення індивідом його досвіду. Пам'ять лежить в основі здібностей людини, є умовою навчання, набуття знань, формування умінь та навичок [121, с. 121].

Аналіз спеціальної літератури засвідчує, що в психології існують різні види класифікацій пам'яті. Так, Ю. Гільбух класифікує пам'ять через тип сприймання, на цій підставі виділяючи чотири типи: 1) зоровий; 2) слуховий; 3) моторний; 4) змішаний [82]. С. Гончаренко подає класифікацію пам'яті за характером психічної активності, що домінує в діяльності людини: моторна, емоційна, образна й словесно-логічна; за тривалістю – короткочасна й довгочасна [88, с. 247].

Автори посібника «Загальна психологія» О. Сергєєнкова, О. Столярчук, О. Коханова, О. Пасєка зазначають, що пам'ять – багатий у своїх проявах пізнавальний процес, тому наука нараховує декілька класифікацій видів пам'яті, здійснених за різними ознаками. Залежно від того, що саме людина запам'ятовує і відтворює, розрізняють чотири види пам'яті: образну, рухову, емоційну і словесно-логічну [372, с. 71].

Розрізняють довільне (коли ставиться мета щось запам'ятати) і мимовільне (коли така мета відсутня, отже, запам'ятовування здійснюється в процесі іншої діяльності) запам'ятовування [121].

Як відзначають психологи, студентам властиве переважно довільне запам'ятовування, що є ефективним у тому випадку, коли вони усвідомлюють, навіщо їм необхідно запам'ятовувати той чи той матеріал. Запам'ятовуванню сприяє усвідомлення специфіки матеріалу, смислове групування об'єктів запам'ятовування і, щонайголовніше, опора на інтенсивну розумову роботу, що забезпечується проблемною організацією всієї пізнавально-комунікативної діяльності суб'єктів навчання [121; 161; 372].

Значну роль у процесі навчання лексикології і фразеології відводимо розвиткові емоційної пам'яті студентів, оскільки, за влучним висловом Є. Громової, це «афективна пам'ять, пам'ять почуттів», вона має особливість «одномоментного включення механізмів мозку, що визначають емоційну реакцію й формування пам'ятного сліду» [121, с. 9]. Як переконливо доводить дослідниця, емоційна пам'ять відрізняється швидкістю запам'ятовування й відтворення, дозволяє залучити студентів до діяльності, створює позитивне емоційне тло заняття, формує інтерес до дисципліни. Психологи радять: можна покращити пам'ять, якщо викликати інтерес, позитивне ставлення до матеріалу, що запам'ятовується. Краще запам'ятовується той матеріал, що спонукає студента своїм викладом і способами репрезентації привернути до себе увагу. Спеціальні дослідження переконують, що можна підвищити рівень запам'ятовування матеріалу за допомогою спеціальних прийомів. Так, перш ніж запам'ятовувати, студентам необхідно усвідомити значення теоретичного матеріалу. Запам'ятовування виявиться більш ефективним, якщо його логічно розчленувати, осмислити, об'єднати в групи [121; 13]. Тому лексичний матеріал, що пропонується майбутнім учителям початкових класів для поглибленого вивчення, вимагає уважного перегляду, нового структурування, вибору способів репрезентації, які створювали б позитивне емоційне тло.

Продуктивною для нашого дослідження є концепція А. Канарського, згідно з якою почуття багатше за будь-яку думку, бо вказує на оцінку, рух свідомості і вміщує всю багатоманітність визначень різних видів життєдіяльності суб'єкта навчання, мета яких полягає в тому, щоб наповнити свідомість чутливістю, в іншому випадку майбутній фахівець стане схожим на машину, яка вміє рахувати, але не вміє виражати ставлення до навколишнього світу й утверджувати себе [170, с. 147–148]. З цього випливає, що створення відповідної емоційної атмосфери під час навчання лексикології та фразеології української мови майбутніми вчителями початкових класів спрямоване на формування в них позитивного ставлення

до виучуваного розділу загалом й конкретної теми з лексикології та фразеології зокрема. Наприклад, під час занять можна використовувати зміст слова і як поняття, і як форму образу для пробудження думок і почуттів студентів, а в процесі сприймання будь-якого слова відбувається перенесення за змістом на ряд асоціативно пов'язаних слів. Для прикладу слово *місяць* може позначати єдиний природний супутник планети Земля, а може – проміжок часу, протягом якого це небесне тіло обертається навколо Землі (від 28 до 31 доби).

Під час вивчення лексикології й фразеології особливої ваги набувають експресивні висловлення. Значний потік навчальної інформації стимулює пошуки викладачів до вибору ефективних шляхів її структурування, виокремлення найсуттєвішого, виражальних засобів, які будили б думку, створювали емоційний настрій, викликали цікавість до виучуваних проблем, а нерідко робили б їх і доступнішими. Адже образ нам більш відомий, ніж пояснюване ним, а тому метою образності є наближення значення образу до нашого розуміння (за О. Потебнею). Порівняння лінгвістичних понять з предметами навколишнього середовища, явищами, влучні зіставлення, каламбурні зіткнення, персоніфікація лежать в основі численних образних характеристик різноманітних мовних одиниць, наприклад: *«Слово – це сила, що діє в віках, Слово – це зброя на мудрих устах, Словом руйнують, словом будують, Словом надію в серце дарують (В. Коваленко), «Словники – музеї слів» (С. Пушик), «Дієслово – режисер усієї вербальної фрази» (Л. Теньєр)* тощо.

Такий прийом, на наше переконання, є особливо продуктивним у процесі навчання лексикології і фразеології, оскільки сприяє розвитку пам'яті і позитивно впливає на розвиток здібностей студентів. Ті, у кого більше розвинена зорова пам'ять, краще сприймають і аналізують зафіксовану на письмі інформацію (аналіз друкованих текстів, робота з комп'ютерними програмами тощо); ті, у кого слухова, – легше сприймають прочитані вголос тексти (аудіювання, переказ, аналіз мовних особливостей тощо). У навчальній

діяльності всі види пам'яті перебувають у постійній взаємодії, а наявність самостійних механізмів, що беруть участь у формуванні окремих видів пам'яті, притаманній окремим особам, що виявляється у вигляді індивідуальних особливостей їхньої пам'яті [121, с. 12].

Для ефективного навчання лексикології й фразеології важливі, на нашу думку, такі положення:

- краще запам'ятовування лексичного мовного матеріалу відбувається за умови свідомого виконання вправ і операцій з мовним матеріалом;
- лексичний матеріал повинен засвоюватися в процесі виконання як усних, так і письмових вправ, що забезпечує опору на сукупність різних видів відчуттів;
- надання вправам комунікативного характеру стимулює інтерес студентів.

Ефективність навчання лексикології і фразеології залежить від рівня понятійного й образного мислення, фізіологічною основою якого є умовні рефлекси, що виникають під впливом другої сигнальної системи. «Слово – багатий за змістом сигнал, коли воно має для людини реальне значення, співвідноситься з предметами та явищами дійсності» [401, с. 5]. Розуміння мовлення зводиться до того, щоб за словами, фразами чужого висловлення в реципієнта з'явилися відповідні уявлення предметів чи явищ, установлювались зв'язки нового з уже знайомим і зрозумілим.

*Мислення* – це «вища форма відображення дійсності в психіці, ідеальна діяльність, результатом якої є ідеальна істина» [90, с. 208], що «мислення – це не просто «оперування знаннями», але їх перетворення і самостійне здобування нових знань» [170, с. 71]. «Мислення – це процес опосередкованого й узагальненого відображення людиною предметів та явищ об'єктивної дійсності в їх істотних зв'язках і відношеннях» [372, с. 78]. Здебільшого продуктивно мислити людина починає, лише за наявності проблемних ситуацій, що, на думку І. Зимньої, «можуть розрізнятися ступенем самої проблемності. Вищий ступінь проблемності притаманний

такій навчальній ситуації, у якій людина сама формулює проблему (завдання), сама знаходить її рішення, вирішує і самоконтролює правильність цього рішення [161, с. 119]. Як свідчить практика, студенти з розвиненим понятійним мисленням легко аналізують тексти наукового, офіційно-ділового стилів, засвоюють наукові поняття, володіють термінологією; з образним мисленням концентрують свою увагу на емоційно-, волюнтативно-й естетично-експресивних властивостях слова, глибоко аналізують художні тексти, здатні легко виділяти зображально-виражальні засоби.

Ознаки того чи того типу мислення яскраво виражаються в процесі креативної діяльності суб'єктів навчання. Студенти з понятійним типом мислення створюють точні, аргументовані, послідовні висловлювання, з образним – експресивні, з проміжним типом мислення (понятійно-художнім) сприймають та створюють тексти будь-якого стилю. Природні властивості мислення студентів зумовлюють диференційований підхід до навчання лексикології та фразеології, що сприяє розвитку лексичної і фразеологічної компетентностей, творчої індивідуальності майбутнього фахівця, його інтелектуального потенціалу.

Важливим досягненням у розвитку пізнавальної сфери студентів є становлення словесно-логічного мислення (оволодіння логічними операціями), яке тісно пов'язане з розвитком внутрішнього і зовнішнього мовлення; розвиток осмисленості та аперцепції (вплив усього попереднього досвіду суб'єкта на його сприймання), творчої уяви, уваги; формування індивідуального стилю інтелектуальної діяльності [362].

На думку О. Сергєєнкової, досить близькими поняттями є категорії мислення та інтелекту. Оцінюючи когось як «розумну людину», ми позначаємо таким чином індивідуальні особливості інтелекту цієї особистості [372, с. 88]. У психологічній літературі розроблено кілька підходів до визначення та розуміння сутності й природи інтелекту особистості. Ж. Піаже інтелект розглядає як вищий універсальний спосіб урівноваження суб'єкта із довкіллям [318], Ч. Спірмен – як загальну

«розумову енергію», рівень якої визначає успішність виконання будь-яких тестів [482]. Дж. Гілфорд обґрунтував теорію мультифактурної структури інтелекту, виділивши три групи факторів: розумові операції, особливості матеріалу, що використовується в текстах, та одержаний інтелектуальний продукт [476, с. 281–287]. Для нашого дослідження найбільш прийнятною є теорія Стернберга, яку він сам визначив як теорію інтелекту, що веде до успіху [483]. Відповідно до неї інтелект, який веде до успіху, – це здатність людини досягти в житті рівня заданих особистих стандартів, що зумовлені конкретним соціокультурним контекстом. Здатність людини досягати успіху залежить від її вміння акумулювати власні потужні якості й коригувати або компенсувати свої слабкості засобами рівноваги аналітичних, творчих та практичних здібностей, завдяки чому можливо б було адаптуватися до навколишнього середовища, формувати або змінювати його [483, с. 197].

Важливим для означеної проблеми є висновок Р. Стернберга про те, що суб'єкти, яким у навчанні було створено умови відповідно до їхніх здібностей, перевищували за результатами навчання тих, кому ці умови навчання не підходили. Тобто, якщо спосіб навчання відповідає стилю мислення особистості, вона досягає кращих результатів у навчанні. Так, суб'єкти навчальної діяльності з творчими та практичними здібностями, не маючи можливості навчатися в умовах, адекватних моделям їхнього мислення, відчували значні труднощі в подальшому навчанні. Р. Стернберг визначає, що умовою ефективного навчання є відповідність процесу навчання моделі мислення особистості [483, с. 200]. Здібності, життєвий досвід та культурне оточення індивіда значною мірою впливають на розвиток відповідних видів інтелекту. Визначаючи інтелект як складну систему, деяке співіснування окремих, взаємозалежних видів інтелекту, психолог виділяє такі три види інтелекту: академічний, практичний, творчий. Р. Стернберг підкреслює наявність зв'язку між реальними життєвими завданнями й типами інтелекту. Так, академічний інтелект спрямовано на вирішення завдань теоретичного

пізнання, практичний – на адаптування людини до умов повсякденного існування, творчий – на вирішення творчих проблем [483].

У психологічній науці до типів інтелекту відносять ще й соціальний та емоційний. Соціальний інтелект визначають як здатність суб'єкта розуміти інших або чинити мудро в ставленні до інших людей, тобто, вирішувати завдання, пов'язані із спілкуванням, налагодженням стосунків з іншими людьми; емоційний – як здатність усвідомлювати смисл емоцій та використовувати ці знання задля визначення причин виникнення проблем та їх розв'язання. На думку Р. Стернберга, емоційний та соціальний інтелект взаємопов'язані [483, с. 201]. Це положення ми враховуємо в проектуванні методики навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів: навчання потребує такої побудови процесу, що забезпечить актуалізацію і комплексний розвиток різних видів інтелекту особистості, – академічного, практичного, творчого, соціального та емоційного. Це зумовлено тим, що в реальному житті різні види інтелекту функціонують лише у взаємозв'язку.

Важливе значення для навчання лексикології та фразеології майбутніми вчителями початкових класів має уява. Як зазначає С. Рубінштейн, під уявою в широкому сенсі розуміють процес, що протікає в образах. За таких умов пам'ять, що відтворює спершу сприйнятні образи, є лише одним із видів уяви. З урахуванням цього розрізняють репродуктивну і творчу уяву й ототожнюють першу з пам'яттю [350, с. 111]. На думку О. Сергєєнкової, уява належить до вищих пізнавальних процесів і є необхідною стороною будь-якої діяльності. Уява породжується потребами, що виникають у житті людини, і насамперед, потребою змінити ті чи ті предмети навколишнього середовища. Людина не може розпочинати роботу, не уявивши собі готовий результат своєї праці. Уява, як і мислення, виникає в проблемній ситуації, тобто тоді, коли потрібно віднайти нове рішення. Однак саме характер проблемної ситуації визначає або діяльність мислення, або роботу уяви. Уява працює на тому етапі пізнання, коли невизначеність проблемної ситуації досить велика.



Відсутність необхідної повноти знань дозволяє «перескочити» якісь етапи мислення й уявити кінцевий результат. Тому шляхи розв'язання не завжди правильні [372, с. 97].

Психологи Г. Костюк, Є. Рапацевич, С. Рубінштейн, О. Сергеєнкова та ін. зазначають, що уява полегшує сприймання змісту художніх та наукових текстів, сприяє творчості, кращому запам'ятовуванню абстрактної лексики. Творча уява під час навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів спрямована на пошук нетрадиційних шляхів вирішення навчальних проблем, що зумовлює впровадження в освітній процес проблемних ситуацій. Уява дає змогу проектувати, моделювати, планувати майбутні дії, напрями роботи в процесі навчання лексикології і фразеології.

На думку психологів, студентському віку притаманна абстрактна уява, що передбачає використання схем, символів і взірців, використовує образи, що виникають унаслідок високого ступеня узагальнення, з-поміж яких виокремлюємо нові слова й фразеологізми, які важливо перевести в активний словниковий запас майбутніх учителів початкових класів.

Важливою умовою, що забезпечує успіх у формуванні лексичної компетентності майбутніх учителів початкових класів, є самостійність під час виконання практичних вправ і завдань. Цю якість необхідно виховувати поступово, привчаючи спочатку самостійно ознайомлюватись із завданням, поставленим до вправи, читати відповідне правило перед тим, як виконувати вправу, користуватися таблицями, словниками, тобто навчити студентів спочатку самостійно працювати з навчальною інформацією. Настанова на усвідомлене вивчення, повторення й закріплення матеріалу, на розвиток самостійності й творчої активності студентів реалізується через систему завдань. Важливим складником навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів вважаємо дослідницькі завдання, що дозволяють залучити студентів до засвоєння програмового матеріалу через пошук, створення й вирішення проблемних ситуацій.

Отже, у центрі уваги під час навчання лексикології й фразеології перебуває суб'єкт навчання – особистість студента, тобто поєднання психічних якостей, урахування індивідуальних та вікових особливостей, уваги, пам'яті, мислення, інтелекту, уяви, що сприяє успішному формуванню лексичної та фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

## **2.2. Психологічні чинники формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів**

У теорії психолого-педагогічної освіти намітилася тенденція до інноваційних змін у контексті нових вимог з підготовки майбутніх учителів в умовах вищого навчального закладу. Опрацювання психологічних студій (К. Абульханова-Славська, М. Агулов, Б. Ананьєв, В. Апелът, Л. Божович, К. Вазіна, М. Варбан, В. Володько, П. Гальперін, Д. Ельконін, С. Занюк, І. Зимня, М. Каган, Г. Костюк, О. Леонт'єв, В. Максимова, А. Маркова, В. М'ясищев, Ю. Пассов, А. Петровський, С. Рубінштейн, В. Семиченко, О. Сергеєнкова, Г. Щукіна, П. Якобсон та ін.) дозволило виявити залежність між результативним засвоєнням лексичного та фразеологічного матеріалу й відповідністю змісту навчання мовознавчих дисциплін інтересам і професійним потребам студентів. Дослідниками проблеми підкреслено, що в навчанні необхідно враховувати низку психологічних чинників, зокрема діяльність, мотивацію, інтерес, потреби, рефлексію.

У теоретичній психології «діяльність» розглядається як особлива форма активності людини, під час якої формується свідомість, і яка, у свою чергу, свідомістю регулюється [384, с. 53–54]. Автори психологічного словника «діяльність» тлумачать як динамічну систему взаємодій суб'єкта зі світом, у процесі яких відбувається втілення в об'єкті психічного образу та реалізація опосередкованих ним стосунків у предметній дійсності» [341; 342]. У практичній психології схему аналізу *діяльності* та її компонентів уперше розробив відомий учений С. Рубінштейн, який у структурі діяльності

виокремив різнопланові компоненти: рух – дія – операція – вчинок у взаємозв'язку з метою, мотивами й умовами діяльності; обґрунтував зв'язок між об'єктивними вимогами діяльності й властивостями суб'єкта, які розглядає як кільцеву або однолінійну залежність [350, с. 129].

У широкому значенні поняття «діяльність» психологи тлумачать як складне, багаторівневе, динамічно розгорнуте явище, що належить до активних систем і може використовуватися під час опису багатьох явищ, у тому числі педагогічних. Важливими складниками діяльності, на думку С. Рубінштейна, є мета, завдання, мотив, концептуальна модель, план розв'язання завдань, процес опрацювання поточної інформації, дії щодо вирішення завдань, перевірка результатів і корекція дій [350].

У теорії педагогічної освіти досить ґрунтовно розкрито сутність розуміння професійної діяльності вчителя, охарактеризовано її структуру, яка стала предметом низки досліджень педагогів (А. Алексюк, А. Богущ, В. Бондар, В. Желанова, Н. Кузьміна, О. Малихін, С. Мартиненко, О. Савченко, С. Сисоєва та ін.), у яких обґрунтовано, що поняття «педагогічна діяльність» похідне від категорії «діяльність», оскільки останню в педагогіці прийнято розглядати одночасно і як пізнавальну, і як комунікативну, і як організаційно-методичну, і навіть як вид творчості [6; 46; 51; 198; 241; 350; 377; 384].

Для нашого дослідження науково вартісними виявилися рівні продуктивності педагогічної діяльності, виокремлені Н. Кузьміною:

- *мінімальний – репродуктивний* (педагог може і вміє розповісти те, що знає сам);
- *низький – адаптивний* (педагог може пристосувати своє повідомлення до особливостей суб'єктів навчання);
- *середній – локально-моделювальний* (педагог володіє стратегіями навчання учнів, тобто вміє формулювати педагогічну мету з окремих тем чи розділів, прогнозує результат, обирає систему й послідовність включення учнів до навчально-виховної діяльності);

- *високий, який системно моделює знання учнів* (педагог володіє стратегіями формування створюваної системи знань, умінь і навичок учнів з предмета загалом);
- *найвищий, який системно моделює діяльність і поведінку учнів* (педагог володіє стратегіями перетворення свого предмета в засіб формування особистості учня, його потреб у самовихованні, самонавчанні, саморозвитку, саморегуляції) [198, с. 74–75].

Українські лінгводидакти (Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Караман, К. Климова, С. Омельчук, Н. Остапенко та ін.), спираючись на психолого-педагогічний, теоретичний контекст, методично інтерпретували структуру «навчально-пізнавальна діяльність», у діапазоні якої виокремлено такі складники: а) мотивація; б) навчальні завдання в певних ситуаціях; в) навчальні дії; г) контроль (самоконтроль); г) оцінювання (самооцінювання) [87; 94; 175; 178; 294]. Нам видається, така структура може бути прийнятною в навчанні лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів з огляду на її цілісність, урахування психологічних особливостей студентів, їхніх когнітивних запитів.

Психологічна теорія діяльності розглядає потреби як стан живого організму, який прагне для свого перебування чогось, що перебуває за межами його самого і називається предметом потреби. Такий стан є джерелом активності, проте характер активності залежить від того, чи відбувся акт розпізнавання потребою свого предмета, тобто, чи відбулося опредмечування потреби. Опредмечена потреба називається мотивом. Мотиви – це внутрішні спонукальні сили людини, які змушують її займатися тією чи тією діяльністю.

Узагальнення здобутків психологів переконує, що проблема мотивів та мотивації достатньо різновекторно представлена в наукових студіях: визначення природи мотивів (В. Асєєв, С. Занюк, Г. Костюк, В. Семиченко та ін.); виклад закономірностей формування мотиваційної сфери особистості (Л. Божович, Г. Костюк, О. Леонтьєв, А. Маркова, С. Рубінштейн та ін.);

вивчення зв'язку мотивів із психічними процесами (К. Абульханова-Славська, І. Зимня, В. Мерлін та ін.). Останнім часом активізувалися дослідження, присвячені вивченню мотиваційної сфери студентів вищих навчальних закладів (М. Агулов, М. Адольф, О. Деркач та ін.).

У науковій літературі паралельно функціонує значна кількість визначень поняття «мотив», який визначають як «предмет потреби», (Б. Додонов, О. Ковальов, Л. Столяренко); спонукання, готовність до дії (В. Мерлін, М. Якобсон); внутрішню позицію особистості (Л. Божович); намір (К. Левін); спрямованість на окремі аспекти діяльності (А. Маркова). «Мотив, на думку Г. Костюка, – це те, що зумовлює прагнення людини до даної, а не якої-небудь іншої мети ... Мотивами називають потреби, почуття, інтереси, переконання та інші спонукання людини до діяльності, зумовлені вимогами її життя [191, с. 423]». Мотив – це внутрішня усвідомлена спонука до навчально-пізнавальної діяльності, що поєднується з інтересом до майбутнього фаху.

Мотиваційну сферу правомірно вважають ядром особистості. На думку В. Асеєва, мотиви пронизують спрямованість особистості, ціннісні орієнтації, настанови, очікування, характер, здібності, емоції, схильності, вольові якості, психічні процеси та діяльність [15].

Дискусійним, як свідчить аналіз психологічних праць, є також питання класифікації мотивів. Так, Г. Хекхаузен розрізняє зовнішні, або екстринсивні, та внутрішні, або інтринсивні, мотиви, зумовлені особистісним ставленням до діяльності й не пов'язаними з впливом середовища [431, с. 234–248.]; В. Семиченко виокремлює потенційні та актуальні мотиви. На думку дослідниці, у процесі діяльності, спілкування, пізнання потенційні мотиви активності людини переходять в актуальні, тобто потреба стає установкою, наміри – діями, стосунки – вчинками, плани – діяльністю [370]. Психологи визначають мотиви і за змістом діяльності: професійні, пов'язані з певною фаховою діяльністю; пізнавальні, саморозвитку, матеріальні, досягнення. В. Апелът виокремлює такі види мотивів: соціальні, пізнавальні,

комунікативні, самореалізації / самоактуалізації / мотиви, створені викладачем відносно навчання [462]. В. Желанова виділяє соціальні, пізнавальні та професійні мотиви. До соціальних мотивів відносить ті, що віддзеркалюють систему відносин, які виникають між людиною і довкіллям і не пов'язані з процесом навчання; до пізнавальних – ті, що безпосередньо пов'язані зі змістом та процесом навчання і є релевантними навчальній діяльності. Для нашого дослідження особливий інтерес викликає тлумачення поняття «професійні мотиви майбутнього вчителя початкових класів», яке науковець визначає «як складне особистісне утворення, що інтегрує спонукання, потреби, внутрішню позицію особистості, які стимулюють активність майбутнього фахівця в процесі професійної підготовки в системі контекстного навчання» [145, с. 195].

На думку С. Рубінштейна, основними мотивами усвідомленого навчання, є прагнення підготуватися до майбутньої діяльності, оскільки навчання – це опосередковане пізнання світу, що здійснюється шляхом оволодіння накопичених людством знань, та інтерес до знань, щоправда, разом із цими основними мотивами в процесі навчання є й низка інших, починаючи з прагнення суб'єкта перевірити свої сили і здібності. Закономірно, що на різних етапах розвитку особистості певні мотиви є найбільш ефективними спонуками для активного включення особистості до навчання» [350]. У цьому контексті одним із пріоритетних завдань викладача вважаємо пошук найбільш актуальних для майбутніх учителів початкових класів мотивів навчання лексикології і фразеології.

Спостереження показують, що провідними навчальними мотивами студентів є: пізнавальний, професійний, особистого престижу та утилітарно-прагматичний (отримання диплома). На різних курсах роль домінантних мотивів змінюється по-різному: на першому курсі навчальна діяльність мотивується престижем (утвердженням себе в статусі студента) та професійними потребами (задоволенням запиту професійних знань). Пізнавальний мотив більше виявляється на другому та третьому курсах. Поряд

із ним провідне місце посідає мотив престижу. На старших курсах пізнавальний мотив дещо витісняється утилітарно-прагматичними потребами. Особистісний розвиток студентів потрапляє в залежність від мети отримання диплома. У сильних студентів професійний, пізнавальний та широкий соціальний мотив (престижу) виражений більш сильно, ніж у слабких.

У дослідженні з'ясовано, які мотиви спрямовують навчальну діяльність студентів як домінантні, а які виступають другорядними на певному етапі навчання, дозволяючи усвідомити значення дидактичного завдання, виробити стратегію оптимальних дій, з'ясувати чинники, що активізують студентів до навчальної діяльності; виокремити основні важелі активізації навчально-пізнавальної та самоосвітньої діяльності студентів у процесі вивчення дисциплін мовознавчого й педагогічного циклів: досконале володіння фаховими компетентностями (лексичної, фразеологічної, лінгводидактичної), спеціальними знаннями, опанування способів самостійного пошуку й оброблення необхідної інформації, виконання індивідуальних навчально-дослідницьких завдань. Урізноманітнення форм організації навчально-пізнавальної діяльності студентів шляхом поєднання продуктивних традиційних та інноваційних (здіяння електронних дидактичних ресурсів, забезпечення діалогової взаємодії у системі «викладач – студент», «студент – студент» та ін.), а також належний навчально-методичний супровід сприяють підвищенню ефективності освітнього процесу, формуванню конкурентоздатного фахівця, мобільного в адекватних реакціях на виклики сучасного соціуму.

Якщо навчання значуще для студента, і таким чином задовольняється його пізнавальна потреба, то йдеться про внутрішню мотивацію. Якщо для особистості важливі інші потреби навчання у вищій школі (соціальний престиж, матеріальні блага, які забезпечує професія), то йдеться про зовнішні, соціально значущі мотиви. Від мотивації залежить активність студентів у навчально-пізнавальній та самоосвітній діяльності, ступінь її стійкості, наполегливості. Структура навчальної мотивації багатозначна і

різноманітна. Студенти навчаються краще чи гірше залежно від того, чи захоплює їх зміст навчання й саме пізнання (пізнавальна мотивація), чи прагнуть вони суспільного схвалення й самоствердження (широкі соціальні мотиви), чи мають вони потребу до самостійного наукового пошуку (мотивація наукової діяльності), чи керує ними інтерес до матеріальних благ, які дає професія (утилітарні мотиви). Кожний різновид мотивів може мати в загальній структурі мотивації домінуюче значення і таким чином обумовлює міру досягнення навчальної мети.

Оскільки термін «мотивація» має збірне значення, яким у психології позначається «сукупність спонук, що викликають активність суб'єкта навчання і призводять до здійснення певних дій, які визначають загальну спрямованість особистості» [372, с. 201], тому й розглянуто окремо взяті спонуки до діяльності, що обумовлена наявністю такої потреби, як мотив. Сукупність стійких мотивів, які організують діяльність особистості, особистісну спрямованість виявляється в тому, що вони розширюють можливості засвоєння й оволодіння, раціоналізують способи досягнення пізнавальної мети [384, с. 99–100].

Основним чинником і передумовою мотиваційного складника засвоєння суб'єктом освітнього процесу лексичних і фразеологічних відомостей є бажання належним чином підготуватися до майбутньої професійної діяльності, а також зацікавленість навчальною інформацією. У цьому контексті завдання викладача полягає в доборі оптимальних, форм, методів, прийомів та засобів навчання, які б не лише забезпечили ґрунтовне засвоєння знань, сформованість відповідних умінь і навичок, а й підтримали інтерес до навчання, тобто створити дієвий мотиваційний ресурс, оскільки мотивація є важливою характеристикою навчальної діяльності студентів, від якої залежить ефективність її перебігу. Стійка мотивація до навчання сприяє формуванню у майбутніх учителів початкових класів лексичної і фразеологічної компетентностей, інтересу до навчання.



Лексикографічні видання визначають інтерес як результат, один із інтегральних виявів складних процесів мотиваційної сфери [161; 372; 384]. Засобами формування мотивації студентів у процесі навчання лексикології і фразеології вважаємо усвідомлення ними значення знань і вмінь для професійної діяльності, використання традиційних та інтерактивних методів і прийомів навчання, проблемних ситуацій, комунікативних вправ і завдань, що залучають студентів до активної пізнавальної діяльності, занурюють у міжособистісне спілкування.

Як свідчить аналіз спеціальної літератури, проблема пізнавального інтересу вперше була досліджена в педагогічному контексті, де розглядався як пріоритетний етап виховання особистості, як результат психолого-педагогічного впливу, тоді як інтерес традиційно вважався категорією психології. Г. Щукіна, а згодом її учні (В. Липник, В. Максимова, Ф. Савіна, І. Шапошникова) розробили теорію пізнавального інтересу з позицій дидактики, психології та методики навчання. На думку Г. Щукіної, «пізнавальний інтерес – глибоко особистісне утворення, що не зводиться до окремих властивостей і проявів. Його психологічну основу становить неподільний комплекс життєво важливих для особистості процесів [428].

Представниками наукової школи Г. Щукіної було доведено, що сутністю пізнавальних інтересів є пізнавальна активність і пізнавальна самостійність [452, с. 95–126]. На думку В. Ротенберга, С. Бондаренко, пізнавальний інтерес є тим ланцюжком, що поєднує розв'язання триєдиного завдання – навчання, розвитку й виховання особистості [348]. Інтерес як психологічне поняття науковці тлумачать як прояв спрямованості особистості, мотив, що діє в силу своєї усвідомленої значущості й емоційної привабливості (С. Рубінштейн), як потребу у знаннях, що орієнтують людину в реальній дійсності (Л. Божович), як потребу, що перейшла у стадію мотивації, свідому спрямованість особистості на задоволення незадоволених потреб (Д. Кікнадзе), як активне пізнавальне (В. М'ясищев), емоційно-пізнавальне ставлення особистості до світу (Н. Морозова), як форму прояву

пізнавальних потреб, що забезпечує спрямованість особистості на усвідомлення мети й тим самим сприяє орієнтуванню, ознайомленню з новими фактами, більш повному й глибокому відображенню дійсності (А. Петровський).

Попри різновекторність тлумачень, прикметною ознакою наведених визначень є розгляд інтересу як домінуючої якості особистості, спрямованості її на вивчення нового. Інтерес до нових знань дослідники визначають як пізнавальний інтерес.

З огляду на це пізнавальний інтерес студентів розглядаємо як складник професійного інтересу, тобто психологічну якість особистості, що полягає в мотивованому прагненні майбутніх учителів початкових класів до засвоєння нових знань, оволодіння низкою вмінь і навичок, що забезпечуються їхніми інтелектуальними зусиллями в процесі пізнавальної діяльності, спрямованої на оволодіння майбутнім фахом. Формування пізнавального інтересу забезпечується синтезом чинників особистісно-психологічного, професійного характеру, що значною мірою впливають на розвиток у студентів професійно зорієнтованих настанов, позицій, практичних дій, спрямованих на досягнення результату.

З цього випливає, що завдання викладача полягає в розвитку пізнавального інтересу в студентів, який викликає в них прагнення швидше та краще оволодіти фахом. У процесі формування пізнавального інтересу в майбутніх учителів початкових класів доцільно уникати надмірно складних для студентів завдань, дібраного теоретичного матеріалу, організації навчальних занять, що може стати причинами згасання пізнавального інтересу до самостійної роботи студентів [75].

Психологами доведено необхідність урахування низки найбільш важливих психологічних чинників активізації особистості в навчанні пізнавального і професійного інтересу; творчого характеру навчально-пізнавальної діяльності; ігрового характеру проведення занять; емоційного впливу з дотриманням таких вимог: поділ групи на підгрупи – це одна з умов

для кооперації суб'єктів спільної навчальної діяльності та інтенсифікації зворотного зв'язку між ними; врахування індивідуальних особливостей майбутніх учителів початкової школи (умова для виникнення комунікативних бар'єрів, інтенсифікації процесів міжособистісного пізнання); відсутність жорсткої формальної ієрархічної структури групи (така структура стримує встановлення суб'єкт-суб'єктних відношень); прояв активності самим викладачем.

В організації навчання лексикології і фразеології пропонуємо враховувати загальні психологічні характеристики і закономірності побудови суб'єкт-суб'єктних відносин між викладачем і студентом. У такому разі специфіка організації виражається в переважному використанні таких елементів педагогічного процесу: дискусійних та ігрових методів навчання; контролю за процесом, а також попереднього й індивідуального контролю; рейтингової оцінки; електронних навчально-методичних засобів та навчально-наочних посібників, а також навчально-груповий характер ініціації, розроблення й апробації; функціональних засобів наочності; кооперативних і складових педагогічних форм.

Дослідження Л. Божович, В. М'ясищева, С. Рубінштейна, Г. Щукіної та ін. переконують, що сформованість у студентів інтересу до навчальної діяльності розвиває їхню активну інтелектуальну діяльність, сприяє розвитку вольових якостей особистості, її здібностей і здатностей, навчання за таких умов набуває особистісної значущості й мотивації.

Услід за Т. Симоненко, екстраполюючи думки О. О. Леонтьєва в лінгводидактичний контекст, виокремлюємо такі основні етапи психологічних дій, які забезпечують якість навчальної діяльності з мови: орієнтувальний – для того, щоб розвивати якість мовлення, необхідно навчати орієнтуватися в предметі та умовах діяльності; виконавчий – досконалим мовлення може бути лише тоді, коли особистість прагне до розвитку та сумлінно виконує навчальні операції; контрольний – контролювальна система формування знань студентів стимулює до

самостійного оволодіння матеріалом, сприяє системності навчальної діяльності [376, с.199 – 200].

На думку І. Зимньої, процес розуміння слів не механічний, значення слова стає зрозумілим лише в контексті [161, с. 87–88]. Щоправда, студенти по-різному сприймають, чують і розуміють слово, текст, висловлення, тому важливу роль в організації навчання лексикології і фразеології відіграє принцип індивідуалізації й диференціації навчання та індивідуальний і диференційований підхід у навчанні та розробленні завдань для самостійної роботи.

Сучасне суспільство висуває високі вимоги до вчителів, які, крім фахової майстерності, повинні мати й сформовані дослідницькі вміння, бути дослідниками власної навчально-пізнавальної діяльності. У цьому контексті особливе значення посідає рефлексія як здатність аналізувати, осмислювати протиріччя та проблеми, що виникли в процесі навчально-пізнавальної діяльності, визначати оптимальні шляхи розв'язання поставленого завдання. Дослідники (К. Вазіна, О. Сергеєнкова), переконують, що чим вищий рівень усвідомлення студентом особистої відповідальності за якість навчально-пізнавальної діяльності, тим розвиненішою є його ціннісна орієнтація на творчу самореалізацію [56; 372].

В. Желанова визначає рефлексію як складний міждисциплінарний феномен, що є зверненням особистості до себе (до своєї свідомості, мислення, результатів діяльності, до сприймання себе очима інших людей) і виступає в контексті рефлексивної свідомості, рефлексивного мислення, рефлексивної діяльності, рефлексивного спілкування як синтетична реальність, що є процесом, властивістю і станом [145, с. 453].

У психологічній науці проблема взаємозв'язку рефлексії й суб'єктності є належним чином обґрунтованою. Поява рефлексивних якостей особистості, як зазначає М. Варбан, детермінує активність суб'єкта у «творенні» і творчій реалізації своїх життєвих відносин [58, с. 58], досягнення ж певного рівня самосвідомості і рефлексії є однією з важливих умов, що дозволяє

індивідууму стати суб'єктом особистісного й професійного становлення [58, с. 14]. Прикметно, що науковець розуміє рефлексію як символізацію «Я», його категоризацію, концептуалізацію [58, с. 22].

Продуктивними для нашого дослідження є твердження О. Пехоти, що досвід рефлексії є структурним компонентом суб'єктного досвіду [288, с. 5–19]; М. Кагана про те, що здатність до рефлексії є характеристикою суб'єктності [168]; О. Сергеєнкової, що рефлексія є суб'єктною характеристикою студента [372], І. Серьогіної, що рефлексія є складником суб'єктності як професійної якості педагога [373].

На думку С. Литвиненко, у широкому розумінні професійна рефлексія набуває системоутворювального значення як чинник професійного становлення, особистісна якість та атрибут професійного мислення (І. Семенов, С. Степанов, Г. Щедровицький та ін.). Як зазначає дослідниця, студент як суб'єкт діяльності формулює цілі пізнання, вибирає способи їх досягнення, аналізує і коригує отримані результати, а також свої власні якості як суб'єкта діяльності, виявляючи своє відношення до діяльності, до самого себе і до інших учасників діяльності, формуючись як особистість. Рефлексія майбутнього фахівця, як його внутрішня психічна діяльність, спрямована на самопізнання й осмислення ним власних дій і станів, міжособистісних стосунків і спілкування з іншими, оскільки самопізнання є первісним етапом самовдосконалення. С. Литвиненко визначає такі аспекти рефлексії майбутніх фахівців у навчальній діяльності:

- усвідомлення себе як суб'єкта навчально-професійної діяльності;
- усвідомлення особливостей навчально-професійної діяльності;
- прагнення до самопізнання; здатність до самоспостереження у процесі навчальної діяльності з метою самоконтролю і подальшої саморегуляції;
- націленість на пізнання своїх навчальних можливостей і здібностей та порівняння їх з вимогами майбутньої професійної діяльності;
- порівняльний аналіз результатів досягнутого [222].

Окреслені аспекти рефлексії майбутніх фахівців у навчальній діяльності ми й будемо враховувати в розробленні методики навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів.

Отже, урахування психологічних чинників: діяльності, мотивації, інтересу, потреб, рефлексії сприяє формуванню лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів, їхньої творчої активності, професійного мислення, ціннісного ставлення до майбутньої діяльності та мотивації в навчальній праці. У процесі навчання лексикології і фразеології доцільно правильно спрямовувати розвиток пізнавальної та навчальної діяльності студентів задля того, щоб інтелектуальний розвиток міг вийти на якісно новий рівень, пов'язаний із розвитком творчих здібностей і спрямовувати освітню діяльність не тільки на засвоєння інформації, а й на розвиток інтелекту, ініціативи, створення нового, невідомого; формувати здатність побачити проблему та знаходити продуктивні шляхи розв'язання.

### **2.3. Мовленнєва діяльність як об'єктивний процес навчання лексикології та фразеології майбутніх учителів початкових класів**

Студіювання психологічних та психолінгвістичних праць (Л. Виготський, М. Жинкін, І. Зимня, О. М. Леонтьєв, А. Лурія, А. Маркова, С. Рубінштейн, В. Семиченко, І. Синиця, О. Шахнарович та ін.) в аспекті обраної проблеми дозволило з'ясувати, що способи засвоєння теоретичного матеріалу залежать від низки психологічних та психолінгвістичних чинників (урахування взаємозв'язку процесу навчання й розвитку, мислення й мовлення; особливостей сприймання й розуміння навчальної інформації; сформованості вмінь текстосприймання й текстотворення, видів мовленнєвої діяльності тощо), які сприяють формуванню лексичної, фразеологічної, лінгводидактичної компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

Оскільки в психологічній науці об'єктом дослідження є процеси мислення й мовлення, спілкування, закономірності оволодіння мовою і

мовленням, на думку психологів, механізми засвоєння студентами різних розділів курсу мови, потребують обґрунтування ефективних шляхів формування особистості студента, його пізнавальної активності, мовленнєвої діяльності.

Мовленнєву діяльність у психології розглядають Л. Виготський, І. Гальперін, О. Гойхман, М. Жинкін, І. Зимня, О. Леонтєв, А. Лурія, А. Маркова, І. Синиця, О. Шахнарович та інші як процес використання мови для спілкування під час будь-якої іншої діяльності. Мовленнєва діяльність, як зазначають дослідники, являє собою процес активного, цілеспрямованого, опосередкованого мовою та зумовленого ситуацією спілкування взаємодії суб'єктів освітнього процесу [217; 219].

О. Леонтєв, порівнюючи мовленнєву діяльність з будь-якою іншою діяльністю, виокремлює такі її прикметні ознаки:

- наявність потреби, мотиву, мети, задуму, знань;
- усебічний аналіз ситуації, у якій повинна відбутися й відбувається мовленнєва діяльність;
- прийняття рішення виконувати чи не виконувати мовленнєву діяльність та вибір оптимальних для певної ситуації засобів реалізації мовленнєвої діяльності;
- планування мовленнєвої діяльності та прогнозування можливого результату;
- виконання певних дій та операцій;
- контроль за реалізацією мовленнєвої діяльності та її корекція;
- зіставлення результату мовленнєвої діяльності з поставленою метою [217].

Відтак мовленнєва діяльність являє собою комунікативний аспект життєдіяльності особистості. Знання її специфіки, механізмів та етапів перебігу забезпечують, як підтверджує практика, індивідуальне мовленнєве самовираження в професійній діяльності.

Оскільки мовленнєва діяльність є складником будь-якої професійної діяльності, що сприяє інтенсивному засвоєнню спеціальних дисциплін, оптимізує процес орієнтування в професійній сфері та виявляє себе в процесі спілкування, виникла об'єктивна потреба в розробленні методики формування лексичної, фразеологічної та лінгводидактичної компетентностей в майбутніх учителів початкових класів.

Услід за В. Пасинок, ми розглядаємо мовленнєву діяльність як об'єктивний процес, оскільки він стосується носіїв мови і водночас – це суб'єктивний процес, який реалізується завдяки мовленню суб'єкта, має свою мисленнєву базу, особистісні голосові та емоційні прояви, особистий інструментарій впливу на співрозмовника залежно від конкретної мети. Окрім того, це одна із умов особистісного самовираження, самореалізації [301]. Можемо говорити про мовленнєву діяльність як про процес і результат дії, як про структурний елемент будь-якої діяльності, як про складову професійної діяльності.

На основі вивчення психолого-педагогічних досліджень було встановлено, що з низки прикладних умінь, якими має оволодіти майбутній учитель будь-якого фаху, є мовленнєві уміння, професійно значущі для вчителя початкових класів, зокрема вміння переконливо говорити, розповідати, вести бесіду, виразно читати, адаптовувати навчальний матеріал передусім шляхом пошуку лексичних відповідників, добір емоційно-експресивної лексики, комунікативно доречне застосування питомої української лексики.

У процесі мовної підготовки майбутніх учителів початкових класів винятково важливими, на нашу думку, є два аспекти: 1) опанування теоретичних знань про енергійну, потужну основу слова, мови, мовлення, збагачення словникового запасу мови, термінологічної бази та вироблення навичок їх комунікативно доцільного застосування; 2) вміння використовувати слова, фразеологізми, мову, мовленнєву діяльність для педагогічного впливу. Аналіз і синтез спеціальних досліджень (З. Бакум,



Н. Голуб, О. Горошкіна, Т. Донченко, С. Караман, О. Копусь, О. Кучерук, С. Омельчук, В. Пасинок, М. Пентилюк, Т. Симоненко та ін.) переконує, що врахування зазначених аспектів в освітньому процесі ґрунтується на таких методологічних засадах:

1. Мовленнєва діяльність як процес і результат у системі найвищих морально-психологічних і естетичних функцій особи, що передбачає:

- зв'язок мовлення з мисленням, свідомістю, пам'яттю, почуттєво-емоційними процесами та їх вираженням у слові;
- процес мовлення в системі структури особи;
- розгляд процесу мовлення як цілісного акту діяльності загалом і як окремого компонента професійної діяльності.

2. Мовленнєва діяльність особи як структурний складник будь-якої людської дії, що містить:

- етап орієнтування;
- процес визначення діяльності у формах внутрішнього і зовнішнього мовлення;
- перебіг реалізації запланованого;
- контроль, оцінювання та самооцінювання.

3. Мовленнєва діяльність як складник професіоналізму.

Якість навчально-освітньої діяльності вчителя початкових класів, як переконує проведене дослідження, визначається здатністю використовувати всі види мовленнєвої діяльності в професійній сфері комунікації. У працях С. Карамана зазначено, що успішне формування мовленнєвих умінь можливе лише за умови систематичної та цілеспрямованої роботи, постійної уваги до всіх видів мовленнєвої діяльності та аспектів навчання [174; 175]

Науковці (О. Гойхман, З. Кочкіна, Т. Ладиженська, Т. Надеїна, С. Цінько та ін.) виокремлюють чотири види мовленнєвої діяльності: рецептивні – аудіювання й читання; продуктивні – говоріння й письмо. Як зазначає С. Цінько, термін «аудіювання» за аналогією до зарубіжної методики є невід'ємною складовою частиною навчання. Ще в 1967 році

З. Кочкіна довела, що термін «слухання» давно вже не задовольняє дослідників мовлення, бо, крім основного, включає сприймання, обмірковування фактів, розуміння під час слухового сприймання, вдумливе слухання й виокремлення певних фактів із прослуханої інформації. Дослідниця запропонувала використовувати термін «аудіювання» на позначення процесу сприймання, розпізнавання й розуміння почутих мовних сигналів на відміну від читання як процесу сприймання і розуміння писемного мовлення [439].

Проблема аудіювання у процесі спілкування є надзвичайно важливою, оскільки, за свідченням психологів і методистів (І. Гудзик, І. Зимня, В. Ільїна, Г. Колосніцина, З. Кочкіна, Т. Ладиженська, Є. Пассов, М. Пентилюк, І. Синиця, С. Цінько, Г. Шелехова та ін.) саме аудіативні уміння визначають у подальшому успіх навчання та повноцінного спілкування в повсякденному житті, бо вміння слухати й розуміти почуте – це один із засобів пізнання навколишнього світу, оволодіння мовленням.

Уміння слухати – одне з основних умінь, що є головним критерієм комунікабельності, тому в процесі навчання лексикології і фразеології студентам пропонувалося прослуховування текстів, лінгвістичних статей з подальшим виконанням післятекстових завдань (визначення тенденцій сучасної лексико-семантичної системи, виписування з текстів слів, що увійшли в активний ужиток останнім часом тощо).

Спеціальне навчання аудіювання, на думку Т. Ладиженської, позитивно впливає на розвиток мовленнєвого слуху, мовленнєвої пам'яті, на формування усного мовлення, зокрема його виразності, на засвоєння норм вимови й написання [212]. Дослідниця С. Цінько обґрунтувала, що аудіювання як вид мовленнєвої діяльності має особливо важливе значення для формування й розвитку інших трьох її видів, оскільки без сформованих аудіативних умінь неможливе успішне навчання усного та писемного мовлення [339].

Автори «Словника-довідника з української лінгводидактики» виділяють такі різновиди аудіювання: За способом здійснення – зосереджене нерефлексивне й рефлексивне. Нерефлексивне полягає в умінні учня (студента) мовчати під час того, коли говорить співрозмовник (інший учень, студент, педагог). Рефлексивне вважають зворотним зв'язком, що використовується як контроль за точністю почутого. Залежно від способу сприймання тексту (О. Горошкіна, М. Пентилюк, Л. Попова та ін.) виділяють глобальне, критичне й детальне аудіювання. Глобальне аудіювання передбачає сприйняття тексту загалом, коли слухачеві достатньо визначити, про що йшлося у висловлюванні, яка його основна думка. Детальне аудіювання передбачає усвідомлення основних смислових блоків тексту. Критичне аудіювання є поєднанням глобального й детального, крім того, воно вимагає критичного усвідомлення [383, с. 246–247].

Важливою умовою ефективного аудіювання є вміння концентруватися, аналізувати зміст почутого, конспектувати матеріал, визначати власну мету під час сприймання мовлення, мету автора мовлення, прогнозувати загальний характер висловлювання; перевіряти результати і якість сприйняття прослуханого, запам'ятовувати зміст й відтворювати його подумки або вголос із використанням записів чи без них, проте одна з найважливіших умов – це поповнення словникового запасу новою лексикою, термінами, фразеологізмами.

Деякі з визначених умінь мають загальний характер: уміння складати план, тези, конспект та ін. стосуються не тільки аудіювання, а й письма, уміння відтворювати повідомлення вголос належать до говоріння. Це ще раз підтверджує тісний зв'язок видів мовленнєвої діяльності та необхідність розвивати їх цілісно, у взаємозв'язку.

Мовленнєва діяльність майбутніх учителів початкових класів ґрунтується на врахуванні особливостей процесу сприймання, тобто віддзеркалення у свідомості предметів або явищ через їх безпосередній вплив

на органи чуття, що сприяє впорядкуванню та об'єднанню окремих відчуттів у цілісні образи понять, речей та подій [275, с. 266].

На думку О. Леонтєва, сприймання мовлення є багатовимірним процесом, що відбувається за тими ж закономірностями, що й будь-яке інше сприймання. Дослідник виокремлює дві ситуації сприймання: 1) коли відбувається первинне формування образу сприймання; 2) коли відбувається розпізнавання уже сформованого образу. Еталоном у процесах смислового сприймання мовлення, як зазначає науковець, є смисловий образ цілого слова [219].

Чинники, що впливають на розпізнавання слів, детально досліджені Л. Зіндером і Штерн, у працях яких переконливо доведено, що, по-перше, при розпізнаванні слів можуть використовуватися різні якості мовленнєвих сигналів, їхні фонетичні характеристики (при читанні – графічні), семантичні й семантико-граматичні особливості, їхні ймовірнісні характеристики; по-друге, у різних умовах сприймання домінуючими в розпізнаванні можуть бути різні ознаки мовленнєвого сигналу.

За свідченням психологів, особливостями сприймання студентів є предметність (визначення предмета за його властивостями), цілісність (відображення об'єкта як єдиного цілого), структурність (сприймання абстрагованої, узагальненої структури об'єкта), константність (відносна постійність образів) і усвідомленість (внесення в сприймання знань та досвіду). Формування лексичної, фразеологічної та лінгводидактичної компетентностей майбутніх учителів початкових класів базується на всіх означених особливостях сприймання. У спеціальних дослідженнях доведено, що навчальний матеріал студенти сприймають більш повно й точно, якщо використовують здобуті раніше знання та практичний досвід [384]. У процесі навчання лексикології і фразеології обов'язковою умовою продуктивного сприймання є врахування, по-перше, базових знань, здобутих у школі; по-друге, – досвіду студентів, набутого під час вивчення всіх мовознавчих дисциплін та мовленнєвої практики.

Твердження, що сприймання й розуміння мовлення утворюють єдиний процес, тісно пов'язаний з процесом осмислення, який дослідники (М. Жинкін, І. Зимня, С. Рубінштейн, С. Смирнов, С. Соколова) розглядають як складний процес, підпорядкований певним закономірностям, зумовленим феноменальними особливостями самостійного опрацювання значних за обсягом інформаційних масивів [146; 161; 350; 384].

У процесі навчання лексикології і фразеології студентам доводиться сприймати й осмислювати теоретичний матеріал через опрацювання значного масиву текстів. Як встановлено лінгвістами та психолінгвістами (Ф. Бацевич, К. Городенська, Т. Дридзе, М. Жинкін, О. Любашенко, Л. Мацько, М. Пентилюк та ін.), тексти відзначаються спільністю внутрішньої організації. М. Жинкін вводить поняття задуму цілого тексту й породження тексту як розгортання його задуму. З його точки зору, змістовий аспект тексту у вигляді ієрархії підтем і субпідтем передбачає у своїй реалізації орієнтацію на адресата комунікації, наявність у останнього деяких знань, невиражених у тексті й «додуманих» адресатом [146].

Відповідно до прийнятої в психолінгвістиці концепції (Т. Дридзе, М. Жинкін, О. Леонтьєв та ін.) слід вважати, що текст служить формою вираження ієрархії смислоутворень різного ступеня складності й значущості.

Текст як продукт мовленнєвої діяльності – це розірваний у часі й просторі засіб спілкування, що становить опредмечену ситуацію спілкування, необхідними компонентами якої є предмет комунікації, автор і реципієнт. Інформативність тексту – один із чинників ефективності смислового сприймання повідомлення [146, с.188].

Текст є одиницею поєднання мовних засобів у комунікації, проте погляди вчених на визначення семантичного наповнення поняття «текст» не збігаються, а відтак термін тлумачиться по-різному, зокрема, як: завершене повідомлення, яке має власний зміст, організоване за абстрактною моделлю однієї з наявних у літературній мові форм повідомлень (функційного стилю, його різновидів та жанрів), що характеризується своїми дистинктивними

ознаками (Гальперін); ланка процесу комунікації, проміжний елемент між адресантом і адресатом мовлення; результат навчально-мовленнєвої діяльності; спосіб пізнання дійсності, відображення мовної картини світу; структурна й смислова єдність; результат будь-якого виду мовленнєвої діяльності, у тому числі й комунікативно-стратегічної [281].

Узагальнені уміння текстосприймання й текстотворення формуються як взаємопов'язані та взаємозумовлені. Адекватне сприймання чужого тексту вже передбачає конструювання власного висловлювання. Удосконалення уміння текстосприймання створює умови для функціонування текстотворчих умінь. Дослідники доводять, що для формування комунікативних умінь потрібні й інші уміння логічного й лінгвістичного характеру, які характеризуються розвитком мислення й чуття мови: виділяти найістотніші й несуттєві ознаки предмета чи явища; групувати ознаки, явища, факти; виділяти основну й деталізуючи інформацію в змісті тексту, уміння деталізувати основну інформацію, вилучаючи зайве, другорядне; робити висновки із спостережень, зі сказаного, узагальнювати факти, виокремлювати ключові слова тексту, що несуть головну (істотну) інформацію; прогнозувати зміст тексту за назвою, початком, анотацією, характером джерела; передбачати структуру речення за його початком, лексичним і морфологічним компонентами; прогнозувати композицію тексту за його жанровою характеристикою [376; 391].

Сприймання тексту – процес складний і своєрідний, що характеризується особливою формою розумової діяльності читача, завдання якого полягає в тому, щоб зрозуміти, осмислити й оцінити діяльність автора тексту. Як зазначають учені (Л. Виготський, В. Гумбольдт, Л. Лисиченко, Л. Мацько, О. Пономарів, Ю. Сорокін) [79; 123; 195; 221; 331] при проникненні в авторський задум відбувається накладання образу світу читача на модель світу автора.

Під час читання удосконалюється уміння «членувати текст на смислові шматки й визначати зв'язок між ними, знаходити опорні слова / речення,

групувати викладені факти, орієнтуватися в тексті» [376]. Таким чином, ефективне читання характеризується наявністю «автоматизованих прийомів перцептивної обробки матеріалу» [146]. Проте, як свідчить практика, не всі студенти досконало володіють цими прийомами, а отже, не можуть повноцінно брати участь у спілкуванні, бо вміння читати є ґрунтом для розвитку ряду інших мовленнєвих умінь, допомагає старшокласникам у написанні творів і переказів, рефератів, конспектів тощо, адже ці продукти мовленнєвої творчості учнів мають реферативний характер, у цьому випадку читання стає інформаційною базою.

Питання методики навчання читання перебувають у полі зору О. Андреева, О. Горошкіної, Н. Іпполітової, О. Казарцевої, С. Карамана, Т. Ладигенської, Л. Хромова, Г. Шелехової та інших дослідників.

Мотивом читання як комунікативної діяльності є спілкування, метою – одержання потрібної інформації. При цьому робота з текстом може мати різні цілі: отримати загальне уявлення про зміст книги (статті); отримати загальне уявлення про коло питань, що висвітлюються в тексті, і шляхи їх розв’язання; максимально повно зрозуміти наявну в тексті інформацію. Читання визначається як процес сприймання й смислової обробки (розуміння) писемного мовлення і як процес комунікації посередництвом мовлення (автор – читач). Мета автора полягає в тому, щоб передати свій задум читачеві. Комунікативна мета адресата – зрозуміти зміст прочитаного. При цьому робота з текстом може мати різні цілі: отримати загальне уявлення про зміст книги (статті) або коло питань, що висвітлюються в тексті, і шляхи їх розв’язання; максимально повно зрозуміти наявну в тексті інформацію. Від мети читання залежить спосіб (режим) читання.

Теоретичними засадами методики навчання читання є теорія мовленнєвої діяльності й теорія тексту, згідно з якими мовленнєва діяльність людини – це діяльність її мовленнєво-розумового апарату в сприйманні і створенні мовлення. Читання визначається як процес сприймання й смислової обробки (розуміння) писемного мовлення і як процес комунікації

посередництвом мовлення (автор – читач). Мета автора полягає в тому, щоб передати свій задум читачеві. Комунікативна мета адресата – зрозуміти зміст прочитаного. Внутрішній механізм читання докладно описаний М. Жинкіним: текст розподіляється читачем на елементи – мовні одиниці (аналіз), які потім інтегруються (синтез), і в результаті взаємопроникнення смислу мовних знаків, що стоять поруч, у свідомості людини створюється смисл тексту, отже, внутрішній механізм читання має аналітико-синтетичний характер [146].

У лінгводидактиці не існує єдиної класифікації видів читання. С. Фоломкіна визначає в якості основних видів читання «про себе», необхідних будь-якому спеціалісту: ознайомче читання, переглядове, пошукове, вивчальне [427], О. Гойхман, Т. Надеїна виділяють такі види читання, як поглиблене, швидке, панорамне швидке, вибіркоче, читання-перегляд і читання-сканування [85]. У «Словнику-довіднику з української лінгводидактики» виділено такі види читання, як *читання вголос*, *мовчки*, *ознайомлювальне* (читання мовчки без вказівки на обов'язкове наступне використання здобутої інформації; особливістю цього способу читання є високий темп ознайомлення з усім текстом, точність розуміння основного змісту та найбільш суттєвих деталей), *вивчальне* (вдумливе читання, мета якого – досягнення максимально повного й точного розуміння змісту тексту і його критичного осмислення), *переглядове* (метою цього виду читання є формування вміння швидко переглянути ряд матеріалів для того, щоб знайти конкретну інформацію, пов'язану з інтересами учнів або задану вчителем), *читання-сканування* (швидкий перегляд друкованого тексту задля пошуку потрібних слів, прізвищ), *швидке читання* (відрізняється не тільки спеціально сформованою високою швидкістю читання, але й якісним засвоєнням прочитаного) [383, с. 247].

Навчання читати, в основі якого лежить процес сприймання й оброблення інформації, здійснюється за умови активного творчого мислення суб'єктів навчальної діяльності. Уміння сприймати текст вимагає особливої уваги викладача: правильне, точне сприймання чужого тексту стає ґрунтом



для конструювання власного висловлювання, адекватного запропонованому. Сприймання, відповідне авторському задумові, зумовлюють кілька чинників, серед яких головне місце посідає попередній досвід читача, крізь призму якого сприймається текст. Необхідною передумовою розуміння тексту є сформовані вміння декодувати вербальну інформацію. Особливої уваги потребує декодування метафоричних художніх текстів, у яких метафора виступає як спосіб створення «самого світу, побаченого очима майстра слова ... оскільки асоціативні форми метафори можуть виходити за межі даного тексту, це ускладнює розуміння тексту» [445, с. 11–12].

Навчання читання, аналізу й розуміння текстів є основою для формування всіх мовленнєвих умінь. Погоджуємося з думкою О. Горошкіної, що має право на життя гіпотеза: розвинені навички читання створюють умови для переходу до інших способів використання тексту в процесі розвитку мовлення учнів: переказу прочитаного чи почутого, висловленню власних думок (твір, рецензія, лист тощо). Таким чином, удосконалюючи вміння текстосприймання, учитель створює умови для формування текстотворчих умінь. Сформованість умінь текстосприймання забезпечує розуміння, дозволяє вступати в діалог із будь-яким типом тексту [94].

Раціональне читання передбачає не тільки прямий відбір корисної інформації, а й її аналіз та осмислення, що відбувається внаслідок смислового стиснення тексту. Така робота вимагає різних прийомів: виділення ключових слів, смислових рядів тощо. На цьому ґрунтується диференціальний алгоритм читання – послідовність дій, що дозволяють полегшити розуміння й засвоєння змісту тексту.

Диференціальний алгоритм читання складається з таких блоків:

- виокремлення ключових слів у кожному смисловому абзаці тексту (якщо абзац є допоміжним, то він не містить ключових слів). До ключових слів належать самостійні частини мови, що несуть основне смислове навантаження, указують на ознаку предмета при описі стану чи дії в розповіді, логіку думки в роздумі;

- укладання смислових рядів, що дозволяють зрозуміти зміст абзаців. Смислові ряди – це словосполучення або речення, що складаються з ключових слів та допоміжних слів і являють собою стислий зміст абзацу. Смислові ряди – кількісне перетворення тексту, ґрунт для виявлення домінанти тексту;
- виявлення домінанти тексту – основного значення, що виникає внаслідок перекодування прочитаного змісту з опорою на ключові слова й смислові ряди. Це блок якісного перетворення тексту. Мозок ніби формулює для себе повідомлення, надаючи йому власної зручної й зрозумілої форми. Виявлення домінанти тексту є головним завданням читання [85, с. 58–60].

Читання за диференціальним алгоритмом дозволить грамотно та глибоко аналізувати тексти, засвоювати велику кількість інформації, яку містять передусім тексти наукового стилю, що актуально для майбутніх учителів початкових класів. Основними способами фіксації й збереження інформації при поглибленому читанні є складання конспекту, плану, реферату, анотації, тез.

*Писемне мовлення* – це мовлення, зафіксоване на папері за допомогою спеціальних графічних знаків. Адресується читачеві і розраховане на зорове сприйняття. Його мета – досягти точної передачі й сприйняття висловлення. *Писемне мовлення* характеризується суворим добором мовних засобів, одержанням літературних та стильових норм.

Писемне мовлення є результатом кодування інформації засобами графічного каналу, породженням мовлення в орфографічному оформленні. Як зазначають автори «Словника-довідника з української лінгводидактики», це форма мовлення; вид мовленнєвої діяльності, що передбачає графічне оформлення інформації. Писемне мовлення заздалегідь підготовлене, розраховане на зорове сприймання, здебільшого монологічне, не залежить від реакції адресата. Викладаючи власні думки на письмі, автор може повертатися до них, виправляти, перефразувати, доповнювати [383, с. 211].

Мовознавці і лінгводидакти, психолінгвісти неодноразово зазначали, що писемне мовлення є менш поширеним, ніж усне. Завдяки спеціальним дослідженням встановлено, що час, присвячений окремим аспектам комунікації, розподіляється таким чином: слухання – 40%, говоріння – 35%, читання – 16%, письмо – 9% [32, с. 5]. У ситуаціях ділового спілкування, наприклад, адміністратор використовує час таким чином: 16% – читання, 9% – письмо, 45% – слухання, 30% – говоріння [85, с. 75]. Роль писемного мовлення в житті людини й визначає місце цього виду мовленнєвої діяльності в освітньому процесі. Як свідчать спостереження, викладачі акцентують увагу на орфографії, писемне мовлення загалом вважається засобом формування низки компетентностей студентів, тобто стає допоміжним засобом організації самостійної роботи студентів, насамперед у процесі підготовки конспектів, рефератів, анотацій, тез, статей тощо.

Оскільки студенти оперують здебільшого науковими текстами вважаємо за доцільне ознайомити їх з принципами укладання наукових текстів і видами наукових текстів за функційним призначенням. До принципів укладання наукових текстів О. Семенов відносить такі: принцип змістової насиченості; наукової інформативності; новизни; змістової закінченості; доступності; проблемності [366, с. 66–67].

Вивчення спеціальної літератури дало змогу дійти висновків, що науковці виокремлюють такі види наукових текстів:

- методологічний текст (містить мотивацію та опис специфіки методології проведеного дослідження);
- оглядовий текст (науково обґрунтовує предмет дослідження, встановлює межі цього дослідження, указує на ступінь невивченості його окремих складників);
- пояснювальний текст (розкриває основні положення за допомогою покликань, цитат, різних приміток і тлумачень понять, таблиць, формул тощо);

- емпірико-фактологічний текст (термін Ю. Сурміна) (подає опис фактологічної бази дослідження, класифікацію й узагальнення фактів у конкретному дослідницькому контексті);
- додатковий текст (для додаткових доказів наукових положень використовують анкети, тексти завдань, графіки, статистичний матеріал, розміщені в додатках до наукової роботи);
- науковий текст мішаного типу (поєднує ознаки різних видів наукових текстів) [366, с. 66–67].

Знання цих відомостей допоможе студентам опанувати особливості наукових текстів, пізнати правила текстотворення, правильно добирати метатекстові.

У процесі навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів доцільно звернути увагу студентів на лексичні особливості текстів наукового стилю, як наявність абстрактної, термінологічної лексики, слів іншомовного походження, дублетність, паралельне вживання власного й запозиченого терміна, однозначність лексем, наявність міжнародних словотворчих елементів *інтер-*, *між-*, *мульти-*, *полі-*, *біо-*, *гео-*, *макро-*, *мікро-*, *аеро-*, *гідро-*, *зоо-*, *екс-*, *віце-* та ін. Важливою ознакою наукового стилю є широке використання загальнонаукової лексики, з-поміж якої часто вживаними є слова: *система*, *функція*, *точка*, *значення*, *елемент*, *координата*, *парадигма*, *процес*, *частина*, *час*, *речовина*, *величина*, *площина*, *різний*, *визначати* та ін.

*Письмо* іноді розглядають як особливу графічну форму мови і навіть як писемне мовлення, як графічну фіксацію мовлення, точніше – тексту мовлення. *Написання* – процес такої фіксації; *письмовий текст* – її результат. *Писемне мовлення* – письмо в широкому розумінні терміна – це специфічний код мовленнєвої діяльності, кодування інформації з урахуванням графічного способу зв'язку.

З огляду на те, що краще запам'ятовується нотована інформація, до того ж при записуванні прочитаного формується навичка згортання

інформації, студентам-першокурсникам пропонувалися такі основні способи фіксації й збереження інформації при поглибленому читанні, як складання конспекту, плану, реферату, анотації, тез тощо. Формування у студентів окреслених умінь визначаємо як неперервний процес, що забезпечується комплексом дисциплін упродовж усього навчання в університеті.

Уміння говорити – одне з основних професійних умінь майбутніх учителів початкових класів. Свого часу А. Макаренко наголошував, що майбутнього педагога треба вчити мистецтва висловлюватись: уміти з численними відтінками звертатись до учнів з одним і тим же словом, робити паузи під час розмови, вкладати безліч смислових ознак при звертанні, оцінці, висловленні зауважень [235]. Мовленнєва діяльність (За О. Леонтьєвим, М. Жинкіним) характеризується такими операціями, як упізнавання, розуміння слів. Упізнавання слів відбувається за певними еталонами, за сукупністю ознак цілого. Розуміння містить уловлювання смислу слова. Таким чином, «для упізнавання, а отже, й для розуміння слів, що сприймаються, надзвичайно важливо, щоб кожне слово зберігало постійний матеріальний вигляд, санкціонований уживанням у певній соціальній мовній групі» [219, с. 13]. З цього випливає, що дотримання законів культури мовлення – обов'язкова умова повноцінного спілкування студентів.

Ученими (Л. Виготський, М. Жинкін, І. Зимня, О. Леонтьєв, А. Лурія та ін.) доведено, що психофізіологічними механізмами говоріння є механізми репродукції, відбору мовних засобів, комбінування і конструювання, дискурсивності. Вочевидь, окреслені механізми діють і розвиваються у тісному взаємозв'язку. З огляду на це під час планування роботи студентів у процесі навчання лексикології і фразеології доцільно приділяти більше уваги завданням, що передбачають моделювання, доповнення, трансформацію тексту [79, 147, 160; 217].

Психологи та лінгводидакти (О. Горошкіна, М. Жинкін, С. Караман, О. Леонтьєв, М. Пентилюк, С. Смирнов та ін.) підкреслюють, що для виконання такого типу завдань потрібні певні здібності, як-от: вербальна

пам'ять, розвинені до автоматизму механізми миттєвого відбору потрібних мовних засобів, багатий словниковий запас [94; 147; 175; 312; 384].

Сучасні дослідження довели: система знань з проблем комунікації актом, є надзвичайно складною, оскільки передбачає продукування мовленнєвого висловлювання, наявність системи знань з лексикології, фразеології, граматики, стилістики, належний рівень сформованості вмінь уживання мовних одиниць і правил їх сполучуваності. Погоджуємося з думкою дослідника психологічних проблем комунікативної підготовки педагогів В. Рижова, що в сучасних умовах модель формування професійних комунікативних якостей має базуватися на таких постулатах, як: комунікативний характер педагогічної діяльності, основою якої є спілкування; спілкування як діяльність має соціальний і діалогічний характер, тобто є спільною діяльністю всіх учасників педагогічного процесу, а не способом впливу педагога на об'єкт виховання; педагог є учасником комунікативної взаємодії на засадах співробітництва і партнерства [357]. З огляду на це методику навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів доцільно будувати на комунікативних засадах. Продуктивною нам видається думка В. Статівки, яка пропонує модель навчання у вигляді схеми: послідовність роботи з видами мовленнєвої діяльності: слухання – говоріння – писання; читання – говоріння – писання; спільний мовленнєвий матеріал: тексти для аудіювання, читання і переказу, інтерпретації в інших мовних формах; уміння, спільні для всіх видів мовленнєвої діяльності і специфічні для кожного з них. Взаємопов'язане навчання передбачає: «а) рівнобіжне навчання всіх видів мовленнєвої діяльності на основі спільного мовно-мовленнєвого матеріалу; б) послідовність у роботі з видами мовленнєвої діяльності (від рецептивних видів – до продуктивних); в) управління формуванням предметного плану висловлювань; г) керівництво самостійною інтелектуально-мовленнєвою діяльністю» [390, с. 16].

Успішність навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів залежить і від того, наскільки в змістовому та

методичному аспектах буде забезпечено: використання навчальних дисциплін лінгвістичного і лінгводидактичного циклів, міждисциплінарних зв'язків між ними як засобу досягнення мети формування лексичної, фразеологічної, лінгводидактичної компетентності студентів; організацію комунікативного освітнього середовища в процесі викладання мовознавчих і лінгводидактичних дисциплін; рівнобіжне навчання всіх видів мовленнєвої діяльності на основі спільного мовно-мовленнєвого матеріалу.

Як зарубіжні, так і вітчизняні вчені (В. Бадер, Н. Бібік, А. Богуш, М. Вашуленко, Д. Мертенс, Л. Петровська, О. Савченко та ін.) роблять спроби моделювати процес навчання, кінцевим результатом якого є сформованість певних компетентностей, що актуалізує необхідність розроблення комплексних завдань, спрямованих на формування лексичної, фразеологічної, лінгводидактичної компетентностей майбутніх учителів початкових класів [21; 40; 47; 60; 361; 478; 487].

Отже, аналіз психологічної та психолінгвістичної літератури переконав, що ефективність навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів залежить від низки психологічних чинників (урахування взаємозв'язку процесу навчання й розвитку, мислення й мовлення; особливостей сприймання й розуміння навчальної інформації; сформованості вмінь текстосприймання й текстотворення, а також рецептивних і продуктивних видів мовленнєвої діяльності), які сприяють формуванню лексичної, фразеологічної та лінгводидактичної компетентностей студентів.

### **Висновки до другого розділу**

Вивчення психологічної й педагогічної літератури дало змогу з'ясувати, що особистість студента характеризується психологами (Б. Ананьєвим, Л. Божович, І. Зимньою та ін.) як цілісна система, складна структура психічних властивостей, що робить її здатною виконувати свої суспільні функції, виділяти себе із середовища, усвідомлювати себе як єдине

ціле, діяти згідно з власними поглядами й переконаннями, моральними вимогами й оцінками, свідомо поставленими цілями й прийнятими рішеннями. З'ясовано, що постійна увага до індивідуальних та вікових особливостей, розуміння суті психічних процесів, що лежать в основі навчально-пізнавальної діяльності, зумовлюють ефективну організацію навчання лексикології і фразеології майбутнього вчителя початкових класів. У роботі враховано, що в студентський період формується ментальний досвід, виробляються індивідуальні варіанти способів сприймання, запам'ятовування і мислення, які визначають шляхи набуття, накопичення, перероблення та використання інформації. Саме тому більшість дослідників переконливо зазначають, що найбільш ефективним є навчання, у процесі якого створюються оптимальні умови формування лексичної і фразеологічної компетентностей, коли необхідні результати досягаються при мінімальних затратах часу і зусиль викладача та студента, що й вимагає обов'язкового врахування основних типологічних характеристик студентської вікової групи (сприймання, пам'яті, мислення, мотивації, рефлексії, уваги, діяльності) в організації навчання лексикології і фразеології студентів.

Обґрунтовано, що в процесі навчання лексикології і фразеології доцільно правильно спрямовувати розвиток пізнавальної та навчальної діяльності студентів задля того, щоб інтелектуальний розвиток міг вийти на якісно новий рівень, пов'язаний із розвитком творчих здібностей і спрямовувати діяльність не тільки на засвоєння інформації, а й на розвиток інтелекту, ініціативи, створення нового, невідомого; формувати здатність побачити проблему та знаходити продуктивні шляхи розв'язання. У цьому контексті завдання викладача полягає в доборі оптимальних, форм, методів, прийомів та засобів навчання, які б не лише забезпечили міцне засвоєння знань, сформованість відповідних умінь і навичок, а й підтримали інтерес до навчання, тобто створити дієвий мотиваційний ресурс, оскільки мотивація є важливою характеристикою навчальної діяльності студентів, від якої залежить ефективність її перебігу. Стійка мотивація до навчання сприяє



формуванню у майбутніх учителів початкових класів лексичної і фразеологічної компетентностей, інтересу до навчання.

Синтезування ідей психологів та психолінгвістів переконало, що ефективність навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів залежить від низки психологічних чинників (урахування взаємозв'язку процесу навчання й розвитку, мислення й мовлення; особливостей сприймання й розуміння навчальної інформації; сформованості вмінь текстосприймання й текстотворення, а також рецептивних і продуктивних видів мовленнєвої діяльності), які сприяють формуванню лексичної, фразеологічної та лінгводидактичної компетентностей студентів. У процесі мовної підготовки майбутніх учителів початкових класів винятково важливими, на нашу думку, є два аспекти: 1) опанування теоретичних знань про енергійну, потужну основу слова, мови, мовлення, збагачення словникового запасу мови, термінологічної бази та вироблення навичок їх комунікативно доцільного застосування; 2) вміння використовувати слова, фразеологізми, мову, мовленнєву діяльність для педагогічного впливу. Оскільки мовленнєва діяльність є складником будь-якої професійної діяльності, що сприяє інтенсивному засвоєнню спеціальних дисциплін, оптимізує процес орієнтування в професійній сфері та виявляє себе в процесі спілкування, виникла об'єктивна потреба в розробленні методики формування лексичної, фразеологічної та лінгводидактичної компетентностей в майбутніх учителів початкових класів. На основі вивчення психолого-педагогічних досліджень було встановлено, що з низки прикладних умінь, якими має оволодіти майбутній учитель будь-якого фаху, є мовленнєві вміння, професійно значущі для вчителя початкових класів, зокрема вміння переконливо говорити, розповідати, вести бесіду, виразно читати, адаптовувати навчальний матеріал передусім шляхом пошуку лексичних відповідників, добір емоційно-експресивної лексики, комунікативно доречне застосування питомої української лексики.

### **Розділ 3. Зміст і організація навчання лексикології та фразеології майбутніх учителів початкових класів**

#### **3.1 Аналіз змісту навчально-методичного забезпечення процесу формування лексичної і фразеологічної компетентностей студентів вишу**

В умовах інтенсивного розвитку й інтеграції антропоорієнтованих наукових знань, дослідження мови в контексті технологізації та інформатизації гуманітарної освіти й водночас недостатньої суспільної уваги до об'єднувальної, ідентифікувальної ролі мови, випадків порушення її норм в офіційних і неофіційних сферах спілкування саме вчителі початкових класів покликаний навчати, розвивати й виховувати громадянина України засобами української мови, формувати мовну особистість, яка володіє знаннями, уміннями й навичками досягати власних комунікативних інтенцій у різних ситуаціях. На це орієнтують державні документи в галузі вищої й середньої освіти, навчально-виховні концепції, стандарти, програми з мовознавчих дисциплін, Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти. Тому актуальною проблемою для лінгводидактики вищої школи є розроблення науково-методичного супроводу мовної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Освітній процес для майбутніх учителів початкових класів спроектовано відповідно до вимог галузевих стандартів вищої освіти, освітній профіль та освітня програма. Основними нормативними документами, що визначають організацію освітнього процесу майбутніх учителів початкових класів, є навчальні плани, які розробляються на основі освітньо-професійної програми, відповідно до рівнів вищої освіти. Навчальні плани визначають перелік та обсяг нормативних і вибіркових дисциплін, послідовність їх вивчення, конкретні форми проведення навчальних занять, графік освітнього процесу, форми й засоби проведення поточного та підсумкового контролю.

Нині в умовах автономізації кожен вищий навчальний заклад самостійно формує зміст професійної підготовки студентів, а відтак і визначає вибір дисциплін, їхнє змістове наповнення. Аналіз змісту чинних навчальних планів для майбутніх учителів початкових класів засвідчує, що перелік дисциплін, кількість годин, відведених на аудиторну, самостійну та індивідуальну роботу, суттєво різняться. За час навчання студенти спеціальності «Початкова освіта» опановують такі мовознавчі й лінгводидактичні дисципліни: «Сучасна українська літературна мова з практикумом», «Українська мова за професійним спрямуванням», «Культура мовлення і виразне читання», «Основи культури і техніки мовлення», «Методика навчання української мови в початковій школі».

Навчально-методичне забезпечення освітнього процесу здійснюється шляхом розроблення змісту навчально-методичних комплексів (програм, підручників, посібників, у тому числі електронних, методичних рекомендацій, планів практичних занять, завдань для самостійної роботи тощо).

Зміст програм з дисциплін «Сучасна українська літературна мова», «Сучасна українська мова з практикумом», «Українська мова за професійним спрямуванням», «Методика викладання української мови в початковій школі» упродовж останнього двадцятиріччя активно розроблявся й удосконалювався українськими мовознавцями та лінгводидактами (В. Бадер, М. Вашуленко, Н. Голуб, О. Горошкіна, А. Загнітко, М. Захарійчук, М. Зубков, С. Караман, К. Климова, Г. Козачук, О. Копусь, Л. Кравець, О. Кучерук, О. Леута, О. Любашенко, Л. Мацько, В. Науменко, С. Омельчук, Н. Остапенко, М. Пентилюк, М. Плющ, Т. Симоненко та ін.). Структура і зміст чинних навчальних програм зорієнтовані на підвищення рівня загальномовної підготовки (грунтовне оволодіння теорією мови, розуміння кожного з рівнів мовної системи, визначення функцій мовних одиниць, їх відношень, членування мовного потоку, трансформації мовних одиниць в складні синтаксичні конструкції та згортання складної синтаксичної

конструкції в реальне слово). У програмах визначено мету, завдання курсів, окреслено вимоги до формування вмінь та навичок (предметних компетентностей), яких мають набути студенти в процесі вивчення дисциплін. Кожна з програм вирізняється самобутністю у викладі змісту та підходами у ранжуванні навчальних завдань. Для аналізу ми обрали програми тих авторських колективів, за якими працюють викладачі, що забезпечують фахову підготовку майбутніх учителів початкових класів.

Метою програми курсу «Українська мова за професійним спрямуванням» для вищих навчальних закладів, підготовленої С. Шевчук, І. Клименко, визначено практичне оволодіння основами офіційно-ділового, наукового, розмовного стилів української мови для забезпечення професійного спілкування на належному мовному рівні [339, с. 4].

Особливістю програми Т. Фефілової з курсу «Українська мова за професійним спрямуванням» є її практична спрямованість, що реалізується у формулюванні методичних рекомендацій щодо підвищення правописної грамотності студентів; збагачення їхнього активного словникового запасу професійною лексикою; розвитку культури усного й писемного мовлення; засвоєння мовної самобутності офіційно-ділового стилю; розв'язання проблем перекладу тощо. Аналізована програма має значні ресурси для вияву креативності суб'єктів освітнього процесу, забезпечення індивідуального підходу до студентів під час добору теоретичного й практичного матеріалу, форм і методів, прийомів, засобів навчання, зокрема й для продуктивної організації самостійної роботи студентів [423].

Програма з «Методики викладання української мови в початковій школі» (укладачі Н. Васильківська, М. Вашуленко) містить докладний опис навчальної дисципліни; тематичний план; власне програму; систему поточного та підсумкового контролю; контролю за самостійною та індивідуальною роботою студентів; список рекомендованої літератури до курсу [340].

Логіка наукового пошуку зумовила аналіз змісту чинних підручників і посібників для майбутніх учителів початкових класів в аспекті обраної проблеми. Підручник «Сучасна українська літературна мова» (за редакцією М. Плющ) призначений для професійної підготовки вчителів української мови і літератури та іноземних мов, учителів початкової школи та вихователів дошкільних закладів. Видання належним чином репрезентує основні відомості про фонетичну систему, лексичний склад і граматичну будову сучасної української літературної мови. Розділи підручника викладено з урахуванням сучасних здобутків лінгвістики, багаторічного досвіду авторів. Відзначаємо, що теоретичні питання викладено з урахуванням загальнодидактичних принципів науковості, системності й послідовності, наступності й перспективності, зв'язку теорії з практикою, наочності, доступності, свідомості, що створює сприятливі умови для забезпечення успішного засвоєння студентами теоретичного матеріалу та вироблення практичних умінь і навичок [403].

У третьому виданні підручника «Сучасна українська літературна мова» за редакцією А. Грищенка, доповненому відповідно до вимог чинної програми курсу «Сучасна українська літературна мова» для студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр», ґрунтовно висвітлено основні закономірності функціонування мовних одиниць різних рівнів української мови з дотриманням принципів науковості, системності, історизму. Підручник вирізняє наявність історичних коментарів, академізм і повнота у викладі мовної теорії. З-поміж значної кількості альтернативних підручників студенти, як засвідчили результати анкетування, віддають перевагу саме цьому виданню [401].

У 2011 р. вийшов друком навчальний посібник «Сучасна українська літературна мова» за редакцією С. Карамана для студентів філологічних спеціальностей вищих навчальних закладів [400]. Авторським колективом докладно репрезентовано такі розділи мовознавства, як «Фонетика і фонологія»; «Орфоепія»; «Графіка й орфографія»; «Лексикологія і

фразеологія»; «Лексикографія»; «Морфеміка»; «Словотвір»; «Морфологія»; «Синтаксис й пунктуація», які викладено описово й у вигляді узагальнювальних таблиць і схем. Наприкінці кожного розділу є блок запитань та завдань для самоконтролю. Завершують посібник тестові завдання для тематичного контролю, що охоплюють основні питання лінгвістичної теорії, інтеграцію міжрівневих зв'язків.

Особливу увагу в посібнику приділено лексикології. Автори акцентують, що саме лексика репрезентує системні відношення об'єктивної реальності.

Авторами подано відомості про групування слів за різними ознаками: за значенням, за звучанням або написанням, за належністю до стилю мови, за емоційним забарвленням, за сферою вживання, за активністю вживання та за походженням. Обґрунтовано лексичне значення слова, найважливіші його ознаки, багатозначність, пряме й переносне значення, основні типи переносних значень (метафора, метонімія, синекдоха). Вичерпно подано інформацію про омоніми, пароніми, синоніми, антоніми, перифрази, евфемізми. Прикметною ознакою посібника є лаконічна, але водночас інформаційно ємна репрезентація відомостей про склад української лексики за походженням, іншомовні запозичення, використання іншомовних слів у мовленні, лексику української мови з погляду сфер уживання. Заслуговує на увагу висвітлення теоретичного матеріалу з фразеології, зокрема оглядово подано вузлові питання про типи фразеологічних одиниць, джерела української фразеології, синонімію фразеологізмів та їх уживання в різних стилях мовлення.

Цікавим для нашого дослідження виявився навчальний посібник «Сучасна українська літературна мова. Лексикологія. Фразеологія. Лексикографія: Завдання і вправи» Н. Лахно [213]. У виданні запропоновано продуктивну методіку проведення практичних занять із лексикології, фразеології та лексикографії відповідно до освітньо-професійної програми підготовки бакалаврів. Матеріал структуровано за змістовими модулями,

передбаченими навчальною програмою курсу. Кожна тема супроводжується системою вправ, які подано за рубриками «Завдання для самостійної роботи», «Завдання для виконання на практичному занятті». Прикметно, що навчальний матеріал розташовано за принципом наростання складності: спочатку запропоновано завдання для самостійного виконання, які допоможуть студентам зорієнтуватися в теоретичному матеріалі, опанувати його, опрацювати необхідну додаткову літературу, що віддзеркалює дискусійні питання лексикології, фразеології та лексикографії української мови, тому в багатьох завданнях подано матеріали до вивчення монографій, журнальних статей, класичних праць із українського мовознавства, наприклад: прочитайте статтю М. Кочергана «Лексико-семантична система». Складіть стислий конспект у формі тематичних виписок та схем. Доберіть власні приклади, що ілюструють основні положення теми, сформулюйте стислі висновки [213, с. 4]. Вправи спрямовані на формування в студентів умінь і навичок аналізу мовних одиниць та засвоєння методики лінгвістичного аналізу. Відзначаємо, що до кожної теми автор пропонує план, список рекомендованої літератури, а також запитання для самоперевірки, розміщені наприкінці кожної теми. Значна кількість вправ для виконання в аудиторії складніші, мають не лише тренувальний, а й проблемно-пошуковий та розвивальний характер, пробуджують дослідницькі здібності, творчу інтуїцію, розвивають логічне мислення. Вивчення кожного розділу завершується завданнями на виконання мовного аналізу (лексикологічного та фразеологічного), що, безумовно, сприяє узагальненню та систематизації знань студентів. Переважна частина вправ виконується на текстовому матеріалі, що ілюструє функціонування відповідних мовних одиниць у мовленні.

Навчально-методичний посібник І. Савченко, В. Шляхової «Практикум з орфографії, лексикології, фразеології, лексикографії української мови» містить різнопланові завдання для практичних занять, матеріали для самостійної роботи студентів та поточного й підсумкового контролю.

Особливістю посібника є те, що в ньому запропоновано достатню кількість завдань, що уможлиблює їх використання для індивідуального самостійного виконання. Задля активізації лінгвістичного мислення студентів та економії навчального часу автори запропонували достатню кількість програмованих завдань, складених за розгалуженою системою. Частина завдань містить зразки виконання, вони регламентують навчальну діяльність студента. Навчально-тренувальний матеріал сприяє збагаченню словникового запасу студентів, розвитку їхньої лінгвістичної креативності [338].

У посібнику В. Дороз «Українська мова в діалозі культур. Факультативний курс» реалізовано кроскультурний підхід до навчання державної мови, тобто навчання української мови та культури у взаємодії і взаємовпливі з іншими мовами та культурами, вироблення не тільки мовної, а й кроскультурної комунікативної компетентності білінгвальної особистості.

Посібник містить програму факультативного курсу, у якому окреслено обсяг знань з лексикології та фразеології: національно-специфічна лексика. Групи національно-специфічної лексики: 1) безеквівалентні слова, еквівалентні слова з різним лексичним фоном; 2) культурно зумовлені слова-концепти на позначення абстрактних специфічних понять, слова, що містять оцінно-ціннісний компонент, слова, що належать до міфічних категорій, породжених етносом. Внутрішня форма слова. Етимологія слів. Фразеологія – національно-специфічний розділ мови [139, с. 17–18].

У третьому розділі посібника «Вираження національно-специфічного у мовній системі» вміщено матеріал про лексикологію та фразеологію як пріоритетні мовні розділи в передачі національно-культурних феноменів. Автор подає цікаву для студентів інформацію про етнокультурознавчу лексику: «Значення семантики специфічних лексем у формуванні національного світогляду, духовного світу людини зумовило необхідність об'єднання їх в окрему лексичну групу, яку вчені називають етнокультурознавчою лексикою. Етнокультурознавча, оскільки вона неоднорідна за походженням і є носієм семантики, що відображає специфічні



риси культури певного народу, починаючи від матеріальних реалій і суспільних ритуалів до цінностей, ідеалів та установок людей та того, як вони думають про світ і про своє життя у цьому світі» [139, с. 221].

Акцентовано увагу й на безеквівалентній лексиці, під якою дослідниця розуміє лексичні одиниці будь-якої мови, які на певному історичному відрізку часу зовсім не мають готових еквівалентів у лексиці іншої мови [139, с. 223]. В основу визначення дослідницею покладено формальний критерій: наявність чи відсутність еквівалентного словникового відповідника в іншій мові впродовж певного часу.

Учені (І. Гудзик В. Дороз, Л. Дяченко, Л. Мацько, М. Плющ та ін.) відносять до її складу слова і стійкі словосполучення, які не мають ні повних, ні часткових еквівалентів з-поміж одиниць іншої мови і поділяють її на такі групи:

- власні імена (у широкому розумінні – власні назви): *Вернигора, Перекотиполе*;
- реалії (слова, що позначають предмети, поняття, ситуації, які не властиві практичному досвіду людей, що говорять іншою мовою – предмети матеріальної і духовної культури): *дерга, плахта, бриль, борщ, галушки*;
- випадкові лакуни (у вигляді слів), які не мають відповідників у лексичному складі іншої мови: *осоння, гарбузнути*.

Нам імponує думка В. Дороз, що безеквівалентна лексика є скарбницею для здобуття знань про країну, культуру і побут народу, мова якого вивчається. Тому, вивчаючи мову, необхідно враховувати те, що слова відображають і передають спосіб життя та спосіб мислення, характерні для певного суспільства (чи мовної спільноти) та є безцінними ключами до розуміння етнокультури [139, с. 223].

Прикметно, що в посібнику наведено паралелі української та болгарської мов. Наприклад, слово «місяць». *Лексичне значення*: небесне світило, яке за народними уявленнями є персоніфікованою істотою, з якою пов'язано багато легенд, повір'їв та обрядів. Символ циклічного ритму часу; вічності; постійного оновлення; духовного аспекту світла у п'яті.

<i>Укр. мова «місяць»</i>	<i>Рос. мова «месяц, луна»</i>	<i>Болг. мова «месецьт, луна»</i>
<i>Фон (укр. мова)</i>	<i>Фон (рос. мова)</i>	<i>Фон (болг. мова)</i>
<b>1. Вірування, пов'язані із фазами місяця:</b>		
<p>На молодий місяць слід підрізати косу дівчині, бо буде добре рости. Людина, що народилася на молодий місяць – була свіжою, веселою, з молодим обличчям все життя, а на старий – понурою і сумною. Повний місяць сприятливо впливає на дозрівання хлібних злаків. Місяць, що зменшується, асоціюється з можливістю невдач і псуванням плодів урожаю.</p>	<p>Коли «месяц намолоду», можна садити дерева та квіти або сіяти хлібні злаки. Якщо картоплю посадити на «вѣтхе» (місяць, який йде на зменшення), то вродить велика картопля, а якщо на «маладик», то – дрібна. Якщо «маладик» народився, коли йшов дощ, то ще півмісяця дощитиме. А якщо на «вето» йшов дощ, то буде весь місяць мочити землю.</p>	<p>У період на «новина, новдядо, нова свещ, млад месер» добре починати якісь справи; відбувати весілля; сіяти хлібні злаки. Період на «пълен месец, пълнеж». сприятливий для заготівлі дерева на будівництво нової хати, оскільки не будуть точити дерево жуки. У цей час квочкам підсипають яйця; стрижуть овець.</p>
<b>2. Міфологічні сюжети, пов'язані із місяцем:</b>		
<p>Місяць і сонце пов'язані родинними зв'язками: брат – сестра або чоловік – дружина. Відображені ці зв'язки у міфології, де чоловік виступає в образі Місяця, а дружина – в образі Сонця. Головним</p>	<p>У міфах Місяць – притулок для мертвих. Коли Місяць сходить з обрію, то стає царством мертвих. Місяць – головне божество тріади.</p>	<p>Існує дуже багато міфів про Місяць. Він народжений у шлюбі Неба і Землі та має сестру (брата) Сонце. Спочатку Місяць і Сонце мали однакову силу світла, але, у</p>

божеством тріади (Місяць, Сонце, Зорі) був Місяць.		результаті їхніх сварок, батьки відбирають частину сили світла у Місяця.
--	--	--

Найважливішими, на думку дослідниці, є позамовні плани, які здебільшого не збігаються з позамовними планами іншомовних слів [139, с. 223–224].

Посібник містить цікаві вправи, що можна використати у процесі навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів. Наприклад: прокоментуйте висловлювання; установіть відповідність між народними і загальноприйнятими назвами явищ у природі; доберіть уривки із фольклорних і літературних творів з поданими словами; подані слова згрупуйте за спільним значенням і дайте кожній групі родову назву. Які з поданих слів є власне українськими, обґрунтуйте свою думку; доберіть українські відповідники до наведених фразеологізмів тощо.

У посібнику Н. Венжинович «Сучасна українська літературна мова» подано найновіші концепції сучасних мовознавців у галузі фонетики, лексикології та фразеології, морфології та синтаксису. Матеріал побудовано на основі праць, що з'явилися останнім часом і є практично малодоступними для широкого загалу. У розділі «Лексика і фразеологія. Словникове багатство сучасної української мови» обґрунтовано погляди мовознавців на лексичне значення слова та його складники, подано матеріал про багатозначні та однозначні слова, пряме та переносне значення їх, джерела омонімії, синонімії, антонімії та використання їх у мовленні. Належним чином репрезентовано матеріал про склад української лексики з погляду її походження та зі стилістичного погляду, докладно описано фразеологію і фразеографію сучасної української мови [65].

Для майбутніх учителів початкових класів К. Климова підготувала посібник «Основи культури і техніки мовлення», метою якого є систематизація знань студентів про комунікативні якості мовлення,

розширення відомостей майбутніх учителів про роль і місце культури мовлення в житті людей та про завдання освітніх закладів у процесі гуманітаризації суспільства, формування творчої риторичної особистості кожного студента як майбутнього педагога [178]. Професійну спрямованість посібника забезпечує принцип наступності й перспективності навчання. Він спирається на знання студентів, отримані в школі, реалізує міждисциплінарні зв'язки з іншими курсами, передбачені вишівським навчальним планом, зокрема «Сучасна українська літературна мова», «Риторика» (зазначимо, що цей курс для майбутніх учителів початкових класів викладається не в усіх вишах).

Посібник спроектований на формування в майбутніх педагогів знання про зв'язок мовлення і мислення з опорою на матеріал психології і педагогіки. Такі міждисциплінарні зв'язки повинні виробити у майбутніх учителів професійні педагогічні якості і вміння використовувати мовні засоби в роботі з учнями початкових класів, урахувувати психологічний аспект проблеми формування культури їхнього мовлення. Крім того, посібник покликаний опанувати теоретичні відомості про технічні показники мовлення носіїв та їхнє місце у виразності мовлення, поглибити уявлення про значення ораторського мистецтва для формування риторичної особистості майбутнього вчителя [178].

Викладачі в процесі вивчення культури української мови використовують посібник Н. Бабич, що складається з теоретичної й практичної частин, у якому запропоновано матеріали для самостійної роботи студентів, проте вони не враховують особливостей реалізації міжпредметних зв'язків, з огляду на це можуть обмежено застосовуватися в процесі навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів [18].

Аналіз спеціальної літератури дозволяє констатувати, що проблема навчання української мови (за професійним спрямуванням) у вищих навчальних закладах упродовж останнього часу привертає увагу лінгвістів (А. Загнітко, Л. Кравець, Л. Мацько, С. Шевчук, Н. Шкурятяна та ін.),

лінгводидактів (З. Бакум, Г. Бондаренко, О. Горошкіна, І. Дроздова, С. Караман, О. Копусь, Л. Лучкіна, О. Любашенко, Г. Онкович, Л. Романова, Н. Тоцька та ін.), які по-різному теоретично інтерпретують шляхи вдосконалення мовленнєвої підготовки студентів вищої школи.

На формування усного й писемного мовлення майбутніх фахівців зорієнтовано посібник «Українська мова (за професійним спрямуванням)» (за ред. С. О. Карамана, О. А. Копусь) [413]. Запропонована система вправ і завдань сприяє активізації та поглибленню знань студентів із граматики, лексики, фразеології та синтаксису сучасної ділової мови, а також розвитку й удосконаленню вмінь і навичок роботи з текстами наукового та офіційно-ділового стилю в межах сфери професійного спілкування.

Пропонований посібник містить виклад не лише теоретичних положень, у ньому є практична частина, що сприяє формуванню самоосвітніх умінь майбутніх учителів початкових класів шляхом виконання вправ, спрямованих на вдосконалення мовних та мовленнєвих умінь і навичок бакалаврів. Авторами запропоновано різнотипні вправи, зокрема вправи на самостійне конструювання, вправи-переклад, вправи, спрямовані на вдосконалення культури мовлення, творчі вправи. Більшість вправ і завдань побудовано на текстовій основі, що дає змогу майбутнім учителям початкових класів під час самостійного виконання завдань не тільки поглиблювати й закріплювати теоретичні знання, а й збагачувати власне мовлення, удосконалювати вміння логічно та послідовно викладати думки, розвивати пам'ять, логічне мислення.

Особливий інтерес для нашого дослідження викликають лексико-фразеологічні вправи, побудовані як на текстовій основі, так і на словниковому і фразеологічному матеріалі. Вправи з лексикології та фразеології репрезентують сучасний стан розвитку лексичної системи української мови й уможливають використання здобутих знань у майбутній професійній діяльності.

Додатки до посібника допомагають уникнути поширених анормативів щодо вживання окремих лексем [413].

Спостереження за освітнім процесом, бесіди з викладачами вишів, власний досвід переконують, що ефективне формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів неможливе без засвоєння теоретичних засад лінгводидактики, знань нормативних положень, інтерактивних технік навчання, вироблення в студентів умінь оперувати ними в подальшій професійній діяльності.

У виданні «Методика викладання української мови в початкових класах» (автори С. Дорошенко, М. Вашуленко, О. Мельничайко) докладно висвітлено концептуальні засади мовної освіти в початковій школі; здійснено докладний методичний аналіз навчального матеріалу: визначено наступність й перспективність у його вивченні, а також оптимальне співвідношення між теоретичним матеріалом і практичними вміннями, диференціювання матеріалу за ступенем його складності для засвоєння; установлення міжпредметних зв'язків між українською мовою та іншими предметами в початковій школі; продуктивне використання дидактичного ресурсу методичного апарату підручника з української мови; планування навчального матеріалу, моделювання навчального процесу, зокрема особливості навчання лексикології і фразеології в початкових класах [253].

У контексті нашого дослідження викликає інтерес навчальний посібник за науковою редакцією М. Вашуленка [257], у якому висвітлено всі розділи, крім розділу «Методика читання», передбачені програмою з методики викладання української мови в початкових класах для педагогічних навчальних закладів II – IV рівнів акредитації. Зміст посібника розроблено з урахуванням вимог Державного стандарту початкової загальної освіти з освітньої галузі «Мова і література» та нової програми з української мови для чотирирічної початкової школи. Зміст посібника віддзеркалює сучасні здобутки українських лінгводидактів.

Завдання, розміщені в посібнику, передбачають роботу зі словниками, що є особливо цінним для збагачення словникового запасу учнів і студентів, актуальним у процесі формування мовленнєвої відповідальності майбутніх учителів початкових класів. Дидактичний матеріал, що пропонують автори посібника, цікавий, новий, дібраний з урахуванням принципу комунікативної значущості й вікових особливостей учнів початкової школи.

У кінці кожного розділу посібника подано матеріали для самоперевірки, що уможлиблює забезпечення своєчасного й об'єктивного самоконтролю студентів. Крім того, авторами запропоновано темарій курсових, дипломних та магістерських робіт, а також списки рекомендованої літератури для студентів [257, с. 232].

Посібник «Українська мова з методикою навчання в початкових класах: Інтегрований курс: підручник» за ред. А. Каніщенко, Г. Ткачук спрямований на формування творчого вчителя, «який навчив би дітей здобути знання з усіх предметів «одягати» в мовну оболонку так, щоб мова служила засобом висловлення власних думок, стала виявом власної свідомості» [414, с. 3].

Прикметною ознакою підручника є збалансоване поєднання мовної теорії і мовленнєвої практики задля опрацювання кожної теми на всіх рівнях – теоретичному, практичному, технологічному й методичному.

Розділи побудовано таким чином: теоретичні відомості, практичні завдання, методичний коментар. Наприклад, підрозділ «Слово. Значення слова» (розділ «Лексикологія») містить тлумачення таких термінів, як лексикологія, семасіологія, етимологія, ономастика, термінологія, історична лексикологія, лексикологія сучасної мови, слово. Для зручності сприймання відомості про групування слів української мови подано в таблиці.

Логічним продовженням є вправи, побудовані переважно на текстовій основі. Авторами дібрано цікаві взірці художніх текстів Л. Костенко, А. Малишка, Ю. Збанацького, В. Сухомлинського та ін., однак посібник виграв би за умови розширення стилістичного діапазону текстів, додавши

тексти наукового, офіційно-ділового, публіцистичного, розмовного стилів, що уможливило б проведення спостережень над функціонуванням лексичних одиниць у різних стилістичних контекстах.

Відзначаємо наявність коротких методичних коментарів про особливості навчання лексики і фразеології в початкових класах, що забезпечує зв'язок вишівського і шкільного курсів і сприяє формуванню у студентів методичної компетентності. Такий спосіб репрезентування навчального матеріалу для майбутніх учителів початкових класів вважаємо методично доцільним. Водночас зауважимо, що в кінці кожного із розділів варто було б подати список рекомендованих для самостійного опрацювання джерел, крім того, оптимізувати його зміст за рахунок введення рубрик «Теоретичні відомості», «Практикум», «Методичний коментар», що полегшило б орієнтування студентів, заощадило час для пошуку потрібної інформації [414].

У колективній монографії «Формування мовної особистості на різних вікових етапах» подано результати досліджень принципів, чинників, педагогічних умов і методів, спрямованих на формування мовної особистості на різних вікових етапах – від дошкілля до дорослого віку в різних умовах діяльності. Зауважимо, що авторами приділено увагу можливостям формування мовленнєво-творчої особистості засобами художньо-образного творення, розкриттю шляхів формування духовності молоді, формуванню мовної особистості майбутнього словесника засобами українських автентичних текстів, що дає змогу інтерпретувати результати досліджень у практичну площину фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів [47].

Як свідчать результати спостережень, викладачі вишів активно використовують посібник «Українська мова і культура мовлення» О. Пазяк та Г. Кисіль, у якому викладено основні питання, пов'язані з культурою мовлення, особливу увагу звернено на труднощі в усному та писемному мовленні. Крім відомостей з орфоєпії, орфографії, граматики та пунктуації,



подаються пояснення до складних стилістичних явищ української мови, з якими стикаються майбутні фахівці освітньої галузі. У посібнику охоплено усі розділи курсу сучасної української літературної мови: фонетику та орфоепію, графіку й орфографію, лексику й фразеологію, словотвір і граматику; кожна тема супроводжується вправами тренувального і творчого характеру. Для повторення і закріплення знань наприкінці кожного розділу подаються контрольні запитання, у яких зосереджено увагу на основних правилах. Особливу увагу в посібнику акцентовано на мовних законах, правилах культури мовлення у практичному вжитку, ілюструванні функцій мовних одиниць на текстовій основі. Систему тренувальних вправ побудовано із наростанням складності: спочатку вправи репродуктивного характеру, потім складніші, творчі та проблемно-пошукові, які потребують ретельної самоперевірки чи відповідного контролю викладача [298].

У книжці Л. Мацько «Українська мова в освітньому просторі» вміщено наукові та науково-популярні студії, розвідки та навчальні розробки, присвячені актуальним питанням історії української літературної мови, стилістики, лексикології, лінгвоаналізу, риторики, соціолінгвістики, етнолінгвістики, лінгвокультурології, теорії і методики навчання української мови у загальноосвітній школі та виші. Особливий інтерес у контексті нашого дослідження викликає розділ «Лексико-стилістичні параметри тексту роману Олеся Гончара «Твоя зоря». Основною художньою метафорою конструювання тексту, що зв'язує дискретні теми й образи в єдине ціле естетично-мовне полотно, є концепт дорога і його перифрази [247, с. 394].

Особливий інтерес для нашого дослідження становлять монографії, присвячені розв'язанню проблем мовної підготовки вчителя, зокрема В. Пасинок «Теоретичні основи мовленнєвої підготовки вчителя» [301]. Ураховуючи, що в діяльності вчителя провідним складником його засобів впливу на вихованця є слово, мова, мовлення, автор прагне забезпечувати усвідомлення студентами значення виховної сили слова, мови, мовленнєвої діяльності. Нам імпонує, що дослідниця продуктивним вважає

персоналістичне тлумачення енергетичності слова О. Лосєвим, що поєднується з сутністю абсолютного вираження істини, та розкриття В. Сухомлинським можливостей живого слова вчителя у вихованні творчої особистості. Автор монографії переконливо доводить, що ознайомлення студентів із науковими розвідками про рушійну силу слова, його енергету, значення сприяє активізації пізнавального інтересу до науково-популярних джерел із проблеми, спонукає студентів до словникової роботи й навчально-дослідницької діяльності. На думку В. Пасинок, кращими джерелами словникового багатства є народна мудрість, художня література, театр. Через мовлення своїх персонажів письменник розкриває закони життя, психологію стосунків і спілкування, культуру поведінки, висоту думок і вчинків. Саме тому студенти, якщо вони бажають опанувати таємниці мови і мовлення, мусять читати, перечитувати кращі літературні джерела, слухати відомих авторів, дикторів, дослухатись до того, про що і як говорять мудрі співвітчизники, повторювати про себе і вголос слова, фрази, вислови, вкладаючи в них відповідні почуття і думки [301]. Оригінальність і актуальність змісту монографії, кореляція її основних положень з викликами сьогодення зумовлює її застосування в освітньому процесі майбутніх учителів початкових класів.

Монографію Т. Мішеніної присвячено розв'язанню актуальної проблеми формування дидактичної компетентності студентів-філологів [260]. Автором систематизовано теоретичні погляди науковців на сутність дидактичної компетентності майбутніх учителів філологічних спеціальностей, з'ясовано комплекс складників дидактичної компетентності, розроблено зміст навчального матеріалу для фахової підготовки майбутніх словесників, обґрунтовано взаємозв'язок між змістовим наповненням навчального матеріалу і ступенем сформованості дидактичної компетентності майбутніх словесників.

Дослідниця докладно розкрила сутність компетентнісного підходу в сучасній освітній парадигмі; визначила соціокультурні чинники формування

дидактичної компетентності майбутніх учителів філологічних спеціальностей у процесі гуманітарної підготовки; соціокультурні чинники інформатизації вищої гуманітарної освіти. Авторка цілком слушно обґрунтовує позицію про те, що *дидактична компетентність* – це інтегративна якість особистісного утворення вчителя філологічних спеціальностей, визначальне коло його повноважень і функцій у сфері освітньої діяльності.

Т. Мішеніна послідовно доводить думку про те, що оволодіння майбутніми вчителями філологічних спеціальностей соціокультурним досвідом у процесі гуманітарної підготовки уможлиблює: 1) розвиток оригінального мислення (здатність до нестандартного виконання завдання); 2) розвиток асоціативного мислення (різноплановість образів, повнота суб'єктивних переживань); 3) формування і розвиток цілісного сприйняття (здатність до узагальнення, емоційного та інтелектуального синтезу образів); 4) розвиток емоційно-чуттєвої сфери (інтенсивність образних переживань); 5) нагромадження естетичних вражень від спілкування з результатами духовного та матеріального виробництва; 6) пізнання світу через власну діяльність завдяки виконанню завдань художньо-естетичної спрямованості, яка сприяє формуванню творчої особистості; 7) формування інтересу й потреби до творчої педагогічної діяльності та спілкування з соціокультурними надбаннями суспільства.

У монографії розкрито зміст дидактичних принципів у системі гуманітарної підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей; обґрунтовано позицію про те, що сукупність дидактичних принципів становлять основу дидактичної компетентності майбутніх учителів філологічних спеціальностей. Заслуговує на позитивну оцінку авторська позиція щодо структурування інтегративних навчальних курсів у системі підготовки студентів філологічних спеціальностей на засадах кореляції розвитку наукових шкіл, міжпредметних взаємозв'язків і дидактичних можливостей інтегративних курсів.

Теоретичні положення монографії в органічному поєднанні зі здобутких сучасних лінгводидактів можна вважати засадничими в розробленні лінгводидактичних засад навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів.

Значну роль у процесі навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів має книжка К. Городенської «Українське слово у вимірах сьогодення» [93], у якій зібрано чіткі, обґрунтовані рекомендації з найскладніших, найсуперечливіших уживань та проблемного правопису слів і словосполучень у сучасній українській літературній мові. Найновіші рекомендації ґрунтуються на нормах сучасної української літературної мови та виважених теоретичних засадах академічної мовознавчої науки. Вони охопили широке коло складних питань українського слово- і терміновживання, словотворення, правопису, відмінювання загальних і власних назв, граматичної кваліфікації одиниць, пунктуації, передавання слів іншомовного походження, насамперед опанування новітніх запозичень та наголошення слів. Книжка пропонує новий матеріал, що є цінним додатком до інформації, поданої в чинних підручниках, й може систематично використовуватися для самостійного опрацювання студентів [93].

Отже, аналіз змісту навчально-методичного забезпечення процесу засвоєння лексикології і фразеології майбутніми вчителів початкових класів засвідчив, що в умовах автономізації сучасних вишів функціонує значна кількість рекомендованих галузевим міністерством до використання в освітньому процесі альтернативних навчальних планів, програм, підручників, посібників, автори яких прагнули сформувати конкурентоздатну особистість учителя початкових класів.

### **3.2. Концепція формування лексичної та фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів**

Науково-практичні потреби й соціально-економічні умови нинішнього суспільства вимагають удосконалення системи мовленнєвої підготовки

професіонала в галузі освіти, здатного вільно орієнтуватися в нових соціокультурних умовах, оволодівати швидкозростаючою науковою інформацією, глибоко усвідомлювати роль і значення власного іміджу у навчально-виховному процесі, перетворювати педагогічну теорію в інструмент своєї педагогічної дії.

Провідною ідеєю розробленої нами концепції є положення про те, що цілеспрямоване формування у майбутніх учителів початкових класів лексичної і фразеологічної компетентностей забезпечує їхню підготовку до реалізації професійно-творчого саморозвитку й самовдосконалення особистості в процесі педагогічної діяльності.

Зміст навчання у вищій школі – це справді об'єктивний бік процесу навчання. У зв'язку з цим у навчальних планах, програмах, підручниках і посібниках має бути визначено комплекс завдань (мета, зміст, методи, принципи, підходи), на які повинні спиратися викладач і студент вищого навчального педагогічного закладу.

У процесі дослідження було вивчено педагогічний досвід підготовки студентів і виявлено причини недостатнього рівня лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів. Під кутом досліджуваної проблеми було проаналізовано наявні навчальні плани, програми, підручники, навчальні й методичні посібники тощо. Це дало змогу з'ясувати, що в системі освіти вищої педагогічної школи, хоч навчальними планами і передбачено вивчення таких дисциплін, «Сучасна українська літературна мова», «Сучасна українська літературна мова з практикумом», «Українська мова за професійним спрямуванням», «Культура мовлення і виразне читання», «Основи культури і техніки мовлення», «Методика навчання української мови в початковій школі», які загалом передбачають формування у студентів комунікативної компетентності, проте досі немає науково обґрунтованої розробленої концепції формування у майбутніх учителів початкових класів лексичної та фразеологічної компетентностей, зазначені курси здебільшого затеоретизовані, переобтяжені несуттєвими,

нерідко застарілими фактами, окремі їх положення не відповідають сучасним вимогам до мовленнєвої професійної підготовки спеціаліста. Пропонована концепція формування лексичної і фразеологічної компетентності в майбутніх учителів початкових класів спрямована на пошук шляхів інтеграції важливих аспектів освітнього процесу: *соціокультурного, психологічного, педагогічного*, що дозволяє значною мірою реалізувати диференціацію змісту навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів.

*Соціокультурний* аспект розглядаємо через актуалізацію в освітньому позамовних чинників, що перебували тривалий час у притлумленому стані і являли собою ментальнісну периферію загального вектора мовного буття українського народу.

На основі аналізу філософської, історичної, науково-популярної літератури ми з'ясували, що стереотипи мовленнєвої поведінки студента характеризуються, з одного боку, традиційністю, відносною стабільністю, а з другого, – мають змінний характер, що зумовлено рядом чинників, з-поміж яких вагомими є зовнішні інокультурні впливи (проникнення в мовну систему суржику, тенденційне спілкування й донині російською мовою в східних і південних регіонах України, здебільшого байдуже ставлення до вивчення державної мови), динаміка соціальної стратифікації суспільства, культурна орієнтація його членів у нових соціальних умовах.

Культурологічний потенціал нації попередніх епох є достатньою основою для підвищення мовленнєвої культури громадян. Державний статус української мови об'єктивно сприяє успішній соціокультурній адаптації різних верств нації в усіх сферах функціонального використання державної мови: освіта, наука, культура, техніка, засоби масової інформації, література, кіно, театр, радіо і телебачення.

Структурно-формальний фактор у становленні мовно-культурного «Я» діє сьогодні комплексно у когнітивному (нові, соціально вартісні моральні стереотипи), афективному (нові емоційні стереотипи), біхевіористичному

(нові поведінкові стереотипи) аспектах, а також в категоріях: гармонізації мовленнєвої діяльності, її мовленнєвого спілкування, мовленнєвого самоототожнення (етнічне «Я», національне «Я», державне «Я», професійне «Я»).

Соціокультурний компонент у дослідженні представлено не довільно дібраними текстами, як це практикувалося досі, а з урахуванням настанов С. Карамана у вигляді системи тем (Всесвіт – людство – народ – «Я»; минуле – сучасне – майбутнє; національне – загальнолюдське; краса у природі і людині, в мистецтві і мові; духовна спадщина рідного народу і людства; найвидатніші постаті в історії людства) [177].

Розвиток науки завжди тісно пов'язаний з процесами, що відбуваються у суспільстві, і певним чином віддзеркалює їх. Останні століття нашої історії було позначено пануванням технократичного ставлення людини до світу і до себе самої. Людство прагнуло не стільки пізнати себе, скільки пізнати навколишній світ, оволодіти ним та пристосувати його до своїх практичних потреб. Підкоряючись цим вимогам, йшов і процес наукового пізнання, який зробив людину могутньою, проте дещо збіднив її, полишивши осторонь людину як особистість, як неповторне, унікальне творіння природи у єдності її психологічних, соціальних, культурних характеристик. Однак кількісне накопичення результатів у різних галузях наук закономірно викликало необхідність якісної зміни самих принципів пізнання світу. На перший план знов вийшла давня проблема «Пізнай самого себе». У наукових дослідженнях почав з'являтися новий фундаментальний аспект, головна ідея якого полягає у визнанні самої людини з її внутрішньою суперечливістю, з одного боку, та гармонією, з іншого, головним ціннісним орієнтиром наукового пошуку. Цей процес охопив усі науки, зокрема і в антропоорієнтованій мовознавчій парадигмі, безпосередньо пов'язаної з комунікативною діяльністю людини як особистості у всьому багатстві її проявів, дослідники розпочали активно порушувати проблему «Пізнай самого себе».

Процес освіти, навчання, виховання є складником культури. У публікаціях [10; 12; 24; 46; 139] учені, розглядаючи культуру як засіб людської самореалізації, розкривають усе нові й нові її можливості впливу на історичні процеси, зміну свідомості й поведінки груп людей, нації, держави, на кожен окрему індивідуальність, на злагоду в світі взагалі, що викликає інтерес до культури як чинника соціального розвитку і зумовлюється низкою причин.

Культура як феномен соціально-гуманітарного походження є предметом вивчення багатьох галузей знань, а її загальні аспекти щодо виникнення, розвитку минулого, сучасного й майбутнього розглядаються культурологією як наукою про множинність і різновиди культур (унікальність, несхожість, відмінність кожної з можливих її видів і проявів).

З метою аналізу вживання студентською молоддю української мови у Бердянському державному педагогічному університеті було проведено анонімне анкетне опитування студентів факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв (325 осіб) для одержання інформації про їхні національні і мовні особливості, сфери вживання ними української мови, мовне оточення та чинники, що визначають мову спілкування.

На запитання: «Чи вважаєте Ви за необхідне продовжити вивчення дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням»? – більшість студентів указала на необхідність вивчати українську мову впродовж усіх років навчання в університеті, мотивуючи тим, що; 1) кожен свідомий громадянин України повинен знати державну мову – 76,4%; 2) знання мови необхідне у майбутній професійній діяльності – 82%; 3) для підвищення загальнокультурного і культурного рівня – 89%; 4) щоб вільно користуватися державною мовою в усіх сферах суспільного життя (виробничій, суспільно-політичній, науковій, громадській тощо) – 74%.

Аналіз проведеного опитування дозволяє зробити висновок, що більшість першокурсників виховувалася у російськомовних родинах, навчалася у російськомовних школах, а тому є носіями часткової



(неадекватної) російсько-української двомовності. Засвоївши певний запас загальноповсякденної лексики (переважно у межах шкільного курсу української мови і літератури) зазнають труднощів під час сприймання теоретичного матеріалу з фаху українською мовою, а також під час продукування текстів, насичених суспільно-політичною, науковою та фаховою лексикою. Показово, що самі респонденти усвідомлюють прогалини в своїх знаннях і об'єктивно сприймають необхідність поглиблення мовних знань, формування мовленнєвих умінь як важливої складової професійної підготовки.

У формуванні лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів особливу роль відіграє мовне і культурне середовище, в якому перебувають студенти. Вплив російського мовного оточення значний, що вимагає урахування цього фактора в розробці змістового аспекту професійної мовленнєвої підготовки студентів. На початковому етапі вивчення студентами першого–другого курсів циклу філологічних та спеціальних дисциплін особливо важливо, на наш погляд, установити мінімум культурологічних відомостей, пов'язаних з мовними одиницями, що акумулюють історико-культурну інформацію. Сьогодні виникають значні труднощі у визначенні їх актуальності в масовій свідомості носіїв української мови у зв'язку зі зміною «культурної парадигми» суспільства.

Одним із найвищих виявів самоутвердження нації є державний статус мови, який законодавчо забезпечує її функціонування в усіх без винятку сферах суспільного життя.

Державність української мови має бути реалізована в галузі народної освіти, діяльності державних та адміністративних органів, у сфері виробництва, науки і техніки, культури і мистецтва, транспорту, засобів масової інформації тощо. Українська мова сприяє консолідації суспільства, взаєморозумінню в ньому й забезпечує його ефективне функціонування. На її основі й через неї формується національна самосвідомість, виробляються

моральні та етичні засади співжиття людей. Володіння нею великою мірою впливає на стан суспільства і його духовний та матеріальний прогрес.

Найважливіше у вихованні державної еліти – це виховання особистості, головними рисами якої є глибокий професіоналізм, широка ерудиція, висока культура і моральність, національна свідомість, відданість Україні і її народові. Цьому сприяє впровадження в навчальні програми вищих навчальних закладів української мови, вивчення її в контексті національної культури, як духовної серцевини її.

Україна як мовно-етнічний макросоціум характеризується складною стратифікаційною структурою щодо типологізуючих характеристик мовлення не лише на рівні «діалекти – розмовна мова – літературна мова», а й в категоріях вікових, освітніх, світоглядних, національних, естетичних тощо. Тому вироблення ефективних систем навчання української літературної мови неможливе без урахування особливостей мовної ситуації, що склалася в тому чи тому соціальному середовищі на певній території України.

Функціональний фактор у формуванні мовно-культурного «Я» неминуче скеровує силою законів соціальної детермінації і саморозвитку особи в напрямі, необхідному і соціально вагомому для національно-культурної розбудови освіти й інституцій держави.

У процесі продуктивного розвитку людської особистості мова загалом і конкретно-індивідуальна культура мовлення зокрема посідають провідне місце у визначенні іміджу особистості та індивідуального стилю життя і поведінки. Чим багатша особистість за своїми внутрішніми властивостями, тим для неї доступніший виразний імідж. Щодо іміджу вчителя початкових класів, то він є потужним психологічним засобом, що ефективно впливає як на аудиторію, клас, так і на самого вчителя. У публікаціях про імідж вчителя автори наголошують на важливості збагачення словникового запасу. Пріоритетні якості іміджу вчителя початкових класів нами об'єднано в три групи; 1) вихованість, вміння подобатися людям, особистий шарм

(комунікабельність – здатність легко сходитися з людьми; емпатичність – здатність до співпереживання; красномовство – здатність впливати словом, розвинений словниковий запас); 2) ерудованість, освіченість, уміння доречно використовувати в мовленні лексичні одиниці і фразеологізми в професійному мовленні, визначати стилістичні функції лексичних і фразеологічних одиниць; користуватися довідковою літературою й лексикографічними виданнями, електронними словниками, інтернетною мережею в оволодінні мовою й мовленням; 3) професіоналізм, що дозволяє застосовувати здобуті знання з урахуванням майбутньої професійної діяльності: уміння пояснювати матеріал, адаптовувати його з урахуванням категорії слухачів (учні початкової школи, педагоги, батьки та ін.), задовольняючи пізнавальні потреби будь-якого комуніканта в процесі професійної діяльності.

У слові вчитель подає інформацію, тоном (тональністю і інтонацією), висловлює оцінку сказаного, голосом (силою, тембром, дикцією, мелодикою) підкреслює своє ставлення до висловлених ідей і інформує відповідне ставлення не тільки до своєї інформації, але й до самої своєї особи. У процесі мовлення особа певною мірою самореалізує себе.

Відродження й розвиток національної духовності неможливі без мови й підвищення культури мовлення. Постає питання про нові підходи до навчання на основі невмирущих скарбів національної духовності. Цим зумовлена актуалізація культурологічної лінії під час формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів. Культура – це велика суспільна сила, без якої не можна жити, оскільки саме вона є тим невичерпним джерелом, яке й сприяє інтелектуальному розвитку. У процесі дослідження нами доведено, що вплив культурологічного фактора на формування мовленнєвої особистості незаперечний.

*Психологічні аспекти* проблеми формування мовленнєвих умінь знайшли своє відображення у працях Б. Баєва, Л. Виготського, М. Жинкіна,

Г. Костюка, О. Леонтьєва, Б. Ломова, К. Платонова, С. Рубінштейна [79; 147; 191; 218; 350].

Психологами доведено необхідність урахування низки найбільш важливих психологічних чинників активізації особистості в навчанні пізнавального і професійного інтересу; творчого характеру навчально-пізнавальної діяльності; ігрового характеру проведення занять; емоційного впливу з дотриманням таких вимог: поділ групи на підгрупи (умова для кооперації суб'єктів спільної навчальної діяльності та інтенсифікації зворотного зв'язку між ними); урахування індивідуальних особливостей майбутніх учителів початкової школи (умова для виникнення комунікативних бар'єрів, інтенсифікації процесів міжособистісного пізнання); відсутність жорсткої формальної ієрархічної структури групи (така структура стримує встановлення суб'єкт-суб'єктних відношень); прояв активності самим викладачем.

В організації активного навчання лексикології і фразеології у спільній навчальній діяльності пропонуємо враховувати загальні психологічні характеристики і закономірності побудови суб'єкт-суб'єктних відносин між викладачем і студентом. У такому разі специфіка організації активного типу навчання у спільній навчальній діяльності виражається в переважному використанні таких елементів педагогічного процесу: дискусійних та ігрових методів навчання; контролю за процесом, а також попереднього й індивідуального контролю; навчально-методичних засобів та навчально-наочних посібників, навчально-груповий характер ініціації, розроблення й апробації; функціональних засобів наочності. В організації активного навчання форми, методи і засоби можуть застосовуватися як допоміжні елементи.

Активне розвивальне навчання як система управління психічним та особистісним розвитком студента має спільну з іншими видами навчання структуру: суб'єкт управління (викладач), об'єкт (педагогічний процес і результат). Головним результатом активного навчання є розвиток

особистості не стільки як соціального індивіда, здатного до належного виконання соціальних ролей, і навіть не як спонтанної та творчої індивідуальності, а саме як суб'єкта навчальної взаємодії, який є джерелом активного пізнання і перетворення предметної та соціальної дійсності [158; 186; 443].

Особливе значення мають дослідження мовленнєвої діяльності у працях Л. Виготського, зокрема основні положення його теорії діяльності (розробки про психічний розвиток), що в свою чергу впливає на інтелектуальний розвиток і мовлення тих, хто його опановує. Важливим з точки зору формування особистості є й думки Л. Виготського про взаємозв'язок мовлення і внутрішнього мислення, оскільки мовлення – це відображення мислення: якою мовою людина мислить, такою й говорить [79, с. 272].

Психологи розрізняють зовнішнє і внутрішнє мовлення. Зовнішнє мовлення може бути усним і писемним, яке розвивається на основі слухових, рухових, зорових відчуттів і сприймань.

У мовленнєвій діяльності людини, усній і писемній, слухові, рухові і зорові мовні уявлення виступають у їх єдності, а тому в процесі навчання виокремлювати їх не можна. Учитель досягає позитивних результатів у навчанні тоді, коли він організує його так, щоб учні сприймали навчальний матеріал і слухом, і зором, і рухом органів мовлення. Усна і писемна форми мовлення як система засобів вираження і самовираження є своєю власною (глибоко особистісною) для кожного мовця. І хоч кожна мова має безліч готових шаблонів, зразків, словосполучень, фразеологічних утворень, готових фраз і навіть думок, якими особа може скористатись у будь-якій службовій чи в побутовій ситуації, завжди існує потреба певним чином підкреслити особливість певного моменту та індивідуально-особистісного ставлення до нього.

Щодо внутрішнього мовлення, то це є внутрішній, незвуковий тип звертання особи до себе чи до уявного співрозмовника. І хоч внутрішнє

мовлення є закритим і недоступним для інших осіб, воно втілюється в таку ж словникову оболонку, як і зовнішнє. Внутрішнє мовлення може здійснюватись у вигляді скороченого, стислого, згорнутого до найменших розмірів виразів, речень. Іноді цілі фрази скорочуються і вміщуються в одному слові. Внутрішнє мовлення завжди буває зрозумілою для себе і не завжди для інших [443].

Ми встановили: якщо студент навчиться користуватись «внутрішнім» мовленням» (до себе і про себе), якщо зуміє подолати комплекс недооцінки самовиховання і самонавчання з допомогою слова, мови, мовлення, то він оволодіє мистецтвом саморозуміння, самопізнання, зуміє розбудити почуття любові та самоповаги. Елемент комунікативності, на думку психологів, міститься і в першому, і в другому випадках. Монологічне і діалогічне мовлення передбачає участь в його процесі кількох осіб, хоч сам процес «говоріння» має на увазі певний порядок щодо мовлення і слухання. Розуміння мови як діяльності, здійснюваної мовленнєвою взаємодією тих, хто говорить, переконує в правильності сформульованої В. Кан-Каликом тези про те, що не можна пізнати мову, не виходячи за її межі, не звернувшись до її творця, носія, користувача – до людини, конкретної мовної особистості [172]. Мова, як відомо, стає реальністю тільки через висловлювання. Будь-яке висловлювання, яким би монологічним воно не видавалось, на думку М. Бахтіна, є лише моментом неперервного мовленнєвого спілкування, яке, в свою чергу, являє собою неперервний процес всебічного становлення даного колективу і людини в ньому. Будь-який мовленнєвий виступ (книга, рецензія, будь-який текст у широкому розумінні) неминуче орієнтований на попередні і майбутні тексти, таким чином ніби вступаючи у великий діалог: на щось відповідає, з чимось погоджується, щось заперечує, передбачає можливі відповіді і заперечення, шукає підтримки, підтвердження і т.п. [28].

Розглядаючи текст як ланку в діалогічному ланцюгу, можна простежити, що істинна сутність тексту завжди розвивається на рубежі двох свідомостей, двох суб'єктів. У зв'язку з цим, аналізуючи текст, доцільно, на

нашу думку, виокремлювати мовні засоби, що здійснюють взаємозв'язок різних квінтесенцій, виявляти діалогічні відносини як між текстами, так і в середині тексту. Автор тексту, бажаючи повідомити нову інформацію уявному читачеві, не може не відштовхнутися від старих текстів, не відповісти на їхні запитання. Автор наукової статті, наприклад, неминуче використає у своєму викладі мовні засоби для відсилання співрозмовника до попередніх текстів, такі, як *загальновідомо; прийнято вважати, що;* незаперечним є твердження *про те, що; доведено, що, безсумнівно, як видно, зрозуміло, напевно, імовірно, таким чином* тощо. Використовуючи ці засоби, автор не лише вступає в діалог із потенційним читачем своєї статті, але й одночасно встановлює діалогічні відношення з попередніми текстами, нібито відповідаючи на них. До мовних засобів установа діалогічних відношень між текстами можна віднести книжну лексику, цитування, розглядаючи його як діалогічну реакцію на можливі запитання майбутніх опонентів і як спосіб знайти підтримку у супереччі в авторитетних однодумців, використовуючи попередні тексти як опору в діалозі. Розглядаючи діалогічні відношення в середині тексту, не можна не звернути увагу на те, що абзаци в багатьох суттєвих рисах аналогічні реплікам діалогу. Перенесення уваги від предмета мовлення на власне мовлення викликане орієнтацією на адресата. Будь-який текст, як правило, розрахований на активне зворотнє розуміння, інакше він просто не створювався б. Розуміння протиставлено тексту як відповідь протистоїть запитанню в діалозі. Проблема в тому, щоб виділити в мовленні вербальні мовні засоби, які направлені авторами на те, щоб зробити своє мовлення зрозумілим для певного адресата. До таких засобів треба віднести систему аргументації з використанням сугестії, різні імплікаційні засоби, різні види діяльності [385].

Будь-яка діяльність у психології розглядається як одна з основних категорій. Предметом психології є саме цілісна діяльність суб'єкта у різних формах та виявах, у її філогенетичному, історичному та онтогенетичному розвитку. Основною, генетично вихідною є зовнішня предметна діяльність,

яка породжує усі види внутрішньої психічної діяльності і включає дії та операції як складові одиниці, що співвідносяться з потребами, мотивами, цілями, Головними процесами діяльності виступають інтеріоризація її зовнішньої форми та екстеріоризація внутрішньої; перша веде до створення образу дійсності, друга – до опредмечення образу. Саме семантичне значення «предметність» є конституціональною характеристикою діяльності: спочатку діяльність визначається предметом, а потім вона опосередковується та регулюється його образом як суб'єктивним продуктом [384].

У психології прийнято виділяти три основні види людської діяльності: гру, навчання та працю. Кожен з цих видів діяльності визначається своїми мотивами, цілями, засобами. У грі суб'єкта вабить сам її процес, домінуюче значення має саме «виконання» певних ігрових ролей. Головна мета навчання – засвоєння знань, вироблення навичок й умінь, підготовка до професійної діяльності. Праця пов'язана зі свідомою діяльністю людини, спрямованою на створення матеріальних та духовних цінностей. У всіх цих видах діяльності важливу роль відіграє спілкування [384].

Психологічна парадигма спілкування включає інтенцію, ілокутивний акт, сприйняття висловлювання, культуру відмови і мовчання і т. ін. Метою спілкування є взаєморозуміння. Для деяких цілей комунікації виникає необхідність висловити згоду–незгоду, прохання–відмову, упевненість – нерішучість співрозмовників, дати оцінку обговорених подій, внаслідок чого виявляються різні реакції людини, різна мовна поведінка, інформацію про які несе мова, вербальне відображення [379]. Це можна віднести до понять формування лексичної і фразеологічної компетентностей, взаєморозуміння між партнерами, педагогом – студентом, різними комунікантами. Сюди входить також і розуміння термінів, дефініцій, понять, про які йдеться під час проведення педагогом лекцій, семінарів, співбесід в аудиторії, зокрема добір лексико-фразеологічних одиниць.

Процес спілкування починається із зовнішнього вигляду співрозмовників, їх рухів, голосу, виразу обличчя, погляду, усмішки. Уміння



добирати вербальні засоби для вітання співрозмовника, прощання з ним, висловлення вдячності або вибачення і т. п. – усе це невід’ємні основні частини складного процесу спілкування.

На нашу думку, як мовленнєвий прийом, що направлений на реалізацію наміру педагога, доцільно використовувати, наприклад, засіб вислову модальності висловлення – відношення педагога до студента. Модальність можна виразити різними способами: граматичними, лексичними, інтонаційними. З тим чи іншим типом мовленнєвого акту співвідноситься певна модальність висловлювання: мовленнєвим актам стверджувального типу відповідає раціональна оцінка педагогом змісту висловлювання; експресивам – емоційна; висловлення-директиви імплікують бажання промовця досягти того чи іншого результату; комісиви (зобов’язання, наприклад, у партнера) – передбачають намір, готовність зробити щось для співрозмовника.

Побудова стратегії мовного спілкування може бути найрізноманітнішою.

Якщо співрозмовнику відомо, що його точка зору важлива для адресата, він, впливаючи на комуніканта своїм авторитетом, буде висловлення, використовуючи конструкцію з лексемою, що позначає процес знання або думки, наприклад: *Думаю, результат буде позитивним;* або: *Знаю, шановні, ви добре засвоїли цей розділ.*

Висловлення також може виступати як непрямий мовленнєвий акт, при цьому завдання того, хто говорить, – повідомити адресату про своє ставлення до проблеми і викликати у нього за допомогою такого повідомлення необхідну реакцію. Намагаючись схилити студента до реалізації своїх намірів, педагог включає у своє висловлення позитивну оцінку (так звану ідею того, що повинно бути). Оцінка може розповсюджуватись на очікувану дію, так і на майбутнього виконавця, наприклад: *Сподіваємося на успішне складання екзаменів. Вірю, що процесі підготовки до екзамену йде успішно.*

*Оцінювання ваших відповідей здійснюватиметься відповідно до визначених критеріїв.* – тут повідомлення як про прийняте рішення.

Іноді це може бути у формі поради, де підкреслюється, що передбачена дія – в інтересах співрозмовника (що в принципі може бути правильним, тому що інтереси співрозмовників можуть збігатися).

Використовуючи мовленнєвий акт у формі висловлювання, здійснюється апеляція до авторитету суб'єкта, наприклад: *Пропоную перед контрольною роботою проглянути пройдені теми курсу. Раджу добре підготуватися до тестування.*

Навчальний матеріал і цільові настанови доцільно добирати з урахуванням професійної орієнтації студентів. Тільки тоді зміст спілкування, мовленнєве наповнення, конструювання власних висловлювань будуть цілеспрямованими, формування мовленнєвих умінь здійснюватиметься через реалізацію важливих для студентів рекомендацій.

Психологічний аспект передбачає врахування тих психологічних чинників, які забезпечують якісне засвоєння теоретичного матеріалу і формування у студентів лексичної і фразеологічної компетентностей.

*Педагогічний аспект* формування лексичної та фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів потребує володіння складною системою педагогічних і практичних дій, необхідних для доцільної регуляції мовленнєвої діяльності наявними у суб'єкта знаннями та навичками.

Сутністю мовленнєвої діяльності є готовність студента до продуктивного виконання значною мірою нових завдань, вибору і здійснення прийомів дій відповідно до поставленої мети. Студенти повинні зрозуміти, що лексичне багатство розвиває мислення, а мовленнєва діяльність тренує розум.

Педагогічний підхід передбачає досконале володіння професійними мовленнєвими уміннями, які забезпечуються органічною єдністю теоретичного опанування основ лексикології і фразеології з практичним

застосуванням знань у реальних умовах академічної групи та індивідуальному спілкуванні, формуванням у студентів особистісного інтересу до феномену мови і мовленнєвої культури, правил лексичного слововживання та опанування різних шарів лексики. Розвиток індивідуально-особистісного чуття мови здійснюється у поєднанні його з пошуками можливостей професійних успіхів, розкриттям можливостей самореалізації, саморозвитку і самовиховання у процесі мовленнєвої діяльності, засвоєнням техніки мовлення, чіткою усвідомленістю особливостей педагогічної та мовленнєвої діяльності.

У процесі дослідження було використано наукові положення та концептуальні підходи, сформульовані у працях педагогів з проблеми професійної підготовки зокрема майбутніх учителів (О. Абдуліна, А. Алексюк, Є. Барбіна, В. Буряк, Н. Волкова, А. Капська, А. Кочетов, Н. Кузьміна, О. Семенов, В. Сидоренко та ін.); формування педагогічної майстерності вчителя (М. Барахтян, Н. Гузій, І. Зязюн, А. Капська, В. Лозова, С. Мартиненко, Л. Нечепоренко, Г. Троцько та ін.); формування комунікативних умінь, взаємовідносини суб'єктів (Г. Богдан, О. Бодальов, А. Бойко, С. Єлканов, О. Іванова, К. Інгенкамп, В. Киричук, М. Мудрик), – а також методичні пошуки шляхів і засобів ефективного формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів (В. Бадер, А. Богуш, М. Вашуленко, В. Желанова, К. Климова, С. Мартиненко, М. Оліяр, Л. Хоружа).

Результати досліджень названих авторів стали науковим підґрунтям для розроблення концепції формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів, яка полягає в обґрунтуванні нового розуміння процесу формування мовленнєвої культури як закономірних, послідовних і неперервних змін, що відбуваються у процесі становлення особистості студента як предметника-професіонала.

У зв'язку з демократизацією суспільства в нашій державі індивідуальні успіхи в навчанні набувають дедалі важливішого значення для особистісної

діяльності, досягнення успіху в житті. Важливим є розуміння педагогом того, що хоч освіта, навчання, виховання як учнів, так і самого вчителя відбувається у колективних формах, потоком (на потоці), засвоєння знань, правил поведінки, відбувається індивідуально, тобто присвоєння досвіду попередніх поколінь здійснюється кожним окремо, по-своєму і має дійсно особистісний характер. Оскільки засвоювані знання, уміння і навички входять як елементи в особистісну культуру вихованця, цей процес вимагає відповідної уваги від вихователя. Особистісний характер знань розуміється нами як такий, що входить органічним складником у власний досвід людини і починає впливати не тільки на характер її діяльності і поведінки, але й на власне самопочуття, стає засобом самовизначення, самореалізації, самоутвердження.

Причину відставання педагогічної практики від освітньої, протиріччя між ними К. Інгенкамп [167] вбачає в тому, що стимулювальний вплив на успіхи навчального процесу можна реалізувати, лише спираючись на індивідуальні вихідні дані. З цим важко не погодитись, дослідження переконує в тому, що тільки індивідуально-особистісний підхід до навчання, виховання, освіти в поєднанні з колективними і груповими заняттями, здатний забезпечити відповідний рівень професійно-педагогічної майстерності майбутнього вчителя. Така позиція була виправдана усім ходом нашого дослідження.

Система психолого-педагогічних підходів до формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів, як ніяка інша, спрямована на процес ефективного втілення його в діяльності. Якщо інформація прийнята і переведена в особистісний план, досвід життя, практику спілкування, то створюються умови для активізації певних зусиль, щоб сприйняті та усвідомлені знання включати до особистісного арсеналу моральних, фахових, індивідуальних дій.

Спираючись на індивідуально-особистісний підхід мовленнєвої підготовки вчителя на основі поєднання групових, колективних і

індивідуальних форм навчальної роботи і забезпечення реальних умов для застосування теоретичних знань з лексикології і фразеології на практиці, весь освітній процес в експериментальних групах ми будували на гуманістичних та демократичних засадах.

Ознайомлення з результатами теоретичних напрацювань учених і практичним досвідом викладачів, які працюють з майбутніми вчителями початкових класів, дало змогу виявити окремі суперечності, які об'єктивно мають місце у системі педагогічної освіти, зокрема: між вимогами держави та недостатнім рівнем знань студентів з української мови; між потребами суспільства у фахівцях, спроможних викладати в початкових класах усі предмети українською мовою та невідповідністю студентів до практичної реалізації назрілих освітніх завдань сьогодення.

На теренах України, як і світу сучасного загалом набули життєвості дві освітні технології: технократична, що проектує соціально-інженерну ідеологію у сферу дидактики, розглядає освіту як тотально-конструктивний процес з жорстко передбачуваними, фіксованими результатами і орієнтує суб'єкти освіти на засвоєння еталонів, передбачуваних зразків, і гуманістична, яка реалізує у сфері освіти самостійне засвоєння учнями нового досвіду з неочевидними результатами, саморозвиток власних пізнавальних і особистісних спроможностей [165].

Практика свідчить, що підготовка творчого вчителя неможлива без засвоєння теоретичних основ мовознавства, лінгводидактики, знань нормативних положень і вироблення у студентів умінь оперувати ними під час вирішення професійних завдань. Для управління педагогічним процесом важливо навчити майбутніх учителів початкових класів перетворювати педагогічну теорію в інструмент своєї педагогічної дії, тобто осмислювати практику, бачити прикладні можливості педагогічних знань стосовно конкретних ситуацій у подальшій педагогічній діяльності.

Важливим механізмом формування лексичної та фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів є взаємозв'язок

теорії і практики мовленнєвої діяльності, що передбачає розвиток теорії на основі вивчення широкої і творчої практичної діяльності кращих педагогів, які володіють методикою застосування майстерності слова в навчально-виховній діяльності, і постійне вдосконалення мовленнєвих умінь на основі ґрунтовного пізнання науки про мистецтво слова, його закономірності, принципів дії, специфіки впливу на слухачів і т. ін. Здійснювати мовленнєву підготовку майбутніх учителів початкових класів можна тільки за умови створення динамічної системи навчання із циклу дисциплін, що входять у зміст спеціалізації, а також під час вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу.

Формуючи знання і вміння з майстерності слова, необхідно передбачати можливості усунення психологічного бар'єру у студента, поступово залучаючи його в діяльність, спочатку з більш знайомою аудиторією, а потім з невеликою кількістю слухачів, що вперше сприймають студента (на рівні іншого курсу, факультету, інституту).

Низка наукових досліджень проблеми формування знань і вмінь [368; 376] сприяли удосконаленню концепції формування лексичної та фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів. Було виявлено протиріччя в системі педагогічної освіти: у вищих навчальних закладах відсутня система формування словесної майстерності взагалі, а що стосується курсу, пропонованого в навчальному плані «Основи культури і техніки мовлення», то змістова спрямованість його почасти залежить від викладача, рідше від побажань студентів.

Щоб усунути це протиріччя, необхідно, виходячи з соціально-педагогічних вимог сучасної школи до вчителя початкових класів, упровадити обов'язкове вивчення курсу з культури професійного мовлення.

Експериментальні програми до спецкурсів з української лексикології та фразеології, що мають мовленнєве спрямування, для студентів створювалися автором дослідження. Програми спецкурсів «Тенденції в українській

лексикології» та «Системні зв'язки в українській фразеології» розроблено дисертантом одноосібно.

У результаті вивчення спецкурсу «Тенденції в українській лексикології» передбачалося поглиблення відомостей про: словниковий склад (лексику) як особливий рівень у системі мови. Множинність, неоднорідність лексичних одиниць. Зв'язок лексики з дійсністю. Проникність лексичної системи, її рухомість. Системність лексики. Слово як багатоаспектна одиниця, що функціонує на всіх рівнях системи мови. Лексикологія як наука про словниковий склад мови. Два підходи до опису слова в лексикології: системно-семасіологічний (слово з погляду його значення, зв'язки слова з іншими словами в контексті і системі мови) і соціолінгвістичний (слово з погляду його хронологічних, соціальних і територіальних характеристик). Лексична семантика – основний розділ лексикології. Відношення лексичної семантики до семасіології та ономасіології. Зв'язки лексикології з іншими розділами науки про українську мову: лексикографією, фонетикою, словотвором, морфологією і синтаксисом. Основні методи лексикології (лінгвістичні, психолінгвістичні, статистичні). Системно-семасіологічний аспект лексики. Слово як одиниця лексичного рівня мови. Слово – знакова одиниця. Лексичне значення слова. Денотативний характер лексичного значення. Понятійна основа лексичного значення. Прагматичний аспект лексичного значення. Оцінні компоненти в лексичному значенні. Асоціативні ознаки (конотації), пов'язані зі словом. Лексичне і граматичне значення. Сполучувальні властивості слова, що визначаються його лексичним і граматичним значенням. Співвідношення форми і змісту в слові. Мотивованість і немотивованість слова і значення. Внутрішня форма слова, її види. Типи слів за загальним лексичним значенням: самостійні, службовий вигуківі; повнозначні та займенникові. Імена власні й загальні. Ономастика як наука про власні назви. Імена конкретні й абстрактні. Принципи й методи опису лексичного значення. Поняття про компонентний аналіз. Семантична структура полісемічного

слова. Ієрархія значень і типи багатозначності в українській мові (радіальна, ланцюжкова, радіально- ланцюжкова). Сміслові відношення між лексико-семантичними варіантами (ЛСВ) багатозначного слова. Питання про загальне значення слова. Дифузність лексичних значень полісемічного слова і її текстові вияви. Способи тлумачення лексичного значення слова. Передача полісемії і типів лексичних значень слів у тлумачних словниках української мови. Найважливіші тлумачні словники, їх характеристика.

Метафора як спосіб семантичної деривації. Узуальні й оказіональні метафоричні перенесення. Метонімія як спосіб семантичної деривації. Продуктивні моделі метонімічних перенесень. Синекдоха як спосіб семантичної деривації. Синонімія як фундаментальний тип відношень мовних одиниць. Лексичні синоніми. Визначення синонімів. Умови синонімізації. Абсолютна синонімія. Повна і неповна (ідеографічна) синонімія. Нейтралізація семантичних відмінностей ідеографічних синонімів. Інші типи відмінностей між синонімами (граматичні, стилістичні, емоційно-експресивні, жанрові, соціальні, територіальні). Синонімічний ряд і його домінанта. Поняття про синонімічне гніздо. Поняття про квазісиноніми. Синоніми системно-мовні і ситуативно-мовленнєві, їхня роль у текстотворенні. Стилiстичні прийоми, побудовані на синонімії. Словники синонімів української мови. Споконвічно українські слова і власне українські. Етимологічні словники української мови. Лексичні запозичення в українській мові. Фонетичні, граматичні і лексичні закономірності, що супроводжують освоєння запозичених слів. Семантичні процеси при запозиченні слів. Класифікація запозичень за походженням (джерелами) і тематичними групами. Екзотизми й варваризми. Калькування й кальки. Типи лексичних кальок. Інтернаціональна лексика. Запозичена лексика в тлумачних словниках і словниках іншомовних слів. Активна й пасивна лексика. Застаріла лексика: історизми й архаїзми. Неологізми, їх різновиди і шляхи появи в мові. Оказіональні й потенційні слова. Словники нових слів і значень. Словники архаїзмів. Стилiстична диференціація лексики української



мови. Лексика стилістично нейтральна (міжстильова) і стилістично забарвлена. Розмовна лексика, її види. Книжна лексика, її види. Система стилістичних поміток у тлумачних словниках української мови. Лексика загальнонародна й лексика обмеженого вжитку. Науково-технічна й професійна термінологія. Специфіка терміна. Джерела термінотворення в українській мові. Поняття про термінологізацію загальнонародної лексики і детермінологізацію терміна. Словники термінів. Професіоналізми, відмінності їх від термінів. Жаргонна лексика. Арго. Використання жаргонної та арготичної лексики в літературній мові. Словники жаргонної та арготичної лексики. Діалектизми, види їх. Функції в тексті. Словники діалектної лексики.

Під час вивчення спецкурсу «Системні зв'язки в українській фразеології» студенти опанували відомості про: фразеологізми, їх схожість і відмінність від інших мовних одиниць. Питання про обсяг фразеології і типи її одиниць. Стійкість і варіантність фразеологізмів. Системна організація фразеології. Фразеологічна парадигматика: фразеологічні синоніми, антоніми. Фразеологічна багатозначність. Фразеологічні омоніми. Фразеологічна синтагматика. Фразеологія української мови з погляду її походження. Стилiстична диференціяція фразеологізмів.

Пропоновані спецкурси передбачали формування в майбутніх учителів початкових класів лексичної та фразеологічної компетентностей, що являє собою сукупність певних взаємозв'язаних елементів. До складу означених компетентностей належать уміння й навички:

- орієнтуватися в теоретичному матеріалі й застосовувати отримані знання у власній практичній діяльності, тобто використовувати лексичні та фразеологічні одиниці в жанрах педагогічного мовлення відповідно до комунікативної ситуації;
- інтегративного вивчення лексико-фразеологічних фактів мови;
- здійснювати семантичний, стилістичний, соціолінгвістичний аналіз слів і фразеологізмів у зв'язному тексті;

- послуговуватися лексикографічними й довідковими виданнями з лексикології і фразеології;
- дотримуватися лексичних норм сучасної української літературної мови з урахуванням постійних лексичних змін та трансформацій;
- аналізувати наукові праці з лексикології, фразеології, лексикографії;
- пояснювати лексичне значення слова і визначати семантичні компоненти (семи) в його структурі: визначати типи лексичних значень за різними ознаками; встановлювати парадигматичні та синтагматичні зв'язки слів;
- характеризувати лексику української мови за різними ознаками;
- визначати тип фразеологізмів;
- аналізувати різні типи словників.

Спецкурси пропонувалися студентам за певною логікою і рівнем складності: від засвоєння теоретичних відомостей до формування лексичної і фразеологічної компетентностей.

Освітній процес моделювався так, щоб знання, одержані у вигляді теорій, положень, понять, перетворювалися в свідомості студентів, трансформуючись у певну систему, що дає змогу застосувати її в педагогічній діяльності. Успішність навчального процесу залежить від засвоюваності знань як результату пізнавальної діяльності студентів, що виражається в ряді «пізнавальних психічних процесів»: сприймання, запам'ятання, уяви, узагальнення, відтворення [384]. Ураховано, що педагогічна логіка освітнього процесу розкриває три основні етапи засвоєння знань, що сприяють формуванню лексичної та фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів: 1) відбір, накопичення знань, необхідних для формування професійних умінь; 2) перетворення знань у переконання і формування на їх основі лексико-фразеологічних умінь майбутнього вчителя початкових класів; 3) реалізація знань і вмінь в конкретних видах творчої і педагогічної діяльності.

В основу педагогічного пошуку покладено мовленнєву та особистісну культуру індивідуума, що передбачає: а) свідомий вибір змісту, мети та завдань; б) оволодіння системою конкретних знань, в) вироблення професійних мовленнєвих умінь, власних позицій і дій на основі злагоди з оточенням і постійним рухом до вищих щаблів досконалості.

Проектування освітнього процесу вищого педагогічного навчального закладу передбачає: оптимізацію змісту вищої педагогічної освіти майбутніх учителів початкових класів з урахуванням вимог сучасного суспільства, індивідуальних професійно-особистісних потреб і запитів майбутніх фахівців; реалізацію визначених блоку цілей і комплексу завдань; з'ясування форм і видів навчально-пізнавальної діяльності; розроблення системи формування лексичної, фразеологічної та лінгводидактичної компетентностей студентів; забезпечення дидактичних умов ефективної організації навчально-пізнавальної діяльності студентів педагогічного вишу з урахуванням сучасних інноваційних підходів до навчання шляхом активізації навчально-пізнавальної діяльності через мотиваційний ресурс, урахування визначальних особливостей суб'єкта дидактичного процесу, створення цілісної системи науково-методичного супроводу ефективної організації навчання майбутніх учителів початкових класів, реалізацію принципу неперервності у формуванні інформаційної компетентності студентів на освітньо-кваліфікаційних рівнях «бакалавр» – «магістр» шляхом запровадження змістових модулів з фахових дисциплін і виділення базового «ядра знань» на кожному з освітньо-кваліфікаційних рівнів, а також задіяння потенціалу інтегрованого інформаційно-навчального середовища.

Оптимізація навчання, крім модернізації змісту вищої освіти на засадах інтеграції, вимагає змін особистісного, психологічного плану, відходу від стереотипів шаблону в педагогічних діях, розвитку самостійності і творчого підходу, коли педагог переживає радість методичних «знахідок». Ураховано, що теорія оптимізації дозволяє сформулювати цілісну і логічно взаємопов'язану систему критеріїв та способів оптимальної організації

навчального процесу, а саме: оптимальності результатів навчально-пізнавальної та самоосвітньої діяльності студентів; оптимальності затрат часу, необхідного на пошук рекомендованої викладачем навчальної інформації, у т.ч. і використання ресурсу електронного дидактичного середовища, а також її опрацювання та виконання практичних завдань [165, с. 129].

Результати дослідного навчання підтвердили необхідність оптимізації, модернізації традиційних і розроблення та упровадження інноваційних форм організації навчально-пізнавальної та самоосвітньої діяльності студентів (лекція вдвох, лекція-конференція, лекція-консультація, лекція із запланованими помилками, лекція-дискусія, лекція-бесіда, лекція-шоу, проблемний різновид лекцій; семінарські, практичні, лабораторні заняття; самостійна робота; консультації; індивідуальні заняття, індивідуальні навчально-дослідницькі завдання; наукова робота), різні види практик (ознайомлювальна, виробнича, асистентська, науково-дослідницька), що якісно змінюють характер навчально-пізнавальної та самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів, створюють підґрунтя для індивідуального визначення конкретного напрямку майбутньої діяльності з фаху, урізноманітнюють і демократизують характер педагогічної взаємодії учасників навчального процесу, сприяють поглибленому оволодінню знань, допомагають розвивати творчий потенціал, зокрема, здатність не лише до засвоєння сучасних ідей, перспективних освітніх технологій, а й до реалізації їх у практичній діяльності.

У сучасній дидактиці та лінгводидактиці напрацьовано значний науковий ресурс для осмислення, узагальнення й запровадження в практику методів навчання, розроблених на основі різних критеріїв, з урахуванням освітніх запитів і потреб суспільства на різних часових відтинках розвитку.

Відповідно до активного типу навчання ми запропонували під час вивчення лексикології та фразеології такі форми організації навчальних занять, як лекції, практикуми, тренінги, семінари, лабораторні роботи,

заняття з обміну досвідом, тематичні дискусії, круглі столи тощо; види робіт: випускні творчі роботи, атестаційні роботи, презентації; пропонуються й інноваційні технології, які уможливають реалізацію інноваційних форм організації навчальної роботи через активне навчання. На практичних заняттях запрограмовано проведення тренінгів, різноманітних дидактичних ігор, аналіз конкретних педагогічних ситуацій. Лекції супроводжуються дискусіями, консультаціями викладача на запитання студентів, елементами «мозкової атаки».

Проектування змісту навчання лексикології і фразеології в умовах вищого навчального закладу відбувається у кількох напрямках: оволодіння системою знань і оперування ними, оволодіння системою дій, операцій та прийомів навчальної роботи (уміння, навички, фахова компетентність), становлення і розвитку, коригування мотивації навчання; удосконалення способів управління навчально-пізнавальною діяльністю та контролем над нею. Така схема потенційно можливої співдіяльності суб'єктів навчання репрезентує зміст різнопредметного навчального матеріалу, який обумовлений метою навчання і знаходить свою опредметнену форму в засобах навчання, відповідає положенню загальної дидактики: змістом кожного навчального предмета є знання, уміння, навички, професійна компетентність, а також досвід творчої діяльності [368].

За ступенем вираженості безпосереднього зв'язку в діяльності суб'єктів активного навчання, керування може бути розімкненим і замкненим [368, с. 142]. Закономірно, що операції добору термінології, аргументації та інтерпретації матеріалу вимагають розімкненого керування, бо помилки, неточності, яких студент припускається під час тлумачення того чи іншого теоретичного положення або правила лексикології, можуть просто виправлятися викладачем без пояснення причин їх виникнення, якщо не ставиться завдання діагностики тих проміжних ланок процесу засвоєння, якими зумовлені помилки. У цьому випадку керування здійснюється лише викладачем без установлення безпосереднього зворотного зв'язку з іншим

суб'єктом розподіленої співдіяльності – студентами. Цілісне замкнене керування передбачає відстеження основних етапів засвоєння і виявлення недоліків, помилок, спільну корекцію процесу оволодіння теоретичним матеріалом. Найпростішими формами такого керування є опитування, бесіда, з'ясування повторюваності помилок, виконання завдань проблемного характеру, написання контрольних-модульних робіт. Із цього випливає, що керування, організоване викладачем у таких формах, сприяє формуванню ціннісних орієнтирів у різних видах діяльності під час навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів.

Значна кількість проблем організації навчального процесу під час вивчення лексикології і фразеології пов'язана з тим, що вибір конкретних методів і форм не завжди враховує специфічні особистісні чинники навчальної групи. Студіювання психолого-педагогічних джерел, власні спостереження, переконують, що традиційні форми навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкової школи доцільно наповнювати новим змістом адекватним сучасним вимогам суспільства, враховувати як системотвірні чинники практичну реалізацію загальнодидактичних та специфічних принципів навчання для організації багатоаспектної навчально-розвивальної діяльності студентів, застосовувати в органічній єдності всі компоненти активного навчання (активізація позиції суб'єкта навчальної діяльності; залучення його в процес самостійного здобування знань, умінь і навичок та дослідницьку діяльність; залучення до проектування навчального процесу на основі педагогічної взаємодії, творчості та рівноправного партнерства).

За таких умов, на нашу думку, створюються можливості для активного залучення до формування змісту навчальних програм, з урахуванням їхніх професійних запитів і потреб; участь у методичних заходах різного статусу й тематики, розробленні навчально-методичного забезпечення, самостійного формулювання конкретних цілей особистісно-фахового зростання, розвитку творчої особистості.

Запропонована нами концепція навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів – це не оволодіння окремими словами, поняттями, а засвоєння системи правил, формування усвідомленого висловлення, що здійснюється через психічні процеси уваги, пам'яті, уявлення, сприйняття, мислення тощо, які слугують базисом для побудови речення, висловлення взагалі та ситуацій спілкування зокрема. Когнітивні й діяльнісні категорії активного навчання є невід'ємною складовою процесу навчання лексикології та фразеології, саме тому підхід до навчання як до навчально-пізнавальної діяльності має бути фундаментальним й інноваційним.

Пропонована концепція активного розвивального навчання є не просто окремою ініціативою викладачів чи студентів, а виступає частиною самостійного плану навчальної, методичної та науково-дослідної роботи. Активне розвивальне навчання як система управління психічним та особистісним розвитком студента має спільну з іншими видами навчання структуру: суб'єкт управління (викладач), об'єкт (педагогічний процес і результат). Головним результатом активного розвивального навчання є розвиток особистості не стільки як соціального індивіда, здатного до належного виконання соціальних ролей, і навіть не як спонтанної та творчої індивідуальності, а саме як суб'єкта навчальної взаємодії, який є джерелом активного пізнання і перетворення предметної та соціальної дійсності [161; 386].

Методи наочності (наприклад, наслідування, метод спроб і помилок) мають в активному розвивальному навчанні значення фонового навантаження, виступають невід'ємним елементом спільної навчальної діяльності: гра, як і дискусія, дозволяє майбутнім учителям початкових класів не тільки актуалізувати власні здібності, а й спостерігати та копіювати поведінку інших, що веде до успіху.

Студіювання психолого-педагогічних джерел, власні спостереження, переконують, що традиційні форми навчання лексикології і фразеології

майбутніх учителів початкової школи доцільно наповнювати новим змістом адекватним сучасним вимогам суспільства, урахувати як системотвірні чинники практичну реалізацію загальнодидактичних та специфічних принципів навчання для організації багатоаспектної навчально-розвивальної діяльності студентів, застосовувати в органічній єдності всі компоненти активного розвивального навчання (активізація позиції суб'єкта навчальної діяльності; залучення його в процес самостійного здобування знань, умінь і навичок та дослідницьку діяльність; залучення до проектування навчального процесу на основі педагогічної взаємодії, творчості та рівноправного партнерства). За таких умов, на нашу думку, створюються можливості для активного залучення до формування змісту навчальних програм, з урахуванням їхніх професійних запитів і потреб; участь у методичних заходах різного статусу й тематики, розробленні навчально-методичного забезпечення, самостійного формулювання конкретних цілей особистісно-фахового зростання, розвитку творчої особистості.

Активне розвивальне навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів – це не оволодіння окремими словами, лексемами, фраземами, поняттями, а засвоєння системи правил, формування усвідомленого висловлення, що здійснюється через психічні процеси уваги, пам'яті, уявлення, сприйняття, мислення тощо, які слугують базисом для побудови речення, висловлення взагалі та ситуацій спілкування зокрема. Когнітивні й діяльнісні категорії активного розвивального навчання є невід'ємною складовою процесу навчання лексикології і фразеології, саме тому підхід до навчання як до навчально-пізнавальної діяльності має бути фундаментальним й інноваційним [165].

Відповідно, для визначення нового змісту освіти виникає об'єктивна потреба надання простору освітнім закладам, однак відсутність вивірених критеріїв не дозволяє відібрати зміст навчального матеріалу в плані його доцільності і достатності для забезпечення формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкової школи.



Практика показує, що кожен, хто навчається, має проходити індивідуальну траєкторію професійного зростання, а процес навчання має бути максимально умотивований і глибоко самостійний. У такому випадку він «є керованим через модульну структуру, тобто через точне визначення цілей, встановлення вихідного рівня знань, побудову і пред'явлення індивідуальних, мотивованих навчальних програм, що передбачає диференціацію знань та їх корекцію, забезпечення систематичного зворотного зв'язку, встановлення кінцевого рівня знань, визначення ефективності, процесу навчання через досягнення результату, заданого метою навчання» [257, с. 115]. Засвоєння знань з лексикології та фразеології, формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів зумовлені певними психічними процесами. Лінгводидакти початкової школи М. Вашуленко, К. Климова, Т. Потоцька та ін. наголошують, що основою розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності є увага, пам'ять, сприймання, розуміння та мислення [257].

Значущі й доступні для педагога проблеми є своєрідним навчальним матеріалом, дидактичне оброблення якого визначає рівень його активності. Тому методи навчання і, загалом, тип активного розвивального навчання за таких умов, з одного боку, сприяють створенню різнорівневих освітніх, програм, а з іншого, – зростанню індивідуального рівня методичної компетентності. За такого підходу норми і вимоги, що ставляться перед педагогами, не можуть бути жорстко фіксованими.

Пропонована концепція активного розвивального навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів є не просто окремою ініціативою викладачів чи студентів, а виступає частиною самостійного плану навчальної, методичної та науково-дослідної роботи.

Активне розвивальне навчання визначаємо як форму відносин між викладачем і студентом, при яких усі учасники займають у навчанні активну позицію (викладач – як суб'єкт навчання, ті, кого навчають, – як суб'єкти учіння). Суб'єкт-суб'єктний характер відношень, що складається між

учасниками спільної навчально-виховної діяльності, є суттєвою відмінністю між активним розвивальним навчанням і традиційним навчанням, що абсолютизує активну позицію педагога, а також гуманістичною освітою [187]. Розвивальне навчання – це навчання, «центроване на студентів», коли активною стороною в навчально-виховних стосунках виступає студент, а викладач створює умови для його творчого самовираження.

Разом з тим активне «особистісно зорієнтоване» навчання, забезпечуючи майбутнім учителям початкових класів можливість самовизначитися і самореалізуватися в пізнанні через вибір та оволодіння способами навчальної діяльності, все ж зберігає форму зовнішнього соціального впливу на цілеспрямований розвиток особистості й цим відрізняється від стихійного наuczіння, яке супроводжує і ніби підтримує спонтанне, самодовільне цілепокладання індивідуального розвитку, тому й виступає як провідна форма в контексті гуманістичної освіти.

Допущена рівність позицій, а відповідно, право кожного на власну думку є найважливішою ознакою суб'єкт-суб'єктних відношень, що проявляються у взаємному сприйнятті того, хто навчає, і того, хто навчається. Суб'єкт-суб'єктні відношення виявляються і в інших аспектах спілкування – особливостях інформаційного обміну і взаємодії в навчанні [443]. Характерними ознаками інформаційного обміну в активному розвивальному навчанні є: інтенсифікація зворотного зв'язку від студента до студента, від студентів до викладача і від викладача до студентів, значна кількість різноманітних комунікативних бар'єрів (бар'єрів розуміння, ставлення та ін.), утворених зустрічною активністю суб'єктів спільної навчальної діяльності; переважне застосування переконування як інтелектуальної інформаційної дії, при якій досягається не просто прийняття інформації, а згода, заснована на самостійному дискурсивному висновку, що виражає результат суб'єктивної активності реципієнта інформації [127].

У виборі конкретних методів і форм активного розвивального навчання враховано специфічні умови університетської освіти, які пов'язані, по-перше,

з особливостями педагогічного контингенту, що отримує освіту; по-друге, з просторово-часовими характеристиками педагогічного процесу; по-третє, з особливостями самого педагогічного результату.

Отже, навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкової школи доцільно будувати не як викладання, заучування та відтворення теорії, а як розуміння змісту слова, його багатозначності, конкретності чи абстрактності. Саме тому стратегічними напрямками у навчанні суб'єктів дидактичного процесу визначено: 1) ідею опори активного розвивального навчання на безпосередній їхній досвід та пізнавальний інтерес; 2) навчально-пізнавальну діяльність як продуктивну за таких умов і за таких навчальних ситуацій, у яких вони не зможуть не навчитися; 3) процес навчання як певної форми життєдіяльності, що охоплює такі послідовні фази: відчуття труднощів, формулювання проблеми як суті труднощів, висування та перевірка гіпотез для подолання труднощів, висновки та діяльність, відповідно до одержаних знань, що сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу в педагогічному виші.

### **3.3. Теоретико-прикладний аспект збагачення словникового запасу майбутніх учителів початкових класів**

В умовах модернізації освіти особливої актуальності набуває якість мовної підготовки вчителя початкових класів, який має вирізнитися високим рівнем культури мовлення, сформованою комунікативною компетентністю, розвиненим, багатим, образним мовленням. У процесі опанування будь-якої мови дослідники (В. Бадер, З. Бакум, М. Вашуленко, Н. Голуб, О. Горошкіна, Т. Груба, О. Караман, С. Караман, Л. Кожуховська, О. Копусь, Т. Коршун, Т. Котик, Л. Мамчур, А. Нікітіна, М. Оліяр, М. Пентилюк, В. Усатий та ін.) відводять важливу роль збагаченню словникового запасу, що й забезпечує ефективну комунікацію.

Збагачення словникового запасу студентів здійснюється у процесі опанування всіх навчальних дисциплін, пріоритетними ж вважаємо

мовознавчі дисципліни, у межах яких майбутні вчителі початкових класів засвоюють ті закономірності, поняття і підходи до розуміння слова, словникового складу мови і т. ін., які в своїй системі створюють мовну картину, що робить саме ставлення до названих явищ, їх розгляд і розуміння усвідомленим. У студентів формується поняття словникового складу не як механічної множини слів, а як упорядкованої за певними закономірностями «лексико-семантичної системи, елементи якої пов'язані різними типами значеннєвих відношень, розрізняються за сферами вживання в комунікативній практиці суспільства, характеризуються найвиразнішою порівняно з одиницями інших мовних рівнів динамікою якісного і кількісного розвитку, перебувають у безпосередній залежності від явищ позамовної дійсності, відображаючи пізнавальну діяльність, широкий соціально-історичний досвід носіїв мови» [405, с. 77]. Таке розуміння словникового складу мови формується в процесі розгляду функцій слова на лекційних, практичних заняттях, для чого проводиться аналіз ролі слова в реченні, тексті, його зв'язку з подіями, явищами, предметами, ознаками позалінгвальної дійсності.

У лінгводидактиці розроблено специфічні принципи збагачення словникового запасу учнів та студентів (М. Вашуленко, Н. Голуб, С. Дубовик, Т. Коршун, В. Статівка, О. Хорошковська та ін.), визначено шляхи збагачення словникового запасу студентів-нефілологів термінологічною лексикою (Н. Безгодова, І. Дроздова, К. Климова, О. Ковтун, С. Мартиненко, Л. Сергієнко, С. Хоцкіна, І. Черних та ін.); визначено лінгвістичні, психолого-педагогічні засади та дидактичні особливості роботи над збагаченням мовлення студентів педучилища емоційно забарвленою лексикою в системі мовної підготовки майбутніх учителів, запропоновано критерії відбору зазначеної лексики для укладання навчального мінісловника (М. Вашуленко, А. Мовчун, Г. Ткачук), розроблено систему вправ, яка сприяє збагаченню мовлення студентів педучилища експресивною лексикою та формуванню в них професійних навичок роботи з учнями початкових класів на уроках мови

та читання (Г. Ткачук). Дослідники в результаті проведеного експерименту довели, що збагачення словникового запасу студентів педучилища експресивною лексикою як засобом увиразнення їхнього мовлення можлива за умов: а) посилення функціонально-комунікативного підходу до вивчення теоретичного матеріалу з лексикології та морфології; б) цілеспрямованого формування у майбутніх учителів початкових класів мовних та мовленнєвих умінь шляхом виконання відповідно дібраних вправ, професійно зорієнтованих завдань, написання творчих робіт, спрямованих на збагачення мовлення експресивною лексикою; в) використання активних форм навчальної діяльності, зокрема роботи з навчальним мінісловником експресивної лексики; г) урахування принципу внутрішньопредметних та міжпредметних зв'язків української мови з методикою викладання української мови в початкових класах, дитячою літературою, народознавством [410].

Проте донині не окреслено теоретико-практичні засади збагачення словникового запасу студентів вищого навчального закладу в контексті нових освітніх завдань і сучасної динамічної мовної ситуації. Звідси впливає необхідність засвоєння студентами теоретичних знань про особливості лексики різних функційних стилів сучасної української мови, а також про стилістично нейтральний шар лексики, пояснення особливостей використання лексичних явищ з певною стилістичною метою задля збагачення активного словника стилістично забарвленою літературною лексикою, формування вмінь визначати лексичні явища і стилістичні фігури, побудовані на цих явищах. Це зумовлює широке й різноманітне використання текстового матеріалу – засобу навчання, що має значний дидактичний потенціал. Так, організовуючи мовне спостереження студентів над художніми текстами Т.Шевченка, викладачі переконують їх, що автором широко представлено різні шари лексики української мови: загальноповсякденної й розмовно-побутової з її синонімією, антонімією і фразеологізмами, фольклорно-пісенної з традиційними епітетами й метафорами, демінутивами, паралельними формами; суспільно-політичної (у тому числі збагаченої й сформованої Шевченком); професійно-виробничої

термінології; абстрактної лексики на позначення почуттів, фізичних та моральних якостей. У процесі організації методично правильної роботи з текстами студенти усвідомлюють, що на ґрунті старослов'янських і старокнижних українських слів та окремих словотвірних елементів поет будував оригінальну систему словесно-художніх засобів, здатних викликати широкі соціально-політичні асоціації: *воленька святая, живуца кров, вража кров, апостол правди і науки, добро творящих* тощо. З-поміж них є слова з компонентами *-тель*: *губитель, обличитель, благовіститель, правитель, розпинатель*); *воз-, вос-* (*возвеличити, возлюбити, восплакати, воззрити, возгласити, возрадуватися*); *-іє*: *беззаконіє, бгалодеństwo, братолюбіє, благодущіє, отмщеніє, правдолюбіє, криводущіє*); *-ущ -ащ*: *грядущий, животворящий, все-* (*всеблагий, всевидящий*), *пре-* (*преподобний, преблагий, пребезумний*) тощо. Деякі з цих слів потребують тлумачення для сучасного студента: *кайдани, ратища, всує, свитина на прю* (на суперечку), *титло* (надрядковий знак у церковнослов'янському письмі), *зигзиця* (зозуля), *мірра* (пахуча смола), *всує* (даремно), *присносущий* (існуючий вічно), *фарисеї* (лицеміри, зрадники), а також власні назви *Осія, Ісаія, Ієремія* (імена біблійних пророків), *гори Сіонські, Давид* (легендарний цар).

У цьому контексті провідне завдання викладача полягає у формуванні в студентів умінь бачити й оцінювати багатогранність і виразність словникового складу мови, виробленні правильного ставлення до процесу взаємодії і взаємопроникнення літературної і позалітературної лексики як складників загальнонародної мови.

Важливим для нашого дослідження є врахування того, що низка дисциплін, які опановуються учнями початкових класів, самою своєю структурою та змістом сприяють збагаченню, уточненню й активізації лексичного запасу майбутнього вчителя. В. Усатий наголошує: «Широкий спектр предметів, що вивчаються у школі першого ступеня, вимагає від учителя такої ж самої широти у його професійній підготовці: він навчає учнів основ математики, рідної мови і літератури, ознайомлює їх із наукою про

природу, навчає образотворчого мистецтва, формує основи знань з музики тощо» [416]. Нам імпонує думка В. Усатого, який зазначає, що важливим складником мовленнєвої підготовки майбутнього вчителя початкової школи є збагачення, уточнення й активізація його лексичного запасу. Цей процес виступає як один із чинників формування духовного світу майбутнього вчителя, збагачення його уявлень про людину і навколишнє середовище, про життя і його закономірності загалом, формування педагогічних знань та понять, необхідних для професійної діяльності учителя початкових класів [416].

Сьогодні формує риси майбутнього вчителя початкової школи, який і буде визначати рівень культури наступного покоління. Як показують спостереження, значна частина учнів початкової школи в родинному колі не спілкується українською мовою, засвоюючи норми та особливості інших мов. До того ж, батьки не завжди готові до мовленнєвого виховання дитини. Тому місія вчителя початкової школи полягає в тому, щоб закласти належне підґрунтя для формування мовної особистості учня. Це зобов'язує вчителя початкової школи вибудовувати гнучкі толерантні моделі мовного спілкування, шукати ефективні засоби формування стійкої мотивації й заохочення учнів до вивчення української мови. З огляду на це до мовлення вчителя початкової школи висуваються особливо високі вимоги.

Визначальною якістю мовлення вчителя початкової школи вважаємо гнучкість, що виявляється в швидкому переключенні мовних кодів, а також умінні методично оптимально адаптовувати навчальну інформацію з урахуванням типологічних характеристик учнів початкових класів. Зміщення акцентів мовної підготовки майбутніх учителів початкових класів у прагматичну площину актуалізує необхідність збагачення словникового запасу студентів. Багатство словника й володіння граматичним ладом мовлення дає їм змогу продукувати тексти різної жанрово-стильової належності, адекватно сприймати чуже мовлення.

Збагачення словникового запасу й розвиток граматичної будови мовлення майбутніх учителів початкових класів відбувається через засвоєння лексичної та граматичної синонімії, паралельних граматичних конструкцій, сфери використання окремих граматичних категорій, усвідомлення ними відтінків лексичних і граматичних значень слів та словоформ, їх стилістичних особливостей і передбачає реалізацію таких основних завдань:

- поповнення індивідуального словника;
- уточнення лексичного значення та сфери використання відомих слів;
- ознайомлення з новими лексичними значеннями наявних у словнику студентів багатозначних слів;
- використання паралельних лексичних і граматичних форм як засобу збагачення, увиразнення та урізноманітнення мовлення;
- вилучення з активного словникового запасу позалітературних елементів, суржику;
- засвоєння власне української лексики;
- формування естетики слова, розвитку дару слова, мовного чуття;
- виховання потреби активного використання національних етикетних формул.

У цьому контексті викладачам вишів необхідно враховувати здобутки сучасної лінгвістичної науки, зокрема в царині лексикології, комунікативної лінгвістики, когнітивної лінгвістики, лінгвопрагматики, лексикографії; тенденції, що окреслилися в межах лексичної системи мови, як-от: відкритість, динамізм, складність структури, нерівномірність і різні темпи розвитку окремих її шарів, що, як свідчить практика, створює певні утруднення в процесі опанування лексики української мови.

Аналізуючи сучасний стан лексики української мови, лінгвісти (Ф. Бацевич, В. Дороз, С. Єрмоленко, Л. Козловська, Т. Коць, Л. Кравець, Л. Лисиченко, Л. Масенко, Л. Мацько, О. Селіванова, М. Степаненко, О. Стишов та ін.) виокремлюють низку змін у її складі, зумовлених соціально-економічними, політичними процесами, що відбуваються в житті



українського суспільства, а також міжкультурною взаємодією носіїв різних мов. Лексика, віддзеркалюючи історичний розвиток суспільства, завжди перебувала в динаміці, однак нині, як зазначають дослідники, темпи цих змін інтенсифікувалися, що викликає певні труднощі в осмисленні, лексикографічному описові, а отже, і в засвоєнні нових лексем.

Задля продуктивного збагачення словникового запасу майбутніх учителів початкових класів ми враховуємо, що словниковий склад української мови є надзвичайно динамічним: актуалізувалася лексика, що в словниках радянської доби мала примітку застаріле або діалектне, наприклад, *берегиня, гімназія, губернатор, книгозбірня, колегіум, ліцей, оберіг, осоння, смолоскип, часопис* тощо. У сучасному суспільстві, на жаль, слова, повернуті в активний ужиток, важче засвоюються, ніж, наприклад, жаргонна лексика, що гнучко реагує на закони українського словотворення і продуктивно формує словотвірні гнізда: *«крутий-крутелик-крутизна-круто», «тусовка-тусуватися»* тощо. На думку В. Гумбольдта, кожна мова самобутня передусім як система імен і описує довкруг народу, якому вона належить, коло, звідки людині дано вийти лиш настільки, наскільки вона тут же ступає до кола іншої мови [123, с. 80]. У цьому контексті особливої уваги викладачів потребує проблема збагачення словника студентів власне українською лексикою, словами, що витворилися в українській мові й були зафіксовані в історичних пам'ятках, класичних українських художніх текстах. Вони є підґрунтям української лексики й формують національні ознаки мови: *будинок, бондар, відсоток, водограй, громада, гуртівня, жоржина, красень, лелека, мереживо, осоння, розмай, шпальта* тощо. Обмеження у вжитку власне української лексики, української фразеології, заміна їх російськими відповідниками, міжмовна уніфікація впродовж тривалого часу не давали змоги репрезентувати українську мову в усьому її розмаїтті та багатстві. Тому важливе значення матиме систематичне залучення до занять з мовознавчих курсів дидактичного матеріалу, що містить власне українську лексику і фразеологію.

Ознайомлення студентів із власне українською лексикою ґрунтується насамперед на позалінгвальному принципі, оскільки він найбільшою мірою віддзеркалює соціокультурний потенціал словникової роботи. У результаті ретельного відбору та систематичного впровадження відповідного дидактичного матеріалу в активному словнику студентів мають з'явитися такі лексеми, як *берегиня, варто, водограй, гречний, майдан, оплески, світлина, світлиця, смолоскип, часопис* тощо, іншомовні запозичення, більшість з яких прийшли в українську мову з англійської. Студенти мають усвідомити, що основними сферами запозичень є ринкова економіка – *бізнес, економіка, фінанси*; політика – *брифінг, екзитпол, електорат, спікер, істеблішмент, рейтинг, саміт* тощо; масова культура, розваги, відпочинок – *шоу, диджей, ремікс, кліп, хіт, фан* тощо; оргтехніка – *картридж, монітор, мультимедіа, файл, інтернет* тощо.

З-поміж запозичень мовознавці виокремлюють слова відносної новизни, уже представлені в деяких словниках і довідниках (*аніматор, брейккава, блицтурнір, копірайтер, модератор, портфоліо, тренінг* тощо), однак лексикографічні видання на паперових носіях не завжди встигають вчасно фіксувати значення новітніх запозичень, які подекуди можуть втрачати первинну семантику. У цьому контексті вважаємо доцільною реалізацію міжпредметних зв'язків на рівні української та іноземних мов. Ситуація в деяких випадках ускладнюється тим, що останнім часом збільшилася кількість запозичень з тих мов, які в масових школах не вивчають (китайської, японської, турецької тощо).

Важко переоцінити значення електронних носіїв, які швидше реагують на лексичні процеси. Це потребує впровадження в освітній процес вправ і завдань, що передбачають пошук відповідних інтернетних джерел і формують у майбутніх учителів початкових класів стійкі вміння здійснювати пошук необхідної інформації.

Особливої уваги викладачів потребують лексичні інновації, що виникли в мові внаслідок різноманітних семантичних трансформацій,

зокрема, – переосмислення, що, на думку мовознавців, є одним із джерел збагачення словникового складу української мови. Трансформації в структурі значення стимулюють переосмислення й закріплення в мові нових значень у тих словах, що міцно закріпилися в ужитку. Процес творення інновацій можливий за умови перенесення ознак, якостей з одного предмета та інший. Наприклад, у словниках 60-90-х років ХХ століття лексему *енергетика* тлумачили як технічний термін, у сучасних лексикографічних джерелах запропоновано дещо інше тлумачення слова, тому правомірним є застосування таких словосполучень, як *енергетика людини, енергетика думки, енергетика слова*.

Важливо показати студентам, що в процесі переосмислення можуть брати участь лексичні одиниці будь-якого шару. Наприклад, іменник *дах* останнім часом став використовуватися в значенні «*чись заступництво*»; прикметник «*крутий*» у розмовному мовленні розширив семантичний діапазон, оскільки використовується в значенні «дуже гарний», «дуже дорогий» (при цьому може набувати як позитивної, так і негативної конотації). Принагідно зазначимо, що в сучасній українській мові семантичні перетворення пов'язані з поширенням стилістичної дифузії, розхитуванням мовної норми.

Науковці неодноразово порушували проблему надуживання іншомовними словами. Відтак особливої гостроти набуває питання доцільності іншомовних лексичних запозичень, а отже, і збагачення ними словникового запасу студентів. Ми поділяємо думки мовознавців (К. Городенська, П. Гриценко, С. Єрмоленко, Л. Кравець, Л. Мацько, Л. Марчук, М. Степаненко, О. Стишов та ін.) та лінгводидактів (М. Вашуленко, Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Караман, О. Копусь, С. Омельчук, В. Хом'як, О. Хорошковська та ін.), які вважають, що «звичайно, не варто вводити в активний обіг усі слова іншомовного походження, що останнім часом рясніють на шпальтах газет і журналів, особливо ті, що мають українські відповідники: *дайджест* (огляд), *елегантний* (ошатний),

*армрестлінг* (рукоборство) та ін. Проте, якщо слово-назва увійшло в мову разом із запозиченою реалією, то вчитель повинен пояснити учням його значення та особливості вживання. ... Має право на існування така гіпотеза: чим частіше запозичене слово виявляється дискурсивно, тим більше в нього можливостей закріпитися в сучасній мовній картині світу». Це потребує постійної уваги викладачів» [98, с. 2–3].

Як переконують результати проведеного з-поміж студентів анкетування, майбутні вчителі початкових класів поділяють думки науковців щодо уникнення надуживання іншомовних лексем (69% респондентів відповіли, що значення слів іншомовного походження знати потрібно, щоб адекватно його сприймати, у разі потреби застосовувати як синонімічний українському слову відповідник для уникнення тавтології, водночас підкреслили, що використовувати ці слова варто лише за умови комунікативної доцільності; 14% респондентів не виявили власної позиції щодо доцільності чи недоцільності вживання слів іншомовного походження; 17% опитаних зазначили, що використання слів іншомовного походження на часі).

На нашу думку, продуктивним шляхом збагачення словникового запасу студентів має бути їхня практична діяльність, що, з одного боку, містить спостереження майбутніх учителів початкових класів над мовою, з іншого, – використання здобутих знань. Ефективними є завдання на спостереження над мовою засобів масової інформації, оскільки вони є потужними й мобільними джерелами іншомовних запозичень. Важливо сформувати в студентів звичку записувати незнайомі слова, знаходити їхнє значення в лексикографічних виданнях.

Збагаченню словникового запасу студентів сприяють, наприклад, вправи, що передбачають роботу з різними словниками, добір синонімів, омонімів, перифраз, перевірку акцентуаційних норм, моделювання комунікативних ситуацій тощо.

- Користуючись відповідними словниками, поясніть значення наведених слів.

*Автобіографія, біографія, життєпис; внаслідок, у підсумку; гуманний, гуманістичний, гуманітарний; дефект, недолік, вада; застосувати, вживати; значна кількість, багато, немало, чимало; корективи, поправки, зміни, виправлення.*

- Доберіть до слів іншомовного походження власне українські слова-синоніми.

*Аплодисменти, процент, креативний, пролонгований, фотографія, менеджер, диференціювати, консенсус, когнітивний, економити, інтегрувати, диференціювати, глобалізація, фундаменталізація.*

- Розставте в поданих словах знак наголосу та пропущені літери. Скориставшись «Словником іншомовних слів», поясніть їх лексичне значення.

*Л..тург..я, компас, комюн..ке., р..торика, гастроном..я, кулінар..я, жалюз.., мант..я, метон..мія, натюрморт, акорд, інкогн..то, ірон..я, еруд..т, еск..мо, ескадрон, гейзер, л..брето.*

- Зіставте українські й запозичені слова, підготуйте діалог (робота в парах) з теми «Роль дієслів у мовленні».

<i>Запозичені слова</i>	<i>Нейтральні українські дієслова</i>
<i>Домінувати</i>	<i>Переважати, панувати, головувати</i>
<i>Форсувати</i>	<i>Прискорювати, посилювати</i>
<i>Диференціювати</i>	<i>Розрізняти, поділяти, розчленовувати</i>
<i>Концентрувати</i>	<i>Зосереджувати, згущувати, збагачувати</i>
<i>Ігнорувати</i>	<i>Зневажати, не брати до уваги, не помічати</i>
<i>Стимулювати</i>	<i>Спонукаати до дії, заохочувати, давати поштовх</i>
<i>Ліквідувати</i>	<i>Скасувати, припинити</i>
<i>Базуватися</i>	<i>Ґрунтуватися, опиратися</i>
<i>Ремонтувати</i>	<i>Налагоджувати, виправляти, установлювати, лагодити, усувати пошкодження</i>

- Продовжте ряди слів, які починалися б латинськими і грецькими елементами, скориставшись «Словником іншомовних слів»:
  - інтер...*(латинське «перебування поміж») – *інтервенція, інтервалюта, теле...*(грецьке «далеко»)- *телевізор, телескоп, ...;*
  - біо...*(грецьке «життя»)-*біогенез, біологія, ...;*
  - зоо...*(грецьке «тварина») – *зоологія, зоотехнік, ...;*
  - аква..*(грецьке «вода») – *акваланг, акваріум, ...;*
  - аеро...*(грецьке «повітря») – *аеровокзал, аеродинаміка.*
- Доберіть до англійських слів українські відповідники, а вже до них – синоніми:
  - Sad* (*сумний – печальний, смутний, сумовитий, невеселий, безрадісний, журливий, безутішний, нерозважний, тужливий*).
  - Enemy* (*ворог – суперник, супротивник, недруг, противник, супостат, недоброзичливець, ненависник*).
  - Bore* (*набриднути – надокучити, настиритися, обриднути, осоружитися, остогиднути, остобісити, осточортіти, приїстися*).
  - Much* (*багато – чимало, сила, купа, безліч, тьма, достобіса, видимо-невидимо, незліченно, незчисленно, немало, без ліку, достолиха*).
  - Road* (*дорога – шлях, путь, тракт, шосе, траса, магістраль, гостинець*).
  - Quick* (*швидко – скоро, хутко, прудко, шпарко, живо, жваво, квапливо*).
  - Think* (*думати – гадати, міркувати, роздумувати, розмірковувати, мізкувати, шурупати*).
  - Snow-storm* (*хуртовина – завірюха, хуга, заметіль, віхола, метелиця, хурделиця, сніговій, завія, сніговійниця*).

Важливим показником сформованості лексичної компетентності майбутніх учителів початкових класів є опанування професійною лексикою.

Підтримуємо думку Н. Бородіної, що майстерне володіння термінологічною лексикою майбутнього фаху є показником культури професійного мовлення, запорукою успіху спеціаліста будь-якої галузі на сучасному ринку праці, забезпечення його конкурентоздатності [53, с. 3]. Тому засвоєння фахової термінології в процесі навчання лексикології і фразеології вчителів початкових класів є однією з найважливіших проблем сучасної лінгводидактики. Задля забезпечення професійних потреб та належної культури фахового спілкування майбутньому вчителю початкових класів необхідно опанувати значну кількість термінів, зокрема педагогічних, психологічних, лінгводидактичних, математичних, біологічних тощо, кількість яких останнім часом значно зростає.

Лінгводидактична термінологія, поряд із психологічною, дидактичною, лінгвістичною, є вагомим складником фахового словника вчителя початкових класів. Належне володіння лінгводидактичною термінологією свідчить про глибоке розуміння студентами професійних понять і явищ. Водночас процес опрацювання лінгводидактичної лексики в педагогічних вишах – досить складний, пов'язаний не тільки з вивченням курсу методики навчання української мови, а й суміжних з лінгводидактикою дисциплін. Це зумовлено стрімким розвитком шкільної освіти й методичної науки останнього десятиріччя, зміною пріоритетів і підходів до навчання лексикології і фразеології. Ознайомлення студентів із новими в лінгводидактиці термінами, як-от: *комунікативна компетентність, компетентнісний підхід, когнітивна методика, комунікативно-діяльнісний підхід, блог, освітній портал, електронний підручник, дистанційне навчання* тощо здебільшого відбувається під час лекцій, опрацювання фахових джерел. Для того щоб зазначені дефініції увійшли в активний словниковий запас студентів, доцільно акцентувати їхню увагу на семантиці, особливостях слововживання (наприклад: *компетентність розвивають чи формують*).

Як правомірно зазначає С. Омельчук, «у терміносистемі української лінгводидактики за останні двоє десятиріч відбулися помітні зміни,

зумовлені, по-перше, поповненням її складу новими термінами, запозиченими з інших наукових галузей або з європейської чи американської систем навчання у зв'язку з активним розгортанням процесів світової глобалізації; по-друге, уведенням до поняттєвого апарату методики термінів-абревіатур; по-третє, урахуванням національних моделей творення термінологічної лексики; по-четверте, унормуванням слововживання в терміносполуках; по-п'яте, вилученням з активного вжитку неприйнятних для української мови термінологічних одиниць, нав'язаних іншомовним впливом, насамперед російської мови. З огляду на це спостерігаємо певну неузгодженість та варіантність у використанні лінгводидактичної термінології, пов'язаної з порушенням орфографічних, граматичних і лексичних норм сучасної української літературної мови» [283]. Науковець зазначає, що новим лінгводидактичним терміном, яким в останнє десятиріччя фахівці активно послуговуються в мовленнєвій практиці, є перебіг уроку. Цей термін заступає російську кальку хід уроку (рос. ход урока), коментуючи, що лексему хід в українській мові вживають переважно в значеннях «рух» (хід потяга), «прохід» (підземний хід), «отвір у стіні приміщення або споруди» (потайний хід). У значеннях «розвиток», «перебіг чогось у часі» й «сукупність окремих елементів чого-небудь» (зокрема уроку), доречно надавати перевагу іменникові перебіг (перебіг подій, а не хід подій; пере- біг змагань, а не хід змагань; перебіг уроку, а не хід уроку).

У значенні «влаштований для загального ознайомлення» російському слову *открытый* відповідає український прикметник *показовий*, наприклад: показовий виступ гімнаста, показові змагання з волейболу і, звичайно, показовий урок української мови, на якому вчитель демонструє присутнім колегам й усім запрошеним набутий власний методичний досвід і рівень мовних знань та сформованих практичних умінь і навичок учнів. В українській мові лексемі *відкритий* С. Омельчук пропонує надавати перевагу в таких значеннях: «нічим не прикритий зверху або з боків» (відкритий автомобіль, відкрита сцена), «доступний зорові; нічим не закритий» (відкрита



шия, відкрите море, відкрита рана, відкрита позиція), «не таємне» (відкрите голосування) [283, с. 50-54].

У цьому контексті особливої актуальності набуває потреба ознайомлення майбутніх учителів початкових класів з проблемними питаннями, пов'язаними з використанням сучасної лінгводидактичної термінології, й загальними рекомендаціями науковців щодо її унормування відповідно до чинних норм української літературної мови, що сприятиме правильному вживанню термінологічної лексики в подальшій професійній діяльності студентів.

Результативність словникової роботи виявляється у здатності студентів вільно добирати номінативні одиниці, адекватні мовленнєвому задуму. Необхідно дбати не тільки про кількісне збагачення лексичного запасу студентів, а й про засвоєння ними функційно-стилістичних ознак нових слів, розуміння зв'язку між словом і контекстом, між словами, об'єднаними в певні тематичні групи. Потребує уваги й розвиток у студентів мовного чуття, формування уважного ставлення до слова.

Логіка наукового пошуку зумовила виокремлення критеріїв відбору лексичного матеріалу для майбутніх учителів початкових класів. Аналіз наукових студій (М. Вашуленко, Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Караман, К. Климова, Л. Мацько, М. Пентилюк, О. Стишов, О.Хорошковська та ін.), багаторічний власний досвід, анкетування викладачів уможливили визначення таких провідних критеріїв відбору лексичного матеріалу для майбутніх учителів початкових класів:

- критерій комунікативної доцільності, що передбачає відбір лексем, необхідних для ефективного спілкування;
- критерій фахової значущості, що спрямовує на відбір слів, термінів, уживаних у мовленні вчителів початкових класів;
- естетичної значущості, що передбачає відбір лексичного матеріалу, який репрезентує естетичну функцію мови;

- соціокультурний, який зумовлює добір слів, що забезпечують репрезентацію української мови як основи культури української нації, найбільший її скарб, вироблення у студентів переконання, що в лексичній системі мови відбито національну специфіку світосприймання українців;
- полікультурний, що репрезентує лексичний матеріал, який забезпечує продуктивне спілкування з представниками різних культур.

Отже, вивчення й узагальнення наукових студій з проблеми лінгвістичної та лінгводидактичної підготовки майбутніх учителів початкових класів дозволило обґрунтувати методичну доцільність збагачення їхнього словникового запасу власне українською лексикою, лінгводидактичною термінологією, окреслити напрями роботи зі словами іншомовного походження, визначити критерії добору лексичного матеріалу й інтерпретувати теоретичні напрацювання науковців у практичну площину.

### **3.4 Національно-культурний компонент змісту навчання лексикології і фразеології української мови**

Модернізація української освіти, упровадження в ній нових парадигм і трансформацій зумовлює глибоке осмислення й урахування здобутків науковців і практиків у підготовці майбутніх учителів початкової школи. У контексті багатоаспектних завдань сучасної педагогічної вищої освіти особливо актуалізується проблема розроблення концептуальних засад національної освіти, зокрема її соціокультурного змісту, зв'язків із теорією формування (соціалізації) особистості.

У процесі дослідження використано наукові положення, сформульовані в працях філософів (Е. Баллер, С. Газман, В. Давидович, І. Зязюн, В. Кремень, Е. Соколов, В. Огнев'юк, та ін.); психологів (Л. Виготський, М. Жинкін, І. Зимня, О. Леонтьєв, О. Киричук, Н. Кузьмін та ін.); педагогів (А. Алексюк, В. Бондар, Є. Бондаревська, Л. Ващенко, В. Давидов, І. Дичківська, Л. Занков, А. Капська, В. Луговий, О. Пехота, О. Савченко,

Г. Селевко, С. Сисоєва та ін.); мовознавців і дидактів (Н. Бабич, О. Біляєв, М. Вашуленко, К. Городенська, С. Данилова, С. Караман, А. Коваль, О. Копусь, М. Кочерган, Л. Мацько, В. Мельничайко, Л. Паламар, М. Пентилюк, М. Плющ, С. Семчинський, О. Хорошковська та ін.), якими розроблено систему методичних підходів для формування фахових і предметних компетентностей, основ мовленнєвої культури і ділового спілкування, а також обґрунтовано теоретичні й практичні аспекти досліджуваної проблеми. У сучасній філософії, лінгвістиці та лінгводидактиці погляд на мову як чинник культурної спадщини та як культурно-історичне середовище можна вважати вже загальноприйнятим. Інтегративні зв'язки мови з урахуванням національно-культурного компонента змісту навчання лексикології і фразеології виявляються у комунікативних процесах: комунікація, передусім мовленнєва, є необхідною умовою існування і розвитку культури, вона забезпечує єдність культурних процесів у межах певної спільноти [67; 124].

Взаємозв'язок мови і культури афористично виразив О. Корнілов: «Якщо розуміти під культурою все, *що* робить та думає нація, то мова фіксує, *як* ця нація думає» [189, с. 55].

У процесі навчання української мови проблема взаємозв'язку мови і культури постає особливо актуальною та біполярною: мова пізнається через культуру, і завдяки мові відбувається перехід у світ культури. Звідси загальновизнаний висновок про необхідність країнознавчого підходу (А. Райхштейн) як одного з визначальних принципів у навчанні української мови.

З огляду на це формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкової школи проектуємо через національно-культурний компонент змісту навчання лексикології і фразеології української мови, що сприяє кращому оволодінню українським словниковим багатством, сприяє усвідомленню слова як найважливішої одиниці мови, актуалізує, мотивує і спонукає суб'єктів педагогічної взаємодії до різних видів

мовленнєвої діяльності, вираження найтонших відтінків думки, найглибших почуттів і переживань.

Національно-культурна семантика наявна на всіх рівнях мови: у граматиці, стилістиці й навіть у фонетиці. Однак є такі мовні одиниці, які найтісніше пов'язані з позамовною дійсністю і для яких кумулятивна, накопичувальна функція характерна найбільше. Це номінативні лексичні та фразеологічні одиниці мови. Ці одиниці становлять досить великий і неоднорідний шар, адже вони позначають усе те, що є характерним для культури, побуту, традицій народу впродовж різних історичних епох. Сюди зазвичай відносять (Є. Верещагін, В. Костомаров, Ю. Пассов, Г. Томахін) безеквівалентну лексику, слова з частковою семантичною еквівалентністю (фонова лексика), фразеологізми, усталені етикетні вислови [4; 68; 112].

Безеквівалентні слова слугують для вираження тих понять, які відсутні в іншій культурі та іншій мові, вони не мають еквівалентів за межами мови, до якої належать. Безеквівалентна лексика – це, передусім, слова-реалії. Терміном «реалії» у лінгвокраїнознавчій теорії позначають предмет (явище культури) та слово, що його називає. За своїм змістом реалії – це словесне відтворення фактів, пов'язаних із історією, географією країни, особливостями політичної структури суспільства, побутом, звичаями народу та ін. [11; 145]. Існує певна класифікація слів-реалій у мовознавстві (Б. Ажнюк, Л. Бархударов, Г. Томахін), якої ми і будемо дотримуватись. До денотативних реалій належать:

1) топоніми:

- назви об'єктів фізичної географії: *Каховка, Капани, Видубичі*;
- назви складових частин країни: *Львівщина, Херсонщина*;
- назви міст: *Київ, Тернопіль*;
- назви вулиць та площ: *майдан Незалежності, Європейська площа, вул. Богдана Хмельницького*;
- назви окремих будівель: *музей ім. Івана Франка, Собор Святого Павла, Порохова вежа*;

- назви парків: *Високий замок, Стрийський парк;*

2) антропоніми: *Іван Вишенський, Андрій Шептицький, Іван Огієнко, Ольга Кобилянська, Марко Вовчок, Михайло Коцюбинський;*

3) етнографічні реалії:

- одяг, взуття: *жупан, чоботи, пасок;*
- їжа, напої: *бориц, галушки, квас;*
- побутові заклади: *кав'ярня, книгарня;*
- відпочинок, спорт, ігри: *хованки, козаки-розбійники, котигорошко, богатирські забави;*
- звичаї та традиції, свята: *Стрітення Господнє, колядування, Івана Купала;*
- рослини та тварини: *євшан-зілля, полин, перекотиполе, віслик, бабак;*

3) суспільно-політичні реалії: *Верховна Рада, Народний дім, Міністерство культури;*

4) реалії системи освіти: *Національна Академія наук України, Координаційна рада;*

5) реалії культури:

- література: *Василь Стус, Ліна Костенко, Микола Вінграновський, Іван Малкович;*
- кіно і театр: *Богдан Ступка, Лідія Данильчук, Галина Стефанова, Василь Вовкун;*
- образотворче мистецтво: *Марія Приймаченко, Катерина Білокур;*
- музика: *Львівська обласна філармонія, Львівський будинок органної та камерної музики, Володимир Гришко, Олександр Пономарьов, Океан Ельзи, Друга ріка, Пікардійська терція;*
- засоби масової інформації: *П'ятий канал, Перший національний, СТБ та ін.*

Цікаву лінгвокраїнознавчу інформацію містять у собі фразеологізми, оскільки фразеологічна система мови відображає культурно-історичний досвід народу-носія мови, дає можливість зрозуміти національну психологію,

національне бачення світу. Фразеологізми нерідко мають яскраво національний характер, наприклад: *клеїти дурня, гнути горба, голій, як бубон, діставати відсіч, замазати рота, заморити хробачка, старий вовк, ламати хребта* та інші.

До національно-культурного компонента відносимо й етикетні формули спілкування: *добридень, ласкаво просимо, щиро вітаємо* тощо.

Важливим засобом навчання лексикології й фразеології майбутніх учителів початкових класів є тексти, що базуються на психолінгвістичних засадах. Текст розглядається як одиниця комунікації породження комунікативно-пізнавальної діяльності, як «будь-який мовленнєвий уривок, усний чи письмовий, який ті, хто вивчає мову, отримують (сприймають), продукують або ним обмінюються». У лінгвістиці текст визначають як категорію, що показує мовні одиниці в їхній функції. Саме це і дозволяє зробити мовленнєве середовище в процесі навчання не штучним, а природним, однак для його створення необхідно, на нашу думку, дотримуватися таких вимог:

- робота з текстом повинна перетворитися в полілог, активним учасником якого буде кожен студент;
- створення на уроці української мови атмосфери творчої діяльності суб'єктів освітнього процесу пробуджує інтерес майбутніх учителів початкових класів до роботи над текстом, що поступово набуває дослідницького характеру та визначається системою завдань і послідовністю їхнього виконання.

Цілеспрямований відбір текстів і завдань створюють розвивальне мовленнєве середовище, що забезпечують мовленнєвий розвиток студентів. Визначаючи текст як засіб створення розвивального мовленнєвого середовища, особливої значущості набувають критерії відбору текстів та завдань до них.

З погляду змісту надзвичайно важливо пропонувати для аналізу тексти про красу, багатство, значення мови в житті людини і суспільства, про

необхідність дбайливого, шанобливого ставлення до слова. Особливу роль у навчанні, розвиткові та вихованні студентів набувають тексти, спрямовані на духовно-моральний розвиток особистості: про культуру пам'яті, про національні традиції, звичаї, екологічні проблеми, насамперед свого регіону.

Важливим з точки зору формування культури особистості є думки Л. Виготського про взаємозв'язок мовлення і внутрішнього мислення, оскільки мовлення – це відображення мислення: якою мовою людина мислить, такою й говорить. Дослідником доведено, що у мовленнєвій діяльності людини, усній і писемній, слухові, рухові і зорові мовні уявлення виступають у їх єдності, а тому в процесі навчання виокремлювати їх не можна [79, с. 204].

Ми поділяємо позицію М. Жинкіна, який переконливо зазначає: якщо суб'єкт навчиться користуватись «внутрішнім» мовленням» (до себе і про себе), якщо зуміє подолати комплекс недооцінки самовиховання і самонавчання з допомогою слова, мови, мовлення, то він оволодіє мистецтвом саморозуміння, самопізнання, зуміє розбудити почуття любові та самоповаги. Мова, як відомо, стає реальністю тільки через висловлювання. Будь-яке висловлювання, яким би монологічним воно не видавалось, на думку М. Жинкіна, є лише моментом неперервного мовленнєвого спілкування, яке, у свою чергу, є неперервним процесом всебічного становлення даного колективу і людини в ньому. Будь-який мовленнєвий виступ (книга, рецензія, будь-який текст у широкому розумінні) неминуче орієнтований на попередні і майбутні тексти, таким чином ніби вступаючи у великий діалог: на щось відповідає, з чимось погоджується, щось заперечує, передбачає можливі відповіді і заперечення, шукає підтримки, підтвердження і т.п. [146, с. 84].

Розглядаючи текст як ланку в діалогічному ланцюгу і як лінгводидактичну стратегію ефективного формування лексичної компетентності майбутніх учителів початкової школи, можна простежити, що істинна сутність тексту, який покладено в основу лінгводидактичної

стратегії, завжди розвивається на рубежі двох свідомостей, двох суб'єктів. У зв'язку з цим, аналізуючи текст, у пропонованій нами лінгводидактичній стратегії передбачено детальне виокремлення мовних засобів, що здійснюють взаємозв'язок різних квінтесенцій, виявлення діалогічних відносин як між текстами, так і в середині тексту.

Представлена за допомогою лінгводидактичної стратегії структура навчання продукування тексту передбачає також конкретизацію тих елементів, які охоплюють складне системне ціле. Стратегії продукування тексту є надзвичайно важливими в лінгводидактиці, бо завжди дотичні до слова, емоційно-афективної сфери його сприйняття особистістю. Стратегія продукування тексту в навчанні лексикології, як слушно зазначає О. Любашенко, спрямована на побудову семантичного плану тексту, який складається з елементів моделі тексту, комунікативного контексту, вербальних засобів організації тексту та норм їх залучення, процедури управління текстотворенням. Лінгводидактична стратегія допомагає студентові збагнути, що автор тексту, бажаючи повідомити нову інформацію уявному читачеві, не може не відштовхнутися від старих текстів, не відповісти на їхні запитання. Автор наукової статті, наприклад, неминуче використає у своєму викладі мовні засоби для відсилання співбесідника до попередніх текстів, такі, як *як відомо; прийнято вважати, що; незаперечним є твердження про те, що; доведено, що, з огляду на означене вище* і т.д. Використовуючи мовні засоби, автор не лише вступає в діалог із потенційним читачем тексту своєї статті, але й одночасно встановлює діалогічні відношення з попередніми текстами, нібито відповідаючи на них. До мовних засобів встановлення діалогічних відношень між текстами віднесено цитування, що розглядається в лінгводидактиці як діалогічна реакція на можливі запитання майбутніх опонентів і як засоби підтримки в суперечці, дискусії, оповіді. Розглядаючи діалогічні відношення в середині тексту, пропонується звернути увагу на те, що абзаци в багатьох суттєвих рисах аналогічні реплікам діалогу. Відтак відбувається перенесення уваги від



предмета мовлення на власне мовлення, викликане орієнтацією на адресата. Пропоновані тексти соціокультурного спрямування, як правило, розраховано на активне зворотнє розуміння, яке протиставлено тексту як відповідь для розгортання діалогу. За допомогою лінгводидактичної стратегії під час продукування чи аналізу тексту студенти активно працюють зі словом, виділяють у тексті мовні засоби, які направлені авторами на те, щоб зробити своє мовлення зрозумілим для певного адресата [223].

Лінгвокраїнознавчі вимоги до змісту навчальних текстів були сформульовані Є. Верещагіним та В. Костомаровим. Це – країнознавча вірогідність, сучасність, типовість змісту, актуальний історизм (відображення історичних фактів, загальновідомих і актуальних для носіїв мови) [67, с.44]. Відповідно до мети та предмета нашого дослідження, нам уявляється, що зазначений перелік слід доповнити такими критеріями, як інформативність; ідейно-виховна цінність; соціальна значущість фактів; цінність їх для розуміння сучасного стану суспільства країни; відповідність змісту текстових матеріалів актуальним сферам комунікативної діяльності як-от: особистій (сфера особистих інтересів), публічній, професійній та освітній, адже для формування адекватних комунікативно-соціокультурних умінь велике значення має характер текстів – від якості текстового матеріалу залежить мотивація пізнавальної діяльності студентів.

У процесі навчання майбутніх учителів початкових класів пропонуємо добирати матеріали, подібні до тих, з якими реально має справу носій мови у повсякденному житті. Однак, з іншого боку, зрозуміло, що навіть досконалі науково-методичні комплекси, пізнавально насичений текстовий матеріал підручників не зможуть задовольнити актуальні потреби студентів у всій інформації щодо країни, мову якої вони вивчають.

Особливої уваги заслуговує художній текст, оскільки він формує і розвиває етичні потенції особи за рахунок поєднання конкретно-історичного, національно-особливого і загальнолюдського компонентів твору, показуючи нерозривний зв'язок дійсності «своєї» країни, «своєї» культури з історичним

розвитком і дійсністю культури світової. На думку психологів, люди більшою мірою схильні розбирати і оцінювати вчинки і відчуття літературних героїв, ніж свої власні. Саме у художньому тексті часто зустрічаються діалоги, де використовуються різні форми мовного узусу, формули ввічливості, фонова і безеквівалентна лексика. Це у свою чергу дозволяє краще зрозуміти специфіку і своєрідність культури іншої мови.

Характерною особливістю художнього тексту є його антропоцентричність, тобто художня література спрямована передусім на пізнання людини, що відповідає пізнавальним устремлінням більшої частини студентів.

Використання художніх текстів невіддільно від національно-культурного компонента змісту навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів. Разом з розв'язанням основних лінгвістичних і соціокультурних завдань, читання художніх текстів сприяє введенню майбутніх учителів початкових класів у світ культури країни.

З творів художньої літератури студенти дізнаються про моральні, етичні, духовні цінності минулих поколінь і своїх сучасників; про ставлення народу до своєї вітчизни; про взаємини народу і релігії; взаєминах людини і суспільства; про сімейний і побутовий устрій; про національні звичаї, обряди тощо. Таким чином, художній твір розглядається нами як джерело соціокультурного розвитку особи студента.

Самобутність художнього тексту полягає в тому, що він не стільки описує певний фрагмент дійсності, скільки служить засобом його осмислення і вираження емоційного до нього відношення. Здатність інтерпретувати художній текст не виникає сама собою. Психологи відзначають, що лише п'ята частина читачів в змозі зрозуміти художній твір у всій цілісності і глибині. На заняттях доцільно цілеспрямовано навчати студентів інтерпретації художнього твору як специфічному виду пізнавальної діяльності.

Підкреслюємо особливу значущість сучасних художніх творів. У творах сучасної національної літератури наявний опис мовленнєво-комунікативних дій в реальних ситуаціях спілкування. Мовлення персонажів, а частково й авторське мовлення, презентує лексичний матеріал, який вживається у повсякденному спілкуванні сучасних носіїв мови. Використання в освітньому процесі письмових і усних текстів усіх зазначених типів створює умови і базу для практичного використання мови у різноманітних сферах діяльності, сприяє формуванню у студентів здатності використовувати цю мову для реального спілкування в умовах діалогу культур.

Значний теоретичний і практичний інтерес для нашого дослідження має науковий аналіз проблеми буття, імені, Космосу, зроблений О. Лосєвим, який глибоко розкриває природу соціального звучання слова, імені та поєднує слово, фізичний статус особистості з Космосом, усім світом, стверджуючи, що тіло й обличчя людини – не фізичний факт, а дзеркало всього буття, відкриття і вираження всіх таємниць, які тільки можливі. Так перетворюється фізична енергема в людське слово [223].

Перспективним у контексті досліджуваної проблеми є твердження В. Пасинок, що розвиток науки завжди тісно пов'язаний з процесами, що відбуваються в суспільстві, і певним чином віддзеркалює їх. Останні століття нашої історії позначені пануванням технократичного ставлення людини до світу і себе самої. Людство прагнуло не стільки пізнати себе, скільки пізнати навколишній світ, оволодіти ним та пристосувати його до своїх практичних потреб. Підкоряючись цим вимогам, відбувався і процес наукового пізнання, який зробив людину могутньою, проте дещо збіднив її, дещо нівелював людину як особистість, як неповторне, унікальне творіння природи в єдності її психологічних, соціальних, культурних характеристик. Однак кількісне накопичення результатів у різних галузях наук закономірно викликало необхідність якісної зміни самих принципів пізнання світу. На перший план знов вийшла давня проблема «Пізнай самого себе». Отже, об'єктивно в наукових дослідженнях почав з'являтися новий фундаментальний аспект,

головна ідея якого полягає у визнанні самої людини з її внутрішньою суперечливістю, з одного боку, та гармонією, з іншого, головним ціннісним орієнтиром наукового пошуку. Цей процес охопив усі науки і, передусім, вплинув на розвиток педагогіки та лінгводидактики зокрема, що безпосередньо пов'язані з життєдіяльністю суспільства та формуванням уявлення про людину як особистість у всьому різноманітті її проявів [301, с. 129–131].

Загальноновизнано, що освіта, навчання, виховання є складником національної та світової культур. Аналіз спеціальної літератури дозволяє констатувати, що вчені, розглядаючи культуру як засіб людської самореалізації, розкривають усе нові й нові її можливості впливу на історичні процеси, зміну свідомості й поведінки груп людей, нації, держави, на кожну окрему індивідуальність, на злагоду у світі взагалі, що викликає інтерес до культури як особливого феномена мовленнєвого розвитку особистості.

Культура як феномен розвитку особистості, суспільства загалом є предметом вивчення багатьох галузей знань, а її загальні аспекти щодо виникнення, розвитку минулого, сучасного й майбутнього розглядаються культурологією як наукою про множинність і різновиди культур (унікальність, несхожість, відмінність кожної з можливих її видів і проявів). Сучасні дослідники кваліфікують будь-яке соціальне поліпшення, динаміку як ознаку культури, що стимулює появу нових ціннісних надбань, орієнтирів і визначається безумовним зростанням ролі гуманітарного знання, такого багатогранного, що його беззастережно можна вважати «наскрізним» явищем, яке є в кожній сфері індивідуального громадського життя і безпосередньо включає в себе філософію, суспільствознавство, людинознавство, а також право, мораль, мистецтво, міфологію, релігію, філологію, психологію і, безумовно, педагогіку, особливо практичну.

Функціональний чинник у формуванні мовно-культурного «Я» неминуче скеровує силою законів соціальної детермінації і саморозвитку

особистості в напрямку, необхідному і соціально-вагомому для національно-культурної розбудови освіти й інституцій держави.

Особа, маючи свої індивідуальні, відмінні від інших індивідуальностей, здібності і можливості, разом з тим не може, не здатна відчувати себе щасливою в повній ізоляції від інших. Вона реалізує себе і переживає почуття успіху тільки разом з іншими представниками свого роду. Для такого зв'язку з світом, на думку Е. Фромма, є тільки один продуктивний шлях: активна солідарність з іншими людьми (любов і праця). Саме праця і любов єднають індивідуальності, які вміють бути вільними та незалежними, готовими до співробітництва, злагоди і гармонії [430, с. 132–133].

Отже, у процесі продуктивного розвитку людської особистості мова загалом і конкретно-індивідуальна культура мовлення, словникове багатство кожної особистості зокрема посідають провідне місце у визначенні іміджу особи та індивідуального стилю життя і поведінки. Чим багатша особистість за своїми внутрішніми властивостями, тим для неї більш значущим є слово, його позитивна енергетика, ставлення до висловлених ідей, інформації, до кожної та своєї особи. Відродження й розвиток національної духовності неможливі без мови й підвищення культури мовлення. Постає питання про нові підходи до навчання на основі невмирущих скарбів національної духовності. Цим зумовлена актуалізація культурологічної лінії під час формування лексичної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Культура – це велика суспільна сила, без якої не можна жити, оскільки саме вона є тим невичерпним джерелом, яке й сприяє інтелектуальному розвитку. У процесі дослідження нами доведено, що вплив культурологічного фактора на формування мовленнєвої особистості незаперечний.

### **Висновки до третього розділу**

На підставі аналізу змісту наявного методичного забезпечення навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів з'ясовано, що в умовах автономізації сучасних вишів функціонує значна

кількість рекомендованих галузевим міністерством до використання в освітньому процесі альтернативних навчальних планів, програм, підручників, посібників, автори яких прагнули сформувати конкурентоздатну особистість учителя початкових класів, проте незважаючи на велику кількість пропонованих навчальних видань, і донині не втрачає актуальності проблема розроблення підручників і посібників для майбутніх учителів початкових класів, які сприяли б збагаченню словникового запасу професійною лексикою студентів загалом та формуванню лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

Студіювання й аналіз психолого-педагогічних джерел, власні спостереження, узагальнення досвіду вишів України з проблеми дослідження дозволили розробити концепцію формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

Осмислення й узагальнення концептуальних положень праць К.Ушинського, Б.Грінченка, М. Корфа, С. Русової, Д. Тихомирова, В. Сухомлинського та ін., сучасних дослідників В. Бадер, М. Вашуленка, С. Дорошенка, В. Каліш, К. Климової, В. Мельничайка, М. Оліяр, В. Собко, О. Савченко, О. Хорошковської та ін., у яких зроблено акцент на посилення ролі слова в навчанні, визначено принципи, зокрема: виховання любові до рідного слова, увага до живого слова, вивчення закономірностей мови, розвиток мислення учнів та студентів; розроблено аналітико-синтетичні вправи; дозволило розробити засадничі позиції нашого дослідження.

Теоретичним підґрунтям у науковому розробленні концепції навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів на засадах словоцентричного й текстоцентричного підходів є монографічні праці Н. Бабич, З. Бакум, Н. Бобух, М.Вашуленко, Н. Голуб, О. Горошкіної, А. Грищенка, С. Єрмоленко, В.Калашника, О. Караман, С. Карамана, К. Климової, А. Коваль, Ж. Колоїз, О. Копусь, Л. Кутенко, О. Кучерук, Л. Лисиченко, О. Любашенко, М. Пентилюк, Г. Передрій, Ю. Прадіда, О. Селіванова, Т. Симоненко, М. Степаненка, О. Стишова, В. Ужченка та ін.),

у яких висвітлено наукові засади мовної підготовки майбутніх учителів початкових класів, розроблено окремі аспекти технології навчання лексикології і фразеології, проаналізовано науковий і практичний досвід, а також окреслено невикористані резерви, невирішені проблеми, дозволило з'ясувати особливості навчання лексикології й фразеології майбутніх учителів початкових класів та необхідність збагачення їхнього словникового запасу. Пропонована концепція формування лексичної і фразеологічної компетентності в майбутніх учителів початкових класів спрямована на пошук шляхів інтеграції важливих аспектів освітнього процесу: *соціокультурного, психологічного, педагогічного*, що дозволяє значною мірою реалізувати диференціацію змісту навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів.

З'ясовано, що в умовах модернізації освіти особливої актуальності набуває якість мовної підготовки вчителя початкових класів, який має вирізнятися високим рівнем культури мовлення, сформованою комунікативною компетентністю, розвиненим, багатим, образним мовленням. У процесі опанування будь-якої мови дослідники (В. Бадер, З. Бакум, М. Вашуленко, Н. Голуб, О. Горошкіна, Т. Груба, О. Караман, С. Караман, Л. Кожуховська, О. Копусь, Т. Коршун, Т. Котик, Л. Мамчур, А. Нікітіна, М. Оліяр, М. Пентилюк, В. Усатий та ін.) відводять важливу роль збагаченню словникового запасу, що й забезпечує ефективну комунікацію.

Збагачення словникового запасу й розвиток граматичної будови мовлення майбутніх учителів початкових класів відбувається через засвоєння лексичної та граматичної синонімії, паралельних граматичних конструкцій, сфери використання окремих граматичних категорій, усвідомлення ними відтінків лексичних і граматичних значень слів та словоформ, їх стилістичних особливостей. Багатство словника й володіння граматичним ладом мовлення дає їм змогу продукувати тексти різної жанрово-стильової належності, адекватно сприймати чуже мовлення. Визначальною якістю мовлення вчителя початкової школи вважаємо гнучкість, що виявляється в

швидкому переключенні мовних кодів, а також умінні методично оптимально адаптовувати навчальну інформацію з урахуванням типологічних характеристик учнів початкових класів.

З'ясовано, що національно-культурна семантика наявна на всіх рівнях мови: у граматиці, стилістиці й навіть у фонетиці. Однак є такі мовні одиниці, які найтісніше пов'язані з позамовною дійсністю і для яких кумулятивна, накопичувальна функція характерна найбільше. Це номінативні лексичні та фразеологічні одиниці мови. Ці одиниці становлять досить великий і неоднорідний шар, адже вони позначають усе те, що є характерним для культури, побуту, традицій народу впродовж різних історичних епох. У процесі продуктивного розвитку людської особистості мова загалом і конкретно-індивідуальна культура мовлення, словникове багатство кожної особистості зокрема посідають провідне місце у визначенні іміджу особи та індивідуального стилю життя і поведінки. Чим багатша особистість за своїми внутрішніми властивостями, тим для неї більш значущим є слово, його позитивна енергетика, ставлення до висловлених ідей, інформації, до кожної та своєї особи. Відродження й розвиток національної духовності неможливі без мови й підвищення культури мовлення. Постає питання про нові підходи до навчання на основі невмирущих скарбів національної духовності. Цим зумовлена актуалізація культурологічної лінії під час формування лексичної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Культура – це велика суспільна сила, без якої не можна жити, оскільки саме вона є тим невичерпним джерелом, яке й сприяє інтелектуальному розвитку. У процесі дослідження нами доведено, що вплив культурологічного фактора на формування мовленнєвої особистості незаперечний.



## **Розділ 4. Технології навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів**

### **4.1. Форми організації навчання лексикології і фразеології української мови**

Мета і завдання вищої педагогічної освіти нині змінюються відповідно до динамічного розвитку суспільства, кореляції його потреб із запитами особистості, і загалом зорієнтовані на інтеграцію національної системи освіти у світову. Це зумовлює і трансформаційні зміни в підготовці вчителя початкових класів, оскільки «нові освітні цілі і завдання та новий зміст початкової освіти вимагають використання нових технологій навчання, нових методичних прийомів організації навчального процесу, які базувалися б на сучасних досягненнях психолого-педагогічної науки та свідомій і творчій діяльності вчителя» [179, с. 73]. Тому особливої актуальності набуває проблема організації процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів, вибору адекватних меті й завданням форм навчання, які «закономірно відображають зміни в структурі вітчизняної системи вищої освіти у напрямі наближення до освітніх систем розвинених європейських країн» [145, с. 194].

Попри, на перший погляд, усебічність дослідження форм організації процесу навчання у вищій школі, ми вважаємо за необхідне акцентувати увагу на певних аспектах, які, за нашим переконанням, потребують уточнення й переосмислення, бо від правильного й доцільного вибору організаційної форми навчання, досконалої методики проведення кожного конкретного заняття залежить, наскільки швидко й повно студенти засвоять матеріал і підвищиться рівень їхніх професійних знань, умінь і навичок, соціальної активності, самостійності, загальний рівень культури й освіченості [178, с. 77–78].

Ретроспективний аналіз досліджень українських і зарубіжних науковців переконав, що на сьогодні охарактеризовано дидактичні особливості найбільш використовуваних форм організації навчального

процесу в системі вищої педагогічної освіти (А. Алексюк, М. Євтух, В. Ортинський, О. Пехота, О. Савченко, М. Фіцула та ін.); з'ясовано лінгводидактичний потенціал лекції, семінару, практичного заняття тощо як ефективних форм організації навчання студентів (філологічних і нефілологічних спеціальностей) української мови (З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіна, І. Дроздова, О. Караман, С. Караман, К. Климова, О. Кучерук, І. Нагрибельна, А. Нікітіна, М. Оліяр, О. Семенов та ін.); виділено ефективні методи і прийоми репрезентації теоретичного матеріалу, обґрунтовано засоби активізації навчальної діяльності студентів, доведено ефективність певних форм контролю знань, умінь і навичок (О. Копусь, Л. Мацько, Н. Остапенко, Л. Паламар, Т. Симоненко та ін.). Беззаперечною є увага дослідників до пошуку ефективних форм навчання, використання яких сприяло б формуванню фахових умінь і навичок майбутніх педагогів, відкривало б нові можливості для реалізації професійного, інтелектуального й особистісного потенціалу майбутніх учителів початкових класів.

Вивчення праць лінгводидактів переконало, що розвиток суспільства спонукає до пошуку таких навчальних форм, у яких були б природними життєві мовні ситуації і виокремлювалося індивідуальне мовлення, одночасно здійснювалося мовне виховання і формувалося усвідомлення студентами позитивної мовленнєвої поведінки [177, с. 90]. Беручи за основу структуру класичної лекції або семінару, практичного заняття або колоквиуму, викладач повинен створити таке навчально-наукове середовище, що не лише забезпечуватиме формування професійної компетентності загалом і лексичної і фразеологічної компетентностей як її складника, а й супровідно стане потужним імпульсом до організації самостійної роботи студентів, що посідає значне місце в освітньому процесі сучасного вишу; активізуватиме науково-дослідницьку діяльність студентів. Наші міркування підтверджує й аналіз наукових джерел і спеціальних досліджень, що засвідчив брак праць, у яких комплексно й системно була б розкрита проблема використання лекції, практичного, семінарського, лабораторного

занять як ефективних форм організації навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів.

Аналіз наукових студій З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіної, І. Дроздової, О. Караман, С. Карамана, К. Климової, О. Копусь Т. Симоненко та ін. дав змогу дійти висновку, що загальновизнаною для системи вищої освіти є класифікація форм організації навчання за такими ознаками:

- кількість студентів (індивідуальні, групові (кооперативні) і фронтальні форми навчальної діяльності);
- місце і тривалість навчальної роботи (аудиторні – лекційні, практичні, семінарські, лабораторні заняття – і позааудиторні: виробнича практика у школі, конференції, консультації, заняття предметних і тематичних наукових гуртків і проблемних груп та ін.);
- спосіб навчання (денна, вечірня, заочна, дистанційна форми навчання) [187; 292; 336].

Логіка нашого дослідження зумовила більш докладний розгляд дидактичного ресурсу аудиторних і позааудиторних форм організації навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів.

Однією з випробуваних часом і продуктивною до сьогодні залишається лекція (лекційне заняття). Визначення лекції, сформульоване авторами «Словника-довідника з української лінгводидактики», має узагальнений характер: «форма навчання, що передбачає логічний довготривалий виклад заздалегідь підготовленого викладачем (учителем) навчального матеріалу із застосуванням засобів і прийомів активізації пізнавальної діяльності студентів (учнів)» [383, с. 134]. О. Семенов визначає академічну лекцію як своєрідну педагогічну систему, сукупність дидактично спресованих інформаційних блоків, тісно пов'язаних внутрішніми системними зв'язками і пронизаних особистісним смислом. На думку науковця, її мета – закласти основи наукових знань, ознайомити з методологією наукового дослідження з відповідної дисципліни і разом з тим забезпечити науково-педагогічну взаємодію викладача і студентів [368, с. 3]. Розкриваючи теоретичні засади

формування фахової лінгводидактичної компетентності майбутніх магістрів-філологів, О. Копусь тлумачить лекцію як логічно завершений, науково обґрунтований і систематизований виклад навчального, наукового матеріалу; одну з основних організаційних форм навчальних занять у вищій школі, що формує в магістрантів основи знань з певної наукової галузі, визначає напрям, основний зміст і характер усіх інших видів навчальних занять та самостійної роботи з відповідної навчальної дисципліни [187, с. 247]. Таке визначення лекції ми вважаємо найбільш обґрунтованим і таким, що всебічно розкриває її особливості саме як форми організації навчання у вищій школі, тому й будемо використовувати його в нашому дослідженні.

З-поміж виділених в наукових студіях О. Горошкіною, Н. Захлюпаною, К. Климовою, І. Кочан та ін. вимог до лекційного заняття найбільш обґрунтованими нам видаються такі:

- підпорядкованість лекції меті та завданням сучасної мовної освіти в Україні; спрямованість викладу на формування мовнокомунікативної професійної компетентності майбутнього педагога; мотивація навчальної діяльності студентів;
- науковість та ґрунтовність змісту, точність формулювань, доступність і логічність викладу, аргументованість теоретичних положень з української мови прикладами мовних одиниць, покликанням на надійні інформаційні джерела; забезпечення викладу наочністю та сучасними ТЗН;
- обов'язкове внесення до змісту лекції питань, що викликають дискусії у мовознавчих колах та по-різному висвітлюються в науково-навчальній літературі. Викладач-науковець висловлює власну точку зору на ту чи ту проблему, залишаючи при цьому студентам право на вибір будь-якої з концепцій. Але, як правило, студенти поділяють авторитетну думку лектора;
- зміст лекції повинен відображати міжпредметні зв'язки з мовознавчими, філологічними та гуманітарними дисциплінами. При

цьому відбувається актуалізація опорних знань студентів, здобутих у процесі вивчення інших навчальних курсів, що активізує формування ключових, загальних та професійно-педагогічних компетентностей;

- введення до плану лекції питань (зі списком джерел), обов'язкових для самостійного опрацювання студентами, а також питань, рекомендованих для поглибленого вивчення теми лекції за бажанням студентів поза навчальною програмою;
- професійна спрямованість змісту лекції, підпорядкованість структури лекційного заняття конкретній дидактичній меті; урахування специфіки теми лекції у процесі вибору методики проведення лекційного заняття;
- оптимальне поєднання традиційних та інноваційних типів лекційних занять у межах модулів навчальних дисциплін; узаємозв'язок лекції з іншими організаційними формами аудиторного і позааудиторного навчання студентів української мови;
- урахування лектором механізмів довготривалої й оперативної пам'яті: запам'ятовування, збереження, усвідомлення й відтворення інформації (І. Зимня); застосування мнемотехнічних засобів, що полегшують запам'ятовування студентами теоретичних відомостей з української мови;
- диференційований підхід викладача до змісту і методики проведення лекції, зумовлений способом навчання студентів (денна, вечірня, дистанційна форми навчання), специфікою навчальної дисципліни, темою лекційного заняття, загальним рівнем успішності студентів з української мови;
- чітка структура лекції, єдність змісту і форми, бездоганність мовного оформлення, цікавість і жвавість, нормальний темп викладу [187, с. 209; 379, с. 151].

Власна педагогічна діяльність і спостереження за навчальним процесом переконують, що все більшої популярності з-поміж викладачів набувають проблемна лекція, лекція-консультація, лекція-візуалізація, лекція-

брейнстормінг, лекція паралельного мікрОВикладання, лекція із заздалегідь запланованими помилками, лекція-конференція, лекція теоретичного конструювання та ін., що забезпечують діалогізацію процесу сприймання, засвоєння й усвідомлення теоретичного матеріалу з дисципліни, сприяють зміні ролі лектора з репрезентатора-генератора інформації на консультанта-координатора, уможливають рефлексію, «що дає змогу студентові «усвідомити свою індивідуальність, унікальність і призначення», навчає свідомо планувати власну діяльність, допомагає сформулювати одержані результати, визначити і перевизначити цілі подальшої роботи, скоректувати свій освітній шлях» [187, с. 249]. Крім того, означені види лекцій сприяють реалізації особистісно зорієнтованого підходу до навчання, що «передбачає визнання студента головною фігурою всього освітнього процесу, створення таких умов, у яких він перебував би не в ролі виконавця або спостерігача, а був повноправним автором своєї «життєвої позиції», відповідальним за власні вчинки» [6, с. 7].

На думку Н. Голуб, найсуттєвішими прийомами названих видів лекцій є з'ясування ключових питань попередньої лекції, доповнення студентами її змісту; привернення уваги студентів до змісту лекції за допомогою фраз («Звертаю вашу увагу на такий важливий аспект...», «Вдумайтеся у зміст цього вислову...», «Спробуємо разом з вами розібратися у причинах...» тощо); створення проблемних ситуацій, постановка проблемних питань; моделювання структури лекції з теми, що вивчається; формулювання блоку запитань із теми; складання опорного конспекту; уточнення певних фактів, явищ та ін. [87, с. 233–234]. Додамо до перерахованих ще й такі: діалог цитат, складання тезисного плану, моделювання фрагменту уроку, заповнення порівняльної таблиці або складання її та ін. Використання їх зумовить зміну ролі студента з пасивного слухача на активного учасника освітнього процесу, а отже, сприятиме формуванню вмінь критично відтворити сприйняту інформацію, на підставі самостійно зроблених узагальнень і висновків,

порівняльного аналізу й синтезу наукових поглядів висловити власну думку з порушеної під час лекції проблеми.

Наприклад, під час оприлюднення лекції з теми «Слово як стрижнева одиниця лексикології» пропонуємо цитати провідних мовознавців: 1) *«Слово – це основна функціонально-структурна й семантична одиниця мови, що становить звук або комплекс звуків і, характеризуючись самотійністю та відтворюваністю, є будівельним матеріалом для речення».* 2) *«Слово – самотійна значуща одиниця мови, яка становить собою єдність звучання і значення і виступає компонентом вислову, речення».* 3) *Слово – одиниця лексичної й граматичної системи. Разом з тим його можна розглядати як систему морфем, як одиницю морфології.* 4) *«Основною одиницею морфології, як і лексикології, є слово. Якщо в лексикології вивчається його лексичне значення, походження, місце в словниковому складі, то в морфології – граматичні зміни та граматичні характеристики слова. Слово як граматична одиниця – це система всіх його форм з їх граматичними значеннями».* Пропонуємо студентам прокоментувати зміст наведених цитат, знайти у них спільне в тлумаченні й визначити самотутнє.

Наступним етапом є ознайомлення з цитатою В. Сухомлинського:

*«Слово, – найтонше доторкання до серця, воно може стати і ніжною запашною квіткою, і живою водою, що повертає віру в добро, і гострим ножем, і розжареним залізом, і брудом. Слово обертається найнесподіванішими вчинками навіть тоді, коли його немає, а є мовчання. Там, де потрібне гостре, пряме, чесне слово, іноді ми бачимо ганебне мовчання. Це найогидніший вчинок – зрада. Буває й навпаки: зрадою стає слово, яке повинно берегти таємницю. Мудре і добре слово дає радість, нерозумне і зле, необдумане і нетактовне – приносить біду. Словом можна вбити й оживити, поранити й вилікувати, посіяти тривогу й безнадію і одухотворити, розсіяти сумнів і засмутити, викликати посмішку і сльози, породити віру в людину і зародити невіру, надихнути на працю і скувати сили душі. Одна з граней педагогічної мудрості полягає в тому, щоб учити*

*людину і говорити, і мовчати. Виховувати слово так, щоб воно було сміливим і скромним, нестримним і сором'язливим, безстрашним і обережним. Умій розуміти і відчувати, коли людині, з якою ти зустрічаєшся, треба, щоб ти говорив, а коли їй вкрай необхідно, щоб ти мовчав. Одне-єдине твоє слово може створити в людей думку про тебе як про хама або невігласа, пустопорожнього базіку або хвастуна...».*

Після цього студентам пропонується визначити, які домінуювальні ознаки слова визначають мовознавці, які – педагоги.

Однією з проблем проведення лекції є утримання уваги студентів. Уможлиблюють її вирішення такі прийоми активізації діяльності студентів:

- прийом співучасті – використання дієслів першої особи множини (*зазначимо, зупинимося на таких аспектах*);
- прийом навіювання (апелювання до спільності професійних, соціальних інтересів);
- прийом текстового очікування (подається спочатку факт, а відтак його пояснення);
- прийом психологічної паузи (5–7 секунд) між блоками наукової інформації;
- прийом парадоксальної ситуації – одна подія розглядається з різних боків; прийом постановки проблемного питання (формулювання на початку лекції проблемного запитання й пошук відповіді на нього впродовж заняття разом зі слухачами);
- прийом використання фактичного матеріалу, засобів наочності, прикладів (залучення статистичних даних, таблиць, графіків, наведення прикладів-ілюстрацій) [87, с. 77–78].

Як переконують наші спостереження, під час підготовки майбутніх учителів початкових класів активно використовують бінарні лекції (або лекції-дуети), під час яких теоретичний матеріал репрезентують одночасно двоє викладачів, моделюючи професійні ситуації, аналізуючи мовне явище з різних позицій, обговорюючи дискусійні теоретичні питання. Вивчення



наукових праць з проблеми дало підстави стверджувати, що під час підготовки й проведення такої лекції доцільно дотримуватися певних вимог: викладачі повинні бути емоційно й інтелектуально сумісними, володіти мистецтвом дискусії, мати високий рівень професійної компетентності; в обговоренні проблеми обов'язково мають брати участь студенти, висловлюючи власну позицію, обґрунтовуючи або спростовуючи твердження. Використання бінарних лекцій дає змогу студентам узагальнити й систематизувати теоретичні знання із сучасної української літературної мови, сприяє розвитку вмінь вести діалог, ознайомитися з правилами ведення дискусії.

Одним із ефективних різновидів лекції в сучасній вищій школі є лекція паралельного мікрОВикладання (викладач – студент, студент – студент... – викладач), проведення якої забезпечують на засадах партнерства викладач і один зі студентів академічної групи. Особливість такої лекції полягає в тому, що обговорення однієї й тієї ж проблеми в аудиторії відбувається з різних позицій, часом діаметрально протилежних. Лекція паралельного мікрОВикладання планується таким чином, що її проводять викладач і студент, який веде лекцію разом із ним. Підходи до проведення лекції паралельного мікрОВикладання найрізноманітніші. Апробовуються на заняттях різні варіанти.

*Варіант 1.* Лекція, що передбачає паралельне мікрОВикладання. Викладач і студент обговорюють одну й ту саму проблему з різних позицій, уточнюючи доповнюючи один одного. Як свідчать спостереження й практика, важливо, щоб лектори могли швидко реагувати не лише на аудиторію, а й на свого партнера-лектора, виявляли лінгвістичну креативність. Погоджуємося з думкою О. Копусь, що складність сприймання лекції такого типу полягає в тому, що студенти повинні не тільки слухати те, що говорить кожен лектор, а й оцінювати наведену ними інформацію з позицій вірогідності, актуальності, практичної значущості. Це ускладнює дії слухачів, не дає можливості конспектувати, але підвищує вимоги до уважності, попередньої підготовки до

сприйняття матеріалу [186, с. 250]. Лекція, що передбачає паралельне мікрОВикладання, найбільш ефективна в тих випадках, коли є необхідність посилити увагу студентів до навчальної інформації, що з успіхом здійснюється за рахунок зміни лекторів, поєднання різних стилів викладання, техніки читання лекції. Проведення такого типу лекції доцільне під час опанування теми «Словниковий склад сучасної української літературної мови як предмет лексикології», коли викладач і студент акцентують увагу на таких ключових питаннях:

1. Системний характер української лексики.
2. Системно-семасіологічний підхід до навчання словникового складу мови: синтагматичні і парадигматичні зв'язки.
3. Соціолінгвістичний підхід до навчання лексики.
4. Самобутність лексико-семантичної системи мови, або деякі складнощі опанування української лексики.

*Варіант 2.* Лекція читається двома студентами за матеріалами лекції викладача. Заздалегідь студенти отримують текст лекції для попереднього ознайомлення, викладач консультує студентів, спрямовує їхню діяльність, наголошує на необхідності акцентувати увагу аудиторії на окремих моментах, що можуть викликати ускладнення в сприйманні.

*Варіант 3.* Лекція читається викладачем і студентом по чергово. Перше питання лекції висвітлює викладач, друге – студент, і так упродовж усієї лекції. У кінці лекції аналізується рівень готовності студента до майбутньої професійної діяльності, культура мовлення, сформованість риторичної компетентності, даються поради щодо усунення виявлених недоліків.

*Варіант 4.* Лекція читається викладачем і кількома студентами відповідно до кількості пунктів плану лекції в такій послідовності: перше питання лекції висвітлює й інтерпретує викладач, друге – студент №1, третє питання викладає студент №2, четверте – студент №3 і т.д. Наприклад, один студент-лектор пояснює особливості вживання «книжних» та «урочистих» слів у діловому мовленні, як-от: книжні слова, як правило, однозначні, а

розмовні – багатозначні, що також може зашкодити текстові документа, наприклад: «Доручення для отримання грошей, посилок і кореспонденції може бути засвідчене державними й громадськими установами, підприємствами та військовими частинами, де ці люди працюють». Підкреслені слова часто вживаються в усному розмовному мовленні й набули там кількох не зовсім точно окреслених значень. Ці люди можуть бути й тими, хто надсилає кореспонденцію, й тими, хто її одержує; книжне, писемне словосполучення *одержувачі кореспонденції* однозначне, воно точно вказує, про кого йдеться у документі. Другий студент-лектор пояснює, що слово *працюють* теж не може нас задовольнити: крім установ і підприємств, у тексті названо військові частини, в яких є і *ті, що працюють* – вільнонаймані (їх звичайно мало), і *ті, що перебувають на службі* – солдати та офіцери (їх більшість, і саме вони найчастіше є «одержувачами кореспонденції»); тому тут слід було вжити не *працюють*, а *перебувають на службі*. Витіснення загальноновживаних уснорозмовних слів «книжними» словами в діловому документі не є вадю мовлення, як це спостерігається в інших стилях.

Особливості вживання «урочистих» слів пояснює третій студент-лектор, пропонуючи аудиторії таку інформацію: *урочисті слова*, тобто слова високі, небуденні. Найбільша кількість помилок, пов'язаних з уживанням книжно-писемної лексики в ділових документах, припадає саме на цей розряд книжних слів. Неправильне, невмотивоване вживання «високих» слів у ділових паперах поширюється під впливом газетної мови: тут відбувається некритичне перенесення слів з однієї сфери спілкування в зовсім іншу за метою, призначенням і змістом. Це, переважно, помилки такого характеру: «високе» слово вставляється в текст ділового, виробничого характеру; урочистими словами послуговуються в документах, у яких ідеться про справи буденні, повсякденні, дрібні. Далі студент-лектор наводить кілька прикладів: у високому, урочистому мовленні вживаються слова *труд*, *трудитися*, *трудоющий*, *трудовий*, *трудівник*; у звичайному, поточному діловому папері повинно вживатися: *праця*, *працювати*, *працівник* (а також

здійснювати, виконувати, робити та інші нейтральні слова). Можна споруджувати палаци, зводити мости, але типові корівники слід будувати; лише у довідці (і то не завжди) пишуть *проживає*, звичайно ж людина *мешкає, живе, прописана* та ін. *Зачитати* й *заслухати* можна декларацію, звернення, але не витяг з протоколу чи акт (їх просто можна *прочитати* й *прослухати*). Слово *голова* позначає офіційну назву керівної посади колегіальної установи і людину, що працює на цій посаді; воно позначає також виборного керівника (*голова виборчої дільниці, голова зборів*). Слово *глава* ніколи не позначає офіційної посади, а лише особу; вживається найчастіше на позначення людини, що займає керівний пост (повна назва цієї установи чи організації звичайно не називається, порівняйте; *Голова Ради Міністрів – глава уряду*).

Наступний студент пропонує власну презентацію до теми «Терміни. Основні вимоги до вживання термінів».

*Терміни* – це слова або словосполучення, які вживаються в досить специфічній (науковій, публіцистичній, діловій та ін.) сфері мовлення і створюються для точного вираження спеціальних понять і предметів. Іншими словами, термін – це слово в особливій функції, і саме у зв'язку з цією своєю функцією термін набуває великої точності значення, «чистоти» (він позбавлений образних, експресивних, суб'єктивно-оцінних відтінків значення). Терміни створюються засобами власної мови (*діловодство*), запозичуються (*дебет*) або «конструюються» з власних і запозичених складників (*телетайп, фототелеграма, скорозшивач*). В офіційно-діловому стилі також є своя термінологія. Розвиток науки, техніки, економіки, вдосконалення норм адміністративного права, виникнення нових науково-технічних понять – усі ці фактори значною мірою визначають склад словника сучасної мови управління, зокрема склад термінології. Поява нових термінів, уточнення й кодифікація (закріплення у словнику) вже наявних у мові ставлять працівника сфери управління перед необхідністю враховувати зміни в мові службової документації, знати вимоги, які до неї висуваються. Далі

студент-лектор ознайомлює аудиторію з вимогами, які ставляться до термінів.

1. Термін повинен уживатися лише в одній, зафіксованій у словнику, формі (*діловодство*, але не *діловедення*, *справоведення*, *ділопроизводство* та ін.). Проникнення нестандартних термінів у діловодство пояснюється насамперед обставинами складання документа: вони укладаються швидко, часто навіть без чернетки, поява їх диктується обставинами, звичайно малосприятливими для тривалого обдумування; не завжди ці папери читаються іншими особами. Виникнувши таким чином, нестандартний термін поступово поширюється й може навіть перейти в загальнонародний вжиток, засмічуючи мову.

2. Термін повинен уживатися з одним (закріпленим за ним у словнику) значенням. Наприклад, *циркуляр* – *це розпорядження, які повинні виконуватися всіма підвідомчими даній організації установами й підприємствами*, а це означає, що циркуляр – це лише директивний лист, а не лист будь-якого типу, і таким словом можна називати лише документи цього типу. Економічний термін повинен уживатися в тому значенні, у якому його застосовують економісти, технічний – у тому, у якому його вживають інженери та ін. Визначення термінів зафіксовані в спеціальних довідниках і словниках.

Практика переконує, що ефективність засвоєння теоретичного матеріалу під час лекцій значною мірою залежить від методично доцільного добору дидактичних засобів. Особливої актуальності під час лекцій із «Сучасної української літературної мови» набуває використання мультимедійних засобів презентації теоретичного матеріалу, що зумовлює можливість комплексно задіяти зоровий і слуховий аналізатори студентів. У наукових дослідженнях виділено такі найбільш істотні переваги використання мультимедійних засобів навчання у процесі викладання лінгвістичних дисциплін:

- мультимедійність стимулює процес запам'ятовування, дає змогу зробити лекцію чи практичне заняття цікавішим і динамічнішим;
- мультимедійні технології дозволяють інтегрально подавати теоретичний матеріал з курсу, що містить не лише коментарі, а й малюнки, звукові вставки, анімації, відео;
- студенти отримують інформацію за допомогою різних аналізаторів інформації (зорового, слухового), а тому мовні явища й поняття краще засвоюються, запам'ятовуються;
- сприймання, інтерпретація і засвоєння навчального матеріалу на базі мультимедіа реалізується не лише когнітивним способом, а й шляхом споглядання [159].

Ефективність лекції кожного із зазначених типів залежить від об'єктивних і суб'єктивних чинників, зокрема рівня професійної компетентності викладача, а саме: володіння методикою проведення лекції, знання фактичного матеріалу з предмета, високий рівень культури мовлення й ораторської майстерності тощо, а також готовності студентів сприймати інформацію, наявності в них фонових знань.

Лекції з лексикології і фразеології не повинні зводитися лише до викладу наукових фактів, оскільки містять значний дослідницький потенціал. Викладач може здійснити спостереження над конкретним лексичним матеріалом. Наприклад, перед лекцією «Багатозначність слова. Типи переносу значень» студенти отримують завдання: користуючися тлумачними словниками, визначте, які зі слів є однозначними, які багатозначними: *лінгвістика, студент, учитель, журналіст, брифінг, зірка, дебют, гарячий, платити*.

У процесі лекції студентам доцільно запропонувати завдання: визначити типи переносу значень (метафора, метонімія, синекдоха) і їх різновиди.

1. *Банкова дає відповідь Білому дому.*
2. *У студентки гострий розум.*
3. *Скоро почнуться парламентські вибори. Почнеться передвиборча гонка.*

4. Усе місто вийшло на свято. 5. Сьогодні послухаємо Баха. 6. Із задоволенням випила дві філіжанки кави. 7. Спробуй ложку соусу. 8. Україна уклала угоду. 9. Гривня знову падає. 10. Відремонтуй ніжку стільця. 11. Купаюсь у ласкавих морських хвилях. 12. Зайняла чергу за синім капелюшком.

Вивчення фахової літератури, власний досвід читання лекцій, спостереження за тенденціями в освітньому процесі сучасного вишу дають змогу стверджувати, що лекція як традиційна форма навчання значною мірою модернізувалася, завдяки електронним засобам навчання посилився її дидактичний потенціал.

Формою навчання, що передбачає самостійне здобуття знань студентами з використанням найрізноманітніших джерел і наступним колективним обговоренням результатів цієї роботи є *семінар*. На відміну від інших форм навчання, семінар дає змогу перевірити, уточнити, систематизувати свої знання, навчитися точно й аргументовано висловлювати власні думки, аналізувати, дискутувати. Так, під час семінару «Лексика української мови з погляду її походження» студентам запропоновано для обговорення такі питання:

1. Основні шари лексики української мови за походженням
2. Споконвічно українська лексика.
3. Запозичена лексика в українській мові:
  - а) старослов'янські;
  - б) запозичення з інших слов'янських мов;
  - в) слова, запозичені з неслов'янських мов;
  - г) слова-кальки.
4. Слова-інтернаціоналізми, варваризми, екзотизми.
5. Інноваційні процеси в лексиці сучасної української мови.

Семінари сприяють вихованню в студентів критичного мислення, інтересу до знань, намагання самостійно набувати й поглиблювати їх, уміння працювати з довідковою та додатковою літературою, висловлювати власне

судження про ту чи ту інформацію. Засобом логічної та психологічної організації навчальної діяльності студентів на семінарських заняттях є розгляд проблемних питань, що й спонукають їх міркувати, робити висновки, зіставлення. Наприклад: *чия позиція, юристів чи їхніх опонентів, вам видається більш прийнятною*. Під час семінару можуть обговорюватися основні положення лекції, можливе обговорення творчих робіт студентів.

Розвивальні можливості семінару широкі, бо студенти поставлені перед необхідністю не просто самотійно викладати опрацьований матеріал, а й правильно подавати його в тій чи тій навчальній ситуації, що у свою чергу формує цілісне світосприймання студентів, підвищує в них інтерес до навчальної дисципліни, спонукає до опрацювання науково-популярної літератур, розвиває монологічне мовлення, удосконалюють орфоепічні, пунктуаційні навички, збагачує словниковий запас.

Семінар набуває творчого характеру за умови застосування матеріалів інтернетних джерел, лексикографічних та монографічних видань, статей, науково-популярної літератури, газет, радіо- й телепередач задля ґрунтовного опрацювання проблеми.

Аналіз спеціальної літератури дозволив з'ясувати, що до провідних функцій семінару належать мотиваційна, організаційно-орієнтаційна, розвивальна, узагальнювально-систематизуюча, функція контролю [336]. *Мотиваційна функція* полягає в стимулюванні пізнавальних потреб студентів, створенні стійкої мотивації до навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів. Необхідно, щоб студенти усвідомили, що навчання лексикології дозволить їм застосувати здобуті знання в процесі успішної комунікації, задля кваліфікованого викладання предмета, а також для діагностики й усунення мовленнєвих девіацій учнів, що є надзвичайно важливим для вчителя початкових класів. *Організаційно-орієнтаційна функція* реалізується переважно через рекомендації викладача щодо підготовки до семінару: добір джерел, укладання бібліографічного покажчика, вибір способів опрацювання літератури тощо. *Розвивальна*



функція реалізується шляхом розвитку в студентів мовлення, критичного мислення, риторичних умінь обґрунтовувати власні погляди, переконувати тощо. *Узагальнювально-систематизуюча* функція полягає в узагальненні, систематизації й закріпленні знань студентів, формуванні стійких умінь здобувати їх з довідкових джерел, науково-популярної літератури, Функція *контролю* за якістю самостійної роботи студентів, глибиною, гнучкістю їхніх знань дає можливість викладачу об'єктивно оцінити студентів. Важливою умовою результативності семінару є атмосфера співробітництва, співтворчості викладача і студентів.

Дидактичний потенціал *практичного заняття* полягає в організації різноманітної діяльності студентів, використанні методів і прийомів, що сприяють актуалізації знань студентів. *Практичне заняття* – така форма навчання, під час якої студентам надається змога застосувати отримані ними знання в практичній діяльності. Метою практичних занять з лексикології і фразеології є формування в майбутніх учителів початкових класів стійких умінь і навичок, формування лексичної і фразеологічної компетентностей.

Практичні заняття як форма організації навчання відрізняється від інших типів занять меншою їх регламентацією й більшою самостійністю студентів. Під час практичних занять теоретичний матеріал студенти закріплюють в процесі виконання системи вправ і завдань, дослідницько-пошукової діяльності та словникової роботи. Зміст практичних занять та спосіб їх проведення спонукають студентів самостійно мислити, зіставляти мовні факти, робити висновки. Наприклад, під час вивчення мовної теорії про «книжні» слова студенти опрацьовують найважливіші відомості, які висвітлюються на електронній дошці за поданими тезами.

**Теза 1.** *Книжні слова* не закріплені за певним видом писемного мовлення, оскільки широко використовуються в науковому, публіцистичному, офіційно-діловому, конфесійному стилях.

**Теза 2.** «Книжними» є слова, що виражають загальнонаукові поняття, терміни (*лексикологія, субстанція, синтаксична конструкція, амністія,*

*адвербіалізація та ін.). До «книжних» слів належать слова з абстрактним значенням, як правило, вони мають такі продуктивні суфікси – -атор-, -ізатор-/-изатор-, -ант-/-ент-, -ер-/-ор-, -іст-/-ист-, -ант-/-ент-, -ник-, -ік-/-ик-, -ізм-/-изм-, -ств-/-цтв- (інтерпретатор, популяризатор, рецензент, диригент, гіпнотизер, ілюстратор, інсценізатор, диспутант, конкурент, контролер, індивідуаліст, супротивник, астенік, містик, федераліст, буддист, формаліст, платонік, схизматик, метафоризм, радикалізм, лукавство, братерство, убозтво, бездумство).*

Після опрацювання теоретичного матеріалу студентам пропонуються різні види завдань, якими передбачено обґрунтування доцільності вибору «книжних» та «розмовних» слів відповідно до того чи того стилю мовлення, як-от: на дошці записано речення з виділеними словами: *До складу творчої групи обрано Олену Коваленко, яка **прекрасно** налагодила стосунки з активом групи і завжди **дбає** про успіхи кожного студента.* Підкреслені слова належать до усного розмовного мовлення. Слово *прекрасно* містить аж надто емоційну, захоплену оцінку, воно недоречне в документі; тому замість нього доцільніше вжити більш стримане, нейтральне, книжне слово *успішно*. Дієслово *дбати* теж належить до усного вжитку (*ти тільки про себе й дбаєш*); зазвичай у такій мовній ситуації вживається книжний вислів типу *виявляє велике піклування, проявляє турботу про, багато зробив для*.

Збагачення словникового запасу майбутніх учителів початкових класів насамперед передбачає з'ясування незнайомих слів і окремих значень багатозначного слова, уточнення значень окремих слів та навчання правильно їх уживати відповідно до вимог стилю мовлення. З'ясуванню значення слова допомагають знання студентів таких відомостей з лексикології, як семантика слова, багатозначність, переносне вживання, синоніми, антоніми, омоніми, усвідомлення спорідненості слів, урочистих слів.

Формування лексичної і фразеологічної компетентностей у майбутніх учителів початкової школи здійснюється у процесі виконання словотвірного

аналізу слова, з'ясування значення слова, стилістичних властивостей слова і сфери їх уживання, сполучуваності слів. Значення слова на практичних заняттях розкривається поетапно.

На першому етапі на дошці записується нове слово, яке співвідноситься з реалією, розкривається етимологія.

На другому етапі проводиться зіставлення невідомого за значенням слова з відомим, добираються до незнайомого слова синоніми, з'ясовується спільне значення і відмінність у додаткових значеннєвих відтінках, емоційному забарвленні чи інших ознаках.

Третій етап характеризується з'ясуванням значення слова із застосуванням словотворчого (чи морфемно-словотворчого) аналізу; в кожному запропонованому слові виділяються складові частини слова, розкривається їх значення, визначається спосіб творення, добираються споріднені слова.

На четвертому етапі слово вводиться в контекст, що дає можливість зрозуміти його значення, з'ясувати сферу стилістичного використання та лексичної сполучуваності, розкрити ознаку поняття і на основі цього усвідомити значення слова, яке називає поняття.

Кожний етап супроводжується поясненням теорії окремо викладачем або разом викладачем і студентом чи лише студентом, який готував заздалегідь презентацію за обраною темою.

На вдосконалення практичної підготовки майбутніх учителів початкових класів спрямовані й лабораторні заняття. Найголовніша мета лабораторних занять – закріплення, поглиблення та розширення знань, одержаних студентами в аудиторії під час вивчення теоретичного матеріалу, роботи з підручником та іншими джерелами інформації.

У дослідженні під лабораторним заняттям розуміємо форму організації такого заняття, в процесі якого студент під керівництвом викладача особисто проводить мовні експерименти задля практичного підтвердження окремих теоретичних положень лексикології та фразеології, набуває практичних

навичок роботи з лексико-фразеологічним, методикою експериментальних досліджень. За результатами виконання завдань лабораторного заняття студенти готують індивідуальні звіти.

Викладач пропонує студентам тексти різної жанрово-стильової належності для аналізу лексичних засобів та визначення ознак стилістично маркованої /немаркованої, загальноновживаної, запозиченої лексики тощо. Наводимо приклади текстів, над якими працюють студенти на лабораторних заняттях.

Текст 1.

*А довкола краса! Гори виблискували срібною памороззю, померезжані густим вишиванням білого снігу на темно-зелених смерекових сардаках. Попри шосе річка витанцьовувала коломийку поміж обмерзлимими берегами. Їй було холодно, але радісно – вона бігла з гори в долину, аби розказати, скільки сонця є в небі, скільки краси є в горах, скільки любові є в цьому світі. Бо любов, як іскорка сонця у маленькій сніжинці, засяяла так гарно, так щиро у двох серденьках. І ось уже жива вода цієї любові почала свій нестримний шлях з високих карпатських гір аж до моря, величезного моря життя (Л. Долик).*

Текст 2.

*Вечірній зимовий Львів – особливий: фантастично чарівний, огорнений теплим сяєвом ліхтарів, ламп та ілюмінацій, котрими оздоблені фасади кав'ярень і крамничок. Сніг уже припорошив бруківку – була геть білою. І продовжував сипати з неба дрібними сніжинками, що у світлі виблискували, мов зірочки, перетворюючи все довкола у розкішну феєрію. Власне, Львів особливий і розкішний завжди, в будь-яку погоду і ту пору (А. Рогашко).*

Текст 3.

### ***Справді і насправді***

У писемному вжитку дехто ставить кому після прислівника *насправді* (напр.: ***Насправді***, це двоскладне речення; ***Насправді***, вони мужні герої), тобто вважає його вставним словом, подібно до *справді*. Проте прислівники

*насправді* і *справді* не рівнозначні. Вони збігаються лише у своєму першому значенні – «так, як у дійсності, реально, наяву», пор.: *На вигляд йому значно менше років, ніж є **насправді*** (О. Копиленко); *Не знаю, чи **справді** воно так, чи то мені приснилось...* (О. Довженко). Відмінне в них те, що *справді* вживають ще і як вставне слово для підтвердження правдивості, вірогідності чого-небудь, напр.: *Дівчинка, **справді**, як та квіточка, розпускається; таке славне дитяточко* (Марко Вовчок). *Насправді* не буває вставним словом.

Отже, *справді* і *насправді* взаємозамінні в межах свого основного прислівникового значення. На відміну від *справді* прислівник *насправді* не вживають як вставне слово, тому кому після нього не можна ставити (К. Городенська).

У формі співбесіди викладача зі студентів проводиться *колоквіум*, мета якого – виявити труднощі в засвоєнні навчального матеріалу, визначити типові помилки.

Колоквіум може передувати вивченню теми або розділу задля актуалізації опорних знань, необхідних для розуміння змісту, проводиться відразу після лекції для з'ясування рівня засвоєння студентами викладеного матеріалу, надання їм оперативної допомоги, після вивчення теми або розділу. У лінгводидактичній літературі запропоновано різні варіанти проведення колоквіуму, спільним у проведенні є співбесіда, що передбачає з'ясування рівня засвоєння студентами навчального матеріалу шляхом співбесіди за пропонованою викладачем системою запитань. Наведемо приклади запитань для колоквіуму з розділу «Лексикологія».

- Що є реалізацією лексеми в процесі мовлення?
- Як називається явище, пов'язане з появою нових значень у лексемі?
- Який семантичний процес покладений в основу висловів дощ барабанить, голова колони, стискати файли?
- За допомогою яких сем розрізняються лексичні значення слів?
- Як називається відносно автономна сукупність лексем, об'єднаних спільною гіперсемою?

- До групи яких синонімів належать лексеми *каблучка – перстень – обручка*?
- До групи яких синонімів належать лексеми *майдан – площа, факел – смолоскип*?
- Який тип лексикології досліджує лексику двох і більше споріднених мов з метою встановлення етимології слів, словникового складу прамови?
- Для якої мовної одиниці характерні план вираження і план змісту?
- Як називається лексичне значення, що визначається залежно від синтаксичної функції?
- Як називається зміна в лексичному значенні слова, коли на місце прямого номінативного значення слова виходить одне з етимологічно похідних?
- Який термін використовують на позначення власних назв географічних об'єктів?
- Як називають лексеми, що відтворюють зміст у пом'якшеній формі?
- Як називається процес звуження функціонування лексеми лише до діалектного мовлення або виходу з ужитку?
- Як називають слова, які за своєю семантикою перебувають між двома антонімами?

Розвиток суспільства потребує подальшого вдосконалення системи підготовки, підвищення кваліфікації майбутніх учителів початкових класів, здатних до професійного самовдосконалення, спроможних розвивати творчість учнів, здійснювати науковий пошук. Нам імпонує позиція О. Семенов, що у вищій школі майбутньому дослідникові важливо не тільки досконало опанувати методологію наукової творчості, а й оволодіти вміннями вільно, нормативно послуговуватися національною науковою мовою в усіх її підстилях, представляти аналітико-синтетичну інформацію та адекватно викладати її як у письмовій, так і в усній формах. Це сприяє, як

показує досвід, увиразненню «мовного обличчя» автора наукового продукту [366, с. 5].

Ефективним шляхом формування лексичної та фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів є залучення їх до науково-дослідницької діяльності, що традиційно реалізується за двома напрямками: перший – у межах освітнього процесу – відповідно до якого студенти виконують різні види наукових робіт: курсові, кваліфікаційні, дипломні, магістерські; другий – науково-дослідницька робота студентів, що ведеться в позанавчальний час, – проблемні групи; участь студентів у наукових конференціях; участь в олімпіадах тощо.

Важливою формою організації освітнього процесу під час навчання лексикології і фразеології є самостійна робота, яку тлумачимо вслід за І. Нагрибельною як сплановану, організаційно й методично скоординовану (доаудиторну, аудиторну, позааудиторну) пізнавальну діяльність майбутнього вчителя початкових класів для оволодіння фаховими компетентностями (мовною, мовленнєвою, комунікативною, дослідницькою, лінгводидактичною, самоосвітньою), що реалізується без імперативних рекомендацій викладача, натомість в умовах систематичного педагогічного керівництва з можливістю вибору кожним студентом індивідуальної освітньої траєкторії. Ефективність самостійної роботи залежить від багатьох зовнішніх і внутрішніх чинників: змісту і складності завдань, керівництва з боку наставників, рівня знань і загального розвитку суб'єктів навчання, їхніх інтелектуальних умінь і навичок, мотивів і настанов, способів і прийомів навчальної діяльності тощо [268].

Отже, модернізація форм організації освітнього процесу у виші, що ґрунтується на використанні традиційних в оптимальному поєднанні з інноваційним сприяють підвищенню ефективності процесу формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів класів, а також активізації механізмів професійного й особистісного саморозвитку та самореалізації.

## **4.2. Методи, прийоми та засоби навчання лексикології і фразеології в умовах вищого навчального закладу**

Ефективність навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів значною мірою залежить від розуміння сутності форм, методів, прийомів, засобів навчання, методично правильного їх добору й комбінування. Будь-який метод має певну внутрішню структуру, складається з окремих прийомів, що є складниками, спрямованими на розв'язання часткових дидактичних завдань. Методи, прийоми та засоби навчання, які застосовуються в різних комбінаціях і за допомогою яких розв'язуються певні дидактичні (навчальні, освітні) завдання, у сучасних умовах зазнають істотних трансформацій, модифікуються, окремі з яких поєднуються з інноваційними.

Традиційно метод навчання визначають як: 1) взаємопов'язані способи роботи вчителя та учнів, за допомогою яких здійснюються завдання навчального процесу (С. Чавдаров); 2) систему взаємопов'язаних видів діяльності вчителя та учнів, прийомів викладання й учіння, а кожний прийом як систему дій та операцій учителя й учнів, які визначаються раціональною послідовністю і цілеспрямованістю (О. Біляєв); об'єднана в одне ціле діяльність учителя й учнів, спрямована на засвоєння мовних знань, умінь і навичок, на організацію пізнавальної діяльності учнів (О. Біляєв, В. Мельничайко, М. Пентилюк); апробована й систематично функціонуюча структура діяльності вчителя й учнів, яка свідомо реалізується з метою досягнення запропонованих змін в особистості учня (С. Гончаренко).

Аналіз наукових підходів до визначення поняття «методи навчання» показує виняткову різноманітність його тлумачень, що зумовлено складністю поняття, наявністю різноманітних підходів до його виокремлення (за джерелами знань, способом взаємодії суб'єктів освітнього процесу, систему цілеспрямованих дій педагога, орієнтовану на організацію пізнавально-практичної діяльності учнів тощо).



У сучасній лінгводидактиці науковці розглядають метод як: 1) упорядковані способи взаємопов'язаної діяльності викладачів і студентів, скеровані на вирішення навчально-виховних завдань вищої школи (О. Караман, С. Караман, М. Пентилюк та ін.); 2) сукупність прийомів, які використовуються викладачем для досягнення певної мети (Н. Остапенко); систему методичних прийомів, побудова яких визначається цілями навчання, загальнодидактичними принципами, характером навчального матеріалу й особливостями джерел навчальної інформації (С. Караман); шляхи пізнання, способи керівництва викладачем пізнавальної діяльності студентів (Л. Кожуховська, Г. Потапенко, О. Потапенко та ін.).

У лінгводидактиці найбільш умотивованою є класифікація методів за способом взаємодії вчителя й учнів на уроці, до якої належать зв'язний виклад матеріалу вчителем (розповідь), бесіда, спостереження над мовою, робота з підручником, метод вправ (О. Біляєв, С. Караман, В. Мельничайко, М. Пентилюк, Л. Рожило та ін.).

Досліджуючи методи навчання дорослих, класифікуючи їх за спрямуванням і сприйманням, Ю. Вооглайд виділяє таку систему методів:

- методи одностороннього представлення матеріалу (лекція, промова, доповідь, звіт, огляд, розповідь, пояснення);
- методи ознайомлення з досвідом інших людей (обмін досвідом, інтерв'ю, зустріч з колегами, зустріч з іменитим гостем, навчальний похід, екскурсія, стажування, практика, інтернатура, самостійна робота, психодрама, соціограма, тренінг сенситивності, група спілкування, аналіз різних носіїв інформації, організаційна діагностика, експеримент);
- методи проблемного навчання (аналіз подій, розв'язання конфліктів; аналіз випадків із практики (кейсів); дослідження обставин (економічних, природних, культурних та ін.);
- методи спонукання до творчого пошуку (різні види пошукових ігор);

- методи активізації слухачів (дискусія, диспут, рольова гра, ділова гра, експертиза, програмоване навчання, групова робота, самостійна робота з підручником, моделювання, «ящик для сміття» і т. ін.);
- письмові допоміжні роботи (реферат, опис експерименту, інцидентів, ситуацій, складання планів тощо);
- методи контролю або зворотного зв'язку (семінар, консультації, колоквиум, конференція, симпозіум, залік, екзамен, захист семінарських, випускних робіт, інтерв'ю, анкетне опитування);
- основні письмові роботи (семінарська робота, курсова робота, випускна робота, доповідь на конференції, щоденник практики);
- позааудиторні заходи (відвідування кіно, театру, виставки з наступним обговоренням і т. ін.) [76, с. 283–287].

З'ясування сутності поняття «метод» є важливим для нашого дослідження, оскільки це забезпечує правильність вибору шляхів реалізації окресленої програми дослідно-експериментального навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів.

Метод навчання лексикології і фразеології тлумачимо як синтетичне педагогічне утворення, що забезпечує реалізацію освітньої, розвивальної, виховної, спонукальної, контрольної-корекційної функцій навчання; як багатоаспектне явище, що забезпечує формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

Беручи до уваги запропоновані дослідниками класифікації, перспективними для нашого дослідження вважаємо такі методи навчання: усний виклад викладача (розповідь, пояснення, лекція), бесіда, робота з підручником, спостереження й аналіз мовних явищ, метод вправ, програмоване навчання та інтерактивні методи, оскільки ці методи, відповідають основним напрямкам роботи у вищому навчальному закладі, дозволяють організувати роботу над формуванням лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів, забезпечують взаємозв'язок викладача й студентів у роботі над лексико-фразеологічним

матеріалом, дають змогу використати різні рівні пізнавальної діяльності студентів.

Удосконаленню рецептивних і продуктивних видів мовленнєвої діяльності майбутніх учителів початкових класів сприяє метод усного викладу, за допомогою якого викладач подає навчальну інформацію й забезпечує її сприймання, структурування, запам'ятовування. Результативність методу усного викладу залежить не тільки від свідомого сприймання інформації студентами [320, с. 71–73], а й від логічно організованого мовлення педагога, що у свою чергу дозволяє слухачам слідкувати за його думкою, передбачати хід думок і навчатися використовувати мовлення як взірць для побудови власних висловлень.

Метод бесіди спрямований на активізацію пізнавальної, мовленнєвої діяльності студентів. Як свідчать спостереження, метод бесіди застосовують задля актуалізації опорних знань студентів, вивчення нового матеріалу, закріплення, контролю, узагальнення тощо. Бесіда може передбачати репродуктивний або частково-пошуковий характер навчальної діяльності [95, с. 23–24]. Метод бесіди ґрунтується на основі запитань-відповідей викладача й студентів, що визначаються темою і метою заняття та змістом мовного матеріалу. На думку методистів, ефективність бесіди залежить від багатьох чинників, передусім майстерності викладача формулювати запитання, попереджати відхилення від теми; стимулювати студентів висловлювати власну думку [187, с. 72]. Дидактичний потенціал бесіди полягає в тому, що методично правильно сформульовані запитання дозволяють викладачеві «вивести назовні» мислительну діяльність майбутніх учителів початкових класів. Використовуючи прийом порівняння, педагог виокремлює спільні й відмінні ознаки в мовних явищах і створює можливість активної участі студентів у висновках і узагальненнях. Бесіда сприяє розвитку логічного мислення студентів, усвідомленню операцій узагальнення, систематизації навчального матеріалу, їх значущості й

результативності, дає змогу індивідуальності краще розкритися, розвиває такі якості, як критичне мислення, лінгвістичну креативність.

Метод бесіди є дієвим в процесі проведення лекцій з лексикології і фразеології, наприклад, під час лекції з теми «Лексика української мови з погляду її походження» студентам доцільно запропонувати низку запитань: *Чому англійська мова в XIX столітті стає лідером і залишається ним донині? Як ви розрізняєте запозичення з англійської мови? Наведіть їх приклади.*

Особливу роль у навчанні лексикології і фразеології відводимо методу вправ, оскільки за допомогою вправ розвиваються і зміцнюються необхідні вміння, навички, здібності, імітується інтелектуальний процес прийняття рішень, здійснюється розв'язання проблемних ситуацій.

У сучасній лінгводидактиці немає єдиного погляду на поняття «вправа». О. Біляєв під вправами з мови розуміє виконання учнями навчальних завдань з метою закріплення теоретичних відомостей та оволодіння практичними вміннями і навичками. На його думку, мовні вправи – це своєрідний, не схожий на інші, метод навчання, ефективність якого доведена практикою багатьох поколінь учителів [42, с. 71]. О. Кучерук вважає, що вправи є «практичним способом навчання, що являє собою спеціальне завдання для багаторазового використання (повторення) учнями певних операційних дій з метою їх засвоєння, формування вмінь і навичок, закріплення знань» [208, с. 31]. Не втрачають актуальності думки О. Текучова, що «без вправ заняття звелися б до голої теорії, відірваної від конкретного мовного матеріалу» [408, с. 80]. Автори «Словника-довідника лінгводидактичних термінів» під вправами розуміють повторюване виконання дій з метою засвоєння знань і вироблення мовних і мовленнєвих умінь і навичок. Це невід'ємний складник навчання мови. Вправи не можна розглядати лише як ілюстрації до теоретичних відомостей з мови, різних визначень і правил [383, с. 32]. З визначень випливає, що вправи сприяють закріпленню знань студентів, формуванню лексичної й фразеологічної

компетентностей. Під час формування лексичної і фразеологічної компетентності майбутніх учителів початкових класів застосовують різні вправи й завдання.

Вправи, спрямовані на формування лексичної й фразеологічної компетентностей, повинні проводитися постійно, у певному порядку, з дотриманням основних дидактичних і методичних вимог. «Систематичність вправ, – писав К. Ушинський, – є перша і найголовніша основа їх успіху» [417, с. 253]. Під час добору вправ доцільно ураховувати зміст матеріалу, що вивчається, характер завдань і способи їх виконання, поєднання вправ, послідовність за ступенем складності (від простих до складніших).

Аналіз науково-методичної літератури свідчить, що в питанні розроблення системи вправ відсутній єдиний критерій класифікації, унаслідок чого науковцями виокремлено різноманітні типи вправ:

- *за дидактичною метою, ступенем самостійності і творчості* – підготовчі, вступні, тренувальні, завершальні (В. Онищук);
- *за зразком*, конструктивні, творчі (М. Львов);
- *за рівнем засвоєння знань* – репродуктивні, конструктивні, аналітичні, творчі (І. Рахманов, Ю. Пассов, М. Успенський);
- *за місцем виконання* – класні, домашні (М. Пентилюк, Т. Окуневич);
- *за змістом* – фонетичні, граматичні, орфографічні, стилістичні (О. Текучов);
- *за характером мовленнєвих операцій* – членування мовленнєвого потоку на структурні компоненти, завершення побудови мовних одиниць, розширення і згортання висловлювань, заміна окремих елементів, перебудова і побудова мовних одиниць усіх рівнів, редагування, переклад (В. Мельничайко);
- *за видом навчальної роботи* – підготовчі та комунікативні (В. Скалкін);
- *за етапом становлення мовленнєвих навичок* – мовні, аналітичні, конструктивні, мовленнєві, комунікативні (В. Мельничайко);
- підготовчі до мовлення, власне мовленнєві (І. Салістра);

- *за способом формування вмінь і навичок* – імітаційні, репродуктивні, оперативні, продуктивні, творчі (О. Хорошковська);
- *за формою проведення* – усні, письмові (О. Текучов).

На нашу думку, під час навчання майбутніх учителів початкових класів лексикології і фразеології методично виправданим є комбінування різних типів вправ, оскільки застосування одних типів вправ автоматично припускатиме використання й усіх інших. Ми беремо до уваги й твердження науковців (Н. Голуб, С. Караман, О. Кучерук, С. Омельчук, В. Онищук, В. Шляхова та ін.) про те, що доцільно розрізняти загальну систему вправ для навчання мови та систему вправ для оволодіння окремими мовними й мовленнєвими вміннями та навичками, з-поміж яких – окремі підсистеми вправ та групи вправ, функціонує також поняття «комплекс вправ» щодо конкретного мовного або мовленнєвого матеріалу. Сукупність різних за характером вправ з мови до окремої теми, розміщених у порядку наростання труднощів, складає систему вправ з української мови, яка, на думку О. Кучерук, має відповідати таким критеріям:

- *цілеспрямованості* – система вправ повинна орієнтуватися на реалізацію заданих цілей;
- *тематичності* – має враховувати змістові особливості теми;
- *самодостатності* – наявність завдань на всі тематичні поняття, факти й необхідні способи діяльності з ними, що надає системі вправ цілком самостійного значення для досягнення учнем запроєктованих результатів;
- *різнотипності вправ і поступового наростання труднощів* – має містити завдання різного характеру – за зразком, за аналогією, репродуктивні, конструктивні, творчі, дослідницькі, що передбачають різні способи діяльності;
- *взаємозалежності вправ* – від підготовчих до основних, а від них до творчих, дослідницьких;

- психовідповідності – система вправ має бути орієнтована на розвиток різних видів мислення, пам'яті, когнітивних стилів, урахувати психологічні типи школярів [208, с. 32–33].

Нам видається, що означені критерії можуть бути застосовані в процесі добору лексико-фразеологічних вправ, однак у контексті нашого дослідження вони потребують доповнення *передусім критерієм спрямованості вправ на системне засвоєння лексичних одиниць у парадигматичних і синтагматичних відношеннях*, наприклад: прочитайте текст і визначте ключові слова, що розкривають тему тексту; за термінологічним словником опрацюйте визначення терміна «компетентність», сформулюйте правило його побудови тощо. Наступний критерій визначаємо як *здатність вправи сприяти розвиткові студента як суб'єкта методичної діяльності в професійній мовній освіті*. Цей критерій визначає процес і результат становлення студента як майбутнього вчителя початкових класів і передбачає застосування вправ, що сприяють збагаченню мовлення студентів методичною лексикою.

Добираючи вправи, доцільно враховувати не тільки матеріал, що вивчається, а й характер та форму виконання завдань (усна, письмова), поєднання вправ, послідовність за ступенем труднощі (від простих до складних).

У процесі формування лексичної і фразеологічної компетентності продуктивними вважаємо лексичні, фразеологічні, лексико-стилістичні вправи, спрямовані на ознайомлення з лексичною системою української мови, зокрема професійною лексикою. За допомогою вправ студенти засвоюють основні поняття, з'ясовують семантику слів і фразеологізмів, осмислюють сутність лексико-семантичних і фразеологічних одиниць, сферу використання слів або фразеологізмів у контексті, оволодівають синонімічними ресурсами мови в усіх її стильових різновидах. Наприклад, лексичні вправи:

- Поясніть різницю між словами в парах синонімів, попередньо ввівши їх у словосполучення.

*Плечі – рамена; щоки – ланіти; свічадо – дзеркало; вої – воїни; гуманність – людяність; ратний – бойовий; офірувати – жертвувати; рать – битва; уста – губи; чоло – лоб; перст – палець; десниця – права рука; ректи – говорити; знатний – відомий.*

- Замініть перифрази синонімами. Уведіть їх у речення.

*Країна пірамід, легені планети, тихе полювання, цар звірів, нічне світило, чорне золото, четверта влада, дочка Прометея, біле золото, місто Лева.*

- Складіть і запишіть словник мовознавчих термінів (не менше десяти).

Поясніть три з них.

- Складіть словосполучення із поданих нижче слів-паронімів.

*афект – ефект; стрес – струс; адрес – адреса, буланій – булатний, формулювати – формувати, затверджувати – утверджувати – стверджувати, закривати – зачиняти – заплющувати, пам'ятник – пам'ятка, психічний – психологічний, сильний – силовий, компанія – кампанія, адресат – адресант.*

- Ознайомтеся із виписками зі словникових статей. Продовжіть низку слів із наведеними префіксоїдами.

*Біо-* – «життя», «життєві процеси»: біологія, ...

*Гідро-* – «вода», «водний простір»: гідромеліорація, ...

*Гіпер-* – префіксоїд, що означає підвищення, надмірність: гіперглікемія (підвищена кількість цукру в крові), ...

*Дез-* – префіксоїд, що означає знищення, видалення, відсутність чи спотворення чогось: дезінфекція, ...

*Тетра-* відповідає поняттю «чотири»: тетрагон (чотирикутник), ...

- Доберіть з довідки до власне українських слів іншомовні синоніми.

*Терпимість, рівновага, передмова, частка, згода, дорадчий, пристосовництво, вільний, підкуп, рівність, безперервно, докорінний,*



*затверджений, продаж, занепад, запас, здогад, застава, переселення, рішення.*

Довідка: толерантність, консенсус, ратифікований, корупція, резолюція, конформізм, іпотека, регрес, реалізація, консультативний, резерв, баланс, квота, нон-стоп, антиципація, паритет, преамбула, радикальний, вакантний, міграція.

Наведемо приклади фразеологічних вправ:

- Із поданих словосполучень виберіть ті, які можуть бути фразеологічними, складіть із ними речення.

*1. Народна пісня, лебедина пісня, авторська пісня 2. Гречана каша, березова каша. 3. Перша ластівка, перша лекція, перша книжка. 4. Пасту корів, пасту задніх, пасту овець. 5. Пронизати ножем, пронизати голкою, пронизати поглядом. 6. Ловити птахів, ловити тав. 7. Мій брат, материн брат, наш брат. 8. Обливатися водою, обливатися потом. 9. Наріжний камінь, великий камінь, холодний камінь. 10. Гілки обламати, боки обламати. 11. Права рука, легка рука, поранена рука. 12. Білий папір, біла сорочка, біла ворона.*

- Поясніть значення поданих фразеологізмів:

*Світ за очі, хоч греблю гати, позичати очі в Сірка, тримати порох сухим, Авгієві стайні, скриня Пандори, служіння Ваалу, блудний син, бути чи не бути, вавілонське стовпотворіння, ріг Фортуни, канути в Лету, слуги Мельпомени, спочити на лаврах, Геркулесові стовпи, нитка Аріадни.*

- Які особливості мають фразеологізми, що вживаються в офіційно-діловому стилі? Наведіть приклади (не менше чотирьох).
- Замініть подані фразеологізми словами-синонімами або синонімічними словосполученнями:

*Сам не свій, як у воду вмочений, живіт присох до спини, клювати носом, ні в сих ні в тих, ділити шкуру небитого ведмедя, між двох вогнів, відколоти номер, гризти граніт науки, висіти на телефоні*

- Доберіть і запишіть п'ять народних прислів'їв, побудованих на антонімії.

Наведемо приклади лексико-стилістичних вправ:

- Поедняйте прикметники з іменниками, що пропонуються.

*Гармонічний//гармонійний: аналіз, людина, коливання, відносини, витвір, стиль, побудова.*

*Дружний//дружній: взаємини, народ, країна, рука, вітання, зв'язки, колектив.*

*Особистий//особовий: власність, господарство, майно, книжка, підпис, склад, посвідчення, назва, рахунок.*

*Діалектний // діалектичний: експедиція, практика, мовлення, ареал, слова, особливості.*

*Матеріальний // матеріалістичний: інтерес, становище, стан, цінності, світ, філософія*

*Дипломний // дипломований: проект, учасник, фахівець, робота.*

- Напишіть твір-роздум на одну з тем:

1. «А слово – струм. А слово – зброя» (Л.Костенко).

2. Афоризми – перлини народної мудрості.

3. «Говорити скаліченою мовою – це все одно, що грати на розстроєній скрипці» (В. Сухомлинський).

4. «Можна все на світі обирати, сину, вибрати не можна лише Батьківщину» (В. Симоненко).

5. Учителю! Ти світоч України! (?)

- Прочитайте виразно вірш.

### **Я слово шукав**

*Я слово шукав запашне, наче сіно у стозі,*

*І дуже хотілось цього чародія знайти,*

*Щоб їхало слово в сорочці вкраїнській на возі й співало,*

*Та так, щоб втирали від радості сльози*

*Під час його співу – близькі і далекі світи (І. Світличний).*

1. Як ви гадаєте, чому письменник слово називає чародієм? Доберіть до цього слова синоніми.

2. Продовжте низку означень *духмяне, запашне, ... (слово)*.

7. Намалюйте словесну ілюстрацію до вірша. Який стиль для цього оберете?

- Більшість слів нашої мови є багатозначними. З багатьох значень слова одне з них є основним до нього, тобто прямим, інші переносними. Слова, ужиті в переносному значенні, роблять мову яскравішою, виразнішою, емоційнішою. Здійсніть підрахунок однозначних і багатозначних слів у тексті. Визначте співвідношення однозначних і багатозначних слів. Який висновок з цього випливає?

### *Дядечко вітер*

*Дядечко Вітер – називали його сусідські діти. А він дарував їм кольорові вітрячки, солодких півників на паличці й учив розмовляти з голубами. Він жив високо-високо, аж під небом, і, аби завітати до нього в гості, треба було подолати вісімнадцять щаблів дерев'яних східців. У його піднебесній оселі було цікаво: навколо висіли срібні дзвоники, а неземної краси білосніжні й попелясті голуби ніжно туркотіли на вушко, розповідали секрети цукрових хмар. Діти завжди приходили з крихтами хліба, і птахи зліталися з-під стелі просто їм на долоні, а іноді також сідали їм на плечі й навіть голови! Тоді дядечко Вітер сміявся, а діти були щасливі (Слава Світова).*

Самостійне засвоєння студентами програмового матеріалу з української мови відбувається за допомогою методу роботи з підручником, що в умовах вишу трансформується в метод роботи з навчальною й науковою літературою. Самостійне вивчення матеріалу розвиває в студентів здатність до самостійного здобування знань, умінь працювати з навчальною й науковою літературою, планувати власну навчальну діяльність, сприймати й відтворювати навчально-науковий текст [45, с. 130].

Чинною програмою з сучасної української мови передбачено самостійне опрацювання певних тем, під час якого студент читає, осмислює й запам'ятовує параграф підручника, сприймає інформацію загалом, фіксує її в пам'яті, як і під час пояснення викладачем. Відмінність полягає в тому, що цей метод вчить самостійного сприймання, осмислення й запам'ятовування сприйнятого навчально-наукового тексту. Наприклад, під час вивчення матеріалу з теми «Лексика української мови за походженням» доцільно запропонувати студентам самостійно опрацювати розділ 5 «Інновації-запозичення» як джерело поповнення лексичної системи мови новітніх ЗМІ» монографії О. Стишова «Українська лексика кінця ХХ століття (на матеріалі мови засобів масової інформації)» [393].

Власний досвід і спостереження за освітнім процесом вишу переконують, що майбутні вчителі початкових класів не завжди вміють продуктивно працювати з навчально-науковим текстом, мають недосконалі навички читання й розуміння складного теоретичного матеріалу, не вміють скласти опорні конспекти.

У процесі навчання лексикології і фразеології важливу роль відіграє робота зі словниками, оскільки вони не виключають, а доповнюють інші види навчально-методичної літератури. Систематична робота з лексикографічними виданнями сприяє формуванню стійких умінь самостійного використання довідкової літератури, що надзвичайно важливе для майбутніх учителів початкових класів, які в подальшому мають навчити учнів користуватися словниками. Уміння працювати зі словниками ґрунтується на знанні типології словників, норм сучасної української літературної мови, їх варіативності, умінні здійснювати інформаційний пошук тощо. Наведемо приклад вправи:

І. З-поміж наведених слів визначте однозначні, поясніть, чим зумовлена їхня однозначність, використовуючи тлумачний словник.

*Ідіома, фразеологізм, море, чистий, важкий, добрий, сумувати, перпендикуляр, денді, ідальго, левеня, груша, гребінь, мотор.*

II. Знайдіть подібні вправи в підручниках для початкової школи, виконайте їх. Спрогнозуйте труднощі, що можуть виникнути в учнів під час виконання вправ.

Робота з науковою, навчальною літературою, словниками сприяє формуванню самостійності суджень студентів, їхній переконливості, формуванню лексичної і фразеологічної компетентностей.

Осмислення студентами навчального матеріалу відбувається в процесі спостереження над мовою. Проведення спостережень над мовою й мовленням допомагає студентам «опанувати індуктивний спосіб мислення на основі зіставлення мовних явищ, установлення зв'язків між ними з подальшим узагальненням і висновками» [120, с. 331]. Наприклад:

- Багатозначність виникає від того, що мовці помічають схожі риси предметів, подібність явищ у житті й тому переносять назву одних предметів на інші. Знайдіть слова з переносними значенням, поясніть спосіб перенесення, визначте, яким художнім засобом вони виступають у тексті.

*Пролетів червень, уже й липень гарячий здіймає у небі свої шовкові крила. (І. Цюпа). 2. Ох серпень, серпень, серпик срібний об сіно сонячне сточив, упали теплі ... (Г. Гайворонська). 2. Вересень плив у небі голубими човнами погожих днів, відлітав журавлиними зграями в теплі краї (І. Цюпа). 3. Вересень гортає свої останні сторінки, а вони стояли чіткі, як малювання, і глибшими ставали води і очі жінок (М. Стельмах). 4. Січень – року перший син, Носить одяг він з перлин (Т. Коломієць).*

- Прочитайте текст, вибравши потрібне слово з синонімічного ряду. Поясніть свій вибір. Звірте з оригіналом («Ялинка» Коцюбинського).

*Василько в'їхав у ліс. (Величезні, гігантські, здорові) кострубаті дуби (грізно, похмуро, суворо) стояли в снігових (заметах, кучугурах) і їм було (байдуже, однаково), що (віяв, повівав, бурхав) холодний вітер, (ішов, падав) сніг...*

Для розвитку процесів сприймання, відтворення й створення студентами усного та писемного мовлення, його збагачення та приведення у відповідність до норми значну роль відіграє метод вправ. Він забезпечує формування в студентів правильного мовлення.

Аналіз лінгводидактичних джерел переконує, що до найбільш дієвих прийомів навчання лексикології й фразеології належать такі:

- знаходження певної мовної одиниці в контексті;
- з'ясування ролі лексичного явища або фразеологічної одиниці в аналізованому тексті;
- добір прикладів, що ілюструють лексичне явище;
- групування лексичних і фразеологічних явищ за певними ознаками;
- конструювання мовних одиниць з певним лексичним явищем, уведення лексичної (фразеологічної) одиниці в контекст;
- робота зі словниками;
- лексичний розбір;
- заміна слів і виразів іншими;
- знаходження лексичних помилок та їх виправлення;
- знаходження у тексті фразеологізмів, заміна їх синонімічними, введення в речення, зіставлення українських і російських фразеологізмів,
- виписування із фразеологічного словника різних за складом і семантикою фразеологізмів;
- добір заголовків-фразеологізмів до творів і статей для стіннівок, використання фразеологізмів у власних текстах.

Останнім часом увагу лінгводидактів привертають інтерактивні методи навчання. Висвітленню особливостей їх функціонування присвячено праці З. Бакум, Л. Вавілова, Н. Голуб, О. Горошкіної, О. Караман, С. Карамана, О. Копусь, Л. Кратасюк, О. Кучерук, Л. Мамчур, С. Омельчук, Н. Остапенко, Т. Паніна, М. Пентилюк, О. Пометун, Т. Симоненко, Н. Солодюк та ін. Як свідчить аналіз наукових студій, інтерактивні методи навчання сприяють

формуванню в студентів інтересу до навчання, забезпеченню оптимального засвоєння навчального матеріалу, розвитку лінгвістичної креативності, інтелектуальної самостійності студентів.

Н. Солодюк виділяє такі типи інтерактивних методів навчання української мови: методи колективно-групового навчання («мікрофон», «розумовий штурм», «лінгвістична дуель» у вигляді експрес-опитування); методи кооперативного навчання (робота в малих групах, у парах, діалог, акваріум, карусель, пошук інформації, спільний проект); методи ситуативного моделювання (імітаційні ігри); методи опрацювання дискусійних питань (метод «ПРЕС», «займи позицію», «зміни позицію», дискусія, «ток-шоу») [389, с. 6–9].

Т. Паніна, Л. Вавілова класифікують інтерактивні методи навчання за трьома групами:

- дискусійні – діалог, групова дискусія, розбір ситуацій із практики;
- ігрові – дидактичні і творчі ігри, у тому числі ділові й рольові, організаційно-діяльнісні;
- тренінгові – комунікативні тренінги, сензитивні тренінги [300].

Формування лексичної і фразеологічної компетентності майбутніх учителів початкових класів передбачає використання інтерактивних методів і прийомів навчання. Проаналізувавши всі інтерактивні прийоми, виділені М. Пентилюк [307, с. 108], ми обрали найбільш ефективні для формування означених компетентностей.

Метод аналізу ситуацій («Кейс-стаді», кейс-метод). Важливість кейс-методу вбачаємо у формуванні життєво необхідних навичок осмислення реальної життєвої ситуації, актуалізації оптимального комплексу знань, необхідного для вирішення окресленої проблеми, що не має однозначних рішень. По суті це «метод аналітичної діяльності, спрямований на поглиблене розуміння реальних практичних ситуацій, що виникають у житті [479, с. 190]». Ключовим складником будь-якого методу навчання, у тому числі й методу аналізу ситуацій, є активна пізнавальна діяльність,

орієнтована на отримання істинного знання. З огляду на сказане проблема істини у навчанні є визначальною. Однак дидакти радять розмежовувати навчальну й наукову істину. Викладач і студент мають справу з істиною, що не є принципово новою для науки й не потребує верифікації. Вивчаючи предмет, студент пізнає відкриття, вже зроблені наукою, повторює (чи наслідує) викладача, але це повторення має творчий характер. Автори кейс-методу орієнтують на особливий вид істини: істинним вважається вирішення ситуації, представлене безліччю оптимальних пропозицій щодо практичного задоволення потреби, розв'язання конфлікту й окресленої проблеми загалом.

Автори посібника «Практикум з методики навчання мовознавчих дисциплін у вищій школі» зазначають, що все більшої актуальності набуває метод проектів, що адаптує навчання до умов реального життя, удосконалює вміння самостійного пошуку необхідної інформації, її тематичного відбору, логічного структурування, репрезентації результатів і аргументованого відстоювання власної точки зору [336, с. 124].

Є. Полат виділяє такі види проектів:

- за провідним видом діяльності: дослідницький, творчий, ігровий, інформаційний;
- за належністю до предметної галузі: монопроект, міжпредметний проект;
- за характером координації проекту: з відкритою, явною і прихованою координацією;
- за кількістю учасників проекту: індивідуальні, парні, групові;
- за тривалістю: короткострокові, довгострокові [326, с. 14].

У процесі навчання лексикології і фразеології ефективними є різні види проектів. Як підготовчі до виконання складних самостійних проектних досліджень використовують *короткострокові проекти*, завданням яких є підготувати невелику презентацію за темою практичного заняття або лекції. Наприклад, «Пряме й переносне значення слова», «Діалектизми», «Лінгводидактичні терміни», «Етимологія слова», «Синоніми»,



«Перифрази» тощо. Такі завдання студенти виконують, як правило, у парах, користуючись порадами й підказками викладача.

Практика засвідчує ефективність проектної діяльності у формуванні креативних здібностей студентів. Цікавими й оригінальними є проекти збірників вправ з лексикології й фразеології, які розробляють студенти. Особливо відзначимо проект «Віртуальний музей слова», під час якого студенти, працюючи з різними словниками, з'ясовують лексичне значення слова (наприклад, *зима, весна, літо, осінь, школа, урок* тощо), його етимологію, добирають спільнокореневі слова, синоніми, антоніми, фразеологізми з цією лексемою. Крім цього, аналізують особливості використання слова в українському фольклорі, у приказках і прислів'ях, у загадках, скоромовках, переказах, легендах, прикметах, звичаях, народних іграх, у народних піснях, народних казках. Розширенню й поглибленню цілісних знань студентів сприяє інформація про використання слова в назвах літературних творів, газет, журналів, картин художніх фільмів, а також у текстах художньої літератури.

Працюючи над розробленням проекту, студенти не тільки опановують довідкову літературу, а й намагаються визначити місце отриманої інформації в навчально-виховному процесі початкової школи. Вони використовують отримані відомості під час підготовки до уроків, позакласних заходів.

На думку Г. Бондаренко, набуті під час реалізації навчального проекту знання, уміння й навички не лише відрізняються особливою міцністю й усвідомленістю, але й асоціативно пов'язуються з одержанням творчого задоволення, яке стає стимулом для нового пошуку. Завдяки чому проектне навчання підвищує прагнення одержання нових знань, стимулює бажання створювати власний продукт, творчо використовуючи накопичений досвід, що є невід'ємними якостями справжнього вчителя [52, с. 104].

Метод проектів завжди орієнтований на самостійну діяльність студентів, формує вміння самостійно обирати різні рішення, шляхи отримання інформації, генерувати ідеї, гіпотези, прогнозувати їх розв'язання.

Погоджуємося з науковцями, що ефективне використання методу проектів має визначатися такими умовами:

1) наявність значущої в дослідницькому плані проблеми, яка вимагає інтегрованих знань, самостійного пошуку інформації для її вирішення;

2) практична, теоретична, пізнавальна значущість планованих результатів;

3) структурування діяльності відповідно до класичних стадій проектування (вибір теми, збір інформації, структурування інформації відповідно до завдань проекту, оформлення результатів у паперовому або мультимедійному вигляді, презентація і публічний захист проекту);

4) використання дослідницьких методів;

5) моделювання умов для визначення студентами пізнавальної проблеми (постановка, дослідження, пошук шляхів розв'язання, експертиза й апробація версій);

6) самостійний характер пізнавальної активності студентів;

7) підготовчий характер роботи викладача (залучення студентів до дослідницької діяльності, визначення кола актуальних і посильних для самостійного дослідження студентами проблем, надання консультацій);

8) матеріальні відповідним чином оформлені результати проектної діяльності – відеофільм, альбом, мультимедійна презентація, посібник, доповідь тощо [326].

Продуктивність навчання забезпечує систематичне застосування *дидактичних ігор* – ігрових ситуацій, що використовуються в освітньому процесі задля розвитку інтелекту, пізнавальної активності, критичного мислення студентів, спонукають їх до самостійного пошуку інформації. Застосування дидактичних ігор зацікавлює студентів, формує в них професійно важливі комунікативні уміння, оскільки навчання відбувається через дії, максимально наближені до реальних умов професійного спілкування.

Одним зі способів зосередження уваги на критеріях вибору слова під час опрацювання теми «Власне українські слова. Синонімічне багатство мови» стала дидактична гра «Позмагаймося з письменником». Викладач вилучив із тексту лексеми і натомість пропонував дібрати такі, що, на думку студентів, якнайповніше відповідали б темі, змісту, колориту висловлювання:

*Якихось звірів знов наврочив  
Японський календар мені –  
Завжди чимало є охочих  
За нас ..... наші дні.  
Якісь там «тигри» і «собаки»  
Перебігають нам путі.  
Найкращі ж знаки зодіаку –  
Це ... в нашому житті,  
Це ті, із ким ... радість,  
Це ті, із ким ... навпіл,  
Це ті, хто у щоденні справдить  
Що він «змія», чи «кінь», чи «віл».  
Тому, .... початок  
Удач у новорічний день,  
Я хочу з вами зустрічати  
Щороку – тільки Рік Людей! (О. Матушек)*

Порівнюючи дібрані студентами слова з ужитими поетом (*вершити, люди, поділиш, біда, віниуючи*), робимо висновок про доцільність авторського вибору лексичних засобів, зокрема про їх емоційну функцію.

Збагаченню активного словникового запасу студентів сприяє дидактична гра «Наскрізний алфавіт» або її варіанти. Умови гри передбачають, що в колонку записують літери українського алфавіту (або певну частину алфавіту). Гру проводили як з окремими студентами, так і

командно. Для проведення гри добиралися найрізноманітніші завдання: наприклад, записати якомога більше слів на запропоновані літери. Можна ускладнити завдання, щоб студенти записали на певні літери алфавіту слова за тематичним принципом, наприклад, лінгводидактичну термінологію. Виграє той, хто напише за певний час (5–7 хв.) слова до найбільшої кількості букв алфавіту або перший закінчить писати слова. В окремих випадках доцільно запропонувати студентам визначити лексичне значення дібраного слова, що дає змогу розширити, уточнити, активізувати їхній словниковий запас. Варіантом гри може бути й такий варіант, коли учасники по чергово називають слова, щоб кожне наступне починалося на ту ж літеру, що й попереднє, але мати на один звук більше. Зважаючи на певні умови, можливе використання словника. Наприклад: *а, ар, ара, арка, аванс, ангіна, алгебра, аргумент, авторитет, асортимент, ...* . Виграє той, хто назве найдовше слово.

Методично цінною вважаємо дидактичну гру «Фразеологічна плутанина», призначення якої – збагачення мовлення студентів паремійними одиницями, що складають лексико-фразеологічне ядро мови, виявляють її унікальність і своєрідність порівняно з іншими мовами, виступають надійним засобом її збереження, сприяють розвитку мовного смаку.

Для проведення цієї дидактичної гри студентів потрібно поділити на групи, кожна з яких отримує картки з фразеологізмами, компоненти яких переставлено місцями; завдання студентів полягає в тому, щоб якнайшвидше «зібрати» фразеологізми:

<i>Геростратове м'ясо</i>	<i>Сади фортуни</i>
<i>Троянська п'ята</i>	<i>Нитка Тантала</i>
<i>Ведмежа пісня</i>	<i>Сізіфів кінь</i>
<i>Гарматна слава</i>	<i>Аріаднине колесо</i>
<i>Муки Семираміди</i>	<i>Крокодиляча послуга</i>
<i>Ахіллесова праця</i>	<i>Лебедині сльози</i>
<i>Геростратове руно</i>	<i>Пандорине джерело</i>

<i>Ганнібалова діжка</i>	<i>Танталів важіль</i>
<i>Золота перемога</i>	<i>Олімпійські стайні</i>
<i>Дамоклова праця</i>	<i>Аріаднина арфа</i>
<i>Діогенова п'ята</i>	<i>Еолова праця</i>
<i>Гомерична слава</i>	<i>Авгієва скриня</i>
<i>Прокрустів сміх</i>	<i>Архімедові муки</i>
<i>Сізіфове ложе</i>	<i>Троянський спокій</i>
<i>Ахіллесова клятва</i>	<i>Пенелопин кінь</i>

Правильність виконання завдання гри студенти можуть перевірити по її завершенню за поданими відповідями: *сади Семираміди, троянський кінь, аріаднина нитка, танталові муки, ведмежа послуга, лебедина пісня, сізіфова праця, крокодилячі сльози, ахіллесова п'ята, колесо Фортуни, гарматне м'ясо, геростратова слава, ганнібалова клятва, золоте руно, дамоклів меч, діогенова діжка, гомеричний сміх, прокрустове ложе, сізіфова праця, пандорина скриня, танталові муки, кастальське джерело, олімпійський спокій, еолова арфа, авгієві стайні, архімедів важіль, троянський кінь, пенелопина праця.*

У процесі узагальнення й систематизації знань, умінь з теми «Роль фразеологізмів у мовленні. Стилїстичні засоби лексикології та фразеології» дидактична гра «Аукціон» уможлиблює роботу з розширення й збагачення словникового запасу студентів, що є однією з умов успішного формування комунікативної компетентності засобами дидактичної гри. Завдання до гри такі:

1. Хто більше пригадає фразеологізмів, до складу яких увійшли іменники – власні назви. *Наприклад: язик до Києва доведе; на городі бузина, а в Києві дядько; ...*

2. Доберіть якомога більше фразеологізмів, до складу яких входять числівники. *Наприклад: грати першу скрипку, сім п'ятниць на тиждень, дев'ятий вал, на сьомому небі, сім п'ятниць на тиждень.*

У процесі дидактичної гри представники команди-суперниці мали прокоментувати зміст фразеологізмів, до яких заздалегідь окремо визначені студенти підготували мультимедійні презентації.

Як зазначають автори посібника «Практикум з методики навчання мовознавчих дисциплін у вищій школі», ігрові прийоми та ситуації реалізують за такими основними напрямками: дидактичну мету ставлять перед студентами у формі ігрового завдання; навчальну діяльність підпорядковують правилам гри; навчальний матеріал використовують як її засіб, у навчальну діяльність вводять елемент змагання, який перетворює дидактичне завдання в ігрове; успішне виконання дидактичного завдання пов'язане з ігровим результатом Розробник гри закладає в неї систему навчальних завдань у формі конкретних професійних ситуацій. Вони можуть мати протиріччя, неправильні дані, вимоги перетворити ситуацію відповідно до визначених критеріїв чи знайти інформацію, якої бракує. У процесі дидактичної гри студент має проаналізувати цю ситуацію, визначити проблему, розробити способи її вирішення й прийняти самостійне рішення, здійснюючи при цьому відповідні практичні дії [336, с. 132].

До засобів навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів належать підручники, посібники, практикуми, методичні рекомендації, лексикографічні, енциклопедичні, довідкові видання, тексти художніх творів, дидактичний матеріал, наочність, технічні засоби.

Дидактичний матеріал ілюструє теоретичні положення певної теми чи розділу. «Він має відповідати принципам навчання, бути бездоганим щодо нормативності мови і мовлення, містити тексти, спрямовані на розвиток і виховання особистості студента. Основним засобом навчання філологічних дисциплін є текст. Він розглядається в умовах сучасного педагогічного дискурсу як результат мовленнєвої діяльності, явище лінгвістичне й позалінгвальне. Текст є посередником між учасниками спілкування, важливим компонентом у структурі комунікативного акту між адресантом та адресатом. У тексті функціонують одиниці всіх мовних рівнів, об'єднані відповідно до

законів текстотворення, що передбачають збереження логічно-змістової єдності висловлювання з урахуванням жанрово-стильових особливостей [336, с. 134].

Критерієм відбору текстів є їхня здатність включати в активний словник студентів власне українську, професійну лексику, зокрема етнокультурознавчі лексеми, здебільшого символи, пов'язані з національними традиціями, побутом, ремеслами, духовною культурою українців, фразеологізми, прислів'я, приказки, афоризми. Важливо розвивати в майбутніх учителів початкових класів лексичну пильність, уміння виділяти в мовленні окремі лексеми, не залишаючи без уваги незнайомі слова або незвичне їх уживання.

Сьогодні пріоритетними визначено розроблення й запровадження освітніх інновацій, інформаційних технологій, створення сучасної індустрії навчальних засобів. Усвідомлення важливості формування інформаційно-навчального середовища для забезпечення кожному студентові рівного доступу до якісної освіти, підготовку його до продуктивної професійної діяльності в умовах високотехнологічного інформаційного суспільства стимулює викладачів до пошуку шляхів вирішення означеної проблеми: розроблення електронних підручників, словників тощо.

У кожному виші формується власне інформаційно-навчальне середовище, зокрема веб-технології, електронна пошта, репозитарії, пошукові сервери, телеконференції, спілкування в чатах. На сайтах кафедр подано навчальні плани, робочі навчальні програми з дисциплін, спецкурсів і спецсемінарів, навчальні посібники, методичні рекомендації, плани для проведення практичних (семінарських чи лабораторних занять); методичні рекомендації з курсів, що викладаються, матеріали для самостійної роботи студентів тощо. Це сприяє опануванню студентами значних обсягів інформації, формуванню лексичної і фразеологічної компетентностей студентів.

Отже, осмислення й узагальнення теорії методів, прийомів і засобів навчання на різних етапах її розвитку дозволяє констатувати, що сучасна лінгводидактика прагне здійснити парадигмальний синтез, привести її у відповідність до потреб інформаційного суспільства, що вимагає оптимізації педагогічної діяльності викладача вищого навчального закладу, а відтак, упровадження інноваційного підходу до вибору і застосування методів та прийомів навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів.

#### **4.3. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальній діяльності студентів вишу**

Останнім часом у педагогічних колах набула пріоритетності проблема застосування інформаційно-комунікаційних технологій задля підвищення ефективності освітнього процесу. Закон «Про вищу освіту», «Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, Болонська декларація «Про Європейський простір вищої освіти» орієнтують на створення ефективного навчального й інформаційного простору, посилення вимог до мовної підготовки фахівців.

Загальнодидактичні аспекти проблеми висвітлено в працях В. Кухаренка, О. Околелова, В. Олійника, Є. Полат, С. Сисоєвої, Д. Чернилевського та ін. У лінгводидактиці окремі аспекти застосування інформаційно-комунікаційних технологій розкрито в студіях О. Захарчук-Дуке, С. Карамана, О. Копусь, Г. Корицької, О. Кучерук, А. Нікітіної, С. Омельчука, Н. Остапенко, М. Починкової, О. Семеног, Т. Симоненко, В. Статівки, Ю. Шепетко, Г. Шиліної, Т. Ясак та ін.

Логіка нашого дослідження потребувала семантичного аналізу поняття «інформаційно-комунікаційна технологія». Слово «технологія» грецького походження й означає «знання про майстерність». «Словник іншомовних слів» визначає технологію як сукупність способів переробки матеріалів,



виготовлення виробів, надання послуг; процеси, що супроводять ці види робіт [406].

Як зазначає О. Пехота, термін «технологія» раніше пов'язували з виробничою сферою, її розглядали як сукупність методів оброблення, виготовлення, зміни стану, властивостей, форми матеріалу, що застосовуються в процесі виробництва продукції [316]. Аналіз фахової літератури переконує, що будь-яка технологія засновується на ґрунтовному знанні механізму процесу виготовлення і практично ігнорує чинник особистості працівника в реалізації цього процесу. Тобто для отримання запланованого продукту важливо виконати всі операції, передбачені технологічною картою, і неважливо, хто ці операції виконуватиме. Будь-яка технологія передбачає певну серійність в отриманні однакового продукту, а це, на думку О. Пехоти означає, що в технології переважають закономірності процесу виготовлення певного продукту над людським чинником, який також впливає на процес одержання цього продукту. Якщо трактування поняття «технологія» в технічному контексті всім зрозуміле і не викликає ніяких сумнівів, то з поняттям «педагогічна технологія» значно складніше [316, с. 64]. Для виготовлення певного продукту необхідне виконання низки операцій, передбачених технологічним процесом. Зазвичай всі операції є серійними – чітко прописаними технологічною картою, з огляду на це важливим є послідовне їх виконання, що практично нівелює вплив чинника особистості працівника. Погоджуємося з думкою О. Пошетун, що педагогічна технологія дає відповідь на запитання *як, якими (методами, прийомами, засобами)* досягти поставленої мети, установлюючи порядок використання різноманітних моделей навчання [329].

Останнім часом значно зросла роль інформаційно-комунікаційних технологій, що зумовлено інформатизацією сучасного суспільства, доступністю інформаційних ресурсів. Дослідники (Л. Жалдак, В. Кухаренко, Н. Морзе, С. Сисоева та ін.) доводять, що використання сучасних

інформаційно-комунікаційних технологій є важливою умовою розроблення ефективних підходів до навчання, удосконалення методик навчання.

Нам імponує визначення інформаційно-комунікаційних технологій О. Захарчук-Дуке, під якими дослідниця розуміє інноваційне технічне забезпечення та сукупність комп'ютерно зорієнтованих методів і засобів навчання з високою адаптивністю, що сприяють оптимізації навчального процесу у вищих навчальних закладах на засадах індивідуалізації, диференціації й інтенсифікації, розвивають інтелектуальний і творчий потенціал майбутніх учителів [159, с. 6]. Дослідниця довела, що інформаційно-комунікаційні технології мають широкий діапазон дидактичного застосування на заняттях із «Сучасної української літературної мови», «Культури усного й писемного мовлення», «Орфоепічного та комунікативного тренінгу», оскільки сприяють пошуку, вибору та представленню необхідної інформації, розвитку культури мовлення, уможлиблюють організацію дослідницько-пошукової роботи та контролю за її результатами, урізноманітнюють форми і методи навчальної діяльності студентів [159].

Для нашого дослідження особливий інтерес викликають твердження І. Нагрибельної, що інформаційно-комунікаційні технології здатні оптимізувати навчальну роботу майбутніх учителів початкових класів [268]. З огляду на це вважаємо продуктивним використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів. Ми обстоюємо думку про те, що інформаційно-комунікаційні технології, володіючи значним функційним потенціалом з оброблення, інтерпретації, візуалізації, озвучування, збереження інформації, можуть бути використані як один із важливих технічних засобів сучасного навчання лексикології і фразеології української мови. Дослідники переконують, що використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні мови сприятиме інтенсифікації процесу засвоєння теоретичного матеріалу, формуванню пізнавальних інтересів, самоосвітніх умінь і навичок, підвищенню якості знань,

поглибленню, узагальненню та систематизації їх, адже йдеться про якісно новий рівень інформаційного та методичного забезпечення освітнього процесу. Впровадження комп'ютерних технологій на заняттях із лексикології і фразеології дає змогу реалізувати особистісні освітні цілі в оптимальному режимі, кардинально поліпшити контроль і самоконтроль на основі забезпечення зворотного зв'язку. Інформаційно-комунікаційні технології сприяють поглибленому й усвідомленому засвоєнню лексико-фразеологічної теорії, розширюють словниковий запас майбутніх учителів початкових класів, сприяють формуванню в них мотивації до навчання, оптимальній організації дослідницької діяльності.

У фахових часописах висвітлено технологічні підходи до розроблення сучасних електронних засобів навчання з певних розділів сучасної української літературної мови, а також сценарії до комп'ютерних навчальних програм (Г. Корицька А. Манако, Н. Тільняк, Г. Шелехова, Г. Шиліна, Н. Якименко та ін.).

Для нашого дослідження продуктивною є думка С. Сисоевої, що поняття «інформаційні технології навчання» доцільно розглядати як ефективно використання програмних і технічних засобів (кіно-, аудіо- і відео-засобів, комп'ютерів, телекомунікаційних мереж) для роботи з інформацією, що виявляються у реалізації особою управлінських функцій пошуку, аналізу, синтезу, узагальнення, технічної обробки і передачі інформаційних потоків [377, с. 172]. Слушною вважаємо думку Т. Ясак, що інформаційно-комунікаційні технології змінюють структуру традиційної педагогіки, у якій суб'єкт навчання стає особистістю, яка прагне до самореалізації [460]. Можливості інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів забезпечують умови для збагачення словникового запасу студентів, формування стійких умінь правильного слововживання.

Аналіз і синтез спеціальної літератури дав змогу виокремити основні вимоги, що висуваються до інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі. До них належать:

- забезпечення стійкої мотивації студентів до навчання;
- уведення до складу технології тих складників, що забезпечують ефективність навчання;
- адекватність методики комп'ютерного навчання загальній стратегії навчального заняття;
- методично правильне використання різноманітних дидактичних матеріалів;
- забезпечення ефективного зворотного зв'язку в навчанні;
- забезпечення індивідуалізації навчання [159; 274; 334; 377; 460; 461].

Як свідчить аналіз спеціальної літератури, в освітньому процесі вишів інформаційні технології можуть бути використані задля репрезентації навчальної інформації і задля контролю успішності її опанування. З огляду на це виокремлюють дві групи технологій: перша – технології репрезентації навчальної інформації, що у свою чергу розподіляються на технології застосування комп'ютерних навчальних програм, мультимедійні технології, технології дистанційного навчання. До другої групи належать технології контролю сформованості знань, умінь і навичок.

І. Нагрибельна виокремила й обґрунтувала як методично доцільні для технології організації самостійної роботи майбутніх учителів початкових класів такі: *інтеграційні технології*, що забезпечують інтеграцію міжпредметних знань і вмінь, різноманітних видів самостійної роботи на рівні інтегрованих курсів та інтегрованих завдань з різних навчальних тем тощо; *тренінгові технології*, що використовуються для самостійного відпрацювання певних алгоритмів виконання типових практичних завдань, у тому числі за допомогою комп'ютера; *діалогові технології*, які реалізуються через сукупність форм і методів навчання, базованих на діалоговому

мисленні у дидактичних системах суб'єкт-суб'єктного рівня (педагог-студент, студент-автор тощо) [268, с. 278].

Вивчення накопичених у педагогічній теорії і практиці здобутків із досліджуваної проблеми дали змогу обрати запропоновані І. Нагрибельною технології та адаптувати їх для технології навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів. *Інтеграційні технології* спрямовані на використання когнітивно-комунікативного потенціалу різних навчальних дисциплін. У контексті нашого дослідження інтегрованими дисциплінами обрано такі, як «Українська мова з практикумом», «Українська мова за професійним спрямуванням», «Сучасна українська літературна мова», «Історія України». Наведемо приклади реалізації інтеграційної технології. У процесі вивчення теми «Лексика української мови за походженням» на заняттях із сучасної української літературної мови студентам було запропоновано самостійне завдання дати відповіді на запитання:

- ✓ У який історичний період українська мова активно приймає грецькі запозичення?
- ✓ З якими романо-германськими мовами українська контактує найбільш тісно? Коли українська мова активно збагачується латинізмами?
- ✓ У яких галузях без знання латинської мови неможливо обійтися й сьогодні?

Крім цього, студентам було запропоноване самостійне завдання: використовуючи інтернетні джерела, підготувати повідомлення про українські назви місяців або про назви родичів (за власним вибором).

Виконання завдань спиралося, окрім теоретичних знань з лексикології, на знання з «Історії України».

Наступне завдання передбачало актуалізації знань студентів з іноземних мов. Їм пропонувалося записати по 10 слів іншомовного походження, визначити, від якого іншомовного слова утворено кожне з них, записати, що воно означає в сучасній українській літературній мові.

*Тренінгові технології* зорієнтовані на поглиблення й розширення засвоєних знань, опанування теоретичних відомостей з лексикології і фразеології, виконання системи завдань задля вироблення професійно значущих умінь майбутніх учителів початкових класів. Продуктивним вважаємо тренінг формування лексичної і фразеологічної компетентностей студентів, зміст якого побудовано за трьома напрямками: словникова робота, повторення теоретичного матеріалу з лексикології і фразеології, виконання системи вправ і завдань.

Словникова робота передусім спрямована на збагачення словникового запасу студентів через засвоєння нових слів, комунікативно доречне вживання синонімів, омонімів, антонімів, паронімів, перифраз; формування умінь і навичок визначення семантики, емоційно-експресивного забарвлення слів, формування умінь і навичок правильного вживання з урахуванням лексичної сполучуваності; розвиток умінь доцільного використання слів залежно від типу і стилю мовлення; виховання в студентів мовного чуття, естетичного смаку до краси слів. Словникова робота в межах тренінгової технології зі студентами реалізується переважно на текстовій основі, що уможливорює усвідомлення семантики пропонованих для опрацювання слів у певному контексті.

Наприклад, студенти виразно читають текст вірша, визначають у ньому слова, вжиті в переносному значенні, знаходять синоніми, антоніми, добирають перифрази до слів *горобець, пісня, слово*.

*Крилаті слова одвіку,  
Пташата вони – і все.  
Малесеньке чи велике,  
А в дзьобику пісню несе...  
Виходжу у сонячну днину,  
Зернини несучи в руці,  
Скликаю усеньку пташину –  
Не кличу лишень горобців.*

*Маленьких, сіреньких, лякливих.  
Задиристих і навісних,  
Таких безпорадно-крикливих,  
Таких без пуття голосних.  
Бо впевнилась і зрозуміла,  
Торуючи шлях до сердець,  
Що слово – наснага і сила,  
Та тільки – не горобець.  
Бо нині добі і людині  
Потрібні, неначе озон,  
Жайворовий і орлиний,  
Але – не цвірінькальний тон! (О.Матушек)*

Повторення теоретичного матеріалу з лексикології і фразеології передбачало відтворення відомостей про групування слів за різними ознаками: за значенням, за звучанням або написанням, за належністю до стилю мови, за емоційним забарвленням, за сферою вживання, за активністю вживання та за походженням; про лексичне значення слова, найважливіші його ознаки, багатозначність, пряме й переносне значення, основні типи переносних значень (метафора, метонімія, синекдоха); про омоніми, пароніми, синоніми, антоніми, перифрази, евфемізми; про склад української лексики за походженням, іншомовні запозичення, використання іншомовних слів у мовленні; про типи фразеологічних одиниць, джерела української фразеології, синонімію фразеологізмів та їх уживання в різних стилях мовлення.

Наприклад: пояснити значення фразеологізмів:

*Забивати баки, зігнути в баранячий ріг, згущувати барви, брати за барки, блискавки метати, виляти хвостом, виміняти шило на мило, мазати медом по губах, підлатати ніс, канути в Лету, перейти Рубікон.*

Третій напрям спрямований на актуалізацію лексико-фразеологічної теорії з проекцією на виконання практичних завдань. Продуктивними

виявилися завдання на застосування правил слововживання, добір синонімів, антонімів, омонімів тощо. Наприклад.

- Прочитайте текст, визначте, які слова вжиті в прямому, які в переносному значенні. Випишіть із тексту термінологічну лексику. Поясніть значення.

*Пекучий день... лісів солодка млява... Краплини перші вдарили об смага стежок... сонливиці левад... Кардіограма блиснула крива.*

*Іде гроза дзвінка і кучерява Вітри з розгону поламали садам замлілі руки цілувать. гуде у сосен буйна голова.*

*Тремтіння віт, і жах, і насолода,*

*Шаленство злив у білому вогні!*

*Ну, от і все. Одплачеться природа.*

*Їй стане легше, певно. Як мені( Л.Костенко).*

- Доберіть синоніми до слів.

*Бібліотека, фотографія, процент, факел, горизонт.*

*Аплодисменти, басейн, біографія, шановний, фактор.*

*Домінувати, актуальність, фонтан, диференціювати, пролонгований*

*Своєчасність, інтенсивний, імідж, дайджест, шоп.*

- Прочитайте синонімічний ряд. Схарактеризуйте смислові й стилістичні відтінки кожного синоніма, складіть з ними речення.

*Відомий, популярний, славетний, визначний, великий, знаний.*

*Думати, гадати, мізкувати, метикувати, клітувати, мріяти.*

*Заметіль, хуга, хурделиця, завірюха, хуртовина, віхола, сніговій.*

- Доберіть різноманітні антоніми до багатозначних слів

*Свіжий (хліб, журнал, вітер)*

*Блідий (промінь, обличчя, колір)*

*Легкий (характер, завдання, хода)*

*Глибокий (знання, річка, сон).*

- Складіть словосполучення з поданими словами, підтверджуючи, що вони омоніми.



*Захід, коса, шию, корінь, лютий, байка, рація, склад, чайка, дорога, замок, мати, бухта, три, ключ.*

- Розподіліть слова-терміни на дві групи: 1) лінгвістичні, 2) літературознавчі.

*Антонім, гіпербола, сонет, лексика, постмодернізм, діалектизм, префікс, запозичення, евфемізм, лексикологія, концепт, монолог, діалог, метафора, епітет, ямб, персонаж, неологізм, лірика, риторика, стилістика, фразеологізм, драматургія, морфема, фонема.*

- Доберіть синоніми до поданих фразеологізмів.

*Світ за очі, хоч греблю гати, заламувати руки, пекти раки, рукою подати, каламутити воду, за двома зайцями, підкрутити гайку, грати з вогнем, крутити носом, з перших слів, рукою подати, нуль без палички, грати першу скрипку, заламувати руки, тав ловити, гнути спину, стріляний горобець, хоч греблю гати, ні пари з вуст.*

- Запишіть 5-6 фразеологізмів зі словом «нога», які б характеризували поведінку й діяльність людини.

Прикметною ознакою тренінгових технологій вважаємо створення атмосфери успіху, співробітництва, заохочення студентів до систематичної пізнавальної діяльності.

*Діалогові технології* орієнтовані на безпосередню активну участь студентів у процесі педагогічної взаємодії: викладач – студент, студент – викладач, студент – студент, викладач – академічна група. З-поміж діалогових технологій найчастіше використовують в освітньому процесі проблемно-пошукові діалоги, дидактичні ігри, навчальні дискусії, евристичні бесіди, аналіз конкретних ситуацій.

Діалогові технології спрямовані на підготовку студентів до моделювання професійних ситуацій в аудиторії (Вивчення тем «Активна та пасивна лексика», «Власне українська лексика», «Антоніми», «Архаїзми», «Багатозначність», «Варваризми», «Езкотизми», «Діалектизми», «Евфемізми», «Експресивно-емоційна лексика» тощо).

Упровадження діалогових технологій має практичну спрямованість, оскільки передбачає оперття на життєвий та навчальний досвід студентів, сприяє підвищенню їхньої мотивації, створює підґрунтя для формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

У роботі виокремлюємо ще одну з продуктивних для навчання майбутніх учителів початкових класів лексикології і фразеології технологій, яку визначаємо як *проблемно-дослідницьку* з огляду на її спроможність залучити студентів до розв'язання актуальних проблем лінгвістики та лінгводидактики. У межах цієї технології визначаємо ефективність такої, наприклад, дидактичної гри, як «Досліджуємо і створюємо разом», мета якої – розробити розділ методичного посібника для вчителів «Вивчення елементів лексикології в початкових класах», пропонуючи цікаві способи репрезентації навчального матеріалу для учнів початкових класів, добираючи ілюстрації, систему вправ; обґрунтовуючи шляхи запровадження посібника в процесі навчання української мови в початкових класах, здійснюючи критичну оцінку запропонованих ідей.

*Методи:* рольова гра, дискусія. Для проведення дидактичної гри студенти отримали таку інструкцію: уявіть собі, що ви – єдиний педагогічний колектив, який обговорює проблему вдосконалення процесу навчання лексикології в початкових класах. З-поміж вас є учасники з різним ставленням до запропонованого завдання – ті, хто прагнуть внести щось креативне, принципово нове й аналізують інновації з точки зору їх переваг і недоліків, а також ті, хто відкидає нове за будь-яких умов. Зімітуйте процес висування ідей та обговорення змісту посібника, виконуючи певну випадково отриману роль.

Далі студенти поєднувалися у чотири команди за методом жеребкування для виконання таких ігрових ролей: «Новатори» – пропонують зміст і план реалізації розділів посібника та обґрунтовують доцільність своєї позиції; «Оптимісти» – підтримують нову ідею через визначення її переваг;

«Песимісти» – зосереджують увагу на недоліках нової ідеї; «Аналітики» – фіксують процес обговорення. Учасники розміщуються в аудиторії відповідно до групових ролей, отримують детальніші рольові завдання, які вони мають прочитати, осмислити, а за необхідності – звернутись до консультанта за додатковими роз'ясненнями.

Для кожної з команд було запропоновано завдання: для «новаторів» – запропонувати ідею репрезентації розділу «Лексикологія» для початкових класів, висвітлюючи такі аспекти: сутність методичної ідеї, її актуальність, аргументування доцільності її впровадження, порівняння з аналогами, підтвердження ефективності ідеї тощо. Під час відстоювання власної думки «новатори» мають виявляти такі особистісні якості: стійкість, витримку, цілеспрямованість і щирі впевненість у своїй позиції.

Завдання для «оптимістів»: підтримати запропоновану ідею, розкриваючи її переваги, вказуючи на позитивні результати запровадження, доводячи її актуальність, новизну і корисність. У своїх виступах «оптимісти» мають показати такі якості: уміння коректно обґрунтувати зауваження, передбачати різні наслідки запровадження нововведення, виявляти сильні сторони й переваги, виказувати конструктивні пропозиції.

Завдання для «песимістів»: поставити під сумнів ефективність запропонованого розділу, визначаючи недоліки і слабкі місця, можливі негативні результати. У своїх виступах песимісти мають показати такі якості, як уміння обґрунтувати свої зауваження, передбачати різні наслідки запровадження нововведення, виявляти слабкі місця й недоліки, висловлювати конструктивні пропозиції.

Завдання для «аналітиків»: спостерігати за обговоренням та оцінювати учасників за раніше визначеними критеріями. У кінці обговорення «аналітики» мають визначити ставлення групи до запропонованої ідеї (за активністю виконавців певних ролей), проаналізувати активність виконавців різних ролей, силу тих чи тих аргументів тощо. Аналітики-експерти мають

бути об'єктивними, неупередженими, швидко фіксувати хід обговорення, уміти узагальнювати, підбивати підсумки тощо.

Після завершення обговорення «аналітики» підраховували бали, набрані кожною командою, а також підраховували кількість балів, набрані за підтримку ідеї («новатори» та «оптимісти») та за відкидання ідеї («песимісти»). Більша сума показала, чи була ідея прийнята або відкинута. Результати були повідомлені іншим учасникам.

Насамкінець підбивали підсумки: аналізували причини прийняття чи відкидання нової ідеї, пригадували сильні і слабкі аргументи, конструктивні пропозиції, робили висновки щодо вдосконалення запропонованої ідеї, умов її запровадження тощо. Також здійснювали заключну рефлексію – аналізували поведінку учасників, визначали причини порушення правил, робили висновки щодо конструктивної взаємодії під час обговорення інноваційних ідей тощо.

Останнім часом набули поширення електронні технології, зокрема SMART Board, які істотно збагачують можливості інформаційно-комунікаційних технологій, надаючи великий сенсорний екран для роботи з мультимедійними матеріалами. Суттєвою перевагою комплексу SMART Board є те, що його програмне забезпечення дає змогу одним дотиком відкрити будь-який комп'ютерний додаток чи сторінку в інтернеті, продемонструвати заздалегідь створений матеріал чи просто щось намалювати, зберегти тільки-но створене у вигляді комп'ютерного файлу, роздрукувати, відправити електронною поштою чи розмістити в Інтернеті. Дуже важливим для навчання є те, що створення об'єктів та їх редагування можна здійснювати безпосередньо в додатках Word, Excel, Power Point та ін. [159].

Всесвітня мережа та сучасні телекомунікаційні технології відкрили нові можливості для студентів та викладачів. Завдяки інтернетним ресурсам студенти отримали змогу спілкуватися один з одним, з викладачем, слухати лекції й виступи не лише викладачів свого вишу, а й бути слухачами лекцій,

розміщених в інтернеті. Розширено й жанровий репертуар електронних матеріалів: лекції, відеоконференції, вебінари, круглі столи тощо. Сучасні студенти мають доступ до різних баз даних та електронних навчальних ресурсів, працюють індивідуально, у групах, обмінюються результатами з іншими дослідниками, отримують консультації у фахівців з актуальних проблем.

Інформаційно-комунікаційні технології створюють сприятливі умови для проведення спільних наукових конференцій, методичних діалогів, вебінарів, обміну навчальними ресурсами; дають змогу сформувати стійку мотивацію до навчання лексикології і фразеології; обирати навчальні завдання за рівнем складності відповідно до індивідуальної освітньої траєкторії студента; працювати в зручному для нього режимі; активно залучають студентів в освітній процес, на відміну від традиційних методів навчання; дозволяють істотно змінити способи управління навчальною діяльністю; реалізувати в освітньому процесі навчально-тренувальні, комунікативні, довідково-інформаційні, конструкторські, мультимедійні функції. Це значно розширює можливості подання навчальної інформації: доступу й одержання будь-якої інформації в досить великому обсязі, у тому числі й через інтернетну мережу.

Ми поділяємо думку О. Горошкіної, що мова – складна, багаторівнева, багатоаспектна система, якій притаманна багатозначність, омонімія, образність номінацій, різноманітність функцій. Ця складність, з одного боку, створює багатство, гнучкість, емоційність мови, а з іншого – викликає труднощі в побудові мовних комп'ютерних моделей [94, с. 294]. На жаль, обмеженість словникового комп'ютерного запасу спонукає до повторення певних слів, фраз. Тому виникає побоювання, що студент звикне до штучних умов комунікації. Запас слів, фразеологізмів, різноманітних за складністю, експресивністю, необхідний для гнучкого комунікативного навчання, навряд чи може бути врахований у комп'ютерному варіанті. Звідси випливає, що навчальну комунікацію необхідно розглядати в предметно-змістовому,

емоційному та фатичному аспектах, у діалогічній та монологічній формі, у вербальних та невербальних засобах. Слід також брати до уваги, що на мовну культуру студента можуть вплинути принципи використання комп'ютера: формалізація, структурування, алгоритмізація основних лінгвістичних одиниць [159].

Нині активізувалася робота з використанням *електронних навчальних курсів*, розроблених на платформі Moodle, докорінно змінює роль викладача та потребує від студентів сформованих організаційних та самоосвітніх умінь. До того ж, активізуються вміння сприймати великі обсяги інформації, обробляти, сортувати, кодувати її тощо. Як показує аналіз контенту, електронні навчальні курси здебільшого містять: загальну інформацію про навчальну дисципліну (робоча навчальна програма, критерії оцінювання, друковані та інтернетні джерела, словники, синопсиси; навчально-методичні матеріали; теоретичні відомості (мультимедійні презентації, електронні навчальні матеріали, список рекомендованих джерел); практичні (семінарські, лабораторні) роботи (зміст, методичні рекомендації щодо їх виконання, список індивідуальних завдань, критерії оцінювання); тести для самоперевірки; завдання для самостійної роботи студентів; матеріали для модульного контролю (контрольні запитання, тести і завдання для поточного та підсумкового контролю) [159].

Упровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес сприяє організації об'єктивного й усебічного контролю за засвоєнням навчального матеріалу. При цьому забезпечується масовість контролю при збереженні його індивідуальності, можливість отримання достовірної оцінки кожного учня впродовж усього періоду навчання за мінімальних витратах часу на проведення контролю. Інформаційно-комунікаційні технології дозволяють якісно змінити контроль за діяльністю студентів, забезпечуючи при цьому гнучке керування освітнім процесом.

Отже, усвідомлення особливостей інформаційно-комунікаційних технологій, упровадження їх в освітній процес сприятиме підвищенню

ефективності пропонованої методики навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів, окреслені можливості дозволяють розглядати інформаційно-комунікаційні технології як особливий, індивідуально орієнтований засіб навчання, що має високий потенціал і дозволяє організувати навчально-пізнавальну діяльність студентів на всіх етапах освітнього процесу.

#### **4.4. Критерії і способи контролю сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів**

Тенденції розвитку освіти в Україні зумовили необхідність розгортання інноваційних процесів в освітній системі. Особливої актуальності набуває проблема якості сучасної освіти. Пріоритетним напрямом розв'язання проблеми є розроблення критеріїв та рівнів сформованості ключових і предметних компетентностей майбутніх фахівців. У контексті нашого дослідження науково доцільним виявилось розроблення критеріїв і показників сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів, що ґрунтуються на врахуванні змістового компонента та структурності поняття «компетентність», психолого-педагогічної структури типів, видів, форм організації навчання студентів, а також на осмисленні мовознавчої та лінгводидактичної теорії в системі підготовки майбутнього фахівця.

Для нашого дослідження особливо цінними виявилися такі вимоги до критеріїв, як-от: критерій має бути адекватним явищу, яке виміряє (в критерії чітко відображається природа вимірюваного явища та динаміка зміни властивості, що виражається критерієм); критерій повинен виражатися однозначно числом (одні й ті ж фактичні значення різних явищ при застосуванні до них критерію повинні давати однакові чисельні значення вимірюваних величин); критерій повинен бути простим (допускати прості засоби вимірювання з використанням приладів або без них) [33, с. 61].

В. Беспалько, І. Маслікова, О. Меньяйленко та ін. окреслили загальні вимоги до виокремлення й обґрунтування критеріїв:

- 1) критерії повинні відображати основні закономірності функціонування і розвитку аналізованого явища;
- 2) за допомогою критеріїв повинні встановлюватися зв'язки між усіма складниками аналізованого явища;
- 3) критерії повинні розкриватися через низку показників, за якими можна судити про більший або менший ступінь вираженості цього критерію;
- 4) критерії повинні відображати динаміку вимірюваної якості в часі та просторі;
- 5) якісні показники повинні виступати в єдності з кількісними та доповнювати один одного [33; 250].

Цінним для нашого дослідження виявилось твердження К. Інґекампа, що «в процесі діагностування сформованості певних елементів у навчальній діяльності педагог порівнює теперішню поведінку того, хто навчається, з його попередньою поведінкою, поведінкою інших осіб, з описом поведінки визначеної особи або ж з описом стандартної поведінки; аналізує задля виявлення причин відхилень у поведінці, прогнозує поведінку в інших ситуаціях або в майбутньому, інтерпретує, щоб після індексації та оцінювання наявної інформації надати відмітку поведінці; повідомляє іншим про оцінювання їхньої поведінки для організації зворотного зв'язку та впливу на їхню поведінку в майбутньому; контролює вплив повідомлень для фіксування досягнутого результату» [167, с. 23].

Критерії у роботі розкриваємо через систему показників, вимірювання яких дає змогу виявити рівень результативності методики формування лексичної і фразеологічної компетентностей студентів. Ураховуючи, що критерій – підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило, ми розглядаємо критерій як основу для визначення рівня сформованості *лексичної і фразеологічної компетентностей* майбутніх учителів початкових класів. Уважаємо, що рівні сформованості зазначених компетентностей



можна визначити за п'ятьма критеріями, які корелюємо із змістовими компонентами лексичної і фразеологічної компетентностей – знаннями, уміннями, навичками, комунікативним досвідом, ціннісними орієнтаціями майбутніх учителів початкових класів.

У роботі кожний критерій охарактеризовано за допомогою комплексу показників. Відомо, що критерій і показник співвідносяться як загальне та часткове, конкретне. Визначення рівнів сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів має відбивати виявлення вмінь і продуктивності в професійній діяльності вчителя початкових класів. Тому логічним є застосування показників, що свідчать про наявність знань, сформованість умінь і навичок, наявність певного досвіду й ціннісних орієнтацій. Відповідно до такого підходу кожний із зазначених нижче критеріїв можна представити як сукупність показників. Якщо критерій співвідноситься з певною компетентністю, то показник – з відповідним умінням.

Упровадження в освітній розробленої методики формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутнього вчителя початкових класів передбачає застосування адекватних методів діагностики та оцінювання стану сформованості означених компетентності майбутніх учителів початкових класів.

Аналіз розроблених ученими-лінгводидактами моделей і схем визначення рівня сформованості професійної компетентності та її складників (Н. Остапенко, О. Семенов, Т. Симоненко та ін.) засвідчив, що вони не можуть повною мірою використовуватися для оцінювання й виміру. У більшості з них визначено вимоги до професійної діяльності вчителя, проте відсутній чіткий алгоритм дій для регулярного моніторингу динаміки впливу авторської методики на результативність сформованості зазначених компетентностей. Оскільки формування лексичної і фразеологічної компетентностей у системі підготовки майбутнього вчителя початкових класів розглядаємо як інтегрований відкритий педагогічний феномен, то і критерії теж мають бути

інтегрованими, а показники – чітко визначати рівень сформованості відповідних компетентностей. Ми врахували це в процесі створення *авторської методики оцінювання рівнів сформованості* лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів засобами й визначили п'ять критеріїв: ціннісно-мотиваційний; когнітивно-професійний; особистісно-професійний; операційно-діяльнісний; дослідницько-креативний. Конкретизуємо означені критерії через систему відповідних показників, що відтворюють певну властивість досліджуваного об'єкта та його компонентного складу.

**Ціннісно-мотиваційний критерій (К1)** співвідносимо з культурою мовлення майбутнього вчителя початкових класів. Критерій передбачає врахування індивідуальних особливостей студента (ставлення до інших студентів, учнів під час педпрактики, викладачів, усвідомлення значущості власної професійної діяльності, авторитетність та високий рівень впливу на вихованців і підлеглих), сформованість стійкої мотивації до навчання лексикології і фразеології, збагачення власного словникового запасу, стійкий інтерес до роботи з лексикографічними виданнями.

Показниками цього критерію стали: сформованість стійкої мотивації до засвоєння лексичної системи української мови, фразеологічних відомостей та прагнення до збагачення власного мовлення передусім власне українською, термінологічною лексикою. Мотивацією психологи пояснюють вибір між різними можливими діями, інтенсивність та наполегливість у виконанні певного завдання, досягненні мети, що сприяє усвідомленню студентом суспільної значущості й потреби в оволодінні професією вчителя початкових класів і вимагає наявності професійно-ціннісних та особистісних інтересів і настанов на подальшу професійну діяльність.

У таблиці представлено ціннісно-мотиваційний критерій та відповідні йому показники сформованості компетентностей майбутніх учителів початкових класів, де ЛК – лексична компетентність, ФК – фразеологічна компетентність.

**Показники сформованості ціннісно-мотиваційного критерію лексичної і фразеологічної компетентності майбутніх учителів початкових класів**

Л К	Спрямованість на вдосконалення лексичних і фразеологічних умінь, збагачення словникового запасу.
Ф К	Усвідомлення ролі фразеологізмів для ефективного спілкування в професійній діяльності, прагнення до вдосконалення комунікативних умінь і навичок, дотримання норм мовленнєвого етикету.

**Когнітивно-професійним критерієм (К2)** передбачено наявність у студентів міцних знань з лексикології і фразеології: високий рівень володіння матеріалом з лексикології і фразеології, високий загальнокультурний рівень, якісна теоретична підготовка, обізнаність із методологією мовознавчих дисциплін; здатність інтегрувати знання з різних навчальних дисциплін.

**Показники сформованості когнітивно-професійного критерію лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів**

К	Засвоєна система вироблених і засвоєних у процесі мовленнєвої діяльності мовознавчих правил з лексикології і фразеології, а також сформованих умінь правильного слововживання
К	Сформовані вміння, пов'язані з використанням фразеологічних одиниць відповідно до комунікативної ситуації

**Особистісно-професійним критерієм (К3)** передбачено визначення низки вимог до особистісних рис і якостей студента (рівень загальної культури; комунікативна компетентність; здатність мислити нестандартно; наполегливість, оптимізм у ставленні до соціуму; чуйність та об'єктивність; вимогливість до себе; розвинене почуття обов'язку і відповідальності; лідерські здібності).

**Показники сформованості особистісно-професійного критерію  
лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів  
початкових класів**

Л	Знання лексичних норм і слововживання правил української мови.
К	Уміння репрезентувати себе через мовлення, здатність до ефективного спілкування в професійній діяльності.
Ф	Наявність стійких умінь, пов'язаних з уживанням фразеологізмів,
К	сформоване почуття відповідальності за мовленнєві вчинки.

**Операційно-діяльнісний критерій (К4)** визначає вміння майбутніх учителів початкових класів оцінювати, аналізувати, рефлексувати, контролювати і регулювати мовленнєву діяльність; наявність уміння усвідомлено й комунікативно доцільно застосовувати лексичні й фразеологічні одиниці у власному мовленні; термінологічна точність, правильно пояснювати лексичне значення кожного слова, ураховуючи багатозначність, естетичний потенціал слова, фразеологізму.

**Показники сформованості діялісного критерію лексичної  
і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів**

К	застосування лексичних відомостей з української мови, вміле їх використання в процесі мовлення
К	доречне застосування вмінь, пов'язаних з мовленнєвою діяльністю, з побудовою монологічних і діалогічних висловлювань із застосуванням фразеологізмів

**Креативно-Дослідницько-креативним критерієм (К5)** передбачено: наявність у студентів умінь: бачити наукову проблему та визначати шляхи її розв'язання; вести дискусію, відстоювати власну позицію; структурувати й застосовувати інформацію для розв'язання актуальних проблем; виявляти лінгвістичну креативність, прогнозувати методичні тенденції у навчанні лексикології і фразеології.

**Показники сформованості креативно-дослідницького критерію  
лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів  
початкових класів**

ЛК	Мовна стійкість, здатність берегти й розвивати мовні традиції, уміння ефективно здійснювати наукові дослідження, у тому числі міждисциплінарні, сформованість умінь створити творчий проект прогнозувати методичні тенденції у навчанні лексикології
ФК	Уміння комунікативно виправдано користуватися мовними засобам, у тому числі фразеологічними в мовленнєвій діяльності, сформованість умінь створити творчий проект, прогнозувати методичні тенденції у навчанні фразеології.

Для визначення рівнів сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів ми використовували різні способи контролю: співбесіди, анкетування, спостереження, тестування. Схарактеризуємо докладніше тестування, до якого вдавалися задля визначення сформованості рівня лексико-фразеологічних знань і вмінь майбутніх учителів початкових класів.

У спеціальній літературі тестування розглядається як метод і процес педагогічного вимірювання, що полягає в кількісному визначенні рівня знань, умінь, навичок, здібностей, властивостей, якостей, уявлення того, кого випробовують, з метою оцінювання зазначеного [55].

Поняття «тест» дослідники І. Булах та М. Мруга тлумачать як фіксоване в часі випробування, призначене для встановлення кількісних (та якісних) індивідуально-психологічних якостей [55, с 76].

Аналіз наукових праць дозволяє стверджувати, що вчені категорію «тест» тлумачать, по-перше, як сукупність тестових завдань, дібраних за певними правилами для вимірювання певної якості, по-друге, як систему завдань специфічної форми, змісту, розташованих за зростанням складності, яка дає

змогу виміряти рівень підготовки опитуваних і оцінити структуру їхніх знань [88, с. 26].

Дефініція «тест» викликає у практиків різні уявлення. Одні вважають, що проблеми вивчення теорії тесту є відповідь, яку треба подати або вгадати. Інші ж вважають, що тест – це форма гри чи забави. Окремі радять сприймати тест як іспит за аналогією перекладу з англійського слова «test» (іспит, перевірка).

Найчастіше натрапляємо на спрощене тлумачення поняття «тест» як звичайний вибір однієї відповіді з ряду запропонованих до поданого запитання. Численні приклади таких, здавалося б, «тестів» легко знайти в більшості систем дистанційного навчання.

Але це часто виявляються не тести, а щось зовні схоже на них. Приміром як збірники питань і задач, розрахованих на вибір однієї правильної відповіді з числа запропонованих, адже вони тільки схожі на справжній тест [55, с. 34]. Розходження в розумінні сутності тестів породжують розходження у ставленні до впровадження тестів у практику вишів.

«Тест», як зазначає В. Давидов, може бути *гомогенним* (змістовно охоплює один предмет), *гетерогенним* (змістовно спрямованим на кілька дисциплін, які можна з його допомогою оцінити комплексно) та *інтегрованим* (побудованим на міждисциплінарних, інтегрованих знаннях і вміннях, з допомогою яких можна оцінити ступінь узагальнення (синтезу), засвоєних знань і вмінь, професійна компетентність, сформованість світогляду) [126, с. 102].

Загалом тест як метод педагогічного вимірювання забезпечує оцінювання навчальних досягнень студентів на рівні об'єктивного порівняння результату кожного суб'єкта вимірюванням з вимогами до навчання (нормативно-орієнтований тест) або критеріям засвоєння навчального предмета (критеріально-орієнтований тест).

Аналіз науково-методичної літератури з педагогіки, психології, лінгводидактики, тлумачних словників, енциклопедій дозволив зробити

висновок, що поняття «контроль та перевірка навчальних досягнень студентів» має кілька значень:

- як нагляд;
- як спостереження;
- як перевірка успішності студентів.

Більшість українських дидактів та лінгводидактів у науково-методичній літературі зазначає, що контроль сприяє своєчасному виявленню прогалин у знаннях і вміннях учнів, повторенню та систематизації матеріалу, встановленню рівня готовності засвоювати новий матеріал, формуванню вміння відповідально і зосереджено працювати, користуватися прийомами самоперевірки, самоконтролю, стимулюванню відповідальності і змагальності студентів [55].

С. Караман зазначає, що основними завданнями контролю є виявлення рівня правильності, обсягу, глибини та дієвості засвоєних учнями знань, отримання інформації про характер пізнавальної діяльності, про рівень самостійності та активності учнів у навчальному процесі, встановлення ефективності методів, форм і способів їх навчання [177].

На думку В. Жовтобрюх, запропонувавши технологію інтенсифікації навчання на основі схемних і знакових моделей навчального матеріалу можна розв'язати проблему глобального поетапного контролю [148, с. 73-74].

Українськими дослідниками визначено такі види контролю:

- попередній;
- повторний;
- поточний;
- тематичний;
- підсумковий;
- комплексний [148].

**Попередній контроль** здійснюється, як правило, на початку навчального року чи перед вивченням великих розділів шляхом виконання студентами діагностичних завдань.

**Повторний контроль** впроваджується в шкільну практику задля періодичної перевірки знань та умінь паралельно з вивченням теми.

**Поточний контроль** є систематичною перевіркою та оцінкою результатів навчальних досягнень на окремих заняттях у процесі вивчення певного матеріалу.

**Тематичний контроль** здійснюється з урахуванням теми, розділу, підрозділу, вищівського курсу загалом. Його метою є діагностування якості засвоєння студентами структурних основ та взаємозв'язків вивченого матеріалу, особистісного прирощення студента за виділеними напрямками.

**Підсумковий контроль** – це комплексна перевірка результатів навчальних досягнень за всіма цілями та напрямками.

**Комплексний контроль** передбачає перевірку рівня засвоєння знань умінь і навичок кількох суміжних дисциплін, що забезпечують комплексний підхід до формування світогляду.

В останнє десятиліття у загальноосвітніх навчальних закладах практикується атестація як вид контролю (лат. «свідчення», «підтвердження») і визначається як дія, процедура, щодо визначення кваліфікування та характеристики якості, рівня, класу, розряду, ступеня, знання чого або кого-небудь; відгук, висновок, оцінка, характеристика, що даються, кому, чому-небудь.

Процес контролю оцінки навчальної діяльності студентів корелюється основними загальнодидактичними принципами: науковості, систематичності, об'єктивності, диференційованості, урахування індивідуальних особливостей студентів, гласності, єдності вимог, доброзичливості. За таких умов контроль сприяє демократизації навчального процесу, його інтенсифікації та диференціації розвитку пам'яті, мислення, мовлення студентів. Справедливо, що контроль та перевірка навчальних досягнень студентів С. Мартиненко тлумачить як завершальний компонент оволодіння певним змістовним блоком, який є своєрідною об'єднуючою ланкою в системі навчальної діяльності кожного студента зокрема [241, с. 117].



На думку дослідниці, тестування – це метод педагогічної діагностики, за допомогою якого вибір поведінки, що презентує передумови чи результати навчального процесу, повинен максимально відповідати принципам зіставлення, об'єктивності, надійності та валідності вимірів, повинен пройти обробку й інтерпретацію та бути прийнятним для застосування в педагогічній практиці [241, с. 132].

Сучасне розуміння тесту пов'язане не з набором завдань, а з професійно укладеною, науково обґрунтованою, адаптованою сертифікованою методикою розроблення й використання тестів.

Зауважимо, що тестові технології матимуть ефективність лише за умов їх систематичного застосування викладачем у навчально-виховному процесі вишу.

Переваги роботи з тестами полягають у їх високотехнологічності, можливості перевірки за допомогою комп'ютера, можливості забезпечення дистанційного контролю, незначній кількості часу для проведення та перевірки.

Досвід переконує, що використання тестових завдань доцільне під час поточного, тематичного й підсумкового контролю знань студентів. Ураховуючи профільність навчання, здійснення індивідуального підходу до студентів, їх творчий потенціал, нахили, здібності, навчальну підготовку, тести як одна із форм контролю засвоєння майбутніми учителями початкової школи навчального матеріалу з лексикології і фразеології можуть мати творче спрямування і різні ступені складності.

Аналіз літератури з досліджуваної проблеми дає нам підстави стверджувати, що, готуючи матеріали для тематичного оцінювання, викладач має збалансувати його за складністю: 25% – легких, 25% – складних та 50% тестів середнього рівня складності, що відобразить співвідношення різних за рівнем сформованості відповідних компетентностей студентів.

Практикою доведено, що досить часто викладачі вишів створюють тестові завдання самостійно, оскільки необхідний для роботи матеріал у методичній літературі знайти дуже складно.

У процесі навчання лексикології та фразеології майбутніми учителями початкової школи для визначення рівня якості знань розробляються і застосовуються тестові завдання, що уможливають ефективний контроль навчальних досягнень студентів. Подані зразки тестових завдань апробовані в умовах сучасної університетської освіти.

### **Тестові завдання для тематичного контролю з лексикології:**

1. Розділ мовознавства, що вивчає словниковий склад мови, називають:
  - а) лексикологією;
  - б) етимологією;
  - в) семасіологією;
  - г) ономастикою.
2. З погляду якого критерію *слово* – це знак окремого поняття:
  - а) синтаксичний;
  - б) семасіологічний;
  - в) психологічний;
  - г) філософський.
3. Характеризується двобічною сутністю, тобто єдністю плану значення (змісту) і плану вираження:
  - а) морфема;
  - б) склад;
  - в) слово;
  - г) словосполучення.
4. З'ясуйте, що виникає внаслідок відображення та узагальнення у свідомості людини істотних ознак і властивостей предметів та явищ реального світу:
  - а) слово;
  - б) поняття;

- в) знак;
  - г) думка.
5. Реальний, предметно-речовинний зміст слова, який визначається співвідношенням слова з відповідним поняттям і є базою для виникнення інших значень, називається:
- а) номінативно-вивідне;
  - б) функціонально-синтаксичне;
  - в) експресивно-синонімічне;
  - г) пряме номінативне.
6. Фразеологічне обумовлене значення мають слова, які:
- а) обмежені у своїх зв'язках з іншими словами і входять тільки до складу стійких зворотів;
  - б) змінюють своє значення, виступаючи в різних синтаксичних функціях;
  - в) позбавлені прямого, вільного номінативного значення;
  - г) утворюються в процесі розвитку слова.
7. І. Срезневський для слова *люди* у пам'ятках давньоруської мови визначає 6 значень, а в Новому тлумачному словнику української мови (2000) виділено чотири значення. Це свідчить про таку зміну лексичного значення:
- а) ускладнення;
  - б) спрощення;
  - в) переінтеграція;
  - г) розвиток.
8. Елементарне значення, зміст, що реалізується кожен раз у тексті, коли вживається ця одиниця, – це:
- а) лексема;
  - б) лекса;
  - в) семема;
  - г) сема.

9. Радіальна полісемія – це характер поєднання значень у слові, коли:
- а) всі вторинні значення пов'язані з першим номінативним;
  - б) вторинні значення пов'язані тільки з найближчим значенням;
  - в) одні значення пов'язуються з основним, інші – за принципом ланцюжка;
  - г) останнє зі значень пов'язане з першим.
10. Лексема *додавати* має такі значення: давати до чогось; збільшувати розмір, інтенсивність; писати на додаток; математична дія додавання. З'ясуйте, який характер поєднання значень представляє цей приклад:
- а) радіальний;
  - б) ланцюжковий;
  - в) радіально-ланцюжковий;
  - г) жодного.
11. Принцип перенесення, в основі якого лежить принцип суміжності (просторової, часової, логічної), називається:
- а) метафора;
  - б) метонімія;
  - в) синекдоха;
  - г) перифраза.
12. Семантизація структури лексеми – це:
- а) виділення сем і семем;
  - б) поява нових лексичних значень;
  - в) занепад старих значень;
  - г) будь-яка зміна в структурі лексеми.
13. Втрата семантичних зв'язків між семемами однієї лексеми, внаслідок чого окремі семема перетворюються на окремі слова, сприяє розвитку:
- а) омонімії;
  - б) паронімії;
  - в) синонімії;
  - г) антонімії.

14. Слова, звуковий склад яких збігається тільки в одній граматичній формі, називаються:
- а) омографи;
  - б) омофони;
  - в) омоформи;
  - г) неповні омоніми.
15. Слова, які мають тотожний звуковий, але різний фонемний склад (наприклад, *лежу – лижу*), називаються:
- а) омографи;
  - б) омофони;
  - в) омоформи;
  - г) повні омоніми.
16. Слова, які пишуться однаково, але відрізняються звучанням, називаються:
- а) омографи;
  - б) омофони;
  - в) омоформи;
  - г) пароніми.
17. Слово як сукупність усіх його форм і значень, як структурний компонент мови на відміну від слова в його конкретній реалізації – це:
- а) лекса;
  - б) сема;
  - в) семема;
  - г) лексема.
18. Слова й вирази, які вживаються з метою уникнення слів з грубим чи непристойним змістом або з неприємним у певних умовах забарвленням, називають:
- а) синоніми;
  - б) контекстуальні синоніми;
  - в) евфемізми;

- г) варваризми.
19. Слова, застарілі в одному значенні та сучасні в іншому, називають:
- а) семантичні архаїзми;
  - б) стилістичні архаїзми;
  - в) словотвірні архаїзми;
  - г) історизми та архаїзми.
20. Логічні (ідеографічні) синоніми – це:
- а) синоніми, що виникають внаслідок фіксування в слові диференціальних ознак поняття;
  - б) синоніми, в основі яких лежить протиставлення не за відмінностями в понятті, а за вживанням слова переважно в тому чи іншому функціональному стилі;
  - в) синоніми, що відрізняються емоційним компонентом і виявляють суб'єктивне ставлення до явища;
  - г) слова з тотожним значенням.
21. Слова, пов'язані між собою за відношенням градації, тобто коли наступний член виражає більшу міру виявлення характеристики, поєднуються в:
- а) антонімічний ряд;
  - б) антонімічне гніздо;
  - в) синонімічний ряд;
  - г) синонімічне гніздо.
22. Якщо всі члени синонімічної групи перебирають на себе значення, властиве спочатку одному зі слів, то йдеться про:
- а) синонімічну диференціацію;
  - б) синонімічну конкуренцію;
  - в) синонімічну аналогію;
  - г) поєднання названих трьох процесів.
23. Умовна говірка певної соціальної групи з набором слів, незрозумілих для невтаємничених у справі цієї групи, називається:

- а) жаргон;
  - б) діалект;
  - в) професійна лексика;
  - г) арго.
24. Проблеми, присвячені специфіці значення власних назв, вивчає:
- а) прикладна ономастика;
  - б) поетична ономастика;
  - в) описова ономастика;
  - г) теоретична ономастика.
25. З'ясуйте, якими лексичними одиницями є пари слів *заїзд* – *з'їзд*, *зброя* – *збруя*:
- а) паронімами;
  - б) омонімами;
  - в) синонімами;
  - г) антонімами.
26. Визначте, у якому рядку слова становлять синонімічний ряд:
- а) гарно, добре, гоже, мило, славно;
  - б) просвіт, просвіта, світло, світити, свічка;
  - в) свято, святий, Великдень, священний, церква;
  - г) свобода, незалежність, суверенітет, Україна, воля.
27. З'ясуйте, до якого типу омонімів належать слова *мати* – «ненька, матуся» і *мати* – «володіти чимось»:
- а) неповні лексичні;
  - б) омофони;
  - в) омографи;
  - г) омоформи.
28. Визначте, до якого шару лексики належать слова *гусар*, *верства*, *печеніги*:
- а) архаїзми;
  - б) історизми;

- в) неологізми;  
г) активна лексика.
29. Виберіть рядок, у якому всі слова належать до спільнослов'янського шару лексики:
- а) баба, білити, береза, вдова, мати;  
б) малий, предок, хвала, хід, зовнішній;  
в) вовк, мокрий, премія, хитрий, ячмінець;  
г) тайга, тарілка, хвоя, худий, петрушка.
30. З'ясуйте, у якому рядку всі лексеми власне українські:
- а) жовтий, герб, глумитися, гніздо, розкіш;  
б) глина, гіркий, м'ята, океан, ртуть;  
в) дітлахи, вовцюга, бурмоситися, смагнути, завдяки;  
г) говорити, м'ясо, прокурор, рукопашний, рихлий.
30. Який тип омонімів представляють лексеми *бал*<sup>1</sup> (оцінка) і *бал*<sup>2</sup> (вечір з танцями)?
- а) повних омонімів;  
б) неповних омонімів;  
в) омоформ;  
г) омографів.
31. Який рядок демонструє приклад паронимії?
- а) нігті – кігті, адресант – адресат;  
б) еміграція – імміграція, декваліфікація – дискваліфікація;  
в) дерен – терен, додолу – додому;  
г) дівчина – Софія, батько – Іван.
32. Як називають лексеми, що відтворюють зміст у пом'якшеній формі?
- а) перифрази;  
б) евфемізми;  
в) дисфемізми;  
г) синоніми.



33. Як називається процес звуження функціювання лексеми лише до діалектного мовлення або виходу з ужитку?
- а) синонімічна диференціація;
  - б) синонімічна конкуренція;
  - в) синонімічна аналогія;
  - г) перерозклад.
34. До якого класу належать антоніми *зрячий – сліпий, присутній – відсутній*?
- а) комплементарних антонімів;
  - б) градуальних антонімів;
  - в) антонімів-конверсивів;
  - г) векторних антонімів.
35. У якому рядку записано приклади прихованої антонімії?
- а) Такий друг, що й недругів не потрібно;
  - б) Світить сонце так яскраво, що аж сліпить;
  - в) Такий добрий, що в ложці води втопив би;
  - г) Люблю не білий хліб, а чорний.

**Тестові завдання для тематичного контролю із фразеології:**

1. З'ясуйте, у якому рядку всі словосполучення є фразеологізмами:
- а) читати повість, стримано засміятися, перейти вулицю, довести додому;
  - б) кінець уроку, пекти картоплю, відчинені двері, чужа праця;
  - в) засипати вугілля, брати воду, говорити правду, гнути гілку;
  - г) читати по очах, пекти раків, з відкритим серцем, западати в душу.
2. Визначте, у якому рядку фразеологізми становлять синонімічний ряд:
- а) без вогню пекти, байки правити, багато брати на себе, зронити сльозу;
  - б) теревені правити, оповідати сон рябої кобили, боби розводити, плести сухого дуба;
  - в) зробити хибний крок, зривати завісу, зорі знімати з неба, обіцяти золоті гори;

- г) міряти лозиною, наклеювати ярлики, на ногах не стояти, передбачати події.
3. Виберіть фразеологізм, який має значення «кого-небудь щось постійно хвилює, турбує, мучить, завдає душевного болю»:
- а) кішці смішки, а мишці слізки;
  - б) черв'ячок точить;
  - в) зав'яз пазурець, і пташці кінець;
  - г) пробігла чорна кішка.
4. Назвіть рядок, у якому подано синоніми до фразеологічного звороту *стявши голову, за волоссям не плачуть*:
- а) головою лягти; на голову вищий;
  - б) чуб дарма, як голови нема; пропав кінь, і вузду кинь;
  - в) покласти голову; проторохтіти головою;
  - г) головою важити; голова як решето.
5. З'ясуйте, у якому рядку всі фразеологізми мають однакове значення:
- а) носа не показувати, нема живої душі, за тридев'ять земель;
  - б) зганяти з світу, вішати собак, з легкої руки;
  - в) живіт присох до спини, крихти в роті не було, ріски в рот не брати;
  - г) ворожити на бобах, вити вовком, дати звістку про себе.
6. Назвіть фразеологізм, який є антонімом до вислову *ревма ревіти*:
- а) рвати і метати;
  - б) рвати на шматки;
  - в) ревно любити;
  - г) реготи справляти.
7. Пригадайте, що означає запозичений фразеологізм *се ля ві*:
- а) таке життя;
  - б) з самого початку;
  - в) невідома земля;
  - г) чиста дошка.
8. Укажіть рядок, у якому фразеологізми становлять синонімічний ряд:

- а) нестися високо вгору, ні в тин ні в ворота, сісти на мілину, терпець урвався;
  - б) теревені правити, збити з пантелику, ні за холодну воду не братися, облизня піймати;
  - в) нуль без палички, пальці гризти, підставляти ногу, пороги оббивати;
  - г) дзвін великий лить, брехні справляти, замилювати очі, напускати туману.
9. Знайдіть рядок фразеологізмів власне українського походження:
- а) альфа і омега, голос волаючого в пустелі, жити манною небесною;
  - б) закопувати талант у землю, вовк в овечій шкурі, побиття немовлят;
  - в) гарбуза дістати, світ макітриться, не до жартів;
  - г) Геркулесові стовпи, дамоклів меч, драконівські закони.
10. Знайдіть рядок фразеологізмів з античної міфології, що стали інтернаціональними:
- а) вхопити шилом патоки, тягар на душі, кермо влади, аж за вухами лящить;
  - б) відрізана скиба, журба сушить, завертати голоблі, сідати в калошу;
  - в) Авгієві стайні, ахіллесова п'ята, бездонна бочка, гордіїв вузол;
  - г) вмивати руки, за царя Панька, горобина ніч, в очах зеленіє.
11. Дві лексеми в плані вираження й одна семема в плані змісту – це ознаки:
- а) слова; б) словосполучення; в) фразеологізму; г) прислів'я.
12. Стійкі сполучення слів, значення яких характеризується абсолютною нерозкладністю, невмотивованістю семантики окремих компонентів, називаються:
- а) фразеологічними зрощеннями;
  - б) фразеологічними єдностями;
  - в) фразеологічними сполученнями;
  - г) прислів'ями.
13. Який тип фразеологізмів *точити лясси, собаку з'їсти*?
- а) фразеологічні зрощення;

- б) фразеологічні єдності;
  - в) фразеологічні сполучення;
  - г) фразеологічні словосполучення.
14. На якій основі створені фразеологізми *міняти пластинку* (під час розмови), *давати задній хід* («відступати в розмові»)?
- а) метафора;
  - б) метонімія;
  - в) синекдоха;
  - г) каламбур.
15. На якій основі створені фразеологізми *до останньої копійки, і на копійку, ноги не буде?*
- а) метафора;
  - б) метонімія;
  - в) синекдоха;
  - г) каламбур.
16. Як називають додаткові семантичні й прагматичні особливості («співзначення») фразеологічного значення, які нашаровуються на їхній предметно-поняттєвий аспект?
- а) багатозначність;
  - б) конотація;
  - в) пряме значення;
  - г) омонімія.
17. До якої групи належать вислови *мутить як біс у виру, чорт з виру, крутить як чорт греблю?*
- а) евфемізмів;
  - б) дисфемізмів;
  - в) етнографізмів;
  - г) діалектизмів.
18. Які системні відношення передає пара фразеологізмів *тертий калач – жовтороте пташеня?*

- а) синонімічні;
- б) антонімічні;
- в) омонімічні;
- г) багатозначності.

19. Яку ознаку фразеологізмів підтверджує варіативний вислів *як (мов, наче) на шилі (сидіти) (на шило сісти)*?
- а) цілісність значення;
  - б) відтворюваність;
  - в) відносна постійність компонентного складу;
  - г) експресивність.
20. У межах якої норми відбувається варіювання вислову *горить діло в руках (під руками)*?
- а) лексичної;
  - б) фонетичної;
  - в) граматичної;
  - г) квантитативної.
21. До якого семантичного типу належать вислови *сміх розбирає, зло бере, охопив смуток*?
- а) фразеологічні зрощення;
  - б) фразеологічні єдності;
  - в) фразеологічні сполучення;
  - г) фразеологічні словосполучення.
22. До якого лексико-граматичного розряду належать фразеологізми *одного поля ягода, хоч з лиця воду пий*?
- а) субстантивні;
  - б) ад'єктивні;
  - в) дієслівні;
  - г) прислівникові.
23. Що є об'єктом дослідження пареміології?
- а) фразеологічні одиниці;

- б) прислів'я, приказки;
  - в) значущі частини слова;
  - г) заголовки.
24. До якого семантичного ряду належать фразеологізми *аеродром на голові, на голові один лоб, на голові дзеркало*?
- а) старий;
  - б) лисий;
  - в) людина;
  - г) голова.
25. На якій основі сформувалися вислови *поїхати в Храпівку, читати Храповського*?
- а) антифразису;
  - б) уживання родової назви замість видової;
  - в) каламбуру;
  - г) метафоризації.
26. До якої групи можна віднести фразеологізми *зробити ноги, приробити ноги, причепити ноги*?
- а) професійних;
  - б) жаргонних;
  - в) етнографічних;
  - г) арготичних.
27. Який з поданих рядків є «зайвим», зважаючи на семантику?
- а) вичитувати моль, давати прочухана;
  - б) протирати з пісочком, читати проповідь;
  - в) знімати стружку, милити шию;
  - г) око за око, зуб за зуб.
28. Хто є авторами «Словника фразеологічних антонімів української мови» (К., 2001)?
- а) Вирган І. О., Пилинська М. М.;
  - б) Загнітко А. П., Данилюк І. Г.;

в) Гринчишин Д. Г., Сербенська О. А.;

г) Калашник В. С., Колоїз Ж. В.

29. Який з поданих висловів не є еквівалентом до терміна *фразеологізм*?

а) фразеологічна одиниця;

б) стійкий вислів;

в) емоційне порівняння;

г) сталий вираз.

30. Яка наука займається питаннями укладання фразеологічних словників?

а) фразеологія;

б) лексикологія;

в) фразеографія;

г) лексикографія.

31. До якого лексико-граматичного розряду належать фразеологізми *хоч з мосту та в воду, ні сіло ні впало*?

а) субстантивні;

б) ад'єктивні;

в) дієслівні;

г) вигуківі.

32. Яку структуру часто має фразеологізм у плані вираження і плані змісту?

а) одну лексему, одну семему;

б) одну лексему, дві семеми;

в) дві лексеми, одну семему;

г) дві лексеми, дві семеми.

За допомогою оптимальних способів контролю відповідно до критеріїв та їх показників виділяємо такі рівні сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів: *високий, достатній, середній, елементарний*, що визначаються не лише за ступенем сформованості компонентів і критеріїв їх вияву в самоосвітній навчальній діяльності, а й з урахуванням поступового ускладнення,

розширення та варіювання сфер цієї діяльності, підвищенням складності вирішуваних навчальних завдань у професійному контексті.

**Високий рівень.** Студент має ґрунтовні знання з лексикології і фразеології української мови, уміло користується правилами слововживання; демонструє розвинений словниковий запас, лексичну гнучкість, володіння термінологічною, власне українською, іншомовною лексикою, фразеологічним багатством мови; уміння здійснювати лексичну самокорекцію. Студент виявляє лінгвістичну креативність у створенні власних висловлень, що відрізняються лексичним багатством та різноманітністю граматичних форм і конструкцій; володіє прийомами мовної гри, правильно визначає лексичні і фразеологічні поняття, застосовує мовні знання на практиці, наводить власні приклади, вміє користуватися лексикографічними й довідковими джерелами, інтернетними ресурсами.

**Достатній рівень.** Студенти демонструють достатні знання з лексикології і фразеології української мови, знають лексичні норми, їх функції, дотримуються правил слововживання. Демонструє розвинений словниковий запас, лексичну гнучкість, володіння термінологічною, власне українською, іншомовною лексикою, фразеологічним багатством мови. Має сформовані вміння користуватися всіма видами мовленнєвої діяльності, лексикографічними, довідковими виданнями; проте у створенні власних висловлень припускаються 1-2 лексичних помилок, пов'язаних здебільшого з уживанням паронімів та новітніми змінами в лексичному складі української мови; недостатня сформованість умінь лексичної самокорекції.

**Середній рівень** засвідчив попри наявність у студентів знань лексичних норм їх порушення в усному й писемному мовленні; незначний український словниковий запас, у тому числі термінологічний; утруднення з продукуванням усних і писемних висловлювань різної жанрово-стильової належності; збереження тенденції щодо недостатньої сформованості умінь лексичної самокорекції. Рідко використовують у власному мовленні фразеологічне багатство української мови. Допускають неточності у



визначенні лексичних і фразеологічних понять, відчувають труднощі в засосування теоретичних знань на практиці та в наведенні прикладів.

**Елементарний рівень** характеризувався наявністю лексичних помилок в усному й писемному мовленні; обмеженим словниковим запасом, у тому числі термінологічним, невмінням продукувати усні і писемні висловлювання різних типів і жанрів у професійній сфері спілкування; несформованістю умінь лексичної самокорекції, відсутністю мотивації до вдосконалення власного мовлення. Допускає суттєві помилки у визначенні лексичних і фразеологічних понять, у застосуванні теоретичних знань на практиці та в наведенні прикладів. Відчуває значні труднощі в побудові власних висловлювань у різних стилях і жанрах мовлення.

Отже, використання тестового контролю на різних етапах вивчення лексикології та фразеології допомагає актуалізувати опорні знання майбутніх учителів початкової школи, швидко та інтенсивно перевірити самостійно опрацьований ними матеріал, об'єктивно визначити рівень навчальних досягнень під час підсумкового контролю. Визначені критерії, показники і виокремлені на їх основі рівні сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей будуть використані у проведенні констатувального й формувального етапів педагогічного експерименту з формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

### **Висновки до четвертого розділу**

Результати дослідного навчання підтвердили необхідність модернізації традиційних і розроблення та впровадження інноваційних форм навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів (проблемна лекція, лекція-консультація, лекція-візуалізація, лекція-брейнстормінг, лекція паралельного мікрОВикладання, лекція із заздалегідь запланованими помилками, лекція-конференція, лекція теоретичного конструювання та ін., що забезпечують діалогізацію процесу сприймання, засвоєння й усвідомлення теоретичного матеріалу з лексикології і фразеології. Формою навчання, що

передбачає самостійне здобуття знань студентами з використанням найрізноманітніших джерел і наступним колективним обговоренням результатів цієї роботи є семінар, що сприяє вихованню в студентів критичного мислення, інтересу до знань, намагання самостійно набувати й поглиблювати їх, уміння працювати з довідковою та додатковою літературою, висловлювати власне судження про ту чи ту інформацію. Практичні заняття як форма організації навчання відрізняється від інших типів занять меншою їх регламентацією й більшою самостійністю студентів. Під час практичних занять теоретичний матеріал студенти закріплюють в процесі виконання системи вправ і завдань, дослідницько-пошукової діяльності та словникової роботи. Зміст практичних занять та спосіб їх проведення спонукають студентів самостійно мислити, зіставляти мовні факти, робити висновки. Найголовніша мета лабораторних занять – закріплення, поглиблення та розширення знань, одержаних студентами в аудиторії під час вивчення теоретичного матеріалу, роботи з підручником та іншими джерелами інформації. Ефективним шляхом формування лексичної та фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів є залучення їх до науково-дослідницької діяльності, що традиційно реалізується за двома напрямками: перший – у межах освітнього процесу – відповідно до якого студенти виконують різні види наукових робіт: курсові, кваліфікаційні, дипломні, магістерські; другий – науково-дослідницька робота студентів, що ведеться в позанавчальний час, – проблемні групи; участь студентів у наукових конференціях; участь в олімпіадах тощо.

Результати дослідження засвідчили, що використання в навчанні майбутніх учителів початкових класів поряд з традиційними інноваційних методів (дидактичні ігри, кейс-метод, метод проектів та ін.), – сприяють ефективній реалізації методики навчання лексикології і фразеології, а також активізації механізмів професійного й особистісного саморозвитку та самореалізації майбутніх учителів початкових класів. Осмислення й узагальнення теорії методів, прийомів і засобів навчання на різних етапах її

розвитку дозволяє стверджувати, що сучасна лінгводидактика прагне здійснити парадигмальний синтез, привести її у відповідність до потреб інформаційного суспільства й потребує оптимізації педагогічної діяльності викладача вищого навчального закладу, а відтак, упровадження інноваційного підходу до вибору і застосування методів та прийомів навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів.

Усвідомлення важливості формування інформаційно-навчального середовища для забезпечення кожному студентові рівного доступу до якісної освіти, підготовку його до продуктивної професійної діяльності в умовах високотехнологічного інформаційного суспільства стимулює викладачів до пошуку шляхів вирішення означеної проблеми: розроблення електронних підручників, словників та використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальній діяльності майбутніх учителів початкових класів.

У роботі доведено, що упровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес сприяє організації об'єктивного й усебічного контролю за засвоєнням навчального матеріалу, забезпечує масовість контролю при збереженні його індивідуальності, можливість отримання достовірної оцінки кожного студента впродовж усього періоду навчання за мінімальних витратах часу на проведення контролю. Інформаційно-комунікаційні технології дозволяють якісно змінити контроль за діяльністю студентів, забезпечуючи при цьому гнучке керування освітнім процесом. Усвідомлення особливостей інформаційно-комунікаційних технологій, упровадження їх в освітній процес сприяє підвищенню ефективності пропонованої методики навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів.

Упровадження в освітній розробленої методики формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутнього вчителя початкових класів передбачає застосування адекватних методів діагностики та оцінювання стану сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів. Критерії у роботі розкриваємо через систему

показників, вимірювання яких дає змогу виявити рівень результативності методики формування лексичної і фразеологічної компетентностей студентів. Ураховуючи, що критерій – підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило, ми розглядаємо критерій як основу для визначення рівня сформованості *лексичної і фразеологічної компетентностей* майбутніх учителів початкових класів. Рівні сформованості зазначених компетентностей визначаємо за п'ятьма критеріями (ціннісно-мотиваційним; когнітивно-професійним; особистісно-професійним; операційно-діяльним; дослідницько-креативним), які корелюємо із змістовими компонентами лексичної і фразеологічної компетентностей – знаннями, уміннями, навичками, комунікативним досвідом, ціннісними орієнтаціями майбутніх учителів початкових класів. Виокремлені критерії, показники використано під час проведення педагогічного експерименту з формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

## **Розділ V. Аналіз результатів експериментальної перевірки методики навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів**

### **5.1. Зміст і структура експериментально-дослідного навчання за розробленою методикою**

Експериментальна робота здійснювалася з урахуванням наукових досліджень у галузі філософії, психології, психолінгвістики, лінгвістики, педагогіки, лінгводидактики. В основу розроблення програми експерименту було покладено припущення, що ефективність методики навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів підвищиться за умови:

- урахування здобутків сучасної лінгвістики, психолінгвістики та лінгводидактики в процесі проектування професійної діяльності майбутнього вчителя початкових класів із гармонійним розвитком його здібностей, задатків, моральних цінностей, бажань і прагнень до саморозвитку;
- удосконалення змісту навчання лексикології і фразеології української мови з урахуванням соціологічного, соціолінгвістичного, лінгвістичного, психологічного, лінгводидактичного, культурологічного, прагматичного чинників, спроектованих на умови навчання в сучасному виші;
- здійснення навчання лексикології і фразеології у функційно-системному й мовленнєво-прагматичному аспектах на засадах словоцентричного й текстоцентричного підходів;
- упровадження системи лексико-фразеологічних вправ і завдань, що передбачають лексичний аналіз текстів різної жанрово-стильової належності, вибір слів, їх групування, розташування за ступенем інтенсивності ознаки, добір необхідного слова відповідно до контекстуальних умов, вибір омонімів, антонімів, синонімів, заміна

синонімів у реченні чи тексті на основі усвідомлення семантики; виявлення лексичних неточностей та ін.

Основною **метою** експерименту було визначено перевірку ефективності розробленої методики формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів й **перевірку гіпотези**, яка ґрунтувалася на припущенні про залежність ефективності навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів від оптимального добору принципів, підходів, форм, методів, засобів, технологій навчання, пропонованої системи вправ і завдань з лексикології і фразеології української мови.

Відповідно до мети й загальної гіпотези дослідження **провідними завданнями** експериментального дослідження вважаємо:

1. Виявлення рівнів сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів.
2. Визначення ефективних форм, методів, засобів, технологій, системи вправ і завдань з лексикології і фразеології української мови майбутніх учителів початкових класів.
3. Використання у процесі навчання лексикології і фразеології навчально-методичного комплексу, розробником якого є дисертантка.
4. Перевірка ефективності розробленої методики формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

Організовуючи експериментальну роботу, ми врахували, що розроблення методики формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів буде здійснюватися на засадах словоцентричного й текстоцентричного підходів шляхом різноаспектного збагачення словникового запасу, упровадження системи лексико-фразеологічних вправ, спрямованої на розвиток комунікативних якостей мовлення.

Мета й завдання експериментально-дослідного навчання засвідчують, що формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів у вищому навчальному закладі за пропонованою методикою буде ефективною за таких **умов**:

- системності, послідовності в навчанні лексикології і фразеології української мови на основі словоцентричного й текстоцентричного підходів, урахування динамічності лексичної системи української мови;
- введення до змісту навчання лексикології і фразеології національно-культурного компонента;
- застосування ефективних методів, прийомів, засобів та технологій навчання лексикології і фразеології;
- різноаспектного збагачення словникового запасу майбутніх учителів початкових класів;
- розроблення системи лексико-фразеологічних вправ, спрямованої на розвиток комунікативних якостей мовлення, оволодіння майстерністю слова, формування мовного смаку.

Дотримання зазначених умов експериментальної методики передусім передбачає усвідомлення того, що у формуванні образу українськомовного вчителя, здатного засобами мовної комунікації розв'язувати складні професійні й суспільні завдання; важливу роль відіграє навчання лексикології і фразеології, що сприяє забезпеченню ефективної фахової мовленнєвої підготовки майбутнього вчителя початкових класів.

Важливим теоретико-практичним підґрунтям змісту експериментально-дослідного навчання є застосування загальнодидактичних (науковості, систематичності й послідовності, наступності й перспективності, зв'язку навчання з життям та ін.) і специфічних принципів: формування стійкої мотивації до оволодіння лексичним і фразеологічним багатством української мови; запровадження лексичного аналізу мови художніх текстів; уведення поданих або самостійно дібраних лексем у власне мовлення; реалізації міжпредметних зв'язків у використанні лексико-фразеологічного ресурсу;

урахування семантики фразеологічних одиниць у процесі засвоєння фразеологічної теорії; опертя на соціокультурний компонент змісту лексичних і фразеологічних одиниць; проектування методики навчання лексикології і фразеології з урахуванням широкого розуміння їх змісту в мовознавстві.

Зазначені принципи та сучасні підходи до навчання лексикології і фразеології вчителів початкових класів, покладені в основу експериментальної методики, окреслено, науково обґрунтовано, а також визначено методичні шляхи реалізації їх у п.1.3 та 1.4 дисертації.

Задля досягнення основної мети та розв'язання завдань дослідження, перевірки висунутої гіпотези було розроблено модель методики формування лексичної, фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів, яку реалізовано в процесі експериментально-дослідного навчання у восьми вишах України: Бердянському державному педагогічному університеті (довідка № 57-27/ 323 від 23.03.2017 року), Глухівському національному університеті імені Олександра Довженка ( довідка № 3191 від 29.12.2016 року), Південноукраїнському національному педагогічному університеті імені К.Д. Ушинського (акт № 228/01 від 31.01.2017 року), ДВНЗ «Переяслав-Хмельницькому державному педагогічному університеті імені Григорія Сковороди ( довідка № 139 від 17.02.2017 року), Миколаївському національному університеті імені В.О. Сухомлинського ( акт № 01-12/27.2/255 від 24.02. 2017 року), ДЗ «Луганському національному університеті імені Тараса Шевченка (м. Старобільськ) (акт № 1/312 від 03.03.2017 року), Мелітопольському державному педагогічному університету імені Богдана Хмельницького ( довідка № 01-28/735 від 11.04.2017 року), Київському університеті імені Бориса Грінченка (акт № 64/1-н від 14.04. 2017 року).

Пропонована модель охоплює вихідні категорійні поняття, якими оперує експериментальна методика формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів, – мету, принципи,



підходи, зміст, форми, методи, засоби, технології навчання лексикології і фразеології, критерії, показники, рівні, що сукупно становлять теоретико-методичні засади навчання лексикології і фразеології української мови майбутніх учителів початкових класів (рис. 5.1).

Усі складники моделі, зображеної на рис. 5.1, підпорядковані провідній меті експериментальної методики – формуванню лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

***Удосконалення змісту навчання з лексикології і фразеології*** відбувається з урахуванням соціологічного, соціолінгвістичного, лінгвістичного, психологічного, лінгводидактичного, культурологічного, прагматичного чинників, спроектованих на умови навчання в сучасному виші.

Провідною ідеєю функційно-системного й мовленнєво-прагматичного аспектів навчання лексикології і фразеології української мови визначено сформованість системи знань з лексикології і фразеології, умінь використання лексико-фразеологічних одиниць у навчально-професійній діяльності.

Крім принципів, підходів, форм, методів, засобів, технологій навчання лексикології і фразеології, критеріїв, рівнів, модель містить етапи формування лексичної і фразеологічної компетентностей (мотиваційно-ціннісний, пізнавально-діяльнісний, дослідницько-творчий), покладені в основу формувального етапу педагогічного експерименту. Для реалізації моделі методики формування лексичної і фразеологічної компетентностей було складено програму педагогічного експерименту й розроблено методичний супровід, апробовані під час формувального етапу педагогічного експерименту.

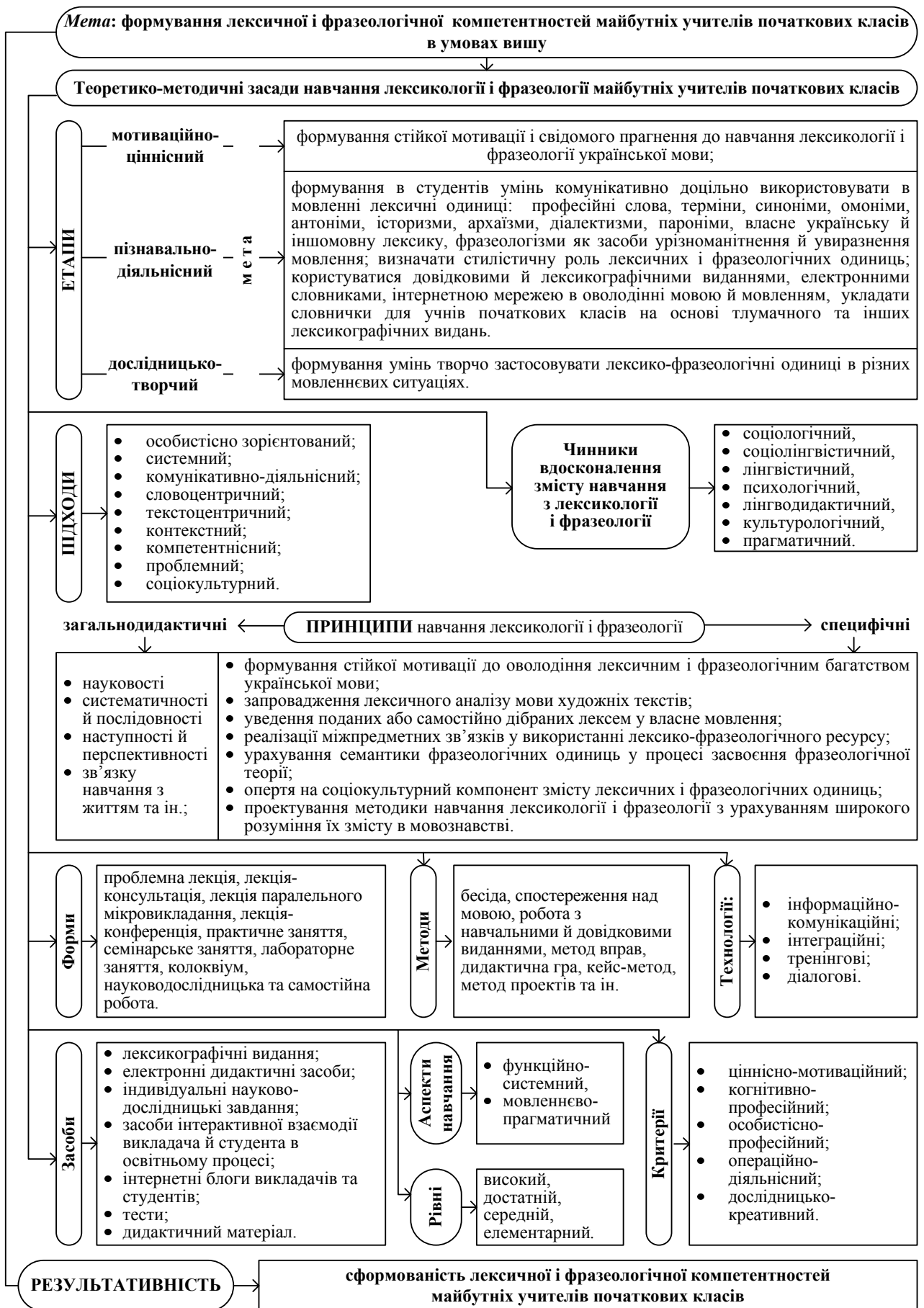


Рис. 5.1. Модель методики формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

## 5.2. Організація констатувального етапу педагогічного експерименту

Аналіз стану формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів передбачав вивчення емпіричних фактів, що відображають рівень знань, сформованості лексичних умінь у процесі вивчення мовознавчих дисциплін, тобто визначення початкового рівня, від якого відбуватиметься подальший моніторинг перебігу експериментальної роботи.

Завданнями констатувального етапу педагогічного експерименту визначено:

- добір діагностувальних завдань задля дослідження стану сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів;
- вимірювання показників рівня сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

Діагностувальні завдання згруповано за кількома напрямками:

- контроль та оцінювання рівнів сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей;
- виявлення причин недостатньої сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів;
- прогнозування результатів, коректування змісту, форм, методів, прийомів, засобів методики навчання лексикології і фразеології в умовах сучасного вишу.

*Метою* констатувального етапу експерименту передбачено з'ясування рівнів сформованості компетентностей майбутніх учителів початкових класів: *лексичної* (уміння використовувати лексичні одиниці в жанрах педагогічного мовлення відповідно до комунікативної ситуації; дотримання лексичних норм сучасної української літературної мови з урахуванням постійних лексичних змін та трансформацій; лексичне багатство мовлення; лексичний аналіз текстів різної жанрово-стильової належності, вибір слів, їх групування, розташування за ступенем інтенсивності ознаки, добір

необхідного слова відповідно до контекстуальних умов, вибір омонімів, антонімів, синонімів, заміна синонімів у реченні чи тексті на основі усвідомлення семантики; виявлення лексичних неточностей та ін., наявність індивідуально-фахового потенціалу, що виявляється в умінні добирати лексеми з урахуванням типологічних характеристик учнів початкових класів, умінні адаптовувати навчальний матеріал, передусім через добір синонімічних відповідників, розвивати мовне чуття й мовний смак в учнів; усвідомлене використання ціннісного потенціалу та естетичності лексичних одиниць); *фразеологічної* (комплекс знань про фразеологію в лінгвістичному, соціокультурному контекстах, уміння застосовувати фразеологічні одиниці в педагогічному дискурсі, здатність збагачувати мовлення учнів початкових класів фразеологізмами).

На етапі констатувального зрізу педагогічного експерименту було схарактеризовано рівні сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей, а також виявлено прогалини в організації методики навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів.

На основі виокремлених критеріїв – ціннісно-мотиваційного; когнітивно-професійного; особистісно-професійного; операційно-діяльнісного; дослідницько-креативного – було розроблено комплекс діагностувальних вправ і завдань для визначення рівнів сформованості означених компетентностей.

Задля встановлення рівня сформованості *лексичної* компетентності студентам було запропоновано комплексну роботу, що складалася з тестів та завдань, що передбачали перевірку знань лексико-семантичних, лексико-стилістичних норм сучасної української літературної мови, перевірку сформованості вмінь добирати слова, групувати їх за певними ознаками або відповідно до контекстуальних умов, розташовувати лексеми за ступенем інтенсивності ознаки, вибирати омоніми, антоніми, синоніми, здійснювати заміну синонімів у реченні чи тексті на основі усвідомлення семантики; виявлення лексичних неточностей тощо.

**Тести для перевірки рівня сформованості лексичної компетентності  
майбутніх учителів початкових класів**

1. У якому рядку є слова, які в словосполученнях ужито в переносному значенні?  
А золота нива, гіркий полин, солодка цукерка;  
Б білий сніг, високий будинок, тихий крик;  
В читати книгу, гартувати сталь, іти з товаришем;  
Г холодний погляд, тверда рука, гірка правда.
2. У якому рядку всі наведені слова є багатозначними?  
А підмет, суфікс, присудок, іменник, периметр;  
Б береза, ялина, клен, бузок, дуб;  
В Луцьк, овес, корінь, реакція, відмінок;  
Г теплий, ґрунт, земля, дивитися, холодний.
3. У якому рядку подані слова становлять синонімічний ряд?  
А мовчазливий, мовчазність, мовчазна, мовчазна, мовчати;  
Б мовчазний, говіркий, говірка, мовчун, маломовний;  
В мовчазний, небалакучий, неговіркий, маломовний, небагатослівний;  
Г мовчати, говорити, слухати, кричати, шептати.
4. З'ясуйте, якими лексичними одиницями є подані слова *дорога, шлях, стезя, шосе*:  
А антоніми;  
Б синоніми;  
В омоніми;  
Г пароніми
5. Позначте синонімічну пару, у якій слова мають експресивно-стилістичне забарвлення:  
А видатний – відомий  
Б мимрити – белькотати  
В зосереджувати – концентрувати  
Г самоуправління – автономія.

6. У якому рядку правильно дібрано антоніми до слова «велетень»?
- А гігант, силач;
  - Б високий, міцний;
  - В вернигора, титан;
  - Г ліліпут, карлик.
7. Як називають лексеми, що відтворюють зміст у пом'якшеній формі?
- А перифрази;
  - Б евфемізми;
  - В дисфемізми;
  - Г синоніми.
8. У якому рядку записано приклади прихованої антонімії?
- А Такий друг, що й недругів не потрібно;
  - Б Світить сонце так яскраво, що аж сліпить;
  - В Такий добрий, що в ложці води втопив би;
  - Г Люблю не білий хліб, а чорний.
9. Як називають слова, які за своєю семантикою перебувають між двома антонімами?
- А мезонімами;
  - Б оксиморонами;
  - В перифразами;
  - Г евфемізмами.
10. Знайдіть рядок, у якому до складу словосполучень входять омоніми:
- А гостре слово – гострий зір, тихий голос – тихе життя;
  - Б чисте небо – чисті руки, ламати голову – ламати кригу;
  - В старий клен – старі погляди, вершина Карпат – вершина слави;
  - Г гостра коса – дівоча коса, електричний розряд – спортивний розряд.
11. У якому рядку всі слова власне українські?
- А урожай, хлопець, локатор, самоповага, зерно;
  - Б непослух, сузір'я, суцвіття, лоскіт, рушник;
  - В ракета, співчуття, пір'їнка, смолоскип, блискавка;

Г молоток, багатокутник, перемога, космос, телевізор.

12. У якому рядку всі слова запозичені?

А сніг, казка, велетень, лебеді, крилатий;

Б патерик, агент, охоронець, дилетант, дія;

В оазис, паштет, ментол, кабальєро, блок;

Г недоладність, спека, нонсенс, акція, аматор.

13. У якому рядку всі слова є застарілими?

А розмова, суфікс, сокіл, блакить, рейтинг;

Б почуття, лексика, модальність, мармур, мушля;

В свобода, літо, комедіант, форель, фонетика;

Г урядник, писар, ратай, свічадо, рекрут.

14. До якого типу архаїзмів належать слова *война, вражий, піїт, пашпорт*?

А лексичних;

Б лексико-слововорчих;

В фонетичних;

Г семантичних.

15. Знайдіть речення, у якому неправильно вжито слово «неділя»:

А У неділю дідусь з онуком пішли гуляти у зимовий парк (З підручника).

Б Була неділя, тихий час дозвілля (М. Рильський).

В Вербна неділя – назва християнського свята (За словником).

Г Одна неділя має сім днів (З розмови).

**Завдання для перевірки рівня сформованості лексичної  
компетентності майбутніх учителів початкових класів**

1. Знайдіть слова з переносними значенням, поясніть спосіб перенесення, визначте, яким художнім засобом вони виступають й тексти. Наведіть подібні приклади.

*1. Пролетів червень, уже й липень гарячий здіймає у небі свої шовкові крила (І. Цюпа). 2. Ох серпень, серпень, серпик срібний об сіно сонячне сточив, упали теплі .....(Г. Гайворонська). 2. Вересень плив у небі голубими*

*човнами погожих днів, відлітав журавлиними зграями в теплі краї (І. Цюпа).  
Вересень гортає свої останні сторінки, а вони стояли чіткі, як малювання, і  
глибшими ставали води і очі жінок (М. Стельмах).*

**2.** Замініть перифрази синонімами. Уведіть їх у речення.

*Голубі сестри людей, легені планети, тихе полювання, цар звірів, нічне  
світило, чорне золото, сонячний камінь, країна пірамід.*

**3.** Поясніть різницю у значеннях паронімів:

*Автономія – автономність, відношення – відносини – взаємини –  
стосунки, уповноваження – повноваження, обвинувачений – обвинувальний,  
виголошувати – проголошувати – оголошувати, федеративний, федеральний  
– федералістський.*

**4.** З'ясуйте значення слів іншомовного походження, замініть їх власне  
українським відповідником. З 2-3 з них (на вибір складіть речення).

*Акселерація, альма-матер, амбіція, дизайн, дилер, егіда, екзил,  
екзальтація, експресія аплодисменти, процент, креативний, пролонгований,  
фотографія, менеджер, диференціювати, консенсус, когнітивний,  
економити.*

**5.** Запропонуйте власне тлумачення мовознавчих термінів, пропонуючи  
афоризми.

*Наприклад: 1. Морфемі – це атоми семантичної структури, тоді як  
слова молекули (В. Русанівський). 2. Орфографія – це одяг писемної мови. В  
усі часи він має бути зручним і ошатним (В. Русанівський).*

**6.** Адаптуйте запропоноване визначення для учнів початкових класів.

*Мова – це цілісна система знаків: фонем, морфем, слів, речень, що  
служить для називання предметів, явищ та понять об'єктивної дійсності і є  
засобом спілкування, Водночас мова є одним із чинників самоорганізації  
суспільства (З посібника).*

**7.** Напишіть твір на одну із тем:

1. «Слова – це вчинки» (Анатоль Франс).
2. «Слова – єдине, що буде жити вічно» (Гезлітт).



3. "Бо тільки слово береже в основі соборність української душі».
4. «Словники – музеї слів» (С. Пушик).
5. «А слово – струм. А слово – зброя» (Л. Костенко).
6. Раби – це нація, котра немає слова,
7. Тому й не може захистити себе (О. Пахльовська).
8. «Діалект – вогник селянської душі...» (О. Шестинський)

**Тести для перевірки рівня сформованості лексичної компетентності  
майбутніх учителів початкових класів**

1. Який тип фразеологізмів *точити лясц, собаку з'їсти*?  
А фразеологічні зрощення;  
Б фразеологічні єдності;  
В фразеологічні сполучення;  
Г фразеологічні словосполучення.
2. На якій основі створені фразеологізми *мінати пластинку (під час розмови), давати задній хід («відступати в розмові»)*?  
А метафора;  
Б метонімія;  
В синекдоха;  
Г каламбур.
3. На якій основі створені фразеологізми *до останньої копійки, і на копійку, ноги не буде*?  
А метафора  
Б метонімія  
В синекдоха  
Г каламбур.
4. Як називають додаткові семантичні й прагматичні особливості («співзначення») фразеологічного значення, які нашаровуються на їхній предметно-поняттєвий аспект?  
А багатозначність  
Б конотація

- В** пряме значення;  
**Г** омонімія.
5. До якої групи належать вислови *мутить як біс у виру, чорт з виру, крутить як чорт греблю?*
- А** евфемізмів;  
**Б** дисфемізмів;  
**В** етнографізмів;  
**Г** діалектизмів.
6. Які системні відношення передає пара фразеологізмів *тертий калач – жовтороте пташеня?*
- А** синонімічні;  
**Б** антонімічні;  
**В** омонімічні;  
**Г** багатозначності.
7. Яку ознаку фразеологізмів підтверджує варіативний вислів *як (мов, наче) на шилі (сидіти) (на шило сісти)?*
- А** цілісність значення;  
**Б** відтворюваність;  
**В** відносна постійність компонентного складу;  
**Г** експресивність.
8. До якого семантичного типу належать вислови *сміх розбирає, зло бере, охопив смуток?*
- А** фразеологічні зрощення;  
**Б** фразеологічні єдності;  
**В** фразеологічні сполучення;  
**Г** фразеологічні словосполучення.
9. До якого семантичного ряду належать фразеологізми *аеродром на голові, на голові один лоб, на голові дзеркало?*
- А** старий;  
**Б** лисий;

**В** людина;

**Г** голова.

10. До якого розряду належать фразеологізми *уступити в голову, голову морочити, знаходити пусті (вільні) вуха*?

**А** перифрастичні;

**Б** каламбурні;

**В** дисфемістичні;

**Г** евфемістичні.

11. На якій основі сформувалися вислови *поїхати в Храпівку, читати Храповського*?

**А** антифразису;

**Б** уживання родової назви замість видової;

**В** каламбуру;

**Г** метафоризації.

12. До якої групи можна віднести фразеологізми *зробити ноги, приробити ноги, причепити ноги*?

**А** професійних;

**Б** жаргонних;

**В** етнографічних;

**Г** арготичних.

13. Який з поданих рядків є «зайвим», зважаючи на семантику?

**А** вичитувати моль, давати прочухана;

**Б** протирати з пісочком, читати проповідь;

**В** знімати стружку, милити шию;

**Г** око за око, зуб за зуб.

14. Що означає фразеологізм *перпетуум мобіле*?

**А** таке життя;

**Б** вічний двигун;

**В** чиста дошка;

**Г** невідома земля.

15. Який фразеологізм є антонімом до вислову *байдики бити*?

А бити ключем;

Б працювати як мокре горить;

В працювати не розгинаючи спини;

Г бити по кишені.

16. Фразеологізму *передати куті меду* відповідає тлумачення.

А перебільшувати;

Б лякатися;

В мовчати;

Г натякати на щось.

**Завдання для перевірки рівня сформованості фразеологічної  
компетентності майбутніх учителів початкових класів**

1. Випишіть усі словосполучення, які можуть бути фразеологічними.

*Грати з вогнем, сухий лист, на ноги поставили, київські каштани, чорний хліб, сонячне проміння, висипати насіння, підкрутити гайку, крутити носом, в'язи скрутити, каламутити воду, материнська порада, китайська грамота.*

2. Поясніть значення поданих нижче фразеологізмів. Чи можна замість слів-числівників ужити у фразеологізмах інші назви чисел? Складіть речення з останнім фразеологізмом.

*У три погибелі згинатися, волосся їжаком, ганятися за двома зайцями, підводне каміння, нуль без палички, дев'ятий вал, три кити, домашнє вогнище, від зорі до зорі, грати першу скрипку, сім п'ятниць на тиждень, нести хрест.*

3. Доберіть до наведених тлумачень відповідні фразеологізми. З'ясуйте, у яких стилях мовлення вони використовуються.

*Говорити про що-небудь; те, що скеровує кого-небудь у житті, чий-небудь розвиток, діяльність; основа чого-небудь; короткий термін; змінювати поведінку відповідно до обставин; цілком зрозуміло; не йде справа*

на лад; порушувати важливі, актуальні теми; нічого не вартий; дратувати кого-небудь.

4. Спишіть речення, уставляючи замість крапок потрібні фразеологізми.

1. Мені казали, що ви родичі. Такий він мені родич, як ... .. 2. Він уже свого доскочив. Чого ж йому ... ..?. 3. Хоч і пізня осінь, а надворі теплінь. Таку пору здавна в народі називають .... 4. Майдан увесь заставлений возами так, що й ... .. 5. А жінка – ... ..: ще сонце у колісці, а вона на ногах.

5. Прочитайте уривок із повісті М. Стельмаха «Гуси-лебеді летять...». Знайдіть у тексті фразеологічні звороти. Випишіть ряд фразеологізмів, які можна об'єднати одним словом. Поміркуйте, чому автор вкладає в уста одинадцятирічного хлопчика так багато синонімів.

*Дід зауважив, що я одчайдух і весь удався в нього...*

*Після цього ми з дідом перезирнулися, усміхнулися, мати посварилась на мене бровами і кулаком, а бабуся вирішила повести свого безклепкого внука до церкви. Там я мав і покаятися, і набратися розуму, якого все чомусь не вистачало мені. Та я не дуже цим журився, бо не раз чув, що такого добра бракувало не тільки мені, але й дорослим. І в них теж чогось вискакували клепки, розсихалися обручі, губилися ключі від розуму, не варив баняк, у голові літали джмелі, замість мізків росла капуста, не родило в черепку, не було лою під чуприною, розум якось втулявся аж у п'ятки й на в'язах стирчала макітра...*

II. Поясніть значення словосполучення *безклепкий внук*. Чи можна прикметник замінити фразеологізмом? Чи вплине це на зміст речення?

II. Уявіть себе вчителем, якому треба пояснити учням початкових класів значення вжитих у тексті фразеологізмів. Сформулюйте зміст поняття «фразеологізм» для учнів.

На підставі кількісного аналізу виконаної контрольної роботи було визначено показники рівнів сформованості лексичної компетентності майбутніх учителів початкових класів (див. табл. 5.2.1).

*Таблиця 5.2.1*

**Рівні сформованості лексичної компетентності майбутніх учителів початкових класів (за результатами виконання тестів, у%)**

	Високий	Достатній	Середній	Елементарний
КГ	34	21	37	8
ЕГ	32	23	35	10

Аналіз результатів виконання тестів засвідчив, що більшість студентів мають середній рівень сформованості лексичної компетентності (37% КГ, 35 – ЕГ), високий рівень виявили (34%, КГ, 32 ЕГ), достатній (21 КГ, 23 ЕГ), елементарний (8 КГ, 10 ЕГ). Прогнозованими виявилися помилки, яких найчастіше припускалися студенти, на визначення синонімічної пари, у якій слова мають експресивно-стилістичне забарвлення; на називання лексем, що відтворюють зміст у пом'якшеній формі (евфемізмів); на добір прикладів прихованої антонімії; на називання лексем, що за своєю семантикою перебувають між двома антонімами (мезоніми), на визначення омонімів та типів архаїзмів.

Під час виконання завдання, що передбачало вибір слів з переносним значенням та пояснення способів перенесення, визначення художніх засобів, уживаних у тексті, студенти правильно визначили слова, ужиті в переносному значенні, водночас більшість із них не змогла правильно визначити способи перенесення, а відтак з'ясувати, якими художніми засобами ці слова виступають у тексті. Наведені студентами власні приклади вживання слів у переносному значенні засвідчили необхідність удосконалення їхніх лексичних умінь і вправно послуговуватися лексичними виражальними засобами. Результати виконання першого завдання подаємо в таблиці 5.2.2.

Таблиця 5.2.2

**Рівні сформованості лексичної компетентності майбутніх учителів  
початкових класів за результатами виконання першого завдання (у%)**

	Високий	Достатній	Середній	Елементарний
КГ	24	23	47	6
ЕГ	25	23	49	3

Із другим завданням студенти успішно впоралися. Пересічно 95% виявили достатній рівень і лише 5% середній. Відсутність високого рівня пояснюємо однотипністю синтаксичних конструкцій складених студентами речень, слабким умінням проілюструвати естетичну функцію мови (наприклад: *На Волині триває боротьба за сонячний камінь. Ми поїдемо до країни пірамід. Лев – цар звірів. Ліси – легені планети й под.*).

Третє завдання викликало утруднення в майбутніх учителів початкових класів визначати різницю у значеннях паронімів, зокрема в словах: відношення – відносини – взаємини – стосунки, уповноваження – повноваження, федеративний, федеральний – федералістський, обвинувачений – обвинувальний, виголошувати – проголошувати – оголошувати. З огляду на це відсотки результатів виконання завдання розподілено таким чином (Див. табл. 5.2.3).

Таблиця 5.2.3

**Рівні сформованості лексичної компетентності майбутніх учителів  
початкових класів за результатами виконання третього завдання (у%)**

	Високий	Достатній	Середній	Елементарний
КГ	6	24	59	11
ЕГ	7	22	58	13

Четверте завдання передбачало з'ясування значень слів іншомовного походження і заміну власне українським відповідником. Студенти пояснили

правильно значення більшості пропонованих слів, лише значення чотирьох слів виявилися для них незнайомі (екзил, екзальтація, пролонгований, когнітивний).

Результати виконання четвертого завдання діагностичного зрізу подано в таблиці 5.2.4

Таблиця 5.2.4

Слово	Кількість студентів, які виконали завдання (у%)	Синоніми, наявні в роботах
<i>акселерація</i>	100	прискорений розвиток
<i>Альма-матер</i>	100	університет
<i>Амбіція</i>	30	честолюбство (зухвалість, гордість)
<i>Дизайн</i>	10	задум (бачення чогось, перспектива, проект, план, порядок, вигляд)
<i>Дилер</i>	20	Посередник (спеціаліст, помічник, торговий представник)
<i>Егіда</i>	17	Захист, щит Зевса (патронат, керівництво, допомога)
<i>Екзил</i>	0	Вигнання (відповідників не навели)
<i>екзальтація</i>	0	Надмірне захоплення (відповідників не навели)
<i>експресія</i>	35	Виразність (швидкість)
<i>аплодисменти</i>	100	оплески
<i>Процент</i>	100	відсоток
<i>креативний</i>	90	Творчий (цікавий, захопливий)



Слово	Кількість студентів, які виконали завдання (у%)	Синоніми, наявні в роботах
<i>пролонгований</i>	0	Продовжений (відповідників не навели)
<i>фотографія</i>	80	Світлина (знімок, колаж)
<i>менеджер</i>	75	Управлінець (керівник, начальник)
<i>диференціювати</i>	33	Розрізнявати (визначати, ділити)
<i>консенсус</i>	40	згода
<i>когнітивний</i>	0	Пізнавальний (відповідників не навели)
<i>Чизкейк</i>	78	Сирник (сирний торт, сирний пиріг)

Як бачимо з таблиці, власне українська лексика залишається на периферії комунікації майбутніх учителів початкових класів. Незнання історії мови, її самобутності породжує неухвалене ставлення студентів до неї. У зв'язку з цим важливого значення набуває залучення для занять відповідного дидактичного матеріалу, моделювання таких ситуацій, у яких доречними виявилися б саме ці лексеми.

П'яте завдання передбачало тлумачення мовознавчих термінів із використанням афоризмів. Студенти продемонстрували розуміння мовознавчих термінів, їх функцій у мовленні, запропонували власні варіанти тлумачень їх, однак не всі використали афоризми під час тлумачення, натомість обмежилися твердженнями: Морфеми і слова – великі працівники. Морфеми – значущі частини слів. Орфографія – це вбрання мови. Орфографія – мовне оздоблення. Іменник – найчисленніша самостійна частина мови. Прикметник – це ознака мови й под. Описово подамо пересічні

результати виконання п'ятого завдання: високий рівень виявили 7% КГ і 6% ЕГ, достатній рівень – 23% студентів КГ, 24% студентів ЕГ, середній – 61%КГ, 60% ЕГ; елементарний рівень – 9% студентів КГ, 10% студентів ЕГ.

Наступне завдання передбачало адаптування запропонованого визначення поняття «мова» для учнів початкових класів. Майбутні вчителі в процесі адаптації визначення прибрали складні для учнів поняття «фонема», «морфема», «самоорганізація». У більшості випадків визначення набуло такого вигляду: «Мова – це система звуків, значущих частин слів, слів, словосполучень, речень».

Результати виконання четвертого завдання діагностичного зрізу подано в таблиці 5.2.5

*Таблиця 5.2.5*

**Рівні сформованості лексичної компетентності майбутніх учителів початкових класів за результатами виконання шостого завдання (у%)**

	Високий	Достатній	Середній	Елементарний
КГ	8	32	59	1
ЕГ	8	31	58	3

Сьоме завдання діагностичного зрізу – написання твору. Роботи перевірялись за такими критеріями: реалізація комунікативного завдання, переконливість у викладенні власних думок, багатство словникового запасу, використання граматичних синонімів, дотримання нормативності мовлення. Результати письмових робіт показують, що для окремих творів характерний відхід від теми, шаблонність, порушення логіки викладу думок (11%). Не всі студенти можуть вправно будувати речення, уживають переважно прості, ускладнені однорідними членами речення, відокремленими означеннями, рідше – відокремленими обставинами (54%). З-поміж складних речень у роботах наявні складнопідрядні з однією підрядною частиною (72%), бракує безсполучникових конструкцій (26%).

Кожен критерій оцінювався за двобальною системою. Максимальна кількість балів за це завдання – 10. Однак такий бал під час констатувального зрізу отримали лише 7% студентів. Значна кількість студентів припустилися помилок у структуруванні висловлювання (відсутні вступна, висновкова частини), а також у мовленнєвому оформленні.

Показники результатів виконання студентами творчих робіт за високим, достатнім, середнім і елементарним рівнями подано в таблиці 5.2.6.

*Таблиця 5.2.6*

**Показники виконання творчих письмових робіт (у%)**

	Високий	Достатній	Середній	Елементарний
КГ	7	31	52	10
ЕГ	7	30	54	9

Набагато краще студенти КГ і ЕГ упоралися зі складанням запитань для діалогів, що, на нашу думку, пояснюється перевагою усної форми спілкування як в офіційних, так і неофіційних ситуаціях. Для перевірки рівня сформованості діалогічного мовлення студентам було запропоновано до одного з практичних занять з методики навчання української мови в початкових класах обговорити у формі діалогу зміст і закладені авторами дидактично-виховні концептуальні засади підручника з української мови для 3 класу.

Під час оцінювання діалогу бралися до уваги такі показники: уміння правильно, точно та комунікативно доречно розробити запитання з обраної теми з урахуванням комунікативної ситуації, обізнаність із темою, дотримання правил спілкування та норм літературної мови, уміння висловлювати особисту позицію, аргументувати твердження, доводити, переконувати тощо, уміння слухати співрозмовника й дотримуватися норм українського мовленнєвого етикету.

Пересічні показники рівнів сформованості лексичної компетентності майбутніх учителів початкових класів за результатами констатувального зрізу педагогічного експерименту подано в таблиці 5.2.7.

Таблиця 5.2.7

**Пересічні показники рівнів сформованості лексичної компетентності майбутніх учителів початкових класів (у%)**

	Високий	Достатній	Середній	Елементарний
КГ	3	21	68	18
ЕГ	4	20	69	17

Задля перевірки рівнів сформованості фразеологічної компетентності майбутнім учителям початкових класів пропонувався комплекс вправ і завдань.

Аналіз результатів виконання тестів засвідчив, що більшість студентів мають середній рівень сформованості фразеологічної компетентності (48% КГ, 49% ЕГ), високий рівень виявили (3% студентів КГ, 4% студентів ЕГ), достатній (21% КГ, 20 ЕГ), елементарний (18 КГ, 17 ЕГ). Прогнозованими виявилися помилки, яких найчастіше припускалися студенти, зокрема на визначення типів фразеологізмів (фразеологічні зрощення, фразеологічні єдності, фразеологічні сполучення), визначення основи творення фразеологізмів, додаткових семантичних і прагматичних особливостей («співзначення») фразеологічного значення, які нашаровуються на їхній предметно-поняттєвий аспект, на визначення груп висловів, системних відношень та ознак, що передають пропоновані фразеологізми; визначення семантичного типу, семантичного ряду, розряду фразеологізмів.

Результати виконання завдань засвідчили, що студенти впоралися із завданням на визначення фразеологізмів. Деяко складнішим виявилось завдання, що передбачало визначити значення поданих фразеологізмів: *у три погібелі згинатися, волосся їжаком, ганятися за двома зайцями, підводне каміння, нуль без палички, дев'ятий вал, три кити, домашнє вогнище, від зорі*

до зорі, грати першу скрипку, сім п'ятниць на тиждень, нести хрест. Студенти не змогли пояснити значення таких фразеологізмів, як *підводне каміння, дев'ятий вал, три кити, сім п'ятниць на тиждень, нести хрест*. Утруднення викликало також завдання на заміну запропонованих словосполучень фразеологізмами: *говорити про що-небудь; те, що скеровує кого-небудь у житті, чий-небудь розвиток, діяльність; основа чого-небудь; короткий термін; змінювати поведінку відповідно до обставин; цілком зрозуміло; не йде справа на лад; порушувати важливі, актуальні теми; нічого не вартий; дратувати кого-небудь*. Складним для студентів виявилось комунікативно-ситуативне завдання, що передбачало пояснення значення вжитих у тексті М. Стельмаха фразеологізмів для учнів початкових класів, а також формулювання змісту термінологічного поняття «фразеологізм» для учнів. Спостереження за усім мовленням дозволили виявити прагнення студентів розглядати фразеологізми не цілісно, а покомпонентно, вдаючись до тлумачення окремих слів, що входять до складу відповідних фразеологізмів. Крім того, робота з текстом показала, що не всім студентам відомі такі лексеми, як *лой, баняк, макітра*.

Результати виконання завдань, що ілюструють рівні сформованості фразеологічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, подано в таблиці 5.2.8.

Таблиця 5.2.8

**Узагальнені показники рівнів сформованості фразеологічної компетентності майбутніх учителів початкових класів (у%)**

Перше завдання				
	Високий	Достатній	Середній	Елементарний
КГ	10	28	59	3
ЕГ	10	27	60	3
Друге завдання				
КГ	7	32	55	6
ЕГ	7	30	54	9

Третє завдання				
	Високий	Достатній	Середній	Елементарний
КГ	3	27	63	7
ЕГ	2	27	60	11
Четверте завдання				
КГ	8	34	58	0
ЕГ	8	32	56	4
П'яте завдання				
	Високий	Достатній	Середній	Елементарний
КГ	4	21	69	6
ЕГ	5	22	66	7

Пересічні показники рівнів сформованості фразеологічної компетентності майбутніх учителів початкових класів за результатами констатувального зрізу педагогічного експерименту подано в таблиці 5.2.9.

*Таблиця 5.2.9*

**Пересічні показники рівнів сформованості фразеологічної компетентності майбутніх учителів початкових класів (у%)**

	Високий	Достатній	Середній	Елементарний
КГ	6	27	59	8
ЕГ	6	26	58	10

Отже, результати констатувального зрізу переконливо засвідчили необхідність розроблення ефективної методики навчання лексикології і фразеології, спрямованої на формування лексичної та фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів, що сприятиме оволодінні майстерністю слова, формуванню мовного смаку, підвищенню рівня культури мовлення, збагаченню словникового запасу студентів.

### **5.3. Перебіг формувального етапу педагогічного експерименту**

Програму експериментально-дослідного навчання було розроблено й реалізовано відповідно до Державних освітніх стандартів вищої освіти, концепцій комунікативної методики навчання української мови, а також з урахуванням змісту навчальних планів, робочих програм навчальних дисциплін «Українська мова за професійним спрямуванням», «Сучасна українська літературна мова з практикумом», які відкривають широку перспективу для навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів з проєкцією на професійну практику.

Визначаючи теоретичні засади експериментального навчання, ми виходили з положення про індивідуалізацію та диференціацію навчання задля ефективного інтелектуального розвитку кожного студента, оптимізації освітнього процесу, активного типу навчання студентів, що зумовлює досягнення кожним із них найвищого саме для нього рівня здібностей, обдарованості, знань, умінь і навичок, психічних функцій, способів діяльності.

У процесі проведення експерименту перед викладачами ставилася вимога брати до уваги такі психологічні чинники, як потреби, мотиви, інтереси, інтелектуальний рівень майбутніх учителів початкових класів, спиратися на їхнє розвинене мовне чуття, асоціативне мислення, словесно-логічну, образну, оперативну види пам'яті. Крім того, враховувалися вікові та психологічні особливості студентів, а також особливості змісту навчання, що полягають у необхідності систематизації, узагальнення матеріалу, вивченого в школі, а також засвоєння комунікативно значущих відомостей з лексикології і фразеології, культури мовлення як підґрунтя для здійснення ефективного спілкування.

Концептуальна ідея розробленої методики навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів полягає в тому, що методика формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів базується на засадах словоцентричного й

текстоцентричного підходів шляхом різноаспектного збагачення словникового запасу, розроблення системи лексико-фразеологічних вправ, спрямованої на розвиток комунікативних якостей мовлення. Висуваючи провідну концептуальну ідею, ми виходили з того, що процес формування лексичної і фразеологічної компетентностей залежить від ступеня володіння мовою (багатий словниковий запас, добре розвинений механізм побудови синтаксичних конструкцій, сформовані орфоепічні й правописні навички) і зумовлений позалінгвальними чинниками, урахування яких спричиняє усвідомлене, мотивоване опанування лінгвістичних теоретичних відомостей та реалізації отриманих знань у процесі подальшого професійного спілкування

У результаті дослідження рівня сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів, опрацювання спеціальної літератури й урахування даних діагностування було визначено мету, завдання, вихідні положення, зміст і структуру експериментально-дослідного навчання.

Дослідно-експериментальне навчання проводилося за таких умов: 1) студенти експериментальних груп обов'язково проходили всі етапи формування лексичної і фразеологічної компетентностей за розробленою програмою; 2) за результатами діагностичних поточних зрізів в експериментальних групах аналізувалась динаміка формування лексичної і фразеологічної компетентностей, визначався зміст коректив, які необхідно внести в подальше експериментальне навчання.

Контрольні й експериментальні групи відбиралися за результатами констатувального зрізу (студенти мали приблизно однаковий рівень сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей). У контрольних групах заняття організовувалися за навчальними програмами курсів «Українська мова за професійним спрямуванням», «Сучасна українська літературна мова з практикумом», рекомендованими для студентів вищих закладів освіти; в експериментальних групах – за розробленою



експериментальною методикою на основі експериментальної програми з відповідним методичним забезпеченням.

Логіка дослідження зумовила визначення теоретико-методичного підґрунтя експериментальної методики навчання, систематизацію програмового матеріалу з української мови за професійним спрямуванням, сучасної української літературної мови і лінгвістичних основ теорії комунікації задля формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

Відповідно до поставлених завдань було розроблено програму експерименту, зміст якої містив матеріал, що поглиблював знання основних лексичних понять, ознайомлював студентів із основами культури професійного спілкування, правилами професійної етики майбутніх учителів початкових класів, забезпечував оволодіння лінгводидактичною термінологією, передбачав вироблення стійких умінь лексичної самокорекції. Програма педагогічного експерименту реалізовувалася за трьома етапами, відповідно до кожного з яких було сформульовано мету, визначено завдання, спрогнозовано очікуваний результат, дібрано форми, методи, прийоми й засоби навчання.

Мета роботи на **першому етапі (мотиваційно-пізнавальному)** полягала в формуванні стійкої мотивації і свідомого прагнення до навчання лексикології і фразеології української мови. Зміст роботи на першому етапі передбачав повторення студентами лексичних понять, необхідних для створення власних висловлень і методичної адаптації текстів. Головну увагу впродовж першого етапу було приділено поглибленню відомостей про слово, пряме й переносне значення слова, синоніми, омоніми, антоніми, пароніми, терміни тощо. Засвоювалися такі поняття, як лексичні помилки, перифрази, пароніми, мезоніми, власне українська лексика тощо.

Під час експерименту розкрити теоретичні питання навчальних курсів дозволили лекційні заняття, у проведенні яких було враховано, що значна частина змісту лекцій і підручника однакова, проте лекція має значні переваги перед підручником, оскільки в ній даються нові погляди на

проблему, сучасні відомості, яких у підручнику може ще й не бути. Лекція завжди випереджає кількарічний процес створення підручників і посібників. У процесі експериментального навчання лекція стала провідним джерелом інформації. У зв'язку з активізацією лінгвістичних досліджень змін у лексичному складі мови, збільшенням кількості цікавих монографій, статей завдання викладача полягає в тому, щоб донести найбільш значущу новітню інформацію до студентів.

Наведемо план лекції з курсу «Сучасна українська літературна мова з практикумом»:

**Тема лекції: Синонімія (2 год.).**

#### **План**

- Основні підходи до визначення синонімії в сучасній лінгвістиці.
- Причини виникнення синонімів.
- Типи синонімів
- Синонімія і полісемія.
- Синонімічний ряд.

До лекції було подано список рекомендованої основної та додаткової літератури із зазначенням обсягу відомостей для самостійного опрацювання.

Під час лекції особливу увагу було приділено опануванню теоретичних відомостей про основні підходи до визначення синонімії в сучасній лінгвістиці – семантичний (в основі синонімії покладено семантичну близькість однорідних мовних одиниць, тотожність, високий ступінь схожості їх смислового значення, що дає підстави визначати синоніми як слова однієї частини мови, значення яких збігаються повністю або частково), операційно-семантичний (синоніми визначаються як слова, що можуть замінювати одне одного в певному контексті), стилістичний (синонімія розглядається як стилістичне явище, а синоніми – як засіб вираження емоційно-експресивної оцінки). Отримані відомості сприяли кращому засвоєнню наступних питань лекції та забезпечували усвідомлене

сприймання навчального матеріалу з рекомендованої для самостійного опрацювання літератури.

Найбільш істотним складником, що сприяв закріпленню відомостей, отриманих у процесі прослуховування лекцій і здобутих студентами самостійно, виявилися практичні заняття. Тому в системі експериментального навчання ми відводили особливу роль практичним заняттям, які мають низку особливостей, що визначаються метою й завданнями вивчення курсу, змістом навчання, системою методів і прийомів, кількістю годин, відведених на опанування майбутніми вчителями початкових класів, використанням різних засобів навчання. Підготовка і проведення практичних занять містила різні види самостійної колективної роботи студентів. Практичні форми навчання ставили за мету:

- сформувати стійку мотивацію студентів до формування лексичної і фразеологічної компетентностей;
- з'ясувати рівень засвоєння необхідного для формування лексичної і фразеологічної компетентностей теоретичного матеріалу, систематизувати й поглиблювати раніше набуті знання;
- формувати вміння й навички грамотного професійного спілкування майбутніх учителів початкових класів з використанням інтерактивних імітаційних методів (рольових та ділових ігор, імітаційних ситуацій);
- підвищити рівень мовленнєвої та професійної культури майбутніх фахівців.

Практичні заняття за експериментальною методикою проводилися відповідно до розробленого плану, що містив перелік основних питань, список рекомендованої літератури, завдання для самостійної роботи студентів. Останні передбачали такі види діяльності: опрацювання основної та довідкової літератури, підготовка усних і письмових повідомлень, що потребують опрацювання додаткової літератури, редагування текстів тощо.

Під час цього етапу намагалися застосовувати вправи і завдання, у яких були б природними різні мовленнєві ситуації й виокремлювалося

індивідуальне мовлення студентів, здійснювалося мовне виховання й формувалося усвідомлене сприймання позитивної мовленнєвої поведінки, наприклад:

- Прочитайте висловлювання відомих людей про роль мови у формуванні й самовираженні особистості. Визначте тему й основну думку кожного з них. Випишіть основну інформацію з кожного тексту.

*1. Мова – найбільший духовний скарб, у якому народ виявляє себе творцем, передає нащадкам свій досвід і мудрість, перемоги й славу, культуру і традиції, думи й сподівання. Рідним словом народ збагачує також світову культуру. Слово – наше повнокровне життя, невмируще джерело поступу. З цього невичерпного джерела мовець здобуває не тільки знання про навколишній світ, а й моральні, й естетичні оцінки та уподобання народу (І. Вихованець).*

*2. Суспільство, яке втрачає вміння формувати, оцінювати й розуміти силу мови, обертається на рабів для тих, хто це вміє робити, – політиків чи проповідників, творців реклами чи коментаторів новин (Дана Джойя, американська журналістка).*

Студенти повинні були зробити висновок, чи впливає знання мови на професійне становлення людини.

Наступні завдання були спрямовані на підвищення мотивації студентів до навчання лексики.

- Прослухайте текст. Про що в ньому йдеться?

*Поняття, яке ми сьогодні вивчатимемо, називали по-різному: «найвеличніший володар», «найзіркіше око», «наймогутніша сила», «найточніший різець», «зерно, що впало в родючу землю», «перше дзеркало духу», «основний матеріал творчості», «зброя», «прізвище думки», «особливий мікросвіт», «провідник думок і почуттів». Воно може «народжуватись» і «відмирати», «поєднувати» й «роз'єднувати», «страх припинити і печаль відвернути, викликати радість і посилити жалість», «підбадьорити» й «надихнути», «створити красу і спотворити її».*

- Прочитайте висловлювання видатних людей про слово та з'ясуйте роль слова у житті людини.

1. *Слово не значок, не символ – це вогонь.*

*Слово, мова – це твоє покликання. Вони – і совість, і правда. Їх нема пробудень і про свято. Вони – одні, єдині, без них не дихнеш. За ними – не вмовкне історія. Вона продовжиться, стане і буде жива і невмируща. Її свідчення невмолимі, як блискавка у найпохмурішому небі. Вона розтинає їх знаками вогню, полум'я, що освітлює землю, небо і свідчить: вона – історія. (Б. Харчук).*

2. *Так, це до тебе, саме до тебе це слово! Це від тебе залежить зараз, чи порветься золота нитка тисячоліть, а чи оживе і заграє на сонці!*

*Чуєш, пісня лунає, ти мимохіть тягнешся вслід за нею – вона старіша від тебе на тисячоліття і на тисячоліття молодша. Слово у пісні, як вода в ріці. Жива вода рідної мови на ноги зведе тебе і тоді, коли ти зневірився у всьому. І перше слово твоє, до мами звернене, материнське слово хай розширює твої груди озоном людської гідності. Це ти несеш слово в серці, як наполохану пташку. Слово довірилося тобі і повірило в тебе. Не сполохай рідного слова, а захисти його, до серця притули, життям своїм переповни. Ти, саме ти – і ніхто інший (За І. Драчем).*

3. *Вмирає все в житті,  
Та не вмирає слово,  
Народжене в крові,  
Засвічене багрово,  
Заплетене в літа,  
немов сувора нить,  
із небом розмовля,  
з землею гомонить.  
Розпущене й рясне,  
Неначе дуб на вітрі,  
Збирає крик на жаль*

*В незвіданій палітрі  
Людських змагань і душ,  
І подвигу, й свавіль,  
Як птиці гордий злет,  
Як серця тихий біль (А. Малишко).*

Зміст і мета цих вправ і завдань визначили добір методів навчання. В експериментальних групах ми поєднали такі інтерактивні методи, як робота в групах (кожна з груп працювала над одним висловленням) і мікрофон, що дав змогу по черзі висловитися значній кількості студентів, при цьому заощадити навчальний час, оскільки викладачеві не довелося щоразу повторювати запитання.

Як уже зазначалося, зміст роботи на першому етапі передбачав повторення студентами важливих лексичних і фразеологічних понять. Це впливало на вибір методів навчання. Наприклад, для повторення відомостей про слово застосовували традиційні методи: бесіду, роботу з підручником, спостереження над мовними явищами, а також інтерактивні: робота в парах, робота в групах, навчаючи – вчуся, мікрофон тощо. Під час експериментального навчання було виявлено, що розподіл методів на традиційні та інтерактивні умовний, а межі між ними нестійкі, спостерігалось активне взаємопроникнення методів. Метод спостереження органічно поєднувався з інтерактивними методами. Експеримент переконав, що робота з текстом методично доцільна як фронтальна, так і в парах, у групах. Наприклад: *Проаналізуйте мовні особливості тексту. Визначте стилістичну належність тексту. Охарактеризуйте слова з погляду походження, стилістичного використання* (виконується фронтально).

### **Словники**

*Лексикографія – це окрема галузь мовознавчої науки, яка займається теорією і практикою укладання словників. Поряд із розв'язанням важливих теоретичних проблем словникової роботи вона покликана задовольняти насамперед практичні потреби суспільства на словники різного типу й*

*різноманітного призначення. Словники потрібні всім: і тим, хто вчиться, і тим, хто навчає, і тим, хто постійно має дотичність до слова, і тим, хто зацікавлюється ним у процесі читання. За будь-якою довідкою завжди звертаємося насамперед до словників і знаходимо в них відповідь чи принаймні допомогу або пораду для подальших пошуків.*

*Словники – це зібрання слів, розташованих в алфавітному, гніздовому, тематичному чи іншому порядку, з обумовленою типом словника інформацією про кожну одиницю, залучену до його реєстру. Словники використовуються як довідники, призначені для з'ясування значень описуваних одиниць чи їх перекладу іншою мовою, для наукового або науково-популярного викладу відомостей про предмети, явища, події. Уміщуючи різноманітну інформацію, що відбиває рівень знань, якими володіє суспільство в певну епоху, словники відіграють надзвичайно важливу роль у духовній культурі народу (В. Русанівський).*

Основою для вирішення навчальних, розвивальних і виховних завдань з української мови став текстуальний дидактичний матеріал, добір якого здійснювався з урахуванням потреб майбутніх фахівців. Він сприяв свідомому засвоєнню теоретичних положень, розвитку мислення, мовленнєвої пам'яті, мовного чуття. Для експериментального навчання ми добирали тексти професійного спрямування. Наприклад:

*Моделі спілкування в освітній сфері формуються на основі національних традицій, але постійно змінюються залежно від соціально-економічних та культурних умов. Українські традиції у вихованні та освіті склалися впродовж віків під впливом релігійних та соціальних чинників. Перші школи в Київській Русі з'явилися після прийняття християнства, коли князь Володимир одночасно з будівництвом церков почав «у знатних людей дітей забирати і оддавати їх на учення книжне» [8, с. 66]. Найвищого рівня розвитку освіта в Київській Русі досягла за часів Ярослава Мудрого. Загальні правила мовленнєвої поведінки тих часів сформульовані в дусі християнської етики й зафіксовані в писемних пам'ятках домонгольського періоду,*

найґрунтовнішою з яких є «Повчання Володимира Мономаха». Автор, зокрема, радить молоді «при старих – мовчати, премудрих – слухати, старшим – покорятися, з рівними і меншими – приязнь мати; без лукавства розмовляти, багато розуміти; не лютувати словом, не хулити розмовою, не надміру сміятися, соромитися старших...» [8, с. 456]. Частина цих настанов зберегла свою актуальність до наших днів, але загалом правила поведінки та моделі спілкування змінювалися відповідно до запиту суспільства на той чи той тип особистості, тип комунікації в певних соціально-економічних та культурних умовах, релігійній ситуації.

У післякиївський період початкову освіту здобували в школах при церквах, де вчителями були дяки, які навчали читати церковні богослужбові книги та рахувати. У знатних сім'ях вихователем і вчителем був грамотний слуга, а приблизно з кінця XV ст. – найманий бакалавр. Кількість освічених людей на українських землях у ті часи була значною, про що свідчать списки студентів європейських університетів, починаючи з XIV ст.: «Імена з характеристикою *Ruthenus, Roxolanus, Rossicus, Le Russia* зустрічаються в Віттенберзі, Грайфсвальді, Ростоці, Базелі, Парижі, Болоньї, Падуї – і, звичайно, насамперед у Кракові, в Ятеллонському університеті. Переважну більшість студентів-русинів становили вихідці з Русинського воєводства, але в Кракові маємо в 1434 р. «Івана Петровича з Глухова», в 1466 р. – «Дмитра Степановича з Києва», а в Сорбонні ще в кінці XIV ст. – «ліценціата мов і бакалавра рутенської нації з Києва» Германа Вілевича» (Л. Кравець).

Основним засобом навчання під час першого етапу експерименту виявився текст. Критеріями добору текстів вважаємо їх новизну, професійну спрямованість, емоційність, естетичність, доступність, виховний, соціокультурний і комунікативний потенціал.

Наведемо текст, що пропонувався для аналізу комплексно: фронтально й за групами:



- Прочитайте текст у голос. Визначте тип мовлення (фронтально). Поясніть уживання розділових знаків (I група), написання виділених слів (II група).

*Зацікавленість власною спеціальністю має для нашого задоволення життям надзвичайне значення. При цьому байдуже, про яку професію йдеться, – **радіомеханіка**, будівельника, перукарки, ткалі, працівника сільського господарства чи теоретика, дослідника, науковця, митця. **Щонайменше** вісім годин кожного дня, крім вихідних, ми проводимо на роботі. Саме тому величезне значення має, цікавить вона нас чи ні. Хіба можна бути задоволеним життям, якщо тобі не подобається власна професія?*

*З питанням зацікавленості в роботі **безпосередньо** пов'язане питання **профорієнтації**, вибору майбутньої спеціальності. Чим складніша праця, тим тривалішого навчання й підготовки вона вимагає. Той, хто в зрілому віці виявить, що юнацька **обмеженість** не дозволила йому вчасно збагнути усієї важливості освіти, має змогу шляхом вечірнього або заочного навчання підвищувати свій фаховий рівень, ясна річ, пожертвувавши задля цього чимось іншим.*

*Від нашої професії, від роботи, яку ми виконуємо, значною мірою залежить і наш життєвий рівень. Отже, звідси логічно випливає, що людина, яка прагне жити в повному достатку, повинна собі це усвідомлювати. Для добробуту їй необхідно здобути **кваліфікацію**, працювати багато і якісно (І. Томан).*

II. Продовжте текст міркуванням з порушеної проблеми (метод мікрофон).

Як бачимо, за допомогою тексту студентів спочатку було залучено до рецептивного виду мовленнєвої діяльності – читання, створено лінгвістичний контекст для повторення низки орфограм, пунктограм, а потім простимульовано їх до продуктивного виду мовленнєвої діяльності – говоріння. Для цього використовувався метод мікрофон: студентам коротко почергово висловлювалися, говорив лише той, хто мав у руках мікрофон. Така організація

роботи дала змогу за короткий проміжок часу висловитися багатьом студентам, спонукала їх до дискусії з винятково гострої соціальної проблеми.

Провідним засобом на першому етапі експериментального навчання стали вправи, що стимулювали студентів до комунікації. Ми використовували комунікативні настанови як складник навчального спілкування. Наведемо приклади деяких з них:

- настанови, що потребували від студентів уміння висловлювати згоду, підтверджувати сказане, підтримувати сказане, доповнювати співрозмовника: продовжте текст, підтвердіть висловлену думку, погодьтеся з висловленням тощо;
- настанови, що формували в студентів уміння висловлювати своє ставлення до фактів, явищ, згоду або незгоду з чим-небудь: доведіть, відмовте, спростуйте, висловіть радість, здивування тощо;
- настанови, що спонукали студентів до певних дій або заборони цих дій: запропонуйте, запросіть, забороніть тощо;
- настанови, що вимагали уточнення, з'ясування предмета розмови: уточніть, з'ясуйте, висвітліть тощо.

Аналітичні, трансформаційні й продуктивно-конструктивні вправи використовували для продукування висловлень різних типів, стилів і жанрів мовлення, повторення мовленнєвих і мовних відомостей. Вихідною позицією мовленнєвих дій студентів була мовленнєва ситуація, тобто такий збіг обставин, що стимулювало учнів до висловлення. У кожній ситуації спілкування використовувалася певна стратегія, що реалізувалася в мовленнєвих тактиках – прийомах, що уможливлювали досягнення поставленої мети в конкретних умовах.

Для того, щоб навчити студентів аналізувати життєві ситуації спілкування, комунікативно доречно використовувати мовні засоби, зокрема й невербальні, під час експериментального навчання використовували різноманітні інтерактивні прийоми, як-от: ділова, рольова гра, імітаційне

моделювання ситуацій, неімітаційна гра тощо. Наведемо приклади таких завдань:

Прочитайте виразно тест. Визначте його головну думку.

### *ЕТИКЕТ ТЕЛЕФОННОЇ РОЗМОВИ*

*Як правило, починається вона з привітання. Наприклад: Доброго ранку (дня, вечора) чи Здрастуйте. І тут же слід відрекомендуватися (назвати ім'я, по батькові, прізвище; вказати посаду та установу). Після цього треба запитати, з ким розмовляєте (якщо адресат не знайомий). Потім треба повідомити, з ким хочете поговорити і, якщо є потреба, то сказати, з якого питання.*

*Не слід запитувати: з ким я говорю, якщо розмовляє не той, з ким Ви хочете поговорити, необхідно попросити викликати потрібну людину. Робити це слід коректно, ввічливо. Наприклад: Будь ласка, запросіть до телефону Сергія Івановича або Дуже прошу, попросіть до телефону Івана Миколайовича. Обов'язково треба подякувати тому, хто погодився зробити послугу.*

*Буває, що людина помилилася, зателефонувала не за потрібним номером. Нечемно кидати трубку, безтактно відповідати чи давати неправильну інформацію. Слід спокійно пояснити, що не туди потрапив адресант.*

*Трапляється, що один із співрозмовників поспішає. Він повинен вибачитись, пояснити причину і домовитися продовжити розмову.*

*Часто в державних установах можна почути шаблонну фразу турбує вас такий-то... Слід наголосити учням на тому, що ділова телефонна розмова в роботі установи чи закладу аж ніяк не може турбувати, бо вона для цього й призначена. Тому тут слово турбує зайве.*

*Інша справа, коли йдеться про приватну розмову. Скажімо, виникла необхідність зателефонувати співробітникові чи знайомому додому у вихідний чи пізно ввечері без дозволу на це, то слід вибачитися за турботу.*

*Ось тут буде доречною фраза вибачте за турботу (З книги «Мистецтво ввічливості»).*

- Змодельуйте телефонну розмову.

Студенти, опинившись в умовах, максимально наближених до реальних, мали змогу оцінити себе, переконалися в необхідності збагачувати власні знання, удосконалювати комунікативно значущі вміння й навички.

Аналіз результатів констатувального зрізу, власні спостереження за освітнім процесом переконали нас у необхідності включити до програми дослідного навчання вправи й завдання, спрямовані на формування вмінь у студентів комунікативно доречно використовувати лексичні одиниці. Наприклад:

- Поєднайте прикметники з іменниками, що пропонуються.

*Гармонічний//гармонійний: аналіз, людина, коливання, відносини, витвір, стиль, побудова.*

*Дружний//дружній: взаємини, народ, країна, рука, вітання, зв'язки, колектив.*

*Особистий//особовий: власність, господарство, майно, книжка, підпис, склад, посвідчення, назва, рахунок.*

- Пояснить лексичне значення поданих паронімів:

*формулювати – формувати,*

*затверджувати – утверджувати – стверджувати,*

*закривати – зачиняти – заплющувати.*

- Відредагуйте речення.

*Ароматичні добавки різних лікарських трав надають чаю дуже приємного, неповторного прикусу.*

*Для рішення цього завдання треба примінити зовсім другий підхід.*

*Серед міроприємств по відзначенню цього свята були слідуєчі: виступ музичного колективу, конкурси і вікторини.*

*На протязі тижня він не відвідував заняття із-за хвороби.*

*Приймаючи участь у самій найважливішій справі, він аніскільки не сумнівався в її.*

- Складіть словосполучення з поданими словами:

*Консолідація, файл, дайджест, ексклюзивний, саїт, толерантність, трилер, кліп, імпазантний, респектабельний, харизма, хіт, віртуальний, тендерний, рейтинг, імідж, сервер, тінейджер, менеджер.*

- Доберіть до слів *говорити, ходити* по три синоніми і складіть з кожним з них речення або один суцільний текст.

Продуктивною виявилася імітаційна гра «Коректор», під час якої студентам пропонували виконати роль коректора – тобто працівника видавництва або друкарні, який вичитує текст і виправляє помилки в коректурі.

На практичних заняттях упродовж першого етапу викладачі приділяли особливу увагу організації спостереження над мовними явищами, з'ясуванню їхньої ролі в діловому й науковому стилях, аналізові особливостей текстів ділового й наукового стилів. Наприклад, під час вивчення теми «Державотворча роль мови. Функції мови. Стилї, типи і форми мовлення» формуванню вмінь студентів визначати стилї мовлення, з'ясовувати їхні лексичні, фразеологічні, словотвірні, морфологічні, синтаксичні засоби сприяло таке завдання:

*Завдання 1.* Прочитайте тексти. Визначте їх стильову належність. Оцініть рівень культури мовлення авторів текстів. За якими критеріями ви будете аналізувати мовлення?

*Освіченість – фактор прогресу. Як же стати освіченим? Пам'ятаю, на обкладинці журналу "Студентський меридіан" була така картинка. Одна людина запитує в іншої: "Як стати освіченою?" – "Закінчити три університети". – "Дуже добре, я вже закінчую другий, скоро стану освіченим". – "Ні, перший повинен закінчити твій дід, другий – батько, третій – ти сам" (Ю. Вооглайд).*

Формуванню правописної компетентності і збагаченню словникового запасу студентів термінологічною лексикою сприяли такі вправи:

*Вправа 1.* Останнім часом у педагогіці з'являється багато нових слів. Складіть по 2 – 3 словосполучення з поданими словами.

*Компетенція, компетентність, електронні ресурси, смартдошка.*

*Вправа 2.* Прочитайте текст. Випишіть терміни, пов'язані з обраним фахом, і поясніть їх значення.

*Конспект* — це виписка із тексту-джерела, яка здійснюється у формі згорнутого і переосмисленого подання інформації. Вона відтворює не лише головні ідеї тексту, що конспектують, але й зв'язок між ними. Стиль написання конспекту має бути наближений до оригіналу.

*Семантичний конспект* – це завжди закінчена і єдина думка, яка передається одним реченням, або висловлюванням. По суті справи, семантичні факти виконують роль одиниць знань предметної області.

*Предметом семантичних фактів* є поняття, явища, процеси, закони, висновки, причини, слідства, властивості, ознаки тощо (За К. Крутій).

Використані під час першого етапу вправи й завдання дали змогу ознайомити студентів з нормами сучасної української мови, сформувані вміння користуватися українською мовою в професійній діяльності, збагатити активний словниковий запас термінологічною та фаховою лексикою; підвищити загальномовний рівень майбутніх вчителів початкових класів, ознайомити з правилами мовленнєвого етикету, зокрема професійного спілкування, сприяти розвиткові комунікативних умінь.

На першому етапі експерименту у змісті мовної підготовки було виокремлено такі стратегічні напрями: комунікативно-діяльнісний, мовний, соціокультурний, зорієнтовані на послідовне та систематичне формування професійного мовлення як інтегративного особистісного утворення.

Підсумковий контроль знань студентів здійснювався за допомогою комп'ютерного тестування, оскільки тести як науково обґрунтована система завдань розширюють можливості вибору студентом правильних, доцільних, доречних форм. Розроблені тестові завдання виконували функцію перевірки якості знань студентів у різноманітних ситуаціях,

пов'язаних із вибором слів, словосполучень, правильним написанням слів, редагуванням, перекладом тощо. Саме комп'ютерне тестування дозволило заощадити час, швидко й ефективно організувати перевірку.

Студентам запропоновано було дворівневі тести: перший рівень передбачав виконання тестових завдань з однією правильною відповіддю, другий – з кількома. Кожен зі студентів після закінчення виконання тестового завдання отримував протокол із результатами.

Використані під час першого етапу вправи й завдання дали змогу ознайомити студентів з лексико-фразеологічними теоретичними відомостями, нормами сучасної української мови, сформувані вміння комунікативно виправдано користуватися українською мовою, збагатити активний словниковий запас; підвищити загальномовний рівень майбутніх учителів початкових класів, ознайомити з правилами мовленнєвого етикету, розвинути комунікативні вміння.

**Другий етап** (пізнавально-діяльнісний) ми проектували з урахуванням того, що оволодіння мовою передбачає не лише засвоєння знань з лексикології і фразеології, а й доречне послуговування мовним матеріалом.

Як свідчать результати проміжних зрізів і першого підсумкового зрізу, після першого етапу дослідного навчання рівень сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей зріс, однак ще спостерігалася недостатня сформованість умінь слововживання, зокрема власне української лексики, слів іншомовного походження, лінгводидактичної термінології тощо. З огляду на це роботу над лексикою на практичних заняттях було реалізовано через систему тренувальних вправ, зокрема:

- лексичний розбір, що передбачає розкриття лексичного значення слова, віднесення аналізованого слова до певної групи й характеристику найважливіших його ознак;
- добір власних прикладів для обґрунтування лексичного явища;
- уведення в контекст речень і різних лексичних категорій;

- розташування поданих синонімів у порядку градації або в порядку зменшення інтенсивності дії, міри, ознаки;
- групування слів за певними ознаками, групами, класами;
- згортання складної синтаксичної конструкції у реальне слово і, навпаки, розгортання реального слова у складну синтаксичну конструкцію;
- аналіз текстів професійного спрямування для усунення повторів, вибору контекстно доцільного слова з кількох поданих, редагування тексту;
- спостереження над використанням різних лексичних груп задля відповідного стилістичного спрямування тексту;
- усунення лексичних помилок у чужому та власному мовленні, пояснення причин їх виникнення.

Безперечно, у процесі розроблення системи вправ, тестових завдань, необхідних для формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкової школи необхідно, щоб під час опрацювання змістового компонента реалізовувалися такі дії: 1) прослуховування лексичних та фразеологічних одиниць, групування їх за тематикою: багатозначність/однозначність слів, типи лексичних значень слів, типи фразеологічних одиниць (напруження органів слуху); 2) вимова аналізованого слова, фразеологізму (фізичні рухи м'язів мовного апарату); 3) співвідношення одиниць мови з предметною (малюнки) і логічною реальністю (робота фізіологічного апарату); 4) реагування почуттями на позамовну дійсність і знаходження в мові відповідних одиниць мови для використання їх у мовленні; 5) самостійне опрацювання теоретичного матеріалу; 6) дослідницька, пошукова робота (конспектування, написання рефератів, лінгвістичних повідомлень, розроблення проектів, їх захист тощо). Наведемо приклади.

- Поясніть значення наведених слів, складіть з ними речення.



*Відноситися – ставитись, діалектний – діалектичний, притаманний – властивий, пам'ятка – пам'ятник, попадати – потрапляти, робити – працювати, одягати – надягати, об'ява – оголошення.*

II. З'ясуйте, вживання яких слів найчастіше спричиняє лексичні помилки.

- Запишіть слова, уставляючи пропущені літери **и** або **і**.

*1. Вар..ант, коорд..нати, коеф..цієнт, м..німум, с..стема, клас..ф..кація, коп..я, пр..нтер, ун..ф..кац..я, реkv..з..т.*

II. Як називаються ці слова? Запишіть 5-6 термінів, пов'язаних з вашим профілем навчання.

- виправте помилки в поданих словосполученнях. Поясніть за зразком, у чому суть помилки.

*З р а з о к. Адреса проживання — зайве слово проживання, бо слово адреса означає місце проживання людини; правильний варіант — домашня адреса.*

*Народний фольклор, прогресувати вперед, дублювати двічі, головний лейтмотив\*, моя автобіографія, експонат виставки, свій автопортрет, вільна вакансія\*, пам'ятні сувеніри, моя особиста справа, сьогоднішній день, період часу.*

II. Складіть та розіграйте з трьома виправленими словосполученнями діалог.

- Ознайомтеся з рекомендаціями відомого українського мовознавця К. Городенської.

*В українській мові природно вживати замість «означальних» іменників бізнес-, медіа-, піар-, інтернет-, онлайн- прикметники бізнесовий, медійний (масмедійний), піарний, піарівський, інтернетний, інтернетівський, інтернетовий, мережевий, онлайн-овий: бізнесова освіта, медійне середовище, інтернетівські видання (К.Городенська).*

II. Складіть по 3-4 словосполучення із поданими в тексті прикметниками.

Виконання пропонованих вправ і завдань сприяло цілеспрямованому збагаченню словникового запасу майбутніх учителів початкових класів професійною лексикою.

У процесі організації експерименту було враховано, що робота з термінами – найважливіший складник процесу утвердження сучасної української літературної мови у сфері науки й виробництва, один із шляхів, що сприяє істотному підвищенню якості знань майбутніх учителів початкових класів. Наше завдання полягало в розробленні системи завдань, яка забезпечила б залучення студентів до таких видів робіт, як усна розповідь, бесіда, уміння редагувати й перекладати професійно зорієнтований текст, переказ, переказ-переклад з використанням термінів, доповідь та ін. Було передбачено ознайомлення студентів з відповідними довідниками, енциклопедіями, словниками.

Продуктивним видом роботи стало укладання тлумачного словника лінгводидактичних термінів. Така робота привчала студентів уважно ставитися до слова-терміна, сприяла формуванню потреби в користуванні словником як повсякденним посібником.

Особливе місце було відведено аналітичним вправам (студенти визначали тему, основну думку, стиль і тип мовлення, прогнозували адресата мовлення або визначали умови спілкування тощо), репродуктивним, що передбачали відбір з тексту лексичного й граматичного матеріалу, комбінування основної інформації з кількох тематично об'єднаних текстів, розташування структурних компонентів тексту в логічній послідовності, складання вторинних текстів на основі первинних (конспектів, рефератів, анотацій, огляду літератури та ін. Продуктивними виявилися під час експерименту трансформаційні вправи (на згортання та розгортання тексту, відтворення тексту за допомогою плану, тез, конспекту, анотації, рецензії тощо), а також продуктивно-конструктивні (що стимулювали майбутніх учителів початкових класів до складання висловлювань за ключовими словами, на основі модельованої мовленнєвої ситуації тощо).

Запропонована система вправ ґрунтувалася на принципах відповідності змісту вправ розділам програми дослідного навчання; здійснення внутрішньопродметних і міжпродметних зв'язків, орієнтації студентів на індивідуальну та самостійну роботу, добору вправ залежно від мети їх реалізації, перспективності, повторюваності, креативності, систематичності й узаємозалежності їх застосування, словоцентризму, текстоцентризму.

Більшість вправ була побудована на текстовій основі, оскільки текст використовувався задля опанування мовних рівнів (лексичного, граматичного, стилістичного) і видів мовленнєвої діяльності; для ілюстрації функціонування мовних одиниць у мовленні, як зразок мовлення певної структури, форми та жанру; як модель породження мовленнєвого висловлювання, повідомлення або мовленнєвого спілкування. Під час дослідного навчання віддавали перевагу професійно зорієнтованим текстам, оскільки саме робота з ними сприяла не лише збагаченню словникового запасу студентів фаховою лексикою, але й дозволяла спроектувати майбутню професійну діяльність.

В останні десятиліття до переліку факторів, які вплинули на трансформацію лексики педагогічного дискурсу, можна зарахувати і явища, активовані процесами уніфікації освітніх систем. Так, звичними для освітньої сфери стали поняття типу: *болонська система, вільна траєкторія студента, освітній стандарт, кредитно-модульна система, предмети за вибором* тощо. Можна навести приклади розширення або заміни усталеного шару понять в українській освітній сфері в основних тематичних групах: назви освітніх закладів (*коледж (колеж)* тощо); номінації тих, хто навчається (*бакалавр, магістр, доктор філософії* тощо); номінації тих, хто навчає (*тьютор, освітній тренер* тощо); номінації «адміністраторів» навчальних закладів та колективних органів управління (*наглядова рада, студентське самоврядування* тощо); назви основних «хронотопних» періодів навчального процесу (*триместр, навчальний кредит* тощо); назви основних типів навчальних та контрольних занять (*атестація, тести, модульний контроль, модульна контрольна робота, вебінар, інтерактивний навчальний курс*

тощо); назви навчальних приладь (*інтерактивна дошка, планшет, ноутбук, мультимедійний комплекс* тощо); шкала оцінювання (*перехід від 5-бальної до 12-бальної системи в школі та до 100-бальної у ВНЗ; запровадження шкали ECTS: A – «відмінно»; B, C – «добре»; D, E – «задовільно»; F, FX – «незадовільно»* тощо); назви, пов'язані з організацією дозвілля та виховних заходів (*квест, флешмоб* тощо); назви осіб за певними характеристиками (*репетитор* тощо).

І це не тільки просте позначення нових явищ у системі сучасної освіти, це своєрідні вербальні символи, які відокремлюють звичне розуміння системи знань різних поколінь однієї лінгвокультури й поєднують представників неоднакових лінгвокультур (О. Семенюк).

Під час експериментального навчання широко застосовували дидактичні ігри. Дидактична гра „Поліглот» дозволила зміцнити знання не лише української, а й іноземної мови, шляхом зіставлення глибше осягнути різнорівневі явища української мови, щоб повніше відчутти її унікальність, збагнути й опанувати самобутні риси; також ця гра розвивала увагу, формувала таку важливу комунікативну якість мовлення, як точність.

- Розставте в поданих словах знак наголосу та пропущені букви. Скориставшись «Словником іншомовних слів», поясніть значення трьох слів (на вибір).

*Літургія, компас, комп., р..торика, гастроном..я, кулінар..я, жалюзі, мантія, метон..мія, натюрморт, акорд, інкогніто, іронія, еруд..т, еск..мо, ескадрон, гейзер, л..брето.*

- Зіставте українські й запозичені слова, підготуйте діалог (робота в парах) з теми «Роль дієслів у мовленні».

<i>Запозичені слова</i>	<i>Нейтральні українські дієслова</i>
<i>Домінувати</i>	<i>Переважає, панувати, головувати</i>
<i>Форсувати</i>	<i>Прискорювати, посилювати</i>
<i>Диференціювати</i>	<i>Розрізняти, поділяти, розчленовувати</i>

<i>Концентрувати</i>	<i>Зосереджувати, згущувати, збагачувати</i>
<i>Ігнорувати</i>	<i>Зневажати, не брати до уваги, не помічати</i>
<i>Стимулювати</i>	<i>Спонукаати до дії, заохочувати, давати поштовх</i>
<i>Ліквідувати</i>	<i>Скасувати, припинити</i>
<i>Базуватися</i>	<i>Ґрунтуватися, опиратися, опановувати</i>
<i>Ремонтувати</i>	<i>Налагоджувати, виправляти, установлювати, лагодити, усувати пошкодження</i>
<i>Лімітувати</i>	<i>обмежувати</i>

- Продовжте ряди слів, які починалися б латинськими і грецькими елементами, скориставшись «Словником іншомовних слів»:

*інтер...*(латинське «перебування поміж») – інтервенція, інтервалюта, теле...*(грецьке «далеко»)-* телевізор, телескоп, ...;

*біо...*(грецьке «життя»)-біогенез, біологія, ...;

*зоо...*(грецьке «тварина») – зоологія, зоотехнік, ...;

*аеро...*(грецьке «повітря»)- аеровокзал, аеродинаміка.

Студенти отримували картки зі словами англійською мовою, їхнє завдання полягало в тому, щоб

1) правильно дібрати до них українські відповідники, а вже до них – синоніми:

*Much* (*багато – чимало, сила, купа, безліч, тьма, нетрохи, достобіса, видимо-невидимо, незліченно, незчисленно, немало, без ліку, достолиха*).

*Road* (*дорога – шлях, путь, тракт, шосе, траса, магістраль, гостинець*).

*Quick* (*швидко — скоро, бистро, хутко, прудко, шпарко, живо, жваво, квапливо*).

*Think* (*думати – гадати, міркувати, роздумувати, розмірковувати, розмишляти, мізкувати, шурупати*).

*Snow-storm* (*хуртовина – завірюха, хуга, заметіль, віхола, метелиця, хурделиця, сніговій, завія, сніговійниця*).

2) дібрати до наведених ідіом українські відповідники:

*Point of view* (точка зору).

*Take place* (мати місце).

*In favour of* (на користь).

*Be at a loss* (мати труднощі).

*Up to the mark* (на належному рівні).

*With naked eye* (неозброєним оком).

*In a body* (повним складом).

*On no account* (у жодному разі).

Особливе зацікавлення в студентів викликали вправи і завдання, спрямовані на засвоєння правил мовленнєвого етикету. Наприклад:

*Завдання 1.* Прочитайте текст. Сформулюйте за його змістом пам'ятку для однокласників «Правила компліменту». Чим комплімент відрізняється від похвали?

*Сказати людині щось хороше*

*...Звичай говорити людині щось хороше про неї виник і закріпився не випадково, він допомагає людям спілкуватися, жити разом, разом працювати. Коли людину підтримати, похвалити, вона почуває себе впевненіше, намагається відповідати уявленню, яке про неї склалося. Особливо це потрібно молодій людині, яка не завжди буває впевненою в собі, потребує підтвердження своїх позитивних рис і починань. Зверніть увагу на таку особливість: коли ви когось втішаєте, комусь співчуваєте, когось хвалите чи підтримуєте, в усіх цих формулах має бути «ви» або «ти» і не має бути «я».*

*Ви прекрасний майстер!*

*Ви рідкісний фахівець!*

*З тобою так цікаво розмовляти!*

*Ти сьогодні чудово виступив!*

*Приємно бачити, як ви посвіжішали, відпочили ...*

*Можна похвалити людину за все: за вчинок, за характер, зовнішній вигляд, одяг, зачіску, похвалити когось із родини, сказати добре слово про дітей та ін.*

*Як відповідати на комплімент? Залежно від його змісту:*

*Спасибі! Дякую за комплімент! Це вам тільки здається (на перебільшену похвалу). Спасибі, але ви перебільшуєте! Я радий це чути. Мені приємно це чути від вас. Я це саме можу сказати про вас та ін.*

*Комплімент повинен бути щирим – інакше він буде сприйнятий як прихована образа. Навіть якщо ви бажане видаєте за дійсне, треба бути щирим у бажанні цієї людині добра (А. Коваль)..*

*Завдання 2. Прочитайте компліменти. Визначте, хто й за яких обставин може бути адресатом кожного з них?*

*У Вас добре розвинена інтуїція! Ніхто не розповість про цей випадок краще від Вас! Ваша скромність зачаровує. Твоє мовлення наймелодійніше! Ти вмієш переконувати! Вам так пасує ця сукня!*

*Завдання 3. Сформулюйте запитання, що забезпечать збір інформації про Вашого партнера. Доберіть відповідні етикетні вислови, грамотно зафіксуйте інформацію. Змоделюйте фрагмент співбесіди, використовуючи сформульовані запитання. На підставі зібраної інформації складіть портрет партнера для доповіді на раді директорів вашого підприємства або організації.*

*Завдання 4. Проаналізуйте письмове резюме претендента на вакантну посаду і на його підставі складіть текст-презентацію нового співробітника, ураховуючи правила корпоративної етики.*

*Завдання 5. Сформулюйте принципи мовленнєвого етикету ділового спілкування, узявши за основу подані прислів'я й приказки.*

*1. Базіка – мовний каліка. 2. Ляпає язиком, як постолом. 3. Накрив мокрим рядном та ще й помелом. 4. Говорить, наче три дні не їв. 5. Гавкає, як собака на прив'язі. 6. Заторохтіла сорока, наче діжка з горохом. 7. Меле, як порожній млин. 8. Бесіди багато, а розуму мало. 9. Глухий слухає, як німий говорить. 10. На городі бузина, а в Києві дядько.*

Провідним видом діяльності на практичних заняттях під час другого етапу експерименту були вправи, за допомогою яких вироблялися необхідні вміння й навички, а найголовнішим засобом навчання в експериментально-

дослідному навчанні виявився професійно орієнтований текст, під яким розуміємо текст, що має професійну тематичну спрямованість, ознайомлює студентів з особливостями їхньої майбутньої професії, кращими представниками фаху тощо. Систематичне використання текстового матеріалу під час експериментального навчання сприяло ознайомленню студентів із особливостями міжфразового зв'язку у висловлюванні й готувало для глибокого розуміння чужих і продукування власних текстів. У процесі роботи з текстом формувалися насамперед лексична і фразеологічна компетентності майбутніх учителів початкових класів.

У формуванні лексичної компетентності важливе значення мали лексичні, лексико-фонетичні, лексико-граматичні та ін. вправи, використання яких максимально забезпечувало продуктивну роботу всіх студентів, давало змогу реалізувати прихований комунікативний потенціал особистості.

Використання комп'ютерних засобів комунікації під час другого етапу дослідного навчання дозволяло обирати раціональний темп та напрям навчання студента, імітуючи індивідуальну комунікацію з «партнером» (однокурсником), об'єктивно враховуючи конкретну комунікативну ситуацію. Завдяки взаємообміну інформацією з «віртуальним учителем» (комплексним педагогічним досвідом, інтегрованим у програмному забезпеченні) студент мав змогу виявляти максимальну самостійність у навчанні, будувати самостійну траєкторію освітнього процесу.

Особливу увагу під час експериментального навчання було приділено використанню стратегій комунікативної взаємодії суб'єктів педагогічного процесу на засадах особистісно зорієнтованого підходу. Для цього майбутнім учителям початкових класів було запропоновано завдання, що передбачали:

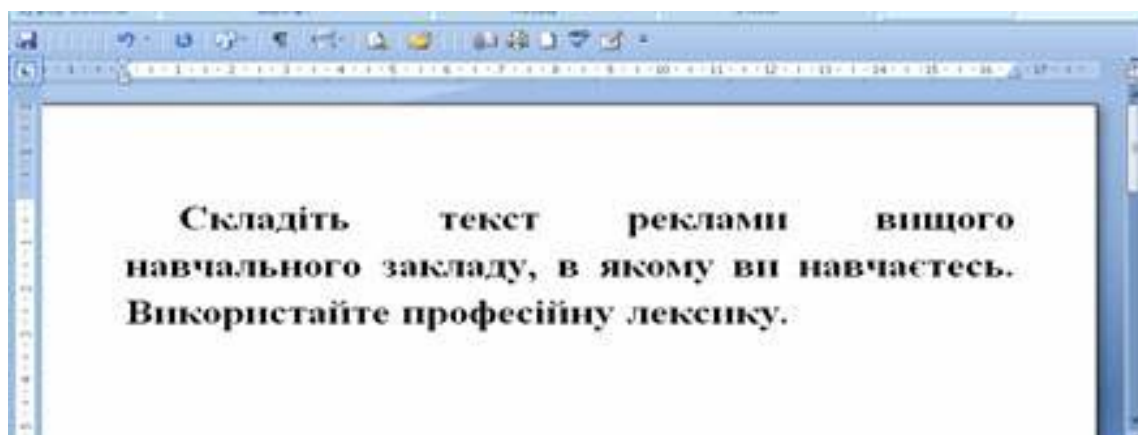
1. компонування навчальної інформації з прогнозованим очікуванням (пізнавальний);
2. застосування знань у різних формах мовленнєвої діяльності (діяльнісний);



3. регламентацію розподіленої співдіяльності суб'єктів педагогічного процесу (операційний);
4. комунікативну взаємодію у формах діалогічного (полілогічного) і монологічного професійного дискурсів студентів.

Так, студентам пропонували ознайомитися з текстом, визначити адресата мовлення, стиль, тип мовлення, жанрову належність тексту.

Особливе місце під час другого етапу посіли продуктивно-конструктивні вправи, використання яких сприяло усвідомленню основних лексичних і фразеологічних понять, а вирішення завдання стимулювало мовленнєву творчість. Наприклад:



Бесіди з викладачами дозволили виявити труднощі, з якими вони зіштовхувалися під час проведення експерименту під час формування умінь:

1. комунікативно-мовленнєвих (дотримання норм вимови і наголошування слів; уникнення різких оцінних суджень, іронічних зауважень, некоректних натяків),
2. інформаційно-інструментальних (моделювання інформації з урахуванням особливостей її сприймання і розуміння; орієнтування й узгодження дій для організації спільної комунікативної діяльності; володіння собою, здійснення самоконтролю, саморегуляції за будь-якої ситуації, незалежно від сили зовнішніх чинників; добір відповідних комунікативних засобів, які відповідали б психологічному стану, особистісним якостям суб'єкта(ів) комунікації);
3. організаційно-технологічних (добір доцільного стилю спілкування

залежно від ситуації; запобігання негативних настанов під час установаження комунікативних зв'язків у колективі; організація спільного проектування колективної діяльності; урегулювання конфліктної ситуації);

4. невербальних (вираження настрою, відтінків стосунків через засоби зовнішньої виразності, підтримання візуального контакту; доповнення і/або заміщення вербального вислову за допомогою невербальних засобів комунікації; бачення протиріч між невербальним виразом та його психологічним змістом);
5. інформаційно-пошукових (швидкий й кваліфікований пошук, відбір необхідних даних з різних джерел; використання інформаційних ресурсів інтернету для організації навчального процесу; володіння технологією синхронного режиму зв'язку («on-line»).

Майже всі викладачі були одностайні у тому, що зазначені труднощі зумовлені недостатнім рівнем знань студентів із психології, української мови, інформатики; нерозвиненістю в студентів умінь працювати в команді; низьким рівнем навичок самостійної роботи; неадекватністю самооцінки.

Проте, незважаючи на труднощі, підкреслили значні позитивні зрушення у рівні сформованості у студентів лексичної і фразеологічної компетентності, підвищенні рівня позитивної мотивації, інтересу до проблем комунікації, рефлексії власних комунікативних дій. Акцентували і на власних позитивних змінах, що відбулися завдяки участі в експерименті.

**Третім етапом** (дослідницько-творчим) передбачалося формування лексичної і фразеологічної компетентностей студентів через оволодіння спеціальними мовленнєвознавчими поняттями, умінням застосовувати їх під час аналізу й конструювання текстів професійного спрямування, а також власні комунікативні вміння і навички (уміння переконувати, захоплювати, доводити, обґрунтовувати, спростовувати, узгоджувати активне і пасивне мовлення, готовність слухати і говорити, активізувати комунікативну діяльність співрозмовника). Досягненню цієї мети підпорядковувалися такі

вправи: виразне читання та аналіз текстів професійного спрямування, вправи на виправлення порушень мовлення, милозвучності, наголошування, інтонаційного оформлення речень, захист проєктів, аналіз виступів, повідомлень, індивідуально продукованих текстів.

Програму формувального експерименту було спроектовано таким чином, щоб на кожному наступному етапі майбутні вчителів початкових класів самостійно наближалися до адекватної ситуації професійно-мовленнєвого пошуку: від аналізу власного мовлення до ситуативно-адекватного застосування мовно-мовленнєвих ресурсів під час промови, виступу, дискусії, діалогу, захисту проєктів та індивідуальних дослідницьких завдань.

Особливої ваги набуло опрацювання студентами рекомендованої літератури із зазначенням таких видів навчальної діяльності: конспектування першоджерел із виучуваної теми; словесний опис базової теми спілкування; укладання термінологічного словника-мінімуму; створення власних й трансформування готових текстів професійного спрямування за жанрами; написання рефератів, доповідей, повідомлень; рецензування виступів, рефератів, промов та повідомлень студентів, виконання коментарного супроводу тощо.

Упродовж третього етапу доміантними у формуванні лексичної і фразеологічної компетентностей обрано лінгводидактичні стратегії з виокремленням компонентів, якими передбачено трансформаційні й продуктивно-конструктивні вправи, у процесі виконання яких студенти вели спостереження й аналізували мовні одиниці у зв'язному тексті, здійснювали стилістичне експериментування, конструювання зв'язних висловлювань, редагували виступи, реферати, дослідницькі проєкти.

Крім того, були використані вправи і завдання, спрямовані на засвоєння студентами фахової термінології, зокрема вправи, що передбачали добір українських відповідників до термінів за допомогою словників, вправи, що передбачали добір українських відповідників до термінів без словників;

вправи на редагування професійно зорієнтованих текстів, насичених не лише термінами, а й мовними зворотами, написання яких викликає утруднення; вправи на складання професійно зорієнтованих текстів.

У процесі третього етапу експерименту було застосовано вправи й завдання, що сприяли формуванню лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів:

1. Записати подані слова. Довести, що вони є неологізмами. Пояснити їх значення. З'ясувати, в яких стилях вживаються ці слова.

*Глобалізація, техноярмарок, сканування, теледебадити, віртуальний світ, спонсор, ксерокопія, роздержавлення, банкомат, інтернет-кафе, чатиться, євро, дистанційна освіта, електронна пошта, компакт-диск, плеєр, цифрові носії, євроремонт.*

2. У наведених синонімічних рядах визначіть стилістично нейтральні й стилістично забарвлені слова.

*Говорити – варнякати – базікати; чкурнути – побігти – дременути; ніжитися – кайфувати; бебехи – нутроці; копирсатися – поратися; улюбленець – любимчик; мандри – подорож – блукання; кумекати – розуміти – тямити; піти – ушитися – потеліпатися; збори – збіговисько – зібрання.*

3. Поясніть значення слів. Складіть з ними речення.

*Благополучний – щасливий; домашній – свійський, дружний – дружній.*

4. З'ясуйте значення слів іншомовного походження. З 2-3 з них (на вибір складіть речення).

*Акселерація, альма-матер, амбіція, дизайн, дилер, егіда, екзил, екзальтація, експресія.*

5. Замініть перифрази синонімами. Уведіть їх у речення.

*Серце України, корінь життя, країна пірамід, голубі плеса, храм науки.*

6. До поданих слів доберіть синоніми, визначіть домінанту синонімічного ряду, виявіть відтінки в значенні.

*Хоробрий, бідний, нісенітниця, радісний, прогрес, говорити, радісно, робити, біографія, декламувати, поспішати, простий, сильно, сердити, богатир, прокидатися.*

7. Скласти текст на тему: « Молодіжний сленг: «за» і «проти».

### **Вправи з фразеології**

1. Пояснити значення поданих фразеологізмів, особливості їх лексичної сполучуваності та граматичного керування.

*Боротися з вітряками, в очах замигтіли білі метелики, горох з капустою, дівчачий хвостик, крига скресла, мухою літати, плавом пливе, потовкати на шию.*

2. Дібрати до поданих усталених висловів фразеологічні синоніми, антоніми.

*Синоніми:* забивати баки, точити баляси, як вареник у маслі, як вітром здуло.

*Антоніми:* набрати в рот води, відлягло від серця, з одного поля ягода, викинути з голови.

3. Виконати тестові завдання

*1. Визначити рядок, у якому усі слова є багатозначними*

А блакитний, актуальний, волошка Б господар, ярий, листопад

В допитливий, затирати, лимон Г ложа, майдан, формулювати

*2. Визначити рядок, у якому є всі слова загальноживаними*

А. Україна, коваль, щастя, когут, рука Б сокіл, майстер, решето, фраза, журі

В сміх, крига, правиця, кожух, місяць Г двері, мрія, портфель, відро, неділя

*3. Позначити рядок, в якому омоніми входять до складу словосполучень*

А легкий птах – легкий шелест, відкрити ворота – відкрити збори

Б гострий кут – тупий кут, важка робота – легка робота

В величезний дуб – гігантський дуб, хоробрий воїн – сміливий воїн

Г дерев'яна лава – вулканічна лава, ручка дверей – ручка дитини

4. *Синонімічний ряд до слова уважно становлять слова рядка*

А неуважно, краєм ока, байдуже, недбало Б як-небудь, сяк-так, як  
доведеться

В обачно, даремно, чуйно, особливо Г пильно, неослабно, ретельно,  
зосереджено

5. *Установіть відповідність між фразеологічними зворотами і походженням їх*

*Джерела походження фразеологізмів*

*Фразеологізми*

1. з народного джерела

А Сади Семіріади

2. з професійно-технічного життя

Б бути чи не бути?

3. з Біблії

В грати першу скрипку

4. крилатий вислів

Г замовляти зуби

Г бути притчею во язицех

6. *Фразеологічний зворот, ужитий у реченні Наш Микита закрутився як муха в окропі, виконує синтаксичну роль*

А підмета, Б означення, В. обставини, Г присудка.

7. *Фразеологічного звороту немає в реченні*

А Василь голову посупив, руки поклав під стіл і ні до кого нічирк.

Б Чого ти, доню, така невесела, мов у воду опущена?

В Заглянула мрія у вічі мені голубими очима.

Г Маруся поперед усіх біжить, землі під собою не чує.

4. Напішіть відомі Вам прислів'я, приказки, афоризми про сім'ю і родину (10 прикладів). Опишіть вашу родину.

5. У наведених синонімічних рядах визначте стилістично нейтральні й стилістично забарвлені слова.

*Говорити – варнякати – базікати; чкурнути – побігти – дременути; ніжитися – кайфувати; бебехи – нутроці; копирсатися – поратися; улюбленець – любимчик; мандри – подорож – блукання; кумекати – розуміти – тямити; піти – ушитися – потеліпатися; збори – збіговисько – зібрання.*

6. До поданих слів доберіть синоніми, визначте домінанту синонімічного ряду, виявіть відтінки в значенні.

*Хоробрий, бідний, нісенітниця, радісний, прогрес, говорити, радісно, робити, біографія, декламувати, поспішати, простий, сильно, сердити, богатир, прокидатися.*

Під час третього етапу дослідного навчання використовувалися як традиційні форми навчання (лекції, практичні, самостійна робота), так і сучасні інтерактивні (дидактичні ігри, лексико-фразеологічні тренінги тощо).

Організація навчальної діяльності студентів передбачала створення змістовного дидактичного комплексу, що містив методичні матеріали (навчальна програма); навчальні матеріали (підручники й навчальні посібники, комплекс вправ і завдань, комплект засобів інформаційної підтримки навчальної дисципліни (словники, довідники, таблиці, схеми, моделі); контроль знань (критерії оцінювання, завдання для самостійної підготовки, теми творчих робіт, тести (система рейтингового контролю обліку знань), запитання до заліку, запитання до іспиту; література (основна, додаткова, інтернет-посилання) та представляв собою базу знань, що постійно наповнювалася, розвивалася й оновлювалася відповідно до проміжних і контрольних результатів дослідного навчання.

Упродовж третього етапу домінували вправи, що передбачали добір прикладів для ілюстрування певного лексичного явища, групування лексичних явищ за певними ознаками; заміна лексем і виразів іншими; складання речень і зв'язних текстів з певними лексичними явищами й обґрунтування доцільності їх використання; знаходження лексичних помилок та їх виправлення. Наприклад:

- Запишіть слова, уставляючи пропущені літери **и** або **і**.

1. *Абсц..са, акс..ома, б..ном, б..сектриса, вар..ант, д..агональ, ел..нс, коорд..нати, коеф..цієнт, логар..фм, мед..ана, м..німум, с..стема, с..метрія, трапец..я, б..бл..ограф..я, р..зюме, р..кв..з..т.*

2. *Класифікація, індикатор, нейтралізація, гідроксид, розчин, електроліти, дисоціація, солі, парафін, дифузія, витрати, оксид, гідроліз, ацетилювання, окиснення, кристалічні ґратки.*

II. Як називаються ці слова? Запишіть 5-6 термінів, пов'язаних з вашим профілем навчання.

- Перекладіть подані терміни. Якої галузі науки вони стосуються.

*Акумулятор, вольтметр, конденсатор, ебонит, контролер, колектор, динамо-машина, стабілізатор, кіловатт-час, електромеханік, електрифікація, вимикач, редуктор, фільтр, секція.*

- Дослідники відзначають, що останнім часом з'являється багато нових слів. Поміркуйте, з чим це пов'язано. Складіть по 2 – 3 словосполучення з поданими словами. До яких сфер вони належать?

*Меценат, брокер, менеджер, маркетинг, провайдер, акціонер, спонсор, маркетинг, дивіденд, аудитор*

- Доберіть до слів іншомовного походження українські синоніми.

*Актуальний, абстрактний, аплодисменти, горизонт, оригінальний, дайджест, імідж, процент, фонтан, фотографія.*

Формуванню вмінь лексичної вправності й самокорекції, збагаченню словникового запасу майбутніх учителів початкових класів сприяло застосування завдань, що передбачали опрацювання довідкових джерел, інтернетних ресурсів.

- Доберіть за матеріалами інтернетних джерел слова до «Термінологічного словника сучасного вчителя»
- Прочитайте статтю з проблем навчання української мови учнів початкових класів. Складіть анотацію для однокласників.

Значний інтерес студентів викликали вправи, що передбачали редагування текстів, пояснення особливостей слововживання. Наприклад вправи:

Дайте коментар до наведених ситуацій:



1. *Їхала вулицею вашого міста, гарна вулиця, побачила назву магазину – «М'ясна лавка». Я подумала: лавка – це лавка, те, що російською називають «лавочка», на неї сідають. То чому вона «м'ясна»? З якого вона м'яса? З баранини чи з свинини? Не розумію.*
2. *Часто кажуть, що «депутати знаходяться у парламенті». А вони що, там загубилися? Ні! Вони там перебувають.*

На всіх етапах упровадження методики формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів було застосовано мультимедійні засоби, зокрема SMART-дошки, презентації, що дозволили задіяти максимальну кількість каналів сприйняття інформації за рахунок передачі її в мультимедійній формі, тим самим суттєво підвищити ефективність формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

Наведемо приклад застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі засвоєння студентами експериментальних груп навчального матеріалу про доповідь, її види.

#### Доповідь

Один з жанрів усного публічного мовлення, передача теми в одному з її аспектів.



Джерело: Юрчук Андрій. Доповідь на студентській конференції

**Доповідь ділова** містить виклад певних питань із висновками і пропозиціями. Інформація, що міститься в доповіді, розрахована на підготовлену аудиторію, готову до сприйняття, обговорення та розв'язання проблем. Максимальний результат буде досягнуто, якщо учасники зібрання будуть завчасно ознайомлені з текстом доповіді. Тоді можна очікувати активного обговорення, аргументованої критики, присутніх доповнень і плідно вираженого рішення.

**Доповідь звітна** містить об'єктивно висвітлені факти та реалії за певний період життя й діяльності керівника, депутата, організації чи її підрозділу тощо. У процесі підготовки до звітної доповіді доповідач мусить чітко окреслити мету, характер і завдання, до кожного положення дібрати аргументовані факти, вивірені цифри, переконливі приклади, влучні і доречні цитати. Варто також укласти загальний план й усі положення та частини пов'язати в одну струнку систему викладу.

Після обговорення, доповнень і коректив доповідь схвалюють зібранням і приймають остаточне рішення, як програму майбутніх дій на подальший період.

Отже, на формувальному етапі педагогічного експерименту впроваджено методику навчання української лексики і фразеології майбутніми учителями початкових класів в умовах вищого навчального закладу. Відповідно до поставлених завдань було розроблено програму експерименту, зміст якої містив матеріал, що поглиблював знання основних лексичних і фразеологічних понять, ознайомлював студентів із основами культури професійного спілкування, забезпечував оволодіння фаховою термінологією, передбачав вироблення стійких умінь лексичної самокорекції.

#### **5.4. Результати експериментального навчання**

Для перевірки ефективності експериментальної моделі формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів було проведено контрольний зріз. Завдання контрольного зрізу були аналогічними до тих, що виконувалися під час констатувального, а тому були спрямовані на визначення динаміки рівнів сформованості означених компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

Для моніторингу якості формування лексичної і фразеологічної компетентностей було проведено діагностування 367 студентів, 187 з яких сформували експериментальну групу, (далі – ЕГ) та 180 контрольну групу.

Зрізові роботи проводили в експериментальних і контрольних групах однієї паралелі задля порівняння їх результатів. У контрольних групах вони передбачали виявлення рівня сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей за умови використання традиційних форм, методів і прийомів контролю, в експериментальних групах – з'ясування, як вплинула дослідна методика на процес формування лексичної і фразеологічної компетентностей студентів.

Метою першого контрольного зрізу було визначення рівня сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей за п'ятьма критеріями – ціннісно- мотиваційним, когнітивно-професійним, особистісно-професійним, операційно-діяльнісним, дослідницько-креативним.

Завдання, що передбачало викласти власні думки з приводу ролі лексикології і фразеології у формуванні вчителя початкових класів, відповідало мотиваційно-ціннісному критерію. Усі студенти експериментальних груп зазначили, що досконале знання лексикології і фразеології допомагає становленню фахівця, «є чинником формування професіоналізму», «сприяє формуванню таких комунікативних ознак мовлення, як багатство, емоційність, образність», «міцні знання лексикології і фразеології допоможуть стати гарним співрозмовником» тощо.

Відповідно до когнітивно-професійного критерію було запропоновано тести з лексикології і фразеології, подібні до тих, що були застосовані в процесі констатувального етапу педагогічного експерименту.

Наступне завдання було спрямоване на перевірку здатності майбутніх учителів інтегрувати знання з різних навчальних дисциплін, їхньої обізнаності з методологією мовознавчих дисциплін. Пропонувалося підготувати повідомлення про етимологію українських назв місяців, фразеологізмів *дев'ятий вал*, *грати першу скрипку* і скласти за матеріалом повідомлень запитання для допитливих учнів початкових класів.

Відповідно до особистісно-професійного критерію було запропоновано завдання, що виявляли вміння репрезентувати себе через мовлення, здатність до ефективного спілкування в професійній діяльності; уміння, пов'язані з уживанням фразеологізмів у мовленні.

- Виявіть у тексті неологізми, укажіть на їхнє лексичне значення і спосіб творення. Сформулюйте завдання для учнів початкових класів на матеріалі запропонованого тексту.

У ластівки – ластовенятко.

В шовковиці – шовковенятко.

В гаю у стежки – стеженятко.

У хмари в небі – хмаренятко.

В зорі над садом – зоренятко.

Вже народилося.

Лиш зажурилося. Старезна скеля над урвищем  
Та дуба всохле стовбурище (М. Вінграновський).

- Виявіть у тексті фразеологізми, з'ясуйте їхнє значення. Сформулюйте завдання для учнів початкових класів на матеріалі запропонованого тексту.

Загубила гудзика гава біля ганку,  
і вчинила гвалт вона неймовірний зранку.  
З дерева за нею гедзь спостерігав,  
він порадив гаві не ловити гав (І. Січовик).

Відповідно до операційно-діяльнісного критерію було запропоновано завдання, що визначають уміння майбутніх учителів початкових класів оцінювати, аналізувати й регулювати мовленнєву діяльність, усвідомлено й комунікативно доцільно застосовувати лексичні й фразеологічні одиниці у власному мовленні.

- Порівняйте тлумачення одних і тих самих слів у різних лексикографічних джерелах. Оберіть статті, що містять більш докладну інформацію. Висловіть міркування, з чим пов'язані такі відмінності.

Слово	«Новий тлумачний словник української мови»	«Короткий тлумачний словник української мови»
Досвід	Сукупність знань, уміння, які здобуваються в житті, на практиці; мудрість, практика, школа життя.	Сукупність знань, навичок, здобутих у житті і засвоєних або випробуваних на практиці
Педагог	Особа, яка веде викладацьку й виховну роботу або розробляє проблеми педагогіки; учитель, навчитель, наставник, наставник, напучитель	Особа, яка веде викладацьку й виховну роботу

- Випишіть фразеологізми, які характеризують манеру мовлення, складіть із ними речення.

*Набрати в рот води, робити круглі очі, пустити сльозу, гнути спину, байдики бити, тягти kota за хвіст, верзти нісенітницю, говорити крізь зуби, калічити слова, лежні справляти, тягти за язик, падати духом, язик проковтнути.*

Відповідно до дослідницько-креативного критерію було запропоновано завдання, спрямовані на перевірку мовної стійкості, дослідницьких умінь майбутніх учителів початкових класів, наприклад:

- Підготуйте повідомлення з теми «Моє ставлення до іншомовних запозичень».
- Сформулюйте лексичне значення поданих нижче слів. Свій варіант відповіді звірте зі статтею, поданою в тлумачному словнику.

*Бовваніти, діаметр, жартома.*

- Висловте власну гіпотезу про вживання сакральних чисел в українських фразеологізмах.

Як показали результати перевірки контрольних робіт, високий рівень сформованості лексичної компетентності студентів ЕГ виявили 6% студентів (під час констатувального зрізу – 4%). Достатній рівень – 24% (порівняно з констатувальним зрізом відбулося зростання на 4%), середній – 67% (порівняно з констатувальним зрізом відбулося зменшення на 2%), елементарний рівень зменшився на 2%, оскільки його виявили 8% студентів (під час констатувального зрізу 10%). Студенти контрольних груп теж показали позитивну динаміку, але в межах достатнього й середнього рівнів (кількість студентів, які показали високий рівень, порівняно з результатами констатувального експерименту, не змінилася (3%), достатній рівень виявлено у 22%, середній – у 67%, відповідно елементарний рівень виявили 8% майбутніх учителів початкових класів).

Результати першого контрольного зрізу покажемо за допомогою таблиць 5.4.1 і 5.4.2.

Таблиця 5.4.1

**Динаміка сформованості лексичної компетентності майбутніх учителів початкових класів за результатами першого контрольного зрізу (у%)**

	Високий	Достатній	Середній	Елементарний
КГ	3	22	67	8
ЕГ	6	24	62	8

Таблиця 5.4.2

**Динаміка сформованості фразеологічної компетентності майбутніх учителів початкових класів за результатами першого контрольного зрізу (у%)**

	Високий	Достатній	Середній	Елементарний
КГ	6	30	58	8
ЕГ	8	28	56	6

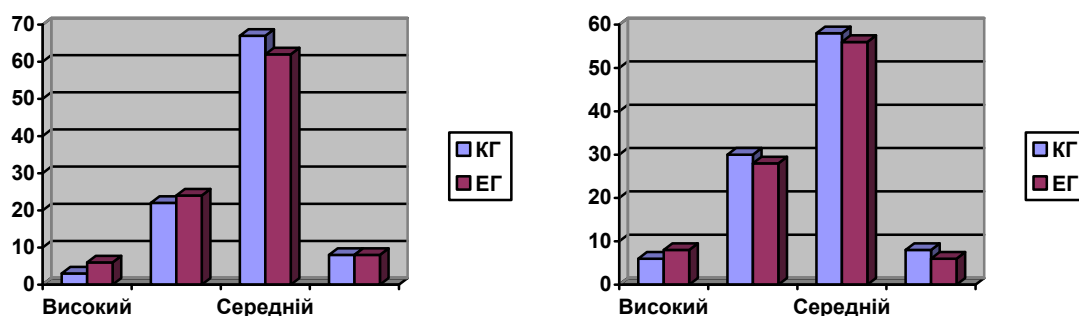


Рис. 1. Динаміка рівнів сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

Результати першого контрольного зрізу педагогічного експерименту підтвердили ефективність розробленої методики формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів і дали підстави для її подальшого впровадження в освітній процес сучасного вишу.

Як засвідчують роботи студентів, бесіди з ними, труднощі під час виконання завдань насамперед стосувалися формулювання лексичного значення запропонованих слів, підготовки повідомлень про етимологію українських назв місяців, фразеологізмів. Під час написання повідомлення

«Моє ставлення до іншомовних запозичень» студенти припустилися помилок у написанні власних назв, у вживанні розділових знаків у складних реченнях. Проаналізувавши контрольні зрізові роботи, дійшли висновку, що необхідно продовжувати роботу з формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

Другий контрольний зріз було проведено після другого – пізнавально-діяльнісного – етапу педагогічного експерименту.

Відповідно до мотиваційно-ціннісного критерію студентам пропонували написати твір «Вірність слову – твоя особиста честь» (В. Сухомлинський), що оцінювався за такими критеріями: змістова і граматична правильність; оригінальність мовлення; повнота змісту; точність і доцільність використання слів, відсутність суржику, образність висловлень.

Відповідно до когнітивно-професійного критерію майбутнім учителям початкових класів пропонувалися такі завдання:

- Поясніть значення слів-омонімів у поданих словосполученнях.

*На превеликий жаль – жаль грошей, косити траву – косити ока, відкритий кар'єр – з місця в кар'єр, нав'ючена лама – тибетський лама, потрібна річ – у тім то й річ, військовий секрет – секрет залоз, мистецький стиль – старий стиль, безкрайній степ – танцювати степ, терпіти сушу – зійти на сушу.*

- Згрупуйте слова залежно від причини архаїзації. З'ясуйте лексичне значення застарілих слів, виконайте їхній аналіз за поданим зразком.

*Зразок:* ланіти – щоки, стилістичний архаїзм, лексичний, власне лексичний.

*Імперіал, сагайдак, міщани, голярня, габа.*

- Доберіть якнайбільше фразеологізмів, у складі яких є такі зоокомпоненти: *кіт, собака.*

Відповідно до особистісно-професійного критерію майбутнім учителям початкових класів пропонувалися такі завдання:

- Порівняйте подані визначення, укажіть на їх відмінності. Зміст якого лінгводидактичного поняття вони розкривають? Яке з визначень, на Вашу думку, найповніше виражає зміст поняття? Аргументуйте свою думку. Яке із запропонованих визначень є прийнятним для початкової школи?
  1. Написання, що є наслідком вибору із ряду можливих єдино правильного графічного засобу (М. Пентиліук).
  2. Написання, що відповідає правилам орфографії (С. Єрмоленко).
  3. Закономірно відтворюваний спосіб зображення на письмі певного фонеморфологічного явища, незалежно від особливостей того чи того індивідуального слова (О. Ахманова).
  4. Написання в слові або між словами, яке може бути зображене різними графічними знаками (двома-трьома), але з яких тільки один може бути правильним. Вибір правильного написання з переліку можливих (решта є помилковими) визначається орфографічними правилами (М. Баранов).
- Поясніть значення наведених фразеологізмів, визначте сферу їх уживання.

*Альфа і омега, собака на сні, лебедина пісня, каламутити воду, і за холодну воду не братися, і в ус не думи, згущувати фарби, за словом в кишеню не лізе, з одного тіста, висмоктувати з пальця, ворожити на бобах, гідке каченя.*

Відповідно до операційно-діяльнісного критерію було запропоновано такі завдання:

- Замініть у тексті всі слова-самостійні частини мови синонімами.

*Ишов хлопець лісом. Несподівано побачив на гілці білку. Білка – справжня артистка. Швидко збирається по стовбуру нагору, перестрибує з гілки на гілку. Білка – гарна господиня. Заздалегідь збирає ласощі.*

*Наприклад:* Простував юнак гаєм. Раптом уздрів на галузці вивірку.



- Доберіть до наведених тлумачень відповідні фразеологізми. З'ясуйте, у яких стилях мовлення вони використовуються.

*Говорити про що-небудь; те, що скеровує кого-небудь у житті, чий-небудь розвиток, діяльність; основа чого-небудь; короткий термін; змінювати поведінку відповідно до обставин; цілком зрозуміло; не йде справа на лад; порушувати важливі, актуальні теми; нічого не вартий; дратувати кого-небудь.*

Перевірка рівнів сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів за дослідницько-креативним критерієм передбачала застосування відповідних завдань, що ілюструють здатність студентів до дослідницької діяльності й лінгвістичної креативності. Під час проведення констатувального зрізу їм було запропоновано такі завдання:

- Складіть твір-мініатюру, всі слова якого починалися б з однієї літери.
- Назвіть якомога більше фразеологізмів зі словом *вода*. Висловте власну гіпотезу, чому в українській мові багато фразеологізмів із цим словом.

Запропоновані завдання стимулювали появу комунікативного наміру в студентів і стали стимулом для продукування власних висловлювань, які демонструють багатство, правильність, емоційність мовлення. Наведемо кілька прикладів творів студентів ЕГ.

Світає. Сходить сонне сонце. Світить сонячне світло. Сяють на сонці солом'яні старі стріхи. Слушні симфонії співучих старанних солов'їв скрізь. Степи сплять. Соняшники схилили свої скроні.

*Серце стрепенулось. Схвильований сором'язливий Степан сам не свій. Сьогодні станеться справжнє свято! (Світлана Х.)*

*Вийшло войовниче військо. Велетні! Великі воїни! Всі віддано воювали. Ворог відступив, відступили вражі війська! Висохла вода від вітру, все висохло.*

*Все весною відродилося! Все відцвітає! (Ірина П.)*

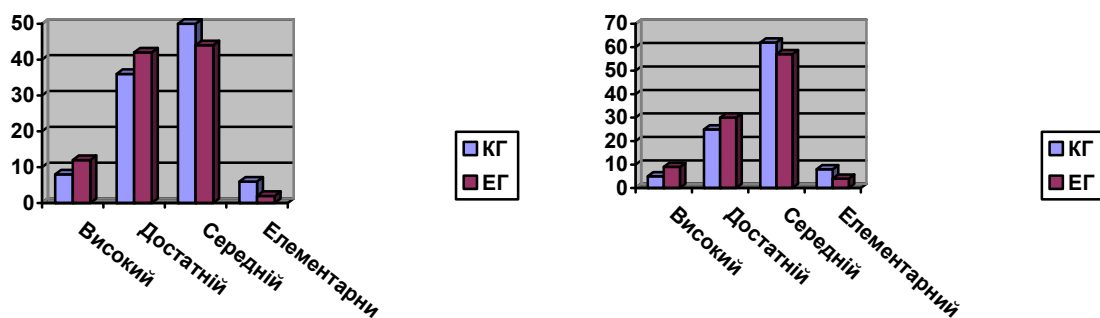
Наведемо за допомогою таблиці узагальнені результати другого контрольного зрізу, які переконують, що велике значення для формування

лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів мала робота, спрямована на збагачення словникового запасу студентів, упровадження системи лексико-фразеологічних вправ, спрямованої на розвиток комунікативних якостей мовлення майбутніх учителів початкових класів.

Таблиця 5.4.3.

**Рівні сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів після другого етапу експерименту**

Лексична компетентність				
	Високий	Достатній	Середній	Елементарний
КГ	5	25	62	8
ЕГ	9	30	57	4
Фразеологічна компетентність				
КГ	8	36	50	6
ЕГ	12	42	44	2



Лексична компетентність

Фразеологічна компетентність

Рис. 2. Динаміка рівнів сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

Після навчання за експериментальною методикою в студентів ЕГ збільшився словниковий запас. Зросли показники високого, достатнього рівнів сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів, які навчалися в ЕГ, водночас зменшилася кількість студентів, які виявили елементарний і середній рівні сформованості лексичної, і фразеологічної компетентностей студентів.

Після реалізації дослідницько-творчого етапу експериментально-дослідницького навчання студентам було запропоновано третій контрольний зріз, що передбачав низку завдань:

- Підготуйте твір з теми «Чим глибше людина пізнає тонкощі рідної мови, тим активніше сприймає її серце красу слова» (В. Сухомлинський).
- Уявіть собі ситуацію: вам необхідно пояснити першокласникам значення таких словосполучень: *золота осінь, золота душа, золотий голос, золоте серце, золоті руки, золота колекція, золота пшениця.*

Багатий активний словниковий запас дозволяє повно і точно виражати свої думки, легко писати, невимушено виступати перед аудиторією. Один із способів розширити свій активний словниковий запас – ігри, що потребують мовної винахідливості, вміння сказати про одне й те ж безліччю різних способів. Запропонуйте дидактичну гру для учнів початкових класів, яка б сприяла розширенню їхнього словникового запасу.

- Виконайте лексико-стилістичний аналіз тексту.

*А довкола краса! Гори виблискували срібною памороззю, помережані густим вишиванням білого снігу на темно-зелених смерекових сардаках. Попри шосе річка витанцьовувала коломийку поміж обмерзлими берегами. Їй було холодно, але радісно – вона бігла з гори в долину, аби розказати, скільки сонця є в небі, скільки краси є в горах, скільки любові є в цьому світі. Бо любов, як іскорка сонця у маленькій сніжинці, засяяла так гарно, так щиро у двох серденьках. І ось уже жива вода цієї любові почала свій нестримний шлях з високих карпатських гір аж до моря, величезного моря життя (Л. Долик).*

- Доберіть до поданих фразеологізмів синоніми.

*Ні світ ні зоря, і вухом не веде, не до вподоби, рукою подати, не падати духом, як крізь землю провалитися, причепитися смолою до кого, міряти поглядом, городити теревені.*

- Запишіть антоніми до наведених фразеологізмів.

*Вершкового зросту, шкіра та кості, витикати носа, гнути горба, хоч греблю гати, з легким серцем, аж танцює, подати голос, на чолі, губи в молоці, бути на коні, купатися в золоті, глянути гидко, водою не розлити.*

Результати контрольного зрізу на III етапі засвідчили, що у студентів експериментальних груп рівень сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей вищий. Ці студенти виявили лінгвокреативність у написанні твору, запропонували цікаві дидактичні ігри для учнів початкових класів, дібрали по кілька варіантів синонімічних і антонімічних фразеологізмів до запропонованих.

Результати моніторингу виконаних робіт свідчать, що кількість студентів ЕГ, які виявили високий і достатній рівні сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей, помітно зросла щодо рівнів, виявлених студентами КГ.

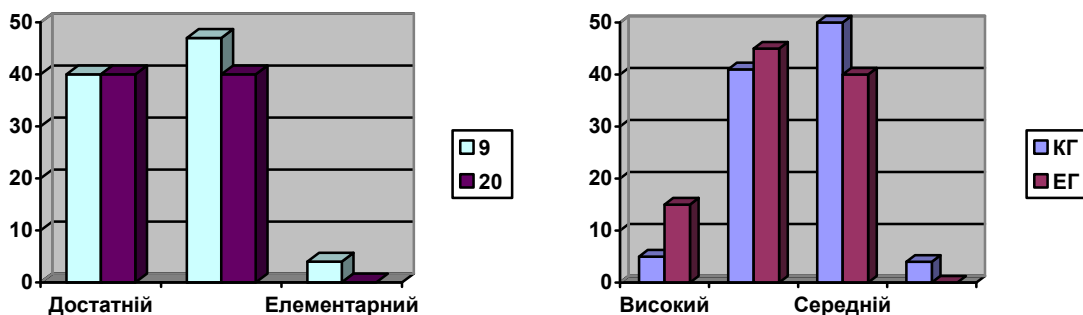
Дані контрольного зрізу засвідчили, що рівень сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей студентів ЕГ значно підвищився, тоді як у студентів КГ майже не змінився.

У таблиці покажемо результати третього контрольного зрізу, що засвідчує рівні сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

*Таблиця 5.4.4*

**Рівні сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів після третього етапу експерименту**

Лексична компетентність				
	Високий	Достатній	Середній	Елементарний
КГ	5	41	50	4
ЕГ	15	45	40	0
Фразеологічна компетентність				
КГ	9	40	47	4
ЕГ	20	40	40	0



Лексична компетентність

Фразеологічна компетентність

Рис. 3 Динаміка рівнів сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

Пересічний показник рівнів сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів експериментальних і контрольних груп початку й кінця експерименту показано у табл. 5.4.5.

Таблиця 5.4.5.

**Рівні сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів початку й кінця експерименту**

Лексична компетентність								
Рівні								
	Високий		Достатній		Середній		Елементарний	
	До початку експерименту	Після експерименту	До початку експерименту	Після експерименту	До початку експерименту	Після експерименту	До початку експерименту	Після експерименту
КГ	3	5	21	41	68	50	8	4
ЕГ	4	15	20	45	69	40	7	0
Фразеологічна компетентність								
КГ	6	9	27	40	59	47	8	4
ЕГ	6	20	26	40	58	40	10	0

Отже, результати формувального етапу педагогічного експерименту засвідчили ефективність запропонованої методики формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів, яку доцільно впроваджувати в практику вищих навчальних закладів. Результати експериментального дослідження довели, що ефективність запропонованої методики підвищиться за умов урахування здобутків сучасної лінгвістики, психолінгвістики та лінгводидактики в процесі проектування професійної діяльності майбутнього вчителя початкових класів із гармонійним розвитком його здібностей, задатків, моральних цінностей, бажань і прагнень до саморозвитку; удосконалення змісту навчання лексикології і фразеології української мови з урахуванням соціологічного, соціолінгвістичного, лінгвістичного, психологічного, лінгводидактичного, культурологічного, прагматичного чинників, спроектованих на умови навчання в сучасному виші; здійснення навчання лексикології і фразеології у функційно-системному й мовленнєво-прагматичному аспектах на засадах словоцентричного й текстоцентричного підходів; упровадження системи лексико-фразеологічних вправ і завдань, що передбачають лексичний аналіз текстів різної жанрово-стильової належності, вибір слів, їх групування, розташування за ступенем інтенсивності ознаки, добір необхідного слова відповідно до контекстуальних умов, вибір омонімів, антонімів, синонімів, заміна синонімів у реченні чи тексті на основі усвідомлення семантики; виявлення лексичних неточностей та ін.

### **Висновки до п'ятого розділу**

Результати констатувального етапу експерименту довели необхідність розроблення методики формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів, до основних категорійних понять якої належать мета, завдання, зміст, принципи, підходи, форми, методи, прийоми, засоби, технології навчання.

Мета експериментальної методики полягала в перевірці ефективності розробленої методики формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів й **перевірці гіпотези**, яка ґрунтувалася на припущенні про залежність ефективності навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів від оптимального добору принципів, підходів, форм, методів, засобів, технологій навчання, пропонованої системи вправ і завдань з лексикології і фразеології української мови.

Експериментальною методикою передбачено поетапне формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів: перший етап – *мотиваційно-ціннісний*, – мета якого, полягала у формуванні стійкої мотивації і свідомого прагнення до навчання лексикології і фразеології української мови; другий етап – *пізнавально-діяльнісний* – передбачав формування в студентів умінь комунікативно доцільно використовувати в мовленні лексичні одиниці: професійні слова, терміни, синоніми, омоніми, антоніми, історизми, архаїзми, діалектизми, пароніми, власне українську й іншомовну лексику, фразеологізми як засоби урізноманітнення й увиразнення мовлення; визначати стилістичну роль лексичних і фразеологічних одиниць; користуватися довідковими й лексикографічними виданнями, електронними словниками, інтернетною мережею в оволодінні мовою й мовленням, укладати словнички для учнів початкових класів на основі тлумачного та інших лексикографічних видань; третій етап – *дослідницько-творчий*, – у процесі якого відбувалося формування вмій творчо застосовувати лексико-фразеологічні одиниці в різних мовленнєвих ситуаціях.

Відповідно до розроблених критеріїв (ціннісно-мотиваційний; когнітивно-професійний; особистісно-професійний; операційно-діяльнісний; дослідницько-креативний) було виділено **рівні** сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів: *високий, достатній, середній, елементарний*, що визначаються не тільки за

ступенем сформованості компонентів і критеріїв їх прояву в навчальній діяльності, а й з урахуванням поступового ускладнення, розширення й варіювання сфер цієї діяльності, наростання складності навчальних завдань.

Результати формувального етапу експерименту підтвердили ефективність запропонованої методики формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів. Експеримент засвідчив продуктивність методики формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів на засадах словоцентричного й текстоцентричного підходів шляхом різноаспектного збагачення словникового запасу, розроблення системи лексико-фразеологічних вправ, спрямованої на розвиток комунікативних якостей мовлення.

Результати експериментального навчання дають підстави стверджувати, що запропонована методика формування лексичної і фразеологічної компетентностей є раціональною і перспективною, стимулює майбутніх учителів початкових класів до збагачення словникового запасу, оволодіння майстерністю слова, формування мовного смаку, лінгвістичної креативності.



## Загальні висновки

У дисертації відповідно до теми, мети, визначених завдань, осмислення й узагальнення концептуальних ідей розвитку сучасної освіти, нормативних і законодавчих документів її функціонування в Україні обґрунтовано теоретико-методологічні засади навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів, описано генезу розвитку методики навчання лексикології і фразеології у вищому навчальному закладі, обґрунтовано сутнісні характеристики базових понять дослідження, принципи та сучасні підходи до навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів, концепцію формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів, запропоновано продуктивні технології організації навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів, визначено критерії і способи контролю сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

1.1. Соціально-економічні трансформації, що відбуваються в сучасному суспільстві, значною мірою актуалізують потребу у формуванні компетентних фахівців, які мають високий рівень професійного мовлення, виявляють здатність до успішної фахової комунікації. Відтак набуває актуальності визначення теоретико-методологічних засад навчання майбутніх учителів початкових класів лексикології і фразеології, що орієнтують на формування лексичної і фразеологічної компетентностей. Хоч питання організації навчання лексикології й фразеології майбутніх учителів початкових класів не були предметом спеціальних студій, проте вивчення наукових джерел в ретроспективі дає підстави констатувати, що обрана проблема має давні витoki і віддзеркалена у спадщині К. Ушинського, Б. Грінченка, С. Русової, Д. Тихомирова, В. Сухомлинського та ін., сучасних дослідників В. Бадер, М. Вашуленка, С. Дорошенка, В. Каліш, К. Климової, В. Мельничайко, М. Оліяр, В. Собко, О. Савченко, О. Хорошковської та ін., які дотримуються принципів, закладених класиками дидактики: виховання

любіві до рідного слова, увага до живого слова, вивчення закономірностей мови, розвиток мислення учнів на основі аналітико-синтетичних вправ тощо; розвинувши й адаптувавши їх до відповідних умов навчання й виховання.

Ретроспективний аналіз організації і здійснення навчально-виховного процесу в освітніх закладах України дозволив виявити вплив національного історичного досвіду розвитку методики навчання лексикології і фразеології на форми її організації і здійснення в сучасних умовах, з'ясувати провідні тенденції у системі роботи зі словом у початковій школі, окреслити домінанти як специфічні системні цінності в теорії навчання і виховання учнів.

1.2. Вивчення наукових студій із проблеми дослідження (Н. Бабич, З. Бакум, Н. Бобух, М. Вашуленко, Н. Голуб, О. Горошкіної, А. Грищенко, С. Єрмоленко, В. Калашника, О. Караман, С. Карамана, К. Климової, А. Коваль, Ж. Колоїз, О. Копусь, Л. Кутенко, О. Кучерук, Л. Лисиченко, О. Любашенко, М. Пентиліук, Г. Передрій, Л. Попової, Ю. Прадід, О. Селіванової, Т. Симоненко, М. Степаненка, О. Стишова, В. Ужченка та ін.) дозволило обґрунтувати та уточнити змістові характеристики базових понять дослідження *«лексикологія», «слово», «лексема», «фразеологія», «фразеологізм», «лексико-семантична система мови», «лексико-фразеологічний потенціал», «технологія навчання», «технологія навчання мови», «компетенція», «компетентність», «лексична компетентність», «лексична компетентність майбутніх учителів початкових класів», «фразеологічна компетентність», «фразеологічна компетентність майбутніх учителів початкових класів»* задля правильного відбору змісту навчання та відповідного йому методичного інструментарію, розроблення концепції дослідження та науково-методичної системи навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів.

1.3. Студіювання теоретичних підвалин української лінгводидактики в контексті сучасних освітніх реалій та тенденцій уможливило з'ясування пріоритетних позицій в обґрунтуванні принципів навчання як вихідних

положень: *перша*, яка спирається на загальнодидактичні принципи, спільні для всіх дисциплін навчального плану педагогічного вишу, які корелюються насамперед із психологічними основами навчання і сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів освітнього процесу через проектування і реалізацію траєкторії індивідуального зростання фахівця; *друга*, що ґрунтується на лінгводидактичних та специфічних принципах навчання, притаманних навчанню мовознавчих дисциплін, а також передбачає врахування механізмів формування мовної, мовленнєвої, комунікативної та професійної компетентностей майбутніх фахівців відповідної галузі.

У дослідженні принципи навчання тлумачимо як вихідні положення, як систему способів, методів, технологій навчання з прогнозованою метою, функціями та завданнями, передбаченнями, цілепокладаннями, умовами, механізмами суб'єкт-суб'єктних відносин, у які вступають учасники обопільної діяльності у педагогічному процесі, центрованому на студентів. Крім усталених принципів, зокрема позамовного, лексико-граматичного, семантичного, діахронічного, пропонуємо такі специфічні принципи навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів: формування стійкої мотивації до оволодіння лексичним і фразеологічним багатством української мови; запровадження лексичного аналізу мови художніх текстів; введення поданих або самостійно дібраних лексем у власне мовлення; реалізації міжпредметних зв'язків у використанні лексико-фразеологічного ресурсу; урахування семантики фразеологічних одиниць у процесі засвоєння фразеологічної теорії; опертя на соціокультурний компонент змісту лексичних і фразеологічних одиниць; проектування методики навчання лексикології і фразеології з урахуванням широкого розуміння їх змісту в мовознавстві. Урахування схарактеризованих принципів у навчанні лексикології і фразеології сприяє розвитку пізнавальної активності майбутніх учителів початкової школи, уможлиблює проектування індивідуальної траєкторії дослідницького пошуку в умовах сучасної

університетської освіти, формуванню практичних професійних умінь і навичок майбутніх учителів початкової школи.

1.4. Аналіз спеціальної літератури уможливив виявлення пріоритетних підходів до навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів, що корелюються із завданнями нашого дослідження, зокрема особистісно зорієнтований, комунікативно-діяльнісний, компетентнісний, контекстний, системний, словоцентричний, проблемний, які перебувають у взаємозв'язках на рівні системних впливів, уможливають упровадження інноваційного змісту та ефективних форм, методів, засобів, адекватних змісту; забезпечення траєкторії професійного зростання, до того ж стимулює збагачення словникового запасу, удосконалення комунікативних якостей мовлення майбутніх учителів початкових класів.

2.1. Особистість студента як суб'єкта освітнього процесу характеризується психологами (Б. Ананьєвим, Л. Божович, І. Зимньою та ін.) як цілісна система, складна структура психічних властивостей, що робить її здатною виконувати свої суспільні функції, виділяти себе із середовища, усвідомлювати себе як єдине ціле, діяти згідно з власними поглядами й переконаннями, моральними вимогами й оцінками, свідомо поставленими цілями й прийнятими рішеннями.

Аналіз психологічної літератури дає підставу стверджувати, що постійна увага до індивідуальних та вікових особливостей, розуміння суті психічних процесів, що лежать в основі навчально-пізнавальної діяльності, зумовлюють ефективну організацію навчання лексикології і фразеології майбутнього вчителя початкових класів. З'ясовано, що вік студентів (18–25 років) – це період складного структурування інтелекту, під час якого починає окреслюватися індивідуальний стиль інтелектуальної діяльності, формується ментальний досвід, виробляються індивідуальні варіанти способів сприймання, запам'ятовування і мислення, що визначають шляхи набуття, накопичення, перероблення та використання інформації. Саме тому більшість дослідників переконливо зазначають, що найбільш ефективним є навчання, у

процесі якого створюються оптимальні умови формування лексичної і фразеологічної компетентностей, коли необхідні результати досягаються при мінімальних затратах часу і зусиль викладача та студента, що й вимагає обов'язкового врахування основних типологічних характеристик студентської вікової групи (сприймання, пам'яті, мислення, мотивації, рефлексії, уваги, діяльності) в організації навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів.

2.2. Урахування психологічних чинників: діяльності, мотивації, інтересу, потреб, пам'яті, уваги, уваги, рефлексії сприяє формуванню лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів, їхньої творчої активності, професійного мислення, ціннісного ставлення до майбутньої діяльності та мотивації в навчальній праці. У процесі навчання лексикології і фразеології доцільно правильно спрямовувати розвиток пізнавальної та навчальної діяльності студентів задля того, щоб інтелектуальний розвиток міг вийти на якісно новий рівень, пов'язаний із розвитком творчих здібностей і спрямовувати діяльність не тільки на засвоєння інформації, а й на розвиток інтелекту, ініціативи, створення нового, невідомого; формувати здатність побачити проблему та знаходити продуктивні шляхи розв'язання.

2.3. Аналіз психологічної та психолінгвістичної літератури переконав, що ефективність навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів залежить від низки психологічних чинників (урахування взаємозв'язку процесу навчання й розвитку, мислення й мовлення; особливостей сприймання й розуміння навчальної інформації; сформованості вмінь текстосприймання й текстотворення, а також рецептивних і продуктивних видів мовленнєвої діяльності), які сприяють формуванню лексичної, фразеологічної та лінгводидактичної компетентностей студентів. На основі вивчення психолого-педагогічних досліджень було встановлено, що з низки прикладних умінь, якими має оволодіти майбутній учитель будь-якого фаху, є мовленнєві уміння, професійно значущі для вчителя

початкових класів, зокрема вміння переконливо говорити, розповідати, вести бесіду, виразно читати, адаптовувати навчальний матеріал передусім шляхом пошуку лексичних відповідників, добір емоційно-експресивної лексики, комунікативно доречне застосування питомої української лексики.

3.1. Вивчення навчально-методичного забезпечення навчання майбутніх учителів початкових класів лексикології і фразеології засвідчив, що в умовах автономізації сучасних вишів функціонує значна кількість рекомендованих галузевим міністерством до використання у навчальному процесі альтернативних навчальних планів, програм, підручників, посібників, автори яких прагнули реалізувати нормативні вимоги до організації освітнього процесу. Визначено, що в наявному навчально-методичному забезпеченні для майбутніх учителів початкових класів недостатньо враховано особливості опрацювання значних обсягів навчальної інформації на засадах міждисциплінарної інтеграції сучасної української літературної мови, української мови за професійним спрямуванням, основ культури мовлення та інших мовознавчих дисциплін, не розроблено належним чином критерії оцінювання результатів сформованості лексичної і фразеологічної компетентності студентів. З огляду на це в дослідженні запропоновано авторські підходи до комплексного використання навчально-методичного забезпечення майбутніх учителів початкових класів.

3.2. Розроблена концепція формування лексичної і фразеологічної компетентності в майбутніх учителів початкових класів спрямована на пошук шляхів інтеграції важливих аспектів освітнього процесу: соціокультурного, психологічного, педагогічного, що дозволяє значною мірою реалізувати диференціацію змісту навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів.

Проектування змісту навчання лексикології і фразеології в умовах вищого навчального закладу за розробленою концепцією відбувається у кількох напрямках: оволодіння системою знань і оперування ними, оволодіння системою дій, операцій та прийомів навчальної роботи (уміння, навички,

фахова компетентність), становлення і розвитку, коригування мотивації навчання; удосконалення способів управління навчально-пізнавальною діяльністю та контролем над нею. Навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкової школи доцільно будувати не як викладання, заучування та відтворення теорії, а як розуміння змісту слова, його багатозначності, конкретності чи абстрактності. Саме тому стратегічними напрямами у навчанні суб'єктів дидактичного процесу визначено: 1) ідею опори активного розвивального навчання на безпосередній їхній досвід та пізнавальний інтерес; 2) навчально-пізнавальну діяльність як продуктивну за таких умов і за таких навчальних ситуацій, у яких вони не зможуть не навчитися; 3) процес навчання як певної форми життєдіяльності, що охоплює такі послідовні фази: відчуття труднощів, формулювання проблеми як суті труднощів, висунення та перевірка гіпотез для подолання труднощів, висновки та діяльність, відповідно до одержаних знань, що сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу в педагогічному виші.

3.3. У процесі опанування будь-якої мови дослідники (З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіна, Т. Груба, О. Караман, С. Караман, Л. Кожуховська, О. Копусь, Л. Мамчур, А. Нікітіна, М. Пентилюк, В. Усатий та ін.) відводять важливу роль збагаченню словникового запасу, що й забезпечує ефективну комунікацію. Вивчення й узагальнення наукових студій з проблеми лінгводидактичної підготовки майбутніх учителів початкової школи дозволив обґрунтувати методичну доцільність збагачення їхнього словникового запасу власне українською лексикою, лінгводидактичною термінологією, визначити напрями роботи зі словами іншомовного походження, визначити критерії добору лексичного матеріалу й інтерпретувати теоретичні напрацювання науковців у практичну площину.

3.4. У процесі продуктивного розвитку людської особистості мова загалом і конкретно-індивідуальна культура мовлення, словникове багатство кожної особистості зокрема посідають провідне місце у визначенні іміджу особи та індивідуального стилю життя і поведінки. Чим багатша особистість

за своїми внутрішніми властивостями, тим для неї більш значущим є слово, його позитивна енергетика, ставлення до висловлених ідей, інформації, до кожної та своєї особи. Відродження й розвиток національної духовності неможливі без мови й підвищення культури мовлення. Постає питання про нові підходи до навчання на основі невмирущих скарбів національної духовності. Цим зумовлена актуалізація культурологічної лінії під час формування лексичної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Культура – це велика суспільна сила, без якої не можна жити, оскільки саме вона є тим невичерпним джерелом, яке й сприяє інтелектуальному розвитку. У процесі дослідження нами доведено, що вплив культурологічного фактора на формування мовленнєвої особистості незаперечний.

4.1. Ретроспективний аналіз досліджень українських і зарубіжних науковців переконав, що на сьогодні охарактеризовано дидактичні особливості найбільш використовуваних форм організації навчального процесу в системі вищої педагогічної освіти (А. Алексюк, М. Євтух, В. Ортинський, О. Пехота, О. Савченко, М. Фіцула та ін.); з'ясовано лінгводидактичний потенціал лекції, семінару, практичного заняття тощо як ефективних форм організації навчання студентів (філологічних і нефілологічних спеціальностей) української мови (Н. Голуб, О. Горошкіна, І. Дроздова, О. Караман, С. Караман, К. Климова, А. Нікітіна, О. Семенов та ін.); виділено ефективні методи і прийоми репрезентації теоретичного матеріалу, обґрунтовано засоби активізації навчальної діяльності студентів, доведено ефективність певних форм контролю знань, умінь і навичок (О. Копусь, Л. Мацько, Н. Остапенко, Л. Паламар, Т. Симоненко та ін.). Беззаперечною є увага дослідників до пошуку ефективних форм навчання, використання яких сприяло б формуванню професійних умінь і навичок майбутніх педагогів, відкривало б нові можливості для реалізації професійного, інтелектуального й особистого потенціалу майбутніх учителів початкових класів.



Модернізація форм організації освітнього процесу у виші, що ґрунтується на використанні традиційних в оптимальному поєднанні з інноваційним сприяють підвищенню ефективності процесу формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів класів, а також активізації механізмів професійного й особистісного саморозвитку та самореалізації.

4.2. Аналіз наукових джерел, спеціальних досліджень дозволив з'ясувати, що в сучасній дидактиці та лінгводидактиці напрацьовано значний науковий ресурс для осмислення, узагальнення й запровадження в практику методів навчання, розроблених на основі різних критеріїв, з урахуванням освітніх запитів і потреб суспільства на різних часових відтинках розвитку. Сучасний розвиток освітніх послуг потребує якісного синтезу, інтеграції дидактичного потенціалу задля вироблення ефективної методики навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів, що відповідає б запитам та потребам трансформованого суспільства. Методично правильне використання методів, прийомів і засобів навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів сприяє підвищенню ефективності процесу формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

4.3. Аналіз спеціальної літератури дозволив констатувати, що розроблення технологій навчання зумовлене багатьма об'єктивними чинниками, з-поміж яких вагоме місце посідають ті, що пов'язані з індивідуальними освітніми запитам майбутніх учителів початкових класів і впливають на вибір кожним студентом власної траєкторії навчання. Відповідно продуктивними технологіями навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів визначено інформаційно-комунікаційні, інтеграційні, тренінгові та проблемно-дослідницькі технології.

Доведено, що пропоновані технології розширюють комунікативні можливості майбутніх учителів початкових класів у раціональному

накопиченні системи знань, сприяють формуванню в них мотивації до навчання, забезпеченню зворотного зв'язку викладача зі студентами педагогічного вишу, дають змогу залучити мультимедійні можливості сучасних засобів навчання для організації спостережень над лексичним і фразеологічним матеріалом. Доведено, що застосування інтерактивних технологій навчання створює умови для моделювання життєвих ситуацій, проведення професійно зорієнтованих рольових ігор, спільне розв'язання викладачем і студентами порушених актуальних мовознавчих проблем, сприяє формуванню лексичної та фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

4.4. Реалізація в освітньому процесі вищого навчального закладу пропонованої методики навчання лексикології і фразеології майбутнього вчителя початкових класів зумовила застосування адекватних методів діагностики. У дослідженні обґрунтовано інтегровані критерії (мотиваційно-ціннісний; професійно-когнітивний; особистісно-вольовий; діяльнісний; креативно-дослідницький), які конкретизовано цілісною системою відповідних показників, що відтворюють певну властивість досліджуваного об'єкта та його компонентного складу – рівні сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

5.1. Експериментальна робота здійснювалася з урахуванням наукових досліджень у галузі філософії, психології, психолінгвістики, лінгвістики, педагогіки, лінгводидактики. Основною метою експерименту було визначено перевірку ефективності розробленої методики формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів й перевірку гіпотези, яка ґрунтувалася на припущенні про залежність ефективності навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів від оптимального добору принципів, підходів, форм, методів, засобів, технологій навчання, пропонованої системи вправ і завдань з лексикології і фразеології української мови.

Задля досягнення основної мети та розв'язання завдань дослідження, перевірки висунутої гіпотези було розроблено модель методики формування лексичної, фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів, що охоплює вихідні категорійні поняття, якими оперує експериментальна методика формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів, – мету, принципи, підходи, зміст, форми, методи, засоби, технології навчання лексикології і фразеології, критерії, показники, рівні, що сукупно становлять теоретико-методичні засади навчання лексикології і фразеології української мови майбутніх учителів початкових класів

5.2. Результати констатувального зрізу переконливо засвідчили необхідність розроблення ефективної методики навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів, спрямованої на формування лексичної і фразеологічної компетентностей. Експеримент засвідчив доцільність здійснення навчання лексикології і фразеології у функційно-системному й мовленнєво-прагматичному аспектах на засадах словоцентричного й текстоцентричного підходів, що передбачає різноаспектне збагачення словникового запасу студентів, розроблення системи лексико-фразеологічних вправ, спрямованої на розвиток комунікативних якостей мовлення.

5.3. Результати формувального етапу експерименту підтвердили необхідність упровадження поетапної методики навчання лексикології і фразеології, спрямованої на підвищення рівнів сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей: перший етап – *мотиваційно-ціннісний*, – мета якого полягала у формуванні стійкої мотивації і свідомого прагнення до навчання лексикології і фразеології української мови; другий етап – *пізнавально-діяльнісний* – передбачав формування в студентів умінь комунікативно доцільно використовувати в мовленні лексичні одиниці: професійні слова, терміни, синоніми, омоніми, антоніми, історизми, архаїзми, діалектизми, пароніми, власне українську й іншомовну лексику,

фразеологізми як засоби урізноманітнення й увиразнення мовлення; визначати стилістичну роль лексичних і фразеологічних одиниць; користуватися довідковими й лексикографічними виданнями, електронними словниками, інтернетною мережею в оволодінні мовою й мовленням, укладати словнички для учнів початкових класів на основі тлумачного та інших лексикографічних видань; третій етап – *дослідницько-творчий*, – у процесі якого відбувалося формування вмінь творчо застосовувати лексико-фразеологічні одиниці в різних мовленнєвих ситуаціях.

5.3. Перебіг формувального етапу експерименту підтвердив ефективність запропонованої методики формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів. Результати експериментального навчання дають підстави стверджувати, що запропонована методика формування лексичної і фразеологічної компетентностей є раціональною і перспективною, стимулює майбутніх учителів початкових класів до збагачення словникового запасу, оволодіння майстерністю слова, формування мовного смаку, лінгвістичної креативності.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів, пов'язаних із обґрунтуванням теоретико-методологічних засад навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів, сутнісних характеристик базових понять дослідження, принципів та сучасних підходів до навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів, психолого-педагогічних чинників, розроблення змісту й організації навчання лексикології і фразеології, продуктивних технологій організації навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів. У процесі наукового пошуку визначено нові проблемні позиції, що потребують подальшого вивчення, зокрема: методика реалізації інтегративного підходу до навчання лексикології і фразеології, створення мережевого електронного підручника з лексикології і фразеології української мови.

## Список використаних джерел

1. Абрамович С. Д. Мовленнева комунікація : підруч. [для студ. вищ. навч. закл.] / С. Д. Абрамович, М. Ю. Чікарькова. – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 472 с.
2. Авраменко К. Б. Методична підготовка вчителів початкових класів у педагогічних закладах України (1956-1996) : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Авраменко Квітослава Богданівна. – К., 2002. – 180 с.
3. Ажнюк Б. М. Мовна єдність нації: діаспора й Україна / Богдан Миколайович Ажнюк. – К. : Рідна мова, 1999. – 450 с.
4. Ажнюк Б. М. Українська фразеологія у культурно-етнічному висвітленні / Б. М. Ажнюк ; відп. ред. Ю. О. Жлуктенко. – К. : Наукова думка, 1989. – 134 с.
5. Алексюк А. М. Загальні методи навчання в школі / А. М. Алексюк. – [2-ге вид.]. – К. : Радянська школа, 1981. – 206 с.
6. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : підруч. [для студ., аспір. та молод. викл. вищ. навч. закл.] / Анатолій Миколайович Алексюк. – К. : Либідь, 1998. – 560 с.
7. Алефіренко М. Ф. Теоретичні питання фразеології / М. Ф. Алефіренко. – Х. : Вид-во при Харк. держ. ун-ті, 1987. – 136 с.
8. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – М. : Просвещение, 1977. – 315 с.
9. Ананьин С. П. Экскурсионный метод преподавания / С. П. Ананьин. – М. : Путь просвещения, 1922. – 146 с.
10. Андрущенко В. П. Організоване суспільство. Проблема організації та суспільної самоорганізації в період радикальних трансформацій в Україні на рубежі століть: [досвід соціально-філософського аналізу] / Віктор Петрович Андрущенко. – К. : Атлант ЮЕмСі, 2006. – 503 с.
11. Андрущенко В. П. Сучасна соціальна філософія (Курс лекцій) / В. П. Андрущенко, М. І. Михайличенко. – К. : Генеза, 1993. – Т. 1. – 256 с.

12. Аносов І. П. Сучасний освітній процес: антропологічний аспект : монографія / Іван Петрович Аносов. – К. : Твім інтер, 2003. – 390 с.
13. Антонюк Р. І. Освітні проблеми в Україні / Р. І. Антонюк // Проблеми вищої школи : наук.-метод. зб. / Міністерство освіти України. – К. : ІЗМН, 1998. – С. 70–79.
14. Артемова Л. В. Педагогіка і методика вищої школи : навчально-методичний посібник для викладачів, аспірантів, студентів магістратури / Л. В. Артемова. – К. : Кондор, 2008. – 272 с.
15. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирования личности / В. Г. Асеев. – М. : Мысль, 1976. – 158 с.
16. Аткінсон Р. Человеческая память и процесс обучения / Р. Аткінсон. – М. : Прометей, 1980. – 365 с.
17. Бабанский Ю. К. Педагогика : учебное пособие / Ю. К. Бабанский и др. – [2-е изд.]. – М. : Просвещение, 1988. – 468 с.
18. Бабич Н. Д. Основи культури мовлення : навч. посіб. для ун-тів / Н. Д. Бабич. – Л. : Світ, 1990. – 232 с.
19. Бабій І. Модульна організація процесу навчання як педагогічна проблема / І. Бабій, В. Омеляненко // Проблеми розробки та впровадження модульної системи професійного навчання : зб. наук. пр. – Харків, 1999. – С. 75–78.
20. Бадер В. І. Електронна лінгводидактика: стан і перспективи / В. І. Бадер // Education and Pedagogical Sciences (Освіта та педагогічна наука). – 2012. – № 2. – С. 34–43.
21. Бадер В. І. Розвиток усного і писемного мовлення молодших школярів / В. І. Бадер. – К. : А.П.Н., 2000. – 314 с.
22. Базалук О. О. Філософія освіти : навчально-методичний посібник / О. О. Базалук, Н. Ф. Юхименко. – К. : Кондор, 2010. – 164 с.
23. Бакум З. П. Навчання лексики в курсі української мови як іноземної / З. П. Бакум, С. О. Караман // Філологічні студії : Науковий вісник

- КДПУ : зб. наук. праць / за заг. ред. Ж. В. Колоїз. – КДПУ, 2011. – № 6. – С. 690–694.
24. Бакум З. П. Теоретико-методичні засади навчання фонетики української мови в гімназії : монографія / Зінаїда Павлівна Бакум. – Кривий Ріг : Видавничий дім, 2008. – 338 с.
  25. Балуська Ю. Психолого-педагогічні чинники застосування мультимедійних засобів навчання української мови у старших класах / Ю. Балуська // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. – 2009. – Лютий. – С. 17–23.
  26. Баран Я. А. Фразеологія у системі мови / Я. А. Баран. – Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 1997. – 176 с.
  27. Баранов Н. П. Методика лексики и фразеологии на уроках русского языка : пособие для учителя / Н. П. Баранов. – М. : Просвещение, 1988. – 117 с.
  28. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М. : Искусство, 1979. – 424 с.
  29. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник / Ф. С. Бацевич. – К. : Видавничий центр «Академія», 2004. – 344 с.
  30. Безрукова В. С. Педагогика. Проективная педагогика / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : Изд-во «Деловая книга», 1996. – 344 с.
  31. Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті : монографія / Лариса Дмитрівна Березівська. – К. : Богданова А. М., 2008. – 406 с.
  32. Беркли-Ален М. Забытое искусство слушать / М. Беркли-Ален. – СПб., 1997. – 256 с.
  33. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем / В. П. Беспалько. – Воронеж : Изд-во ВГУ, 1997. – 252 с.
  34. Бех І. Д. Особистісно орієнтоване виховання : науково-методичний посібник / Іван Дмитрович Бех. – К. : Атіка, 1998. – 204 с.

35. Бех І. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 2. – С. 27–33.
36. Биков В. Ю. Теоретико-методологічні засади моделювання навчального середовища сучасних педагогічних систем / В. Ю. Биков // Інформаційні технології і засоби навчання : збірник наукових праць / за ред. В. Ю. Бикова, Ю. О. Жука ; Інст. засобів навчання АПН України. – К. : Атіка, 2005. – С. 5–15.
37. Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь / Б. М. Бим-Бад – М., 2002. – 504 с.
38. Бирюкова Т. Г. Речевые возможности старшеклассников: «чувство коммуникативной целесообразности» / Т. Г. Бирюкова // Русский язык в школе. – 2000. – № 2. – С. 10–19.
39. Бібік Н. М. Компетентністний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Надія Михайлівна Бібік // Компетентністний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / за заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – С. 47–52.
40. Бібік Н. Проблеми наукового забезпечення модернізації загальної середньої освіти / Н. Бібік // Педагогіка і психологія. – 2008. – № 1. – С. 40–46.
41. Білецький О. І. Українська мова: Тестові завдання. Відповіді / О. І. Білецький. – Тернопіль : Підручники і посібники, 2010. – 286 с
42. Біляєв О. М. Лінгводидактика рідної мови : [навч.-метод. посіб.] / Олександр Михайлович Біляєв. – К. : Генеза, 2005. – 180 с.
43. Біляєв О. М. Сучасний урок української мови / Олександр Михайлович Біляєв. – К. : Радянська школа, 1981. – 176 с.
44. Бобрицька В. І. Дослідження проблеми формування самоосвітньої компетенції у майбутніх учителів у контексті євроінтеграційних процесів / В. І. Бобрицька // Проблеми освіти в Польщі і в Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції : матеріали



- Міжнародної науково-практичної конференції, 21-24 квітня 2009 р., Київ-Житомир / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, С. Сисоевої. – К. : КІМ, 2009. – С. 306–316.
45. Богданова І. М. Педагогічна інноватика : навчальний посібник / Інна Михайлівна Богданова. – О. : «ТЕС», 2000. – 148 с.
46. Богуш А. М. Теоретичні й методологічні засади формування мовленнєвої компетенції дошкільника / А. М. Богуш // Педагогіка і психологія. – 2000. – № 1. – С. 5–10.
47. Богуш А. М. Формування мовної особистості на різних вікових етапах : монографія / [Богуш А. М., Трифонова О. С., Кисельова О. І. та ін.]. – Одеса : ПНЦ АПН України, 2008. – 272 с.
48. Божович Л. И. Познавательные интересы школьников и пути их изучения / Л. И. Божович // Известия АПН РСФСР. – М., 1955. – Вып. 73. – С. 3–14.
49. Большой энциклопедический словарь / под ред. А. М. Прохорова. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Большая рос. ЭНЦИКЛ. ; СПб. : Норинт, 1998. – 1456 с.
50. Болюбаш Я. Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти : навчальний посібник / Я. Я. Болюбаш. – К. : Компас, 1997. – 64 с.
51. Бондар В. І. Дидактика : навчальний посібник / Володимир Іванович Бондар. – К. : Либідь, 2005. – 264 с.
52. Бондаренко Г. Метод проектів як засіб удосконалення методичної компетентності майбутніх учителів української мови та літератури / Г. Бондаренко // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. – 2012. – № 12. – Ч. 2 – С. 97–104.
53. Бородіна Н. С. Наукові засади професійного засвоєння лінгводидактичної термінології студентами філологічних факультетів : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02 / Наталія Сергіївна Бородіна. – Херсон, 2007. – 188 с.

54. Брудный А. А. Понимание как философско-психологическая проблема / А. А. Брудный // Вопросы философии. – 1975. – № 10. – С. 109–117.
55. Булах І. Є. Створюємо якісний тест : навчальний посібник / І. Є. Булах, М. Р. Мруга. – К. : Майстер-клас, 2006. – 160 с.
56. Вазина К. Я. Природно-рефлексивная технология саморазвития человека / Кима Яковлевна Вазина. – М. : Изд-во Мос. гос. ун-т печати, 2000. – 250 с.
57. Ваколя Т. І. До проблеми професійної компетентності вчителя початкової школи / Т. І. Ваколя // Науковий вісник Ужгородського національного університету : Серія : Педагогіка. Соціальна робота / гол. ред. І. В. Козубовська. – Ужгород : Видавництво УжНУ «Говерла», 2014. – Вип. 34. – С. 48–51.
58. Варбан М. Ю. Рефлексия профессионального становления в студенческие годы : дисс. ... кандидата психол. наук. : 19.00.01 / Варбан Марина Юрьевна. – К., 1999. – 181 с.
59. Варзацька Л. О. Рідна мова й мовлення. Розвивальне навчання : [монографія] / Лариса Олександрівна Варзацька. – Кам.-Подільський : Абетка, 2004. – 310 с.
60. Вашуленко М. С. Робота над орфоепією як одна з умов формування в учнів 1-3 класів навичок орфографічного письма / М. С. Вашуленко. – К., 1975. – 196 с.
61. Вашуленко М. С. Удосконалення змісту і методики навчання української мови в 1-4 кл. / Микола Самійлович Вашуленко. – К. : Радянська школа, 1991. – 110 с.
62. Ващенко Г. Загальні методи навчання : підручник [для педагогів] / Григорій Ващенко. – К. : Українська Видавнича спілка, 1997. – 441 с.
63. Ващенко Л. М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону : [монографія] / Л. М. Ващенко. – К. : Вид. об'єднання «Тираж», 2005. – 380 с.

64. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2002. – 1140 с.
65. Венжинович Н. Ф. Сучасна українська літературна мова : навчальний посібник / Н. Ф. Венжинович. – [3-тє вид., випр. і доп.]. – К. : Знання, 2008. – 304 с.
66. Вербицкий А. А. Игровые формы контекстного обучения / А. А. Вербицкий. – М. : Знание, 1983. – 95 с.
67. Верещагин Е. М. Лингвострановедческая теория слова / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М. : Русский язык, 1980. – 320 с.
68. Верещагин Е. М. Язык и культура : Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – [3-е изд.]. – М. : Русский язык, 1983. – 269 с.
69. Вертій О. До проблеми викладання літератури / О. Вертій // Дивослово. – 2004. – № 2. – С. 41–48.
70. Виноградов В. В. Русский язык (Грамматическое учение о слове) : учебное пособие / В. В. Виноградов. – М. : Высшая школа, 1986. – 640 с.
71. Виноградов О. Тести як соціальна інновація в Україні [Електронний ресурс] / О. Виноградов. – Режим доступу : [www.fulbrifht.org.ua](http://www.fulbrifht.org.ua).
72. Вітвицька С. С. Практикум з педагогіки вищої школи : навчальний посібник за модульно-рейтинговою системою навчання [для студ. магістратури] / Світлана Сергіївна Вітвицька. – К. : Центр навчальної літератури, 2005. – 396 с.
73. Волкова Н. П. Педагогічні комунікації : практичний посібник / Н. П. Волкова. – Д. : РВВ ДНУ, 2005. – 128 с.
74. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: теорія, технологія, практика : монографія / Н. П. Волкова. – Д. : Вид-во ДНУ, 2005. – 304 с.

75. Володько В. М. Самостійна пізнавальна діяльність студентів : методичні рекомендації / В. М. Володько, І. С. Дмитрик, Т. В. Іванова. – К. : ІСДО, 1993. – 52 с.
76. Вооглайд Ю. Как систематизировать методы образования взрослых / Юло Вооглайд // Методы в деле повышения квалификации : сборник научных трудов. – Таллинн : Валгус, 1986. – Т. 2. – С. 283–287.
77. Воронина Т. Управление инновациями в сфере образования / Т. Воронина, О. Молчанова, А. Абрамешин // Высшее образование в России. – 2001. – № 6. – С. 3–12.
78. Воронцова В. Г. Гуманитарно-аксиологические основы постдипломного образования педагога / В. Г. Воронцова. – Псков : Изд-во ПОИПКРО, 1997. – 421 с.
79. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Лев Семенович Выготский ; под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1991. – 480 с.
80. Гавриш Н. В. Розвиток мовленнєво-творчої діяльності в дошкільному віці : [монографія] / Н. В. Гавриш. – Донецьк : ТОВ Лебедь, 2001. – 218 с.
81. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / П. Я. Гальперин // Исследования мышления в советской психологии / под ред. Е. Шорохова. – М. : Наука, 1966. – 472 с.
82. Гильбух Ю. З. Темперамент и познавательные способности школьника / Ю. З. Гильбух. – К. : Институт психологии АПН Украины, 1993. – 272 с.
83. Глузман О. В. Тенденції розвитку університетської педагогічної освіти в Україні : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Глузман Олександр Володимирович. – К., 1997. – 404 с.
84. Гнаткович Т. Використання тестових технологій під час вивчення фонетики / Т. Гнаткович // Українська мова і література в школі. – 2008. – № 6. – С. 15–20.

85. Гойхман О. Я. Основы речевой коммуникации : учебник для вузов / О. Я. Гойхман, Т. М. Надеина ; под ред. проф. О. Я. Гойхмана. – М. : ИНФРА-М, 1997. – 272 с.
86. Голуб Н. Б. Збагачення мовлення учнів 5-7 класів власне українською лексикою : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02 / Голуб Ніна Борисівна. – К., 1997. – 180 с.
87. Голуб Н. Б. Риторика у вищій школі / Ніна Борисівна Голуб. – Черкаси : Брама-Україна, 2008. – 408 с.
88. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям / Семен Устимович Гончаренко. – Київ-Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.
89. Гончаренко С. У. Педагогічні закони, закономірності, принципи. Сучасне тлумачення / С. У. Гончаренко. – Рівне : Волинські обереги, 2012. – 192 с.
90. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Устимович Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
91. Горбунова Н. В. Теорія і практика розвитку словника дошкільників : монографія / Н. В. Горбунова. – Ялта : РВВ КГУ, 2009. – 336 с.
92. Горіна Ж. Д. Лінгвокреативність у мовленнєвій репрезентації елітарної мовної особистості / Ж. Д. Горіна // Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка (Педагогічні науки). – 2011. – № 15 (226). – С. 94–102.
93. Городенська К. Українське слово у вимірах сьогодення / К. Городенська ; Ін-т укр. мови НАН України. – К. : КММ, 2014. – 124 с.
94. Горошкіна О. М. Лінгводидактичні засади навчання української мови в старших класах природничо-математичного профілю : [монографія] / Олена Миколаївна Горошкіна. – Луганськ : Альма-матер, 2004. – 362 с.
95. Горошкіна О. М. Матеріали до самостійної роботи магістрантів з курсу «Методика викладання філологічних дисциплін у вищому навчальному

- закладі» / О. М. Горошкіна, В. Ю. Пустовіт. – Луганськ : Знання, 2007. – 70 с.
96. Горошкіна О. М. Особливості вивчення лексики української мови в старших класах природничо-математичного профілю / О. М. Горошкіна // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. – Херсон : Вид-во ХДПУ, 2002. – Вип. XXXI. – С. 93–97.
97. Горошкіна О. М. Робота з текстом у старших класах гімназії / О. М. Горошкіна // Українська мова і література в школі. – 1998. – № 1. – С. 84–86.
98. Горошкіна О. М. Роль соціальних чинників у навчанні української мови / О. М. Горошкіна // Дивослово. – 2002. – № 5. – С. 2–3.
99. Гохберг О. С. Проблема розробки та реалізації гнучких педагогічних технологій навчання у вузі / О. С. Гохберг. – К. : Академія, 1995. – 240 с.
100. Греб М. М. Використання дидактичного потенціалу проблемного підходу в процесі вивчення лексикології української мови у вищій школі / М. М. Греб // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology. – 2016. – III (44), Issue: 92. – P. 21–26.
101. Греб М. М. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальній діяльності майбутніх учителів початкової школи (на матеріалі вивчення лексикології і фразеології української мови) / М. М. Греб // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка, психологія, філософія» / редкол. : С. М. Ніколаєнко (відп. ред.) та ін.– К. : Міленіум, 2016. – Вип. 239. – С. 63–71.
102. Греб М. М. Діагностика навчальних досягнень майбутніх учителів початкової школи під час вивчення лексикології і фразеології сучасної української мови / М. М. Греб // Педагогіка і психологія професійної освіти : науково-методичний журнал. – 2014. – № 5 (вересень-жовтень). – С. 95–105.

103. Греб М. М. До питання професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах університетської освіти / М. М. Греб // Вестник Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова. – 2014. – № 9 (сентябрь). – С. 78–81.
104. Греб М. М. Збагачення словникового запасу майбутніх учителів початкової школи: теоретико-прикладний аспект / М. М. Греб // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки : збірник наукових праць / за заг. ред. А. Л. Ситченка. – Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2015. – № 4 (51), грудень. – С. 57–63.
105. Греб М. М. Лінгводидактичні акценти реалізації словоцентричного підходу в навчанні лексикології майбутніх учителів початкової школи / М. М. Греб // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : збірник наукових праць / [редкол. : Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя, 2014. – Вип. № 35 (88). – С. 127–134.
106. Греб М. М. Лінгводидактичні засади навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкової школи в умовах вищого навчального закладу / М. М. Греб // Українська мова і література в школах України. – 2015. – № 1–2 (141–142). – С. 4–8.
107. Греб М. М. Лінгводидактична стратегія формування лексичної компетентності майбутніх учителів початкової школи: соціокультурний аспект / М. М. Греб // Збірник наукових праць «Педагогічний процес: теорія і практика» / гол. ред. Сисоєва С. О. – К. : ТОВ «Видавниче підприємство «Едельвейс», 2014. – Випуск 3. – С. 97–102.
108. Греб М. М. Основні аспекти методики навчання лексики майбутніх учителів початкової школи / М. М. Греб // Теоретична і дидактична філологія : збірник наукових праць. – Переяслав-Хмельницький, 2014. – Випуск 18. – С. 31–36.

109. Греб М. М. Прикладні аспекти проектування змісту навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкової школи / М. М. Греб // Науковий журнал «ScienceRise». – 2015. – № 1(6). – С. 46–51.
110. Греб М. М. Принципи формування лексичної компетентності майбутніх учителів початкової школи / М. М. Греб // Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2014. – № 3. – С. 161–167.
111. Греб М. М. Проблеми й перспективи використання лекції як ефективної форми організації навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів / М. М. Греб // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія педагогіка і психологія. Випуск 2 (12).– 2016. – С. 182–189
112. Греб М. М. Психолого-педагогічні орієнтири оптимізації навчально-пізнавальної та самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкової школи у процесі вивчення лексикології і фразеології української мови / М. М. Греб // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія і педагогіка» / ред. кол. : І. Д. Пасічник, Р. В. Каламаж, І. М. Хом'як та ін. – Острог : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2014. – Вип. 29. – С. 105–111.
113. Греб М. М. Психологічні чинники формування лексичної компетентності майбутніх учителів початкових класів / М. М. Греб // Українська мова і література в школах України. – 2015. – № 9 (149). – С. 23–26.
114. Греб М. М. Реалізація активного типу навчання майбутніх учителів початкової школи під час засвоєння лексикології / М. М. Греб // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – Житомир, 2014. – Вип. 4 (76). – С. 56–62.



115. Греб М. М. Сучасні підходи до навчання лексикології та фразеології майбутніх учителів початкової школи: акмеологічний аспект / М. М. Греб // Проблеми освіти : збірник наукових праць – Житомир – Київ, 2015. – Вип. 84. – С. 109–114.
116. Греб М. М. Тенденції розвитку наукових засад методики навчання елементів лексикології в початковій школі / М. М. Греб // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [гол. ред. М. Т. Мартинюк] . – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2014. – Ч. 2 – С. 96–107.
117. Греб М. М. Теоретико-методичні основи та технологічне забезпечення навчання лексикології і фразеології української мови майбутніх учителів початкової школи / М. М. Греб // Дидактико-методична підготовка майбутніх фахівців початкової освіти: компетентнісний підхід : колективна монографія / [за заг. ред. проф. Л. В. Коваль, А. М. Крамаренко, К. І. Степанюк]. – Бердянськ : Видавець Ткачук О. В., 2015. – С. 182–226.
118. Греб М. М. Тестовий моніторинг навчальних досягнень майбутніх учителів початкової школи під час опрацювання лексики і фразеології української мови: акмеологічний аспект / М. М. Греб // Вісник Черкаського університету імені Богдана Хмельницького. – Черкаси, 2014. – Випуск 24 (317). – С. 22–39.
119. Греб М. М. Українська мова (за професійним спрямуванням) : [навчальний посібник] / М. М. Греб. – Бердянськ : Видавець Ткачук О. В., 2015. – 392 с.
120. Грищенко О. А. Інноваційні педагогічні технології у підготовці майбутнього вчителя / О. А. Грищенко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : збірник наукових праць. – Вінниця, 2000. – С. 331–334.

121. Громова Е. Д. Эмоциональная память и её механизмы / Е. Д. Громова. – М. : Наука, 1980. – 180 с.
122. Гузій Н. В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти : [монографія] / Наталія Василівна Гузій. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. – 243 с.
123. Гумбольдт В. О различии строения человеческих языков и его влияние на духовное развитие человечества / В. Гумбольдт // Звегинцев В. А. История языкознания XIX-XX веков в очерках и извлечениях / В.А.Звегинцев. – М. : Прогресс, 1984. – С. 73–103.
124. Гуревич К. М. Профессиональная пригодность и основные свойства нервной системы / К. М. Гуревич. – М. : Наука, 2007. – 272 с.
125. Гусак П. М. Підготовка учителя: технологічні аспекти / Петро Миколайович Гусак. – Луцьк : ВДУ, 1999. – 276 с.
126. Давыдов В. В. Основы методологии, методики и технологии педагогического исследования : научно-методическое пособие / В. В. Давыдов. – М. : Академия ФСБ, 1997. – 227 с.
127. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В. В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1986. – 240 с.
128. Дем'яненко Н. М. Загальнопедагогічна підготовка вчителя в Україні (XIX – перша чверть XX століття) : монографія / Наталія Миколаївна Дем'яненко. – К. : ІЗМН, 1998. – 320 с.
129. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття) // Освіта. – 1993. – грудень. – № 44, 45, 46.
130. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти : затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>
131. Джурицкий А. Н. Развитие образования в современном мире : учебное пособие / А. Н. Джурицкий. – М., 1999. – 200 с.

132. Дистанційний навчальний процес : навчальний посібник / за ред. В. Ю. Бикова та В. М. Кухаренка. – К. : Міленіум, 2005. – 292 с.
133. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник / Ілона Миколаївна Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
134. Дідук-Ступ'як Г. І. Філософсько-методологічні орієнтири лінгвометодичної технології «Інтеракція різнотипових підходів» до вивчення української мови / Галина Іванівна Дідук-Ступ'як // Теоретико-практичні аспекти сучасних лінгвістичних та лінгводидактичних парадигм : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції : збірник наукових праць / редкол. : В. Я. Мельничайко, І. М. Хом'як, М. В. Мірченко та ін. – Рівне ; Острог : Вид-во НУ «Острозька академія», 2012. – С. 80–86.
135. Дідух К. І. Збагачення мовлення школярів синонімами / К. І. Дідух // Початкова школа. – 1996. – № 8. – С. 11–16.
136. Доброхотов С. Методи преподавания в трудовой школе и их классификация / С. Доброхотов // Просвещение на транспорте. – 1925. – № 11. – С. 24–34.
137. Донченко Т. К. Мовленнєвий розвиток учнів у процесі навчання української мови в основній школі : навчально-методичний посібник для вчителів і студентів / Тамара Кузьмівна Донченко. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – 694 с.
138. Дороз В. Ф. Методика викладання української мови у вищій школі : навчальний посібник / В. Ф. Дороз. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 176 с.
139. Дороз В. Ф. Українська мова в діалозі культур : навчальний посібник / В. Ф. Дороз. – К. : Ленвіт, 2010. – 320 с.
140. Дроздова І. П. Актуальні проблеми методики аудиторних і позааудиторних занять із розвитку українського професійного мовлення студентів-нефілологів [Електронний ресурс] / І. П. Дроздова

- // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Психологія і педагогіка. – 2014. – Вип. 29. – С. 77–81. – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nznuoapp\\_2014\\_29\\_19](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nznuoapp_2014_29_19).
141. Дудик П. С. Стилїстика української мови : навчальний посібник / П. С. Дудик. – К. : Видавничий цент «Академія», 2005. – 368 с.
  142. Дудников А. В. Русский язык : учебное пособие / А. В. Дудников, А. И. Арбузова, И. И. Ворожбицкая. – К. : Вища школа, 1983. – 352 с.
  143. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
  144. Євтух М. Б. Пріоритети професійної підготовки вчителя в системі університетської освіти / Микола Борисович Євтух // Розвиток педагогічних і психологічних наук в Україні 1992–2002 рр. : збірник наукових праць до 10-річчя АПН України. – Х. : ОВС, 2002. – Ч. 2. – С. 66–76.
  145. Желанова В. В. Контекстне навчання майбутнього вчителя початкових класів: теорія і технологія : монографія / В. В. Желанова ; ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». – Луганськ : Вид-во «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. – 482 с.
  146. Жинкин Н. И. Механизмы речи / Н. И. Жинкин.– М. : Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 370 с.
  147. Жинкин Н. И. Психологические основы развития речи / Н. И. Жинкин // В защиту живого слова : сборник статей. – М., 1966. – С. 5–25.
  148. Жовтобрюх В. Ф. Українська мова та література: тестові завдання : збірник / В. Ф. Жовтобрюх, В. В. Паращич. – Х. : Весна, 2009. – 112 с.
  149. Жовтобрюх М. А. Українська літературна мова / М. А. Жовтобрюх. – К. : Наукова думка, 1984. – 256 с.
  150. Жовтобрюх М. А. Курс сучасної української літературної мови / М. А. Жовтобрюх, Б. М. Кулик. – К. : Вища школа, 1972. – 404 с.
  151. Жук Ю. О. Характерні ознаки структури комп'ютерно орієнтованого навчального середовища / Ю. О. Жук, О. М. Соколюк // Інформаційні

- технології і засоби навчання : збірник наукових праць / Інститут засобів навчання АПН України ; за ред. В. Ю. Бикова, Ю. О. Жука. – К. : Атіка, 2005. – С. 100–108.
152. Завалевський Ю. Становлення конкурентоспроможного педагога в сучасному навчальному закладі / Ю. Завалевський // Початкова школа. – 2012. – № 12. – С. 4–6.
153. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [наук. ред. укр. вид. С. Ю. Николаєва]. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
154. Загнітко А. П. Українське ділове мовлення: професійне і непрофесійне спілкування / А. П. Загнітко, І. Г. Данилюк. – Донецьк : БАО, 2007. – 408 с.
155. Закон України «Про вищу освіту» : закон від 01.07.2014 № 1556-VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu>.
156. Закон України «Про професійний розвиток працівників» : закон від 12 січня 2012 № 4312-VI [Електронний ресурс] // Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 2012. – № 39. – ст. 462. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/4312-17>.
157. Занков Л. В. Избранные педагогические труды / Л. В. Занков. – М. : Новая школа, 1996. – 432 с.
158. Запрудский Н. И. Моделирование и проектирование авторских дидактических систем : пособие для учителя / Н. И. Запрудский. – Минск, 2008. – 336 с.
159. Захарчук-Дуке О. О. Розвиток культури мовлення майбутніх учителів української мови і літератури з використанням інформаційно-комунікаційних технологій школі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02. «Теорія та методика навчання (українська мова)» / О. О. Захарчук-Дуке. – К., 2015. – 20 с.

160. Зимняя И. А. Культура. Образованность. Профессионализм специалиста (К проблеме унифицирования требований к уровню профессиональной подготовки в структуре государственных стандартов непрерывного образования) / И. А. Зимняя // Проблемы качества, его нормирования и стандартов в образовании : сборник научных статей / под общ. ред. д-ра техн. наук, проф. Н. А. Селезневой и канд. пед. наук В. Г. Казановича. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1998. – С. 31–37.
161. Зимняя И. А. Педагогическая психология : [учебник для вузов] / Ирина Алексеевна Зимняя. – [изд. второе, доп., испр. и перераб.]. – М. : Логос, 1999. – 384 с.
162. Зимняя И. А. Психологические особенности восприятия лекции в аудитории / И. А. Зимняя. – М. : Знание, 1970. – 30 с.
163. Зимняя И. А. Функциональная психологическая схема формирования и формулирования мысли посредством языка / И. А. Зимняя // Исследование речевого мышления в психолингвистике. – М. : Наука, 1985. – С. 85–99.
164. Зубков М. Г. Сучасне українське ділове мовлення : навчальний посібник для вищих та середніх спеціальних навчальних закладів / Микола Григорович Зубков. – Х. : Торсінг, 2001. – 384 с.
165. Зязюн І. Освітні технології у вимірах педагогічної рефлексії / І. Зязюн // Світло. – 1996. – № 1. – С. 12–18.
166. Изард К. Эмоции человека / Кэррол Изард. – М. : Изд-во МГУ, 1980. – 440 с.
167. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика / К. Ингекамп. – М. : Просвещение, 1991. – 240 с.
168. Каган М. С. Индивидуальность как объективная и субъективная реальность / М. С. Каган, А. М. Эткинд // Вопросы психологии. – 1989. – № 4. – С. 5–15.

169. Калашник В. С. Словник фразеологічних антонімів української мови / В. С. Калашник, Ж. В. Колоїз. – К. : Довіра, 2001. – 284 с.
170. Канарский А. С. Диалектика эстетического процесса / А. С. Канарский. – К., 1979. – 213 с.
171. Канищенко А. П. Збагачення активного словника молодших школярів / А. П. Канищенко // Початкова школа. – 1988. – № 7. – С. 18–25.
172. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении : [книга для учителя] / Виктор Абрамович Кан-Калик. – М. : Просвещение, 1987. – 190 с.
173. Канюк С. С. Психологія мотивації : навчальний посібник / С. С. Канюк. – К. : Либідь, 2002. – 304 с.
174. Караман С. О. Зміст і технологія навчання української мови в гімназії : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02 / Караман Станіслав Олександрович. – К., 2000. – 425 с.
175. Караман С. О. Методика навчання української мови в гімназії : навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти / С. О. Караман. – К. : Ленвіт, 2000. – 272 с.
176. Караман С. О. Сучасна українська літературна мова : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / С. О. Караман, О. В. Караман, М. Я. Плющ [та ін.] ; за ред. С. О. Карамана. – К. : Літера ЛТД, 2011. – 560 с.
177. Караман С. О. Упровадження педагогічних інновацій у теорію і практику професійної підготовки вчителя-словесника / С. О. Караман // Вісник Львівського університету. Серія філологічна. – Львів, 2010. – Випуск 50. – С. 87–98.
178. Климова К. Я. Основи культури і техніки мовлення : навчальний посібник/ К. Я. Климова. – [2-е вид., випр. і доп.]. – К. : Ліра, 2007. – 240 с.
179. Климова К. Теорія і практика формування мовнокомунікативної професійної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей

- педагогічних університетів : монографія / Катерина Яківна Климова ; наук. ред. Л. І. Мацько. – Житомир : Рута, 2010.– 559 с.
180. Ковтун О. В. Теоретико-методологічні засади формування професійного мовлення у майбутніх фахівців авіаційної галузі : автореф. дис на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. В. Ковтун. – Одеса, 2013. – 44 с.
181. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : ИЕК «МарТ», Ростов н/Д. : Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.
182. Колодько Т. М. Формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Колодько Тетяна Миколаївна. – К., 2005. – 198 с.
183. Коменский Я. А. Великая дидактика : хрестоматия по истории зарубежной педагогики : [учеб. пос. для студентов пед. ин-тов] / Ян Амос Коменский ; сост. и автор вводных статей А. И. Пискунов. – [2-е изд., перераб.]. – М. : Просвещение, 1981. – 324 с.
184. Кондратюк С. М. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до впровадження нового змісту державного стандарту початкової загальної освіти / С. М. Кондратюк, Н. М. Павлущенко // Наука і освіта. – 2014. – № 3. – С. 72–75.
185. Контроль та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи : методичні рекомендації / кол. авт. : Н. М. Бібік (кер.), О. Я. Савченко, Т. М. Байбара, М. С. Вашуленко та ін. – К. : Почат. шк., 2002. – 125 с.
186. Копусь О. А. Застосування активних методів навчання у формуванні фахової лінгводидактичної компетентності майбутніх магістрів філології [Електронний ресурс] / О. А. Копусь // Науковий вісник Донбасу : електронне наукове видання. – 2012. – № 1 (17). – Режим



доступу : [http://almamater.luguniv.edu.ua/magazines/elect\\_v/NN17/12koammf.pdf](http://almamater.luguniv.edu.ua/magazines/elect_v/NN17/12koammf.pdf)

187. Копусь О. А. Теоретичні засади формування фахової лінгводидактичної компетентності майбутніх магістрів-філологів у вищому навчальному закладі : [монографія] / Ольга Антонівна Копусь. – Одеса, 2012. – 429 с.
188. Корнетов Г. Б. Педагогические парадигмы базовых моделей образования : учебное пособие / Г. Б. Корнетов ; Ун-т РАО. – М. : Изд-во УРАО, 2001. – 124 с.
189. Корнилов О. А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов / О. А. Корнилов. – [2-е изд., испр. и доп.]. – М. : ЧеРо, 2003. – 349 с.
190. Коробченко А. А. Проблеми особистісно-орієнтованого навчання у вищих навчальних закладах / А. А. Коробченко // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – № 4. – Бердянськ : БДПУ, 2005. – С. 5–12.
191. Костюк Г. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Григорій Силович Костюк. – К. : Радянська школа, 1989. – 608 с.
192. Котик Т. М. Перспективи розвитку системи принципів навчання в українській лінгводидактиці / Тетяна Миколаївна Котик // Вісник Львівського університету. – Серія філологічна. – Випуск 50. – Львів, 2010. – С. 105–111.
193. Кочан І. М. Словник-довідник із методики викладання української мови / І. М. Кочан, Н. М. Захлюпана. – [2-ге вид., виправ. і доп.]. – Л. : Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2005. – 306 с.
194. Кочерган М. П. Загальне мовознавство : підруч. для студ. філол. спец. вищ. закладів освіти / Михайло Петрович Кочерган. – К. : Академія, 1999. – 288 с.

195. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.
196. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі / В. Г. Кремень. – К. : Знання, 2010. – 384 с.
197. Крутій К. Л. Формування граматично правильного мовлення в дітей дошкільного віку. – Запоріжжя : ТОВ «ЛПКС» ЛТД, 2004. – 389 с.
198. Кузьмина Н. В. Методы системного педагогического исследования / Нина Васильевна Кузьмина. – Л. : Изд. ЛГУ, 1980. – 172 с.
199. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи / А. І. Кузьмінський. – К. : Знання, 2005. – 485 с.
200. Кулик Є. Дидактична характеристика процесу самоосвіти / Є. Кулик // Вища освіта України. – 2006. – № 13. – С. 10–13.
201. Курінна А. Ф. Словоцентрична робота в основній школі: психолінгвістичний аспект / А. Ф. Курінна // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. – Ч. II. – 2012. – № 24 (259). – С. 22–31.
202. Куринський В. О. Самоосвітні роздуми / В. О. Куринський. – К. : ІЗМН, 1991. – 146 с.
203. Курлянд З. Н. Професійна усталеність вчителя – основа його педагогічної майстерності / З. Н. Курлянд. – Одеса, 1995. – 160 с.
204. Кустовська О. В. Методологія системного підходу та наукових досліджень: Курс лекцій / О. В. Кустовська. – Тернопіль : Економічна думка, 2005. – 124 с.
205. Кухаренко В. М. Дистанційне навчання / В. М. Кухаренко // Енциклопедичне видання : навч.-метод. посіб. – К. : ТОВ Редакція «Комп'ютер», 2007. – 128 с.
206. Кухарчук І. О. Інформаційно-комунікаційні технології у підготовці майбутніх філологів / І. О. Кухарчук, Р. П. Кухарчук // Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія :

- Педагогічні науки. – Глухів : ГНПУ ім. О. Довженка, 2010. – Вип. 15. – С. 184–188.
207. Кучерук О. А. Методи навчання української мови в загальноосвітній школі : [словник-довідник] / О. А. Кучерук. – Житомир : Рута, 2010. – 184 с.
208. Кучерук О. А. Система методів навчання української мови в основній школі: теорія і практика : монографія / Оксана Анатоліївна Кучерук . – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 420 с.
209. Кучерявий О. Г. Професійне самовиховання майбутніх педагогів у процесі їх цілісної підготовки : монографія / О. Г. Кучерявий. – К. : Вища школа, 1999. – 224 с.
210. Лавріненко О. А. Педагогічна майстерність в історико-педагогічному вимірі: теорія, практика, поступ : [монографія] / О. А. Лавріненко. – К. : Богданова А. М., 2009. – 328 с.
211. Ладоня І. О. Українська мова : навчальний посібник / І. О. Ладоня. – [2-ге вид., допов. і перероб.]. – К. : Вища школа, 2001. – 158 с.
212. Ладыженская Т. А. Устная речь как средство и предмет обучения : учебное пособие для студентов / Т. А. Ладыженская. – [2-е изд., перераб.]. – М. : Флинта, Наука, 1998. – 136 с.
213. Лахно Н. В. Сучасна українська літературна мова. Лексикологія. Фразеологія. Лексикографія: Завдання і вправи : навчальний посібник / Н. В. Лахно. – К. : Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2011. – 144 с.
214. Лебідь І. С. Інтерактивні технології навчання / І. С. Лебідь. – К., 2005. – 256 с.
215. Левитов Н. Д. Психологія / Левитов Николай Дмитриевич. – М. : Высшая школа, 1964. – 256 с.
216. Лекції з педагогіки вищої школи : навчальний посібник / ред. В. І. Лозової. – Х. : ОВС, 2006. – 496 с.
217. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики / А. А. Леонтьев. – [изд. 3-е]. – М. ; СПб., 2003. – 287 с.

218. Леонтьев А. А. Педагогическое общение / А. А. Леонтьев. – М. : Знание, 1979. – 246 с.
219. Леонтьев А. А. Слово в речевой деятельности: Некоторые проблемы общей теории речевой деятельности / А. А. Леонтьев. – М. : Наука, 1965. – 245 с.
220. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М. : Просвещение, 1981. – 234 с.
221. Лисиченко Л. А. Лексико-семантична система української мови / Л. А. Лисиченко. – Х., 2007. – 137 с.
222. Литвиненко С. Формування педагогічної рефлексії у процесі професійної підготовки майбутніх учителів в умовах ступеневої освіти [Електронний ресурс] / С. Литвиненко // Нова педагогічна думка. – 2013. – № 12. – С. 11–14. – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd\\_2013\\_1](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2013_1)
223. Лосев А. Ф. Бытие. Имя. Космос / А. Ф. Лосев. – М. : Мысль, 1993. – 482 с.
224. Лотман Ю. М. Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история / Ю. М. Лотман. – М. : Языки русской культуры, 1996. – 464 с.
225. Луговий В. І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні / В. І. Луговий // Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України : матеріали методологічного семінару. – К. : Педагогічна думка, 2009. – С. 5–17.
226. Луговий В. І. Тенденції розвитку педагогічної освіти в Україні : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Володимир Іларіонович Луговий. – К., 1995. – 429 с.
227. Лукіна Т. О. Моніторинг якості освіти: теорія і практика / Тетяна Олексіївна Лукіна. – К. : Науковий світ, 2006. – 284 с.

228. Лурия А. Р. Речь и мышление / А. Р. Лурия. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1975. – 120 с.
229. Лутай В. С. Синергетична парадигма як філософсько-методологічна основа формування світоглядів ХХІ століття / В. С. Лутай // Філософія освіти ХХІ століття: проблеми і перспективи. Методологічний семінар : збірник наукових праць / за ред. В. П. Андрущенко. – К. : Знання, 2000. – Вип. 3 – С. 99–103.
230. Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дітей дошкільного віку / Надія Іванівна Луцан. – Одеса : ПНЦ АПН України – СВД М. П. Черкасов, 2005. – 319 с.
231. Лучкіна Л. В. Мовна й мовленнєва підготовка майбутніх учителів технічних дисциплін у світлі теорії мовленнєвої діяльності / Л. В. Лучкіна // Професійна освіта. – 2000. – № 4. – С. 112–116.
232. Любашенко О. В. Лінгводидактичні стратегії: проектування процесу навчання української мови у вищій школі : [монографія] / О. В. Любашенко. – Ніжин : Аспект-Поліграф, 2007. – 296 с.
233. Любицина М. И. Индивидуальный подход к учащимся младших классов в процессе самостоятельной работы : дисс. ... кандидата пед. наук : 13.00.02 / М. И. Любицина. – М., 1950. – 176 с.
234. Майборода В. К. Із історії реформування системи управління народною освітою в Україні (1917–1920 рр.) / В. К. Майборода // Вісник УАДУ. – 1996. – № 3. – С. 85–89.
235. Макаренко А. С. Сегодня: новые материалы, исследования, опыт / сост. А. А. Фролов. – Нижний Новгород, 1992. – 208 с.
236. Малафіїк І. В. Дидактика : навчальний посібник / І. В. Малафіїк. – К. : Кондор, 2005. – 398 с.
237. Малихін А. Тести у навчальному процесі / А. Малихін // Рідна школа. – 2001. – № 8. – С. 26–27.
238. Малихін О. В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних закладів: теоретико-методологічний аспект :

- [монографія] / Олександр Володимирович Малихін. – Кривий Ріг : Видавничий дім, 2009. – 307 с.
239. Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина XIX–XX ст.) : хрестоматія / наук. ред. О. В. Сухомлинська ; Л. Д. Березовська. – К. : Науковий світ, 2003. – 418 с.
240. Мамчур Л. Перспективність і наступність у формуванні комунікативної компетентності учнів основної школи : монографія / Л. І. Мамчур. – Умань, 2012. – 449 с.
241. Мартиненко С. М. Діагностична діяльність майбутнього вчителя початкової школи: теорія і практика : монографія / С. М. Мартиненко. – К. : КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2008. – 434 с.
242. Маслікова І. В. Моніторингова система освітнього менеджменту / І. В. Маслікова. – Х. : Вид. група «Основа», 2005. – 144 с.
243. Махмутов М. И. Проблемное обучение : основные вопросы теории / Мирза Исмаилович Махмутов. – М. : Педагогика, 1975. – 365 с.
244. Мацько Л. І. Культура української фахової мови : навчальний посібник / Л. І. Мацько, Л. В. Кравець. – К. : ВЦ «Академія», 2007. – 352 с.
245. Мацько Л. І. Риторика : навчальний посібник [для студ. вищ. навч. закл.] / Л. І. Мацько, О. М. Мацько. – К. : Вища школа, 2003. – 311 с.
246. Мацько Л. І. Стилїстика української мови : підручник [для студ. філол. спец. вищ. навч. закл.] / Мацько Л. І., Сидоренко О. М., Мацько О. М. ; за ред. Л. І. Мацько. – К. : Вища школа, 2003. – 462 с.
247. Мацько Л. І. Українська мова в освітньому просторі : [навчальний посібник для студентів-філологів освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр»] / Л. І. Мацько. – К. : Видавництво НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – 607 с.
248. Медвідь Л. А. Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні : навчальний посібник / Л. А. Медвідь. – К. : Вікар, 2003. – 335 с.

249. Мельничайко В. Я. Удосконалення змісту і методів навчання української мови / В. Я. Мельничайко, М. І. Пентилюк, Л. П. Рожило. – К. : Радянська школа, 1982. – 216 с.
250. Меньяйленко О. С. Розробка критерію сформованості професійної компетентності фахівців у автоматизованих навчаючих системах [Електронний ресурс] / О. С. Меньяйленко, Г. В. Монастирна // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : збірник наукових праць. – Київ-Вінниця, 2010. – Вип. 23. – Режим доступу : [http://www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/sitimn/2010\\_23/Rozrobka\\_kruteriu\\_sformovanosti\\_profesiinoi\\_kompetentnosti.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/sitimn/2010_23/Rozrobka_kruteriu_sformovanosti_profesiinoi_kompetentnosti.pdf)
251. Методика вивчення української мови в школі : посібник [для вчителів] / О. М. Біляєв, В. Я. Мельничайко, М. І. Пентилюк та ін. – К. : Радянська школа, 1987. – 246 с.
252. Методика викладання української мови. Практичні та лабораторні заняття : [навчальний посібник / І. С. Олійник, П. І. Білоусенко, Н. Г. Каневська, В. В. Явір ; за ред. І. С. Олійника]. – К. : Вища школа, 1991. – 287 с.
253. Методика викладання української мови в початкових класах / С. І. Дорошенко, М. С. Вашуленко, В. Я. Мельничайко та ін. ; за ред. С. І. Дорошенка . – К. : Вища школа, 1989 . – 423 с.
254. Методика ігрових занять : навчальний посібник / П. М. Олійник, Р. Р. Балан, О. Ф. Вербило та ін. ; за ред. П. М. Олійника. – К. : Вища школа, 1992. – 213 с.
255. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Е. Борецька та ін. ; за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2013. – 590 с.
256. Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах / за ред. М. І. Пентилюк. – К. : Ленвіт, 2000. – 302с.

257. Методика навчання української мови в початковій школі : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / за наук. ред. М. С. Вашуленка. – К. : Літера ЛТД, 2010. – 364 с.
258. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / колектив авторів за ред. М. І. Пентилюк, С. О. Караман, О. В. Караман, та ін. – К. : Ленвіт, 2009. – 400 с.
259. Методика розвитку речі на уроках російського язика : книга для учителя / под ред. Т. А. Ладыженской. – [2-е изд., испр. и доп.]. – М. : Просвещение, 1990. – 240 с.
260. Мішеніна Т. М. Теорія і практика формування дидактичної компетентності майбутніх учителів філологічних спеціальностей : [монографія] / Тетяна Михайлівна Мішеніна. – К. : Педагогічна думка, 2013. – 336 с.
261. Морзе Н. В. Технологія організації роботи в групах у дистанційному навчанні / Н. В. Морзе // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. – К., 2002. – Вип. 33. – С. 109–117.
262. Мороз О. Г. Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація : навчальний посібник / О. Г. Мороз, В. О. Сластьонін, Н. І. Філіпченко. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 1997. – 166 с.
263. Морозова Н. Г. Воспитание познавательных интересов детей в семье / Н. Г. Морозова. – М. : Изд-во АПН, 1961. – 224 с.
264. Морозова Н. Г. Формирование познавательных интересов у аномальных детей / Н. Г. Морозова. – М. : Просвещение, 1969. – 280 с.
265. Мусієнко В. П. Навчальний потенціал колоквиуму / В. П. Мусієнко // Організація самостійної роботи студентів : збірник статей / за заг. ред. В. М. Король, В. П. Мусієнко, Н. Т. Токової. – Черкаси : Вид-во ЧДУ, 2003. – С. 121–140.
266. М'ясоїд П. А. Загальна психологія : навчальний посібник / Петро Андрійович М'ясоїд. – К. : Вища школа, 2000. – 480 с.



267. Мясищев В. Н. Проблема отношений человека и его место в психологии / В. Н. Мясищев // Вопросы психологии. – 1957. – № 5. – С. 142–154.
268. Нагрибельна І. А. Самостійна робота в системі підготовки майбутніх учителів початкових класів до навчання української мови : монографія / Інна Анатоліївна Нагрибельна. – Херсон : ТОВ «ВКФ «СТАР» ЛТД», 2016. – 310 с.
269. Нагрибельна І. А. Шляхи впровадження самостійної роботи у фаховій підготовці майбутніх учителів початкової школи (на матеріалі курсу «Методика навчання української мови») / І. А. Нагрибельна // Теоретична і дидактична філологія : [зб. наук. пр.]. – Переяслав-Хмельницький : ФОП Лукашевич О. М., 2012. – Вип. 12. – С. 73–76.
270. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.kmu.gov.ua/control/publish/article?art\\_id=245571411](http://www.kmu.gov.ua/control/publish/article?art_id=245571411)
271. Ничкало Н. Г. Розвиток професійної освіти і навчання в контексті Європейської інтеграції / Н. Г. Ничкало // Педагогіка і психологія. – 2008. – № 1. – С. 57–69.
272. Нікітіна А. В. Лексико-стилістичний аналіз тексту як засіб удосконалення комунікативних умінь і навичок учнів 5-7 класів : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02 / Нікітіна Алла Василівна. – К, 2000. – 198 с.
273. Новосьолова В. Методи, прийоми й засоби навчання в процесі формування лексичної компетентності учнів 5–7 класів / В. Новосьолова // Українська мова і література в школі. – 2014. – № 3 (113). – С. 19–23.
274. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева,

- А. Е. Петров ; под ред. Е. С. Полат. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 272 с.
275. Общая психология : учеб. для студентов пед. ин-тов / А. В. Петровский, А. В. Брушлинский, В. П. Зинченко и др. ; под ред. А. В. Петровского. – [3-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Просвещение, 1986. – 464 с.
276. Овсієнко Л. М. Формування стратегічної компетентності учнів ЗНЗ на текстовій основі: прикладний аспект / Л. М. Овсієнко // Українська мова і література в школах України. – 2016. – № 6. – С. 39–45.
277. Огієнко І. І. Наука про рідномовні обов'язки / І. І. Огієнко. – Львів : Українська Академія друкарства ; вид-во «Фенікс» при сприянні фонду «Відродження», 1995. – 46 с.
278. Огнев'юк В. О. Навчання і виховання як соціоцентричні цінності / В. О. Огнев'юк // Вища освіта : український теоретичний та науково-методичний часопис. – 2003. – № 4. – С. 15–20.
279. Окуневич Т. Модульна система навчання в удосконаленні культури мовлення майбутнього вчителя-словесника / Т. Окуневич // Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка (Педагогічні науки). – 2003. – № 12 (68). – С. 68–74.
280. Олійник В. В. Дистанційна освіта за кордоном та в Україні: стислий аналітичний огляд / Віктор Васильович Олійник. – К. : ЦППО, 2001. – 54 с.
281. Оліяр М. Наукові підходи до проблеми формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів / Марія Оліяр // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. пр. Уманського держ. пед. ун-ту ім. Павла Тичини. – Умань : ПП Жовтий О. О., 2012. – Вип. 43. – Ч. 2. – С. 134–142.
282. Оліяр М. Особистісно-прагматичний підхід у формуванні комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів / М. Оліяр // Обрії : наук.-пед. журн. – Івано-Франківськ, 2012. – № 2(35). – С. 36–39.

283. Омельчук С. Навчання морфології української мови на засадах дослідницького підходу: теорія і практика: [монографія] / Сергій Омельчук. – К.: Генеза, 2014. – 368 с.
284. Омельчук С. «Підхід до навчання» як базова категорія сучасної лінгводидактичної науки / С. Омельчук // Українська мова і література в школі. – 2013. – № 2. – С. 2–7.
285. Онищенко І. Модель формування фахової компетентності майбутнього вчителя початкових класів / Ірина Онищенко // Навчання і виховання обдарованої особистості: теорія та практика. – 2012. – № 8. – С. 94–101.
286. Онкович Г. В. Українознавство і лінгводидактика / Г. В. Онкович. – К.: Логос, 1997. – 108 с.
287. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / В. Л. Ортинський. – К.: Центр учб. л-ри, 2009. – 472 с.
288. Освітні технології: навчально-методичний посібник / О. М. Пехота та ін.; за заг. ред. О. М. Пехоти. – К.: А.С.К, 2003. – 255 с.
289. Основы вузовской подготовки / отв. ред. Н. В. Кузьмина. – Л.: ЛГУ, 1972. – 312 с.
290. Основы общей и медицинской психологии / [И. С. Витенко, В. М. Пискун, И. М. Тылевич, А. Т. Чередниченко]. – К.: Вища школа, 1984. – 176 с.
291. Остапенко Н. М. Методичний аспект магістерської практики студентів-філологів вищої школи / Н. М. Остапенко // Рідна школа. – 2004. – № 3. – С. 56–59.
292. Остапенко Н. М. Особливості методики проведення експериментально-дослідного навчання з проблеми формування лінгводидактичних компетентностей студентів-філологів / Н. М. Остапенко // Вісник Черкаського ун-ту. Серія «Педагогічні науки». – Черкаси, 2009. – Вип. 148. – С. 12–17.

293. Остапенко Н. М. Особливості технології гри у системі підготовки магістрів-філологів ВШ / Н. М. Остапенко // Українська мова і література в школі. – 2003. – № 4. – С. 53–58.
294. Остапенко Н. М. Теорія і практика формування лінгвометодичних компетентностей у студентів філологічних факультетів ВНЗ / Наталія Миколаївна Остапенко. – Черкаси : видавець Чабаненко Ю., 2008. – 330 с.
295. Островський К. С. Підготовка фахівців в Україні: проблеми, перспективи на порозі третього тисячоліття / К. С. Островський. – Хмельницький, 2002. – 346 с.
296. Павлик О. А. Інтерактивні технології в підготовці вчителя-словесника / О. А. Павлик // Вісник Житомирського державного ун-ту ім. І. Франка. – 2005. – № 25. – С. 116–118.
297. Падалка Г. М. Методичні засади науково-педагогічного керівництва підготовкою магістерської роботи / Г. М. Падалка / Теорія і методика мистецької освіти : зб. наук. праць. – К. : НПУ, 2003. – Вип. 4. – С. 12–17.
298. Пазяк О. М. Українська мова і культура мовлення : навчальний посібник / О. М. Пазяк, Г. Г. Кисіль. – К. : Вища школа, 1995. – 239 с.
299. Паламар Л. М. Функціонально-комунікативний принцип формування мовної особистості : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)» / Л. М. Паламар. – К., 1997. – 45 с.
300. Панина Т. С. Современные способы активизации обучения / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова. – М. : Академия, 2008. – 176 с.
301. Пасинок В. Г. Теоретичні основи мовленнєвої підготовки вчителя : монографія / В. Г. Пасинок. – Харків : ІМІС, 2001. – 280 с.
302. Пасинок В. Г. Теорія та методика мовленнєвої підготовки вчителя в університеті : монографія / В. Г. Пасинок. – Харків : Основа, 1998. – 306 с.

303. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник / В. В. Кудіна, М. І. Соловей, Є. С. Спіцин. – К. : Ленвіт, 2006. – 194 с.
304. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. ; за ред. І. А. Зязюна. – [2-е вид., доп. і переробл.]. – К. : Вища школа, 2004. – 422 с.
305. Педагогічна психологія : навчальний посібник / Л. М. Проколієнко, М. Й. Боришевський, В. О. Моляко ; за ред. Л. М. Проколієнко, Д. Ф. Ніколенка. – К. : Вища школа, 1991. – 180 с.
306. Педагогічні технології: Наука – практиці : навч.-метод. щорічник / О. І. Кульчицька, С. О. Сисоєва, Я. В. Цехмістер ; за ред. С. О. Сисоєвої. – К. : ВИПОЛ, 2002. – Вип. 1. – 326 с.
307. Пентилюк М. І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики : збірник статей / М. І. Пентилюк. – К. : Ленвіт, 2011. – 256 с.
308. Пентилюк М. І. Ділове спілкування та культура мовлення : навчальний посібник / М. І. Пентилюк, І. І. Маруніч, І. В. Гайдаєнко. – К. : Центр учбової літератури, 2011. – 224 с.
309. Пентилюк М. Концептуальні засади комунікативної методики навчання української мови / М. Пентилюк, О. Горошкіна, А. Нікітіна // Українська мова і література в школі. – 2006. – № 1. – С. 15–20.
310. Пентилюк М. Концепція когнітивної методики навчання української мови / М. Пентилюк, А. Нікітіна, О. Горошкіна // Дивослово. – 2004. – № 8. – С. 5–8.
311. Пентилюк М. І. Методика навчання української мови у таблицях і схемах : навчальний посібник / М. І. Пентилюк, Т. Г. Окуневич. – К. : Ленвіт, 2006. – 134 с.
312. Пентилюк М. І. Основні аспекти навчання рідної мови / М. І. Пентилюк // Початкова школа. – 1997. – № 4. – С. 20–21.
313. Песталоцци Г. И. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. / Г. И. Песталоцци. – М. : Педагогика, 1981. – Т. 1. – 333 с.

314. Петухова Л. Є. Професійно-наукова підготовка майбутнього вчителя початкових класів : монографія / Б. М. Андрієвський, Л. Є. Петухова. – Херсон : Айлант, 2006. – 176 с.
315. Петухова Л. Є. Теоретичні основи підготовки вчителів початкових класів в умовах інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища : монографія / Л. Є. Петухова. – Херсон : Айлант, 2007. – 200 с.
316. Пехота Е. Н. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учителя : монография / Елена Николаевна Пехота ; под ред. И. А. Зязюна. – К. : Вища школа, 1997. – 281 с.
317. Пехота Е. Н. Индивидуальность учителя: теория и практика : учебно-пособие / Елена Николаевна Пехота. – Николаев : Лицей, 1996. – 144 с.
318. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже ; пер. с фр. – М. : Просвещение, 1969. – 659 с.
319. Пионова Р. С. Педагогика высшей школы : [учебное пособие] / Ревмира Сергеевна Пионова. – Мн. : Выш. шк., 2005. – 302 с.
320. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології : [інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти] / Іван Павлович Підласий. – К. : Слово, 2004. – 616 с.
321. Підхід [Електронний ресурс] // Тлумачний словник онлайн. – Режим доступу : <http://language.br.com.ua/підхід/>
322. Плиско К. М. Принципи, методи і форми навчання української мови (Теоретичний аспект) : навчальний посібник / Катерина Миколаївна Плиско. – Х. : Основа, 1995. – 240 с.
323. Подмазин С. И. Личностно-ориентированное образование: Социально-философское исследование / Сергей Иванович Подмазин. – Запорожье : Просвіта, 2000. – 250 с.
324. Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи : [навч. посіб. для магістрів і асп.] / Л. Г. Подоляк, В. І. Юрченко. – К. : Філ-студія, 2006. – 320 с.

325. Положение о единой трудовой школе // Народное образование в СССР. Образовательная школа : сборник документов (1917-1973 гг.). – М., 1974. – С. 133–137.
326. Полат Е. С. Что такое проект : типология проектов / Е. С. Полат // Открытый урок. – 2004. – № 5–6. – С. 10–17.
327. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред О. В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – С 16–25. – (Серія «Бібліотека з освітньої політики»).
328. Пометун О. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти / Олена Іванівна Пометун // Рідна школа. – 2005. – № 1 (900). – С. 65–69.
329. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : [науково-методичний посібник] / О. Пометун, Л. Пироженко ; за ред. О. Пометун. – К. : А.С.К., 2006. – 193 с.
330. Пономарів О. Д. Культура слова: Мовностилістичні поради : навчальний посібник / О. Д. Пономарів. – [2-ге вид., стер.]. – К. : Либідь, 2001. – 240 с.
331. Пономарів О. Д. Стилїстика сучасної української мови : підручник / О. Д. Пономарів. – [3-тє вид., перероб. і допов.]. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2000. – 248 с.
332. Пономарьова К. М. Работа над синонімами як засобом увиразнення мовлення / К. М. Пономарьова // Початкова школа. – 1997. – № 6. – С. 10–15.
333. Постанова ЦК КПРС та Ради Міністрів СРСР «Про дальше вдосконалення навчання, виховання учнів загальноосвітніх шкіл і підготовка їх до праці» // Основні документи про школу : [збірник-довідник]. – К. : Радянська школа, 1982. – С. 48–56.

334. Починкова М. М. Лінгводидактичні умови застосування дистанційного курсу з практикуму української мови у навчанні майбутніх учителів початкових класів : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02 / Починкова Марія Миколаївна. – Херсон, 2011. – 215 с.
335. Поясик О. Професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи в контексті компетентнісного підходу [Електронний ресурс] / О. Поясик, О. Максимович // Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди». Педагогіка. Психологія. Філософія. – 2013. – Вип. 28 (1). – С. 243–248. – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/gvprpu\\_2013\\_28\\_1\\_49](http://nbuv.gov.ua/UJRN/gvprpu_2013_28_1_49). с. 245
336. Практикум з методики навчання мовознавчих дисциплін у вищій школі : навчальний посібник / [О. М. Горошкіна, С. О. Караман, З. П. Бакум та ін.] ; за ред. О. М. Горошкіної, С. О. Карамана. – К. : АКМЕ ГРУП, 2015. – 250 с.
337. Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах: модульний курс : посібник для студентів пед. університетів та інститутів / кол. авторів : М. І. Пентиліук, З. П. Бакум, О. М. Горошкіна, та ін. ; за ред. М. І. Петиліук. – К. : Ленвіт, 2011. – 366 с.
338. Практикум з орфографії, лексикології, фразеології, лексикографії української мови : навчально-методичний посібник / І. С. Савченко, В. В. Шляхова. – Черкаси, 2011. – 155 с.
339. Програма курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» для вищих навчальних закладів, які здійснюють підготовку фахівців за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра [Електронний ресурс] / укл. С. В. Шевчук, І. В. Клименко. – Режим доступу : <http://ruh.znaimo.com.ua/index-23266.html>
340. Програма навчальної дисципліни «Методика навчання української мови» / розробники Н. А. Васильківська, М. С. Вашуленко. – Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2014. – 36 с.



341. Психолого-педагогический словарь / сост. Е. С. Рапацевич. – Минск : Современное слово, 2006. – 928 с.
342. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів / В. Б. Шапар, В. О. Олефир, А. С. Куфлієвський. – Х. : Прапор, 2009. – 672 с.
343. Равен Дж. Компетентность в современном обществе / Джон Равен. – М. : Когито-Центр, 2002. – 395 с.
344. Реан А. А. Психология и педагогика / А. А. Реан, Н. В. Бордовська, С. И. Розум. – СПб. : Питер, 2003. – 482 с.
345. Романенко М. І. Освіта як об'єкт соціально-філософського аналізу : наукова монографія / М. І. Романенко. – Дніпропетровськ : Промінь, 1998. – 132 с.
346. Романець В. А. Ідея самопізнання і смислу людського життя у творчості Г. С. Сковороди / В. А. Романець // Сковорода Григорій: дослідження, розвідки, матеріали : [зб. наук, праць]. – К. : Наукова думка, 1992. – С. 8–18.
347. Романець В. А. Історія психології ХХ століття : навчальний посібник / В. А. Романець, І. П. Маноха ; [вст. сл. В. О. Татенка, Т. М. Титаренко]. – К. : Либідь, 1998. – 992 с.
348. Ротенберг В. С. Мозг. Обучение. Здоровье : книга для учителя / В. С. Ротенберг. – М. : Просвещение, 1989. – 239 с.
349. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание / С. Л. Рубинштейн. – М. : Просвещение, 1957. – 630 с.
350. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : в 2 т. / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер Ком, 1989. – Т. 2. – 1989. – 328 с.
351. Рубинштейн С. Л. Принципы и пути развития психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Просвещение, 1959. – 324 с.
352. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1973. – 423 с.

353. Русова С. Вибрані педагогічні твори / Софія Русова. – К. : Освіта, 1996. – 304 с.
354. Русова С. Вибрані педагогічні твори : у 2-х кн. / Софія Русова ; [за ред. Є. І. Коваленко ; упоряд., передм., прим. Є. І. Коваленко, І. М. Пінчук]. – К. : Либідь, 1997. – Кн. 1. – 1997. – 272 с.
355. Русова С. Вибрані педагогічні твори : у 2-х кн. / Софія Русова ; [за ред. Є. І. Коваленко ; упоряд., передм., прим. Є. І. Коваленко, І. М. Пінчук]. – К. : Либідь, 1997. – Кн. 2. – 1997. – 320 с.
356. Русова С. Мемуари. Щоденник / Софія Русова. – К. : Поліграфкнига, 2004. – 544 с.
357. Рыжов В. В. Психологические основы коммуникативной подготовки : автореф. дисс. на соискание уч. степени д-ра психол. наук : спец. 19.00.01 «Общая психология, история психологи» / В. В. Рыжов. – Новосибирск, 1995. – 35 с.
358. Савенкова Л. О. Професійне спілкування майбутніх викладачів як об'єкт психолого-педагогічного управління : монографія / Людмила Олексіївна Савенкова. – К. : КНЕУ, 2005. – 212 с.
359. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник [для студ. пед. фак-тов] / Олександра Яківна Савченко. – К. : Абрис, 1997. – 416 с.
360. Савченко О. Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів / О. Я. Савченко // Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції «Підготовка педагогічних кадрів до роботи в умовах нової структури і змісту початкової освіти». – Полтава, 2001. – С. 8–12.
361. Савченко О. Я. Ціннісні орієнтації шкільної освіти / О. Я. Савченко // Філософія освіти XXI століття. – К., 2000. – С. 23–28.
362. Савчин М. В. Вікова психологія : навчальний посібник / М. В. Савчин, Л. П. Васильченко. – К. : Академвидав, 2005. – 360 с.

363. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : [учеб. пос. для пед. вузов и ин-тов повышения квалификации] / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.
364. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми : підручник / Олена Олександрівна Селіванова. – Полтава : Довкілля, 2008. – 712 с.
365. Семенов О. Академічна лекція як професійний комунікативний феномен [Електронний ресурс] / О. Семенов // Естетика і етика педагогічної дії. – 2011. – Вип. 2. – С. 91–101. – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/eepd\\_2011\\_2\\_11](http://nbuv.gov.ua/UJRN/eepd_2011_2_11).
366. Семенов О. М. Культура наукової української мови : навчальний посібник / О. М. Семенов. – К. : ВЦ «Академія», 2010. – 213 с.
367. Семенов О. М. Культура усного наукового мовлення дослідника [Електронний ресурс] / О. М. Семенов. – Режим доступу : [http://www.nbuv.gov.ua/old\\_jrn/Soc\\_Gum/FilolNauk/2010\\_2/74.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/FilolNauk/2010_2/74.pdf)
368. Семенов О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури : монографія / О. М. Семенов. – Суми : ВВП «Мрія-1» ТОВ, 2005. – 404 с.
369. Семиченко В. А. Пріоритети професійної підготовки: діяльнісний чи особистісний підхід? / В. А. Семиченко // Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи : монографія / за ред. І. А. Зязюна. – К. : Віпол, 2000. – С. 176–203.
370. Семиченко В. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека : модульный курс психологии. Модуль «Направленность»: (лекции, практ. занятия, задания для сам. работы) / В. А. Семиченко. – К. : Миллениум, 2004. – 521 с.
371. Сергеев П. С. Принципы обучения / П. С. Сергеев. – [3-е изд.]. – Тула : Автограф, 2000. – 220 с.

372. Сергєєнкова О. П. Загальна психологія : навчальний посібник / О. П. Сергєєнкова, О. А. Столярчук, О. П. Коханова, О. В. Пасєка. – К. : Центр учбової літератури, 2012. – 296 с.
373. Серєгина И. А. Психологическая структура субъектности как личностного свойства педагога : автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / И. А. Серєгина. – М., 1999. – 20 с.
374. Симоненко Т. Базова система вправ у роботі над розвитком професійно-комунікативних умінь студентів-філологів / Тетяна Симоненко // Українська мова і література в школі. – 2005. – № 7. – С. 40–43.
375. Симоненко Т. Реалізація системного підходу до навчання студентів-філологів у ВНЗ / Т. Симоненко // Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка (Педагогічні науки). – 2003. – № 12 (68). – С. 172–178.
376. Симоненко Т. В. Теорія і практика формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів : [монографія] / Тетяна Володимирівна Симоненко. – Черкаси : БРАМА, 2006. – 328 с.
377. Сисєєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : [навчально-методичний посібник] / Світлана Олександрівна Сисєєва ; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. – К. : ВД «ЕКМО», 2011. – 320 с.
378. Сисєєва С. О. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження : наук. видання / С. О. Сисєєва, І. В. Соколова ; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих, МОН України, Маріупольський держ. гуманітарний ун.т. – К. : Видавничий дім «ЕКМО», 2010. – 362 с.
379. Ситуаційна методика навчання: теорія і практика / упор. О. Сидоренко, В. Чуба. – К. : Центр інновацій та розвитку, 2001. – 256 с.

380. Скворцова С. О. Професійно-комунікативна компетентність учителя початкових класів : монографія / С. О. Скворцова, Ю. С. Вторнікова. – Одеса : Абрикос Компани, 2013. – 290 с.
381. Скрипник Л. Г. Фразеологія української мови / Л. Г. Скрипник. – К. : Наукова думка, 1973. – 300 с.
382. Словник української мови : в 11 т. [Електронний ресурс] / АН УРСР ; Ін-т мовознавства ; за ред. І. К. Білодіда. – Т. 6. – К. : Наукова думка, 1975. – Режим доступу : [sum.in.ua](http://sum.in.ua)
383. Словник-довідник з української лінгводидактики : навчальний посібник / кол. авторів ; за ред. М. І. Пентиліук. – К. : Ленвіт, 2015. – 320 с.
384. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: От деятельности к личности : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Сергей Дмитриевич Смирнов. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 400 с.
385. Современный русский язык : учебное пособие / Р. Н. Попов, Д. П. Валькова, Л. Я. Маловицкий, А. К. Федоров. – М. : Просвещение, 1978. – 464 с.
386. Соколова І. В. Професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога за двома спеціальностями : монографія / Ірина Володимирівна Соколова ; за ред. С. О. Сисоєвої ; МОН України. АПН України. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих. – Маріуполь – Д. : Арт-ПРЕС, 2008. – 400 с.
387. Солдатенко М. М. Розвиток педагогічної майстерності викладача в умовах інформаційного суспільства: когнітивний аспект : монографія / Микола Миколайович Солдатенко. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 168 с.
388. Солдатенко М. М. Теоретико-методологічні основи розвитку самостійної пізнавальної діяльності майбутнього вчителя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04

- «Теорія і методика професійної освіти» / М. М. Солдатенко. – К., 2007. – 47 с.
389. Солодюк Н. В. Лінгводидактичні засади функціонування інтерактивних методів на уроках української мови в старших класах : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02 / Солодюк Наталія Володимирівна. – Луганськ, 2009. – 219 с.
390. Стативка В. И. Взаимосвязанное обучение умениям речевой деятельности : [монография] / В. И. Стативка. – Сумы : Редакционно-издательский отдел СумГПУ им. А. С. Макаренко, 2004. – 332 с.
391. Статівка В. І. Взаємозв'язане навчання видів мовленнєвої діяльності учнів основної школи в процесі підготовки та створення текстів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і практика навчання (українська мова)» / В. І. Статівка. – К., 2006. – 40 с.
392. Стахів М. О. Формування професійної компетентності вчителя початкових класів в умовах ступеневої вищої освіти / М. О. Стахів // Молодий вчитель : науковий журнал. – 2015. – № 4 (19). – Ч. 3. – С. 40–43.
393. Стишов О. А. Українська лексика кінці ХХ століття : (на матеріалі мови засобів мас. інформації) / О. А. Стишов. – [2-ге вид., переробл.]. – К. : Пугач, 2005. – 388 с.
394. Струганець Л. В. Теоретичні основи культури мови : навч. посіб. [для студентів філол. фак-тів вузів України] / Любов Струганець. – Тернопіль, 1997. – 96 с.
395. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / Ольга Василівна Сухомлинська. – К. : А.П.Н., 2003. – 68 с.
396. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1976–1977. – Т. 1. – 1976. – 654 с. ; Т. 2. – 1976. – 670 с. ; Т. 3. – 1977. – 670 с. ; Т. 4. – 1977. – 640 с. ; Т. 5. – 1977. – 639 с.

397. Сухомлинський В. О. Павлиська середня школа / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. – К. : Радянська школа, 1977. – Т. 4. – С. 7–390.
398. Сухомлинський В. О. Щоб у серці жила Батьківщина / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1965. – 80 с.
399. Сучасна українська літературна мова : навчальний комплекс : посіб. для студ. філол. спец. / кол. авт. : В. Д. Ужченко, Д. В. Ужченко, І. В. Мілева, Г. К. Барилова ; за заг ред. В. Д. Ужченка. – Луганськ : ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 2008. – 283 с.
400. Сучасна українська літературна мова : навчальний посібник для студ. вищ. навч. закл. / С. О. Караман, О. В. Караман, М. Я. Плющ [та ін.] ; за ред. С. О. Карамана. – К. : Літера ЛТД, 2011. – 560 с.
401. Сучасна українська літературна мова : підручник / А. П. Грищенко, Л. І. Мацько, М. Я. Плющ та ін. ; за ред. А. П. Грищенка. – [3-тє вид., допов.], – К. : Вища школа, 2002. – 439 с.
402. Сучасна українська літературна мова: Морфологія. Синтаксис / О.Т. Волох, М.Т. Чемерисов, Є.І. Чернов. – [2-ге вид., перероб. і доп.]. – К. : Вища школа, Головне вид-во, 1989. – 334 с.
403. Сучасна українська літературна мова : підручник / М. Я. Плющ, С. П. Бевзенко, Н. Я. Грипас та ін. ; за ред. М. Я. Плющ. – К. : Вища школа, 2011. – 414 с.
404. Сучасна українська мова : довідник / О. Д. Пономарів, В. В. Різун, Л. Ю. Шевченко та ін. ; за ред. О. Д. Пономаріва. – К. : Либідь, 1993. – 336 с.
405. Сучасна українська мова : підручник / О. Д. Пономарів, В. В. Різун, Л. Ю. Шевченко та ін. ; за ред. О. Д. Пономаріва. – [4-те вид.]. – К. : Либідь, 2008. – 488 с.
406. Сучасний словник іншомовних слів : близько 20 тис. слів і словосполучень ; [уклали : О. І. Скопненко, Т. В. Цимбалюк]. – К. : Довіра, 2006. – 789 с. – (Словники України).

407. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология : учебное пособие [для сред. пед. учеб. заведений] / Нина Федоровна Талызина. – М. : Академия, 1998. – 288 с.
408. Текучев А. В. Методика русского языка в средней школе / А. В. Текучев. – [3-е изд., перераб.]. – М. : Просвещение, 1980. – 414 с.
409. Телия В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / Вероника Николаевна Телия. – М. : Школа «Языки русской культуры», 1996. – 288 с.
410. Ткачук Г. О. Збагачення мовлення студентів педагогічного училища експресивною лексикою як засіб його увиразнення : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія і методика навчання української мови» / Г. О. Ткачук. – К. : Інститут педагогіки, 2002. – 20 с.
411. Ужченко В. Д. Фразеологія сучасної української мови : навчальний посібник / В. Д. Ужченко, Д. В. Ужченко. – К. : Знання, 2007. – 494 с.
412. Українська мова. Енциклопедія / редкол. : В. М. Русанівський, О. О. Тараненко, М. П. Зяблюк та ін. – [3-є вид., зі змінами і доп.]. – К. : Вид-во «Укр. енцикл.» ім. М. П. Бажана, 2007. – 856 с.
413. Українська мова (за професійним спрямуванням) : навч. посібник для студ. вищ. навч. закл. / С. Караман, О. Копусь, В. Тихоша та ін. ; за ред. С. Карамана, О. Копусь. – К. : Літера ЛТД, 2012. – 564 с.
414. Українська мова з методикою навчання в початкових класах: інтегр. курс : підручник для викладачів укр. мови та методики викладання у почат. ланці освіти пед. ВНЗ, для вчителів почат. кл. та студ. / за ред. А. П. Каніщенко, Г. О. Ткачук. – [вид. 2-ге., переробл. і доповн.]. – К. : Промінь, 2008. – 232 с.
415. Українська мова. Мова фаху, мова науки, мова спілкування. Текстово-комунікативне навчання : навчальний посібник / Л. О. Ткаченко, О. В. Любашенко, С. Є. Мельник та ін. ; за ред. О. В. Любашенко. – К. : ТОВ ВПП «Компас», 2014. – 256 с.



416. Усатий В. Інструмент професійної діяльності / В. Усатий // Шляхи вдосконалення мовної компетенції сучасного педагога (Матеріали регіональної науково-методичної конференції, 27 березня 2008 р.). – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – 192 с.
417. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения : в 2 тт. / К. Д. Ушинский. – М. : Педагогика, 1988. – Т. 1. – 340 с.
418. Ушинский К. Д. Педагогическая поездка по Швейцарии / К. Д. Ушинский // Собрание сочинений : в 10-ти тт. – М. – Л. : Изд-во АПН РСФСР, 1947-1952. – Т. 3. – 1948. – 356 с.
419. Ушинский К. Д. Собрание сочинений / К. Д. Ушинский. – М. – Л. : Издательство АПН РСФСР, 1950. – Т. 8 : Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии. – 1950. – 776 с.
420. Федоренко Ю. Комунікативна компетенція як найважливіший елемент успішного спілкування / Ю. Федоренко // Рідна школа. – 2002. – № 1 (864). – С. 63–65.
421. Фельдштейн Д. И. Проблемы возрастной и педагогической психологии / Д. И. Фельдштейн. – М. : Педагогика, 1995. – 182 с.
422. Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура : монографія / за ред. В. Г. Кременя. – К. : Педагогічна думка, 2008. – 472 с.
423. Фефілова Т. В. Українська мова за професійним спрямуванням. Програма навчальної дисципліни / Т. В. Фефілова. – Мелітополь : МДПУ, 2008. – 13 с.
424. Философский энциклопедический словарь. – М. : Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.
425. Філон М. І. Сучасна українська літературна мова. Лексикологія. Частина 1 : навч. посібник для студентів філологічних спеціальностей вищих навчальних закладів / М. І. Філон, О. Є. Хомік. – Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2010. – 271 с.

426. Фіцула М. М. Вступ до педагогічної професії : навчальний посібник / М. М. Фіцула. – [2-е вид.]. – Тернопіль : Навч. книга – Богдан, 2003. – 136 с.
427. Фоломкина С. Методика обучения чтению на английском языке в средней школе : автореф. дисс. на соискание уч. степени д-ра пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения (иностранный язык)» / С. Фоломкина. – М. : Просвещение, 1974. – 63 с.
428. Формирование познавательных интересов школьников / под ред. Г. И. Щукиной. – Л., 1968. – 192 с.
429. Фразеологічний словник української мови. – [2-ге вид.]. – К. : Наукова думка, 1999. – 980 с.
430. Фромм Э. Человек для себя / Э. Фромм. – М. : Коллегиум, 1992. – 253 с.
431. Хекхаузен Х. Экстринсивная и интринсивная мотивация / Х. Хекхаузен // Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность : в 2 т. – М., 1986. – Т. 2. – 1986. – С. 234–248.
432. Хом'як І. М. Наукові основи навчання орфографії в середній школі / Іван Миколайович Хом'як. – Рівне : ППФ «Волинські обереги», 1998. – 228 с.
433. Хом'як І. М. Самостійна робота як компонент цілісного педагогічного процесу / І. М. Хом'як // Українська мова і література в школах України. – 2016. – № 7–8. – С. 11–17.
434. Хорошковська О. Н. Лінгводидактична система початкового навчання української мови у школах з російською мовою викладання / Ольга Назарівна Хорошковська. – К., 1999. – 306 с.
435. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии / под ред. И. И. Ильеса, В. Я. Ляудис. – М. : Издательство МГУ, 1981. – 304 с.
436. Христенюк В. Ф. Українська морфологія та орфографія : навч. посіб. для слухачів підготовчих курсів / В. Ф. Христенюк, А. В. Висоцький, Т. В. Ткаченко. – К. : РННЦ «ДІНІТ», 2001. – 93 с.

437. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / Андрей Васильевич Хуторской. – М. : Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.
438. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты : доклад на отделении философии образования и теоретической педагогики РАО 23 апреля 2002 г. [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской // Центр «Эйдос». – Режим доступа : [www.eidos.ru](http://www.eidos.ru)
439. Цінько С. В. Навчання слухання (аудіювання) на уроках рідної мови / С. В. Цінько // Українська мова і література в школі. – 2003. – № 1. – С. 15–17.
440. Чавдаров С. Х. Методика викладання української мови в середній школі / С. Х. Чавдаров ; за ред. С. Х. Чавдарова, В. І. Масальського. – К. : Радянська школа, 1962. – 246 с.
441. Чалий О. В. Синергетика: інтеграційні тенденції в освіті / О. В. Чалий // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : монографія / за ред. І. А. Зязюна. – К.: Видавництво «Віпол», 2000. – 636 с.
442. Чернилевский Д. В. Дидактические технологии в высшей школе : учебное пособие для вузов / Д. В. Чернилевский. – М. : ЮНИТИ ДАНА, 2002. – 437 с.
443. Шахнарович А. М. Человеческий фактор в языке: Язык и порождение речи / А. М. Шахнарович, Е. С. Кубрякова. – М. : Наука, 1991. – 240 с.
444. Шевченко І. А. Використання мультимедійних презентацій як сучасного засобу навчання в системі післядипломної освіти [Електронний ресурс] / І. А. Шевченко // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2012. – № 1. – С. 23–26. – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp\\_2012\\_1\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp_2012_1_9).
445. Шевченко М. Сприйняття образу в поетичному тексті. Текст як одиниця словесно-художньої комунікації / М. Шевченко // Українська мова та література. – 2001. – Ч. 4 (212). – С. 11–12.

446. Шевчук С. В. Практикум з української мови : Модульний курс : навчальний посібник / С. В. Шевчук, Т. М. Лобода. – К. : Алерта, 2009. – 304 с.
447. Широков В. А. Всеукраїнський лінгвістичний діалог у контексті теорії лексикографічних систем [Електронний ресурс] / В. А. Широков // Український мовно-інформаційний фонд НАН України. – Режим доступу :<http://ulif.org.ua/ulp/html/>
448. Шкільник М. М. Проблемний підхід до вивчення частин мови : посібник для вчителів / Михайло Михайлович Шкільник. – К. : Радянська школа, 1986. – 136 с.
449. Шкуратяна Н. Г. Сучасна українська літературна мова : Модульний курс : навчальний посібник / Н. Г. Шкуратяна, С. В. Шевчук. – К. : Вища школа, 2007. – 823 с.
450. Шумарова Н. П. Мовна компетенція особистості в ситуації білінгвізму : монографія / Н. П. Шумарова. – К. : Київський державний лінгвістичний університет, 2000. – 283 с.
451. Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебной деятельности / Г. И. Щукина. – М. : Просвещение, 1979. – 190 с.
452. Щукина Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательного интереса учащихся / Г. И. Щукина. – М. : Просвещение, 1995. – 160 с.
453. Ющук І. П. Українська мова : підручник / І. П. Ющук. – К. : Либідь, 2004. – 640 с.
454. Яблонська Т. М. Педагогічні умови реалізації рольової перспективи в стратегії підвищення якості педагогічної підготовки майбутніх учителів-філологів / Т. М. Яблонська // Вісник Черкаського університету. Серія : Педагогічні науки. – 2012. – № 34 (247). – С. 129–133.

455. Яворська С. Т. Становлення і розвиток методики української мови в початкових класах (XVI–XX ст.) / С. Т. Яворська ; за ред. М. П. Кочергана. – Слов’янськ : ПП «Канцлер», 2004. – 335 с.
456. Ярема І. А. Зміст формування англомовної лексичної компетентності в професійно орієнтованому говорінні студентів металургійних спеціальностей / І. А. Ярема // Вісник Запорізького національного університету. Серія : Педагогічні науки. – Запоріжжя, 2012. – Вип. 1 (17). – С. 197–203.
457. Ярещенко А. П. Сучасний фразеологічний словник української мови / А. П. Ярещенко, В. І. Бездітко, О. В. Козир, Н. Г. Немировська. – Х. : ТОРСІНГ ПЛЮС, 2009. – 640 с.
458. Ярмолюк А. В. Текст як засіб розвитку комунікативних умінь учнів 5-х класів / А. В. Ярмолюк // Укр. мова і літ. в шк. – 2005. – № 7. – С. 15–18.
459. Ярошенко А. О. Ціннісний дискурс освіти : монографія / Алла Олександрівна Ярошенко. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. – 156 с.
460. Ясак Т. Використання дидактичного потенціалу сучасних ІКТ у системі ціложиттєвого навчання вчителя-словесника / Т. Ясак // Педагогічний процес: теорія і практика : зб. наук. праць / гол. ред. С. О. Сисоєва. – К. : Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2010. – Вип. 3 (2). – С.219–226.
461. Ясак Т. Динамічне унаочнення на лекційних заняттях із української мови у вищій школі / Т. Ясак // Збірник наукових праць Полтавського національного університету імені В. Г. Короленка : Педагогічні науки. – 2014. – Вип. 61–62. – С. 166–171.
462. Apelt W. Motivation und Fremdsprachemotiviertheit / W. Apelt. – Leipzig : VEB Verlag Enzyklopadie, 1981. – 276 p.
463. Bergelson M. B. Cross-cultural Communication as Applied Cultural Linguistics / M. B. Bergelson // Understanding Others’ Stories : paper

- presented at the 8-th International Cognitive Linguistics Conference. – Logronyo : University of La Rioja, 2003. – P. 8–9.
464. Byram M. Definitions, Objectives and Assessment of Sociocultural Competence / M. Byram and G. Zaraf // A Common European Framework for Language Teaching and Learning. – Strasbourg : Council of Europe Press, 1994. – P. 19.
465. Byram M. Investigation cultural Studies in Foreign Language Teaching / M. Byram. – Clevedon : Multilingual Matters ltd., 1991. – P. 8.
466. Commission on the European Communities. Analysis of in-service teacher training strategies in the countries of the European Community. Case studies and synthesis. – Brussels, 1989.
467. Dave R. Lifelong Education and School Curriculum / R. Dave. – Hamburg : UIE, 1973. – P. 14–25.
468. Definition and Selection of Competencies. Country Contribution Process : Summary and Country Report. – Uri Peter Trier. – University of Neuchatel, 2001. – October. – P. 255–260.
469. Definition and Selection of Competencies. Theoretical and Conceptual Foundations (DESECO). Strategy Paper on Key Competencies. An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program OECD (Draft).
470. Definition and Selection of Competencies. Theoretical and Conceptual Foundations (DESECO). Strategy Paper on Key Competencies. An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program – OECD (Draft). – 2001. – Режим доступа : <http://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/41529556.pdf>
471. DES. The English education system: an overview of structure and policy. – London : HMSO, 1995. – November. – P. 1–36.
472. Ek van J. Objectives For Foreign Language Learning, Volume I : Scope / J. van Ek. – Strasbourg : Council of Europe Press, 1986. – P. 58–60.

473. Emanuel R. The Case for Fundamentals of Oral Communication [Электронный ресурс] / R. Emanuel // Community College Journal of Research and Practice. – 2005. – Режим доступа : <http://www.natcom.org/index.asp?bid=11001>.
474. Florio-Ruane S. The Future teachers Authobiography Club: preparing educators to support Literacy Learning in Culturally Diverse Classrooms / S. Florio-Ruane // English Education. – 1994. – Vol. 26. – № 1. – P. 52–67.
475. Greb M. M. Developing Potential of Problem Teaching Future Primary School Teachers Lexicology and Phraseology of Ukrainian Language / M. M. Greb // MODERN EUROPEAN RESEARCHES. – 2015. – ISSUE 3. – P. 50–55.
476. Guilford I. P. Measurement of creativity / I. P. Guilford // Exploration in Creativity. – N. Y., 1967. – P. 281–287.
477. Hayes D. Encyclopedia of Primary Education / D. Hayes. – Abington : Routledge, 2009. – 467 p.
478. Innovation in in-service education and training of teachers. Practice and theory. – Paris : OECD, 1978. – 63 p.
479. Johnson E. B. Contextual Teaching and Learning / E. B. Johnson. – Corwin Press, INC. A Sage Publications Company. Thousand Oaks, California, 2002. – 196 p.
480. National Communication Association. Communication in the General Education Curriculum: A Critical Necessity for the 21st Century. – Washington, D.C. : National Communication Association, 2003. – P. 8.
481. Olijar M. The implementation of competence approach in the process of linguistic education of future elementary school teacher / Maria Olijar // Studia Scientifica Facultatis Paedagogicae. – 2011. – № 5. – P. 151–159.
482. Spearman Cu. The abilities of man / Cu. Spearman. – L., 1927.
483. Sternberg R. I Mental self-government A theory of intellectual styles and their development / R. Sternberg // Hum development. – 1988. – V. 31. – P. 197–221.

484. UNESCO on the World Conference on Higher Education (1998). Higher Education in the Twenty-First Century: Vision and Action. Available [Electronic resource]. – Access mode : <http://perso.clubinternet.fr/nicol/ciret/english/charten>.
485. Wagner J. Communication Strategies at Work / J. Wagner, A. Firth // Communication Strategies. – London : Longman, 1997. – P. 304–322.
486. White R. W. Motivatio Reconsidered: The Concept of Competence / R. W. White // Psychological Review. – 1959. – № 66. – P. 297–333.
487. Williams M. Psychology for Language Teachers: A Social Constructivist Approach / M. Williams, R. Burden. – Cambridge : Cambridge University Press, 1997. – 227 p.
488. Yule G. Pragmatics / G. Yule. – Oxford : Oxford Univ. Press, 1996. – 138 p.



## ДОДАТКИ

## ДОДАТОК А

### Довідки й акти впровадження результатів дисертаційної роботи

Міністерство освіти і науки України

Ministry of Education, Science of Ukraine

ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ  
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА

OLEKSANDR DOVZHENKO  
HLUKHIV NATIONAL  
PEDAGOGICAL UNIVERSITY

41400, Сумська обл., м. Глухів,  
вул. Києво-Московська, 24  
E-mail: [gdpu@sm.ukrtel.net](mailto:gdpu@sm.ukrtel.net),  
[gnpuoffice@gmail.com](mailto:gnpuoffice@gmail.com)  
Телефон: (05444) 2-34-27  
Факс: (05444) 2-34-74



24, Kyievo-Moskovska Str., Hlukhiv,  
Sumy region, Ukraine, 41400  
E-mail: [gdpu@sm.ukrtel.net](mailto:gdpu@sm.ukrtel.net),  
[gnpuoffice@gmail.com](mailto:gnpuoffice@gmail.com)  
Telephone: (05444) 2-34-27  
Fax: (05444) 2-34-74

«29» 12 2016 р. № 3191

На № \_\_\_\_\_

#### ДОВІДКА

про апробацію та впровадження результатів  
дисертаційної роботи Греб Марії Михайлівни  
«Теоретико-методичні засади  
навчання лексикології та фразеології майбутніх учителів  
початкових класів», поданої на здобуття наукового ступеня доктора  
педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика  
навчання (українська мова)

Сучасний етап розвитку педагогічної освіти в Україні, радикальні зміни в житті суспільства вимагають певного переосмислення ідей, концепцій, адаптації педагогічних технологій до нових умов, у яких працюють сучасні школи. Актуальність дисертаційної роботи М.М. Греб визначається спрямованістю на оптимізацію мовленнєвої підготовки майбутнього вчителя початкових класів відповідно до сучасних вимог, які висуває суспільство, передова педагогічна теорія і практика.

Упродовж 2014-2016 навчальних років М.М. Греб проводила навчально-методичну та наукову роботу з досліджуваної проблеми. Навчально-методичні матеріали, розроблені авторкою, використовувались професорсько-викладацьким колективом кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Викладачам і студентам було надано науково-методичне забезпечення: навчально-методичні посібники, програми, опорні конспекти (електронний та друкований варіанти), методичні матеріали й рекомендації.

Запропоноване наукове та навчально-методичне забезпечення М. М. Греб сприяло суттєвому підвищенню ефективності мовленнєвої підготовки майбутніх учителів початкових класів. Обговоривши результати дослідження М. М. Греб, викладачі кафедри української мови, літератури та методики навчання прийняли рішення схвалити проведену автором роботу, а розроблену науково-педагогічну модель вивчення лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів визнати як актуальну для впровадження в педагогічні ВНЗ України (протокол № 7 від 14 грудня 2016 р.).

Завідувач кафедри української мови,  
літератури та методики навчання,  
доктор філ. наук, професор

Новиков А.О.

Проректор з наукової роботи  
та міжнародних зв'язків



Зінченко В.П.

Міністерство освіти і науки України  
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ  
НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД  
«ПЕРЕЯСЛАВ-ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ  
ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ імені Григорія  
Сковороди»

08401. м. Переяслав-Хмельницький.  
вул. Сухомлинського. 30.  
тел.: (04567) 5-63-89

факс: 5-63-94  
На № 17 са 17 від №139



Ministry of Education and Science of Ukraine  
STATE INSTITUTION OF HIGHER  
EDUCATION «PEREYASLAV-KHME LNYSKY  
HRYHORIY SKOVORODA  
STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY»  
30, Sukhomlynsky St.  
Pereyaslav-Khmelynsky  
08401  
tel.: (04567) 5-63-89  
fax: 5-63-94

### Д О В І Д К А

про апробацію та впровадження результатів  
дисертаційної роботи Греб Марії Михайлівни  
«Теоретико-методичні засади  
навчання лексикології та фразеології майбутніх учителів початкових класів»,  
поданої на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальністю  
13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова)

Упродовж 2015-2016 та I півріччя 2016-2017 навчальних років докторанткою кафедри української мови та методики навчання фахових дисциплін Бердянського державного педагогічного університету М.М. Греб проведено апробацію матеріалів з досліджуваної проблеми.

Викладачам кафедри української лінгвістики і методики навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» було надано науково-методичне забезпечення: навчально-методичні посібники, програми, опорні конспекти (електронний та друкований варіанти), методичні матеріали та рекомендації, які переконували користувачів, що процес оволодіння лексикою і фразеологією – це багатоетапний процес фактичного оволодіння українським словниковим багатством, що сприяє усвідомленню слова як найважливішої одиниці мови, актуалізує, мотивує і спонукає суб'єктів педагогічної взаємодії до різних видів мовленнєвої діяльності. Позитивом представлених матеріалів є те, що її автор розробила цікаві пропозиції з питань вдосконалення українськомовної освіти майбутніх учителів початкових класів.

Обговоривши результати дослідження М.М. Греб, викладачі кафедри української лінгвістики і методики навчання прийняли рішення схвалити проведену автором роботу, а розроблену методику навчання лексикології і фразеології визнали як продуктивну для запровадження в навчальний процес вишів України (протокол № 8 від 14 лютого 2017 року).

Ректор



В.П. Коцур





**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**МИКОЛАЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**імені В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО**

вул. Нікольська, 24, м. Миколаїв, 54030, тел.: (0512) 37-88-38, факс: (0512) 37-88-15  
E-mail: office@mdu.edu.ua Web: www.mdu.edu.ua Код ЄДРПОУ 02125444

24.02.2017 № 0113/272/255 На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_



Проректор з науково-педагогічної роботи

А. Л. Ситченко

20\_\_ р.

**АКТ**

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження**  
**Греб Марії Михайлівни**  
**з теми «Теоретико-методичні засади навчання лексикології та фразеології**  
**майбутніх учителів початкових класів»,**  
**поданої на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук**  
**зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання**  
**(українська мова)**

Упровадження матеріалів наукового дослідження Греб М. М. здійснювалося під час проведення лекційних та практичних занять викладачами кафедри початкової освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського упродовж 2015 – 2016 навчального року (протокол № 2 від 15 вересня 2015 р.). Викладалися такі навчальні курси, як: «Сучасна українська літературна мова з практикумом» та «Українська мова (за професійним спрямуванням), зокрема, при розгляді тем, що стосувалися вивчення лексикології і фразеології, української термінологічної лексики у професійному спілкуванні. Апробовано також методику формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

Окремі положення дисертаційної роботи використовувалися також під час підготовки дипломних та магістерських робіт студентами спеціальності «Початкова освіта».

Загалом запропоновані наукові та навчально-методичні розробки М. М. Греб дали змогу суттєво підвищити ефективність мовленнєвої підготовки майбутніх учителів початкових класів. Вищезазначене дає підстави рекомендувати розроблену авторкою модель формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів для впровадження в педагогічні ВНЗ.

Результати дослідження обговорено і схвалено на засіданні кафедри початкової освіти (протокол № 6 від 8 лютого 2016 р.).

Завідувач кафедри початкової освіти,  
кандидат педагогічних наук, професор

С. І. Якименко



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Державний заклад

"ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені К. Д. УШИНСЬКОГО"

65020, м.Одеса, вул. Старопортофранківська, 26. Тел.: (048) 723-40-98, факс: (048) 732-51-03  
E-mail: pdpu@pdpu.edu.ua

від 31.01.17 № 228/01  
на № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**АКТ**

**про впровадження результатів  
дисертаційної роботи Греб Марії Михайлівни  
«Теоретико-методичні засади навчання лексикології та фразеології майбутніх учителів  
початкових класів»,  
поданої на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук  
зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова)**

Упродовж 2015-2016 н.р. та 1 семестру 2016-2017 н.р. в освітній процес ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» було впроваджено розроблену М. М. Греб методику навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів. Результати апробації експериментальної методики підтверджують її ефективність, а також доцільність її впровадження для формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

Викладачам та респондентам було надано науково-методичне забезпечення: навчальні посібники, програми, опорні конспекти (електронний та друкований варіанти), методичні матеріали й рекомендації.

Система вправ, запропонована М. М. Греб, викликала зацікавленість студентів напряму підготовки 6.010102 «Початкова освіта», передусім, завдяки різноманітності та оригінальності завдань, значна частина яких відтворюють близькі та зрозумілі студентам реальні життєві (мовленнєві) ситуації. Умотивованість студентів пояснюється також і характером навчального матеріалу (автентичні та підібрані з урахуванням інтересів сучасної молоді тексти-зразки та ретельно відібрані лексичний і фразеологічний матеріали).

Кафедра української філології і методики навчання фахових дисциплін, обговоривши результати дослідження М. М. Греб, визнала їх актуальність і практичне значення для підвищення якості освітнього процесу, спрямованого на формування лексичної і фразеологічної компетентностей як складників професійної мовнокомунікативної компетенції майбутніх фахівців початкової освіти (протокол від 27 січня 2017 року № 6).

Перший проректор  
з навчальної та  
науково-педагогічної роботи



О. А. Копусь





Міністерство освіти і науки України  
Державний заклад  
«ЛУГАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені ТАРАСА ШЕВЧЕНКА»

пл. Гоголя, 1, м. Старобільськ, 92703  
тел./факс: (06461) 2-40-61, 073-413-03-23  
e-mail: mail@luguniv.edu.ua, www.luguniv.edu.ua

05.05.2017 № 1/312

АКТ

про апробацію та впровадження результатів  
дисертаційної роботи Греб Марії Михайлівни  
«Теоретико-методичні засади  
навчання лексикології та фразеології майбутніх учителів  
початкових класів», поданої на здобуття наукового ступеня доктора  
педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика  
навчання (українська мова)

Модернізація освіти у вишах України зумовлює глибоке осмислення й урахування здобутків науковців і практиків у підготовці майбутніх учителів. З огляду на це в теорії педагогічної освіти намітились тенденції до впровадження продуктивних технологій у практику навчання майбутніх фахівців. Саме тому методику формування лексичної і фразеологічної компетентностей у процесі навчання майбутніх учителів початкових класів, розроблену Греб Марією Михайлівною, докторанткою кафедри української мови та методики викладання фахових дисциплін Бердянського державного педагогічного університету, вважаємо актуальною й своєчасною.

У процесі апробації розробленої методики формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів викладачам і студентам було надано науково-методичне забезпечення:

000000

навчально-методичні посібники, програми, опорні конспекти (електронний та друкований варіанти), методичні матеріали й рекомендації. Для визначення рівня якості знань майбутніх учителів початкових класів М.М. Греб запропоновано тестові завдання, які пройшли апробацію в освітньому процесі на кафедрі філологічних дисциплін навчально-наукового інституту педагогіки і психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Старобільськ) у 2016-2017 навчальному році, що уможливило ефективний контроль навчальних досягнень студентів спеціальності «Початкова освіта» на різних етапах дослідного навчання.

Обговоривши результати апробації, викладачі кафедри філологічних дисциплін прийняли рішення схвалити проведену М.М. Греб роботу, а розроблену методику формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів визнати як продуктивну для запровадження в освітній процес вишів України (протокол № 7 від 17 лютого 2017 р.).

Т.в.о. ректора



О.С. Меньяйленко

Мордовцева  
0509872951



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
БЕРДЯНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ, Запорізька обл. 71100  
E-mail: rector@bdpu.org; www.bdpu.org

Тел. +38(06153) 3-62-44, факс +38(06153) 4-74-68  
Код ЄДРПОУ 02125220

23.03.2017 № 57-27 / 323

На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

**про апробацію та впровадження результатів  
дисертаційної роботи Греб Марії Михайлівни  
«Теоретико-методичні засади навчання лексикології та фразеології  
майбутніх учителів початкових класів», поданої на здобуття наукового  
ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальністю 13.00.02 – теорія та  
методика навчання (українська мова)**

Методику формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів, розроблену Греб Марією Михайлівною, докторанткою кафедри української мови та методики викладання фахових дисциплін Бердянського державного педагогічного університету, було впроваджено в навчальний процес освітнього середовища в 2010-2016 навчальних роках. Упровадження здійснювалося серед студентів I-VII курсів спеціальності «Початкова освіта». Співрацюючи з викладачами кафедр початкової освіти, педагогіки, психології, докторант намагалася віднайти можливі інтеграції на лінгвістичній основі окремих наук, які вивчають майбутні вчителі початкових класів, для підвищення професіоналізму майбутнього педагога.

Задля формування лексичної і фразеологічної, М.М. Греб розробила методичне забезпечення і викладала спецкурси «Професійне спілкування майбутнього вчителя початкової школи» (XIII семестр, 7 курс), «Системні зв'язки в українській лексикології і фразеології» (VIII семестр, 4 курс), «Практична риторика» (III семестр, 2 курс). Постійна робота М.М. Греб з абітурієнтами, слухачами підготовчих курсів до вступу в університет,



керівництво педагогічною практикою дозволили докторанту в концепції університетського вивчення лексикології і фразеології спиратися на досвід шкіл, гімназій, ліцеїв тощо.

В експериментальних групах студенти краще опанували загальнолітературну, професійну, наукову, офіційно-ділову лексику, уміли глибше розкривати багатство словника сучасної української літературної мови, використовувати фразеологізми у професійному спілкуванні, обґрунтовували відмінність конкретного та абстрактного, прямого і переносного значення слова, омонімії й багатозначності слова тощо. Високий рівень володіння необхідним для подальшої професійної діяльності словниковим запасом літературної мови зріс на 16% – з 19% (початок експерименту) до 35% (кінець експерименту); середній – на 8% (з 37% до 45%), а показник низького рівня зменшився на 15% (з 44% до 29%). Висновки щодо результатів експериментальної перевірки методики формування лексичної і фразеологічної компетентностей обговорено на засіданні кафедри української мови та методики навчання фахових дисциплін Бердянського державного педагогічного університету (протокол № 7 від 21 березня 2017).

Завідувач кафедри,

кандидат філологічних наук, доцент

Н. В. Павлик

Проректор з науково-педагогічної роботи



В. М. Ліпич



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
МЕЛІТОПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО**

вул. Леніна, 20, м. Мелітополь, Запорізька область, Україна, 72312, тел. (0619) 44-04-64,  
факс (0619) 44-03-60 e-mail: [rectorat@mdpu.org.ua](mailto:rectorat@mdpu.org.ua), [www.mdpu.org.ua](http://www.mdpu.org.ua),  
код ЄДРПОУ 02125237

11КВІ 2017

№

01-28/735

На № \_\_\_\_\_

**Д О В І Д К А**

**про апробацію та впровадження результатів  
дисертаційної роботи Греб Марії Михайлівни  
«Теоретико-методичні засади навчання лексикології і фразеології  
майбутніх учителів початкових класів»**

Методику формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів, розроблену Греб Марією Михайлівною, докторанткою кафедри української мови та методики викладання фахових дисциплін Бердянського державного педагогічного університету, було впроваджено в навчальний процес освітнього середовища Мелітопольського державного педагогічного університету протягом 2015-2017 н. р.

Викладачам та респондентам було надано науково-методичне забезпечення: навчальні посібники, програми, опорні конспекти (електронний та друкований варіанти), методичні матеріали й рекомендації.

Система вправ, запропонована Греб М.М, викликала зацікавленість студентів на пряму підготовки «Початкова освіта», передусім, завдяки різноманітності та оригінальності завдань, значна частина яких відтворюють близькі та зрозумілі студентам реальні життєві ситуації. Позитивом представлених матеріалів є й те, що її автор розробила цікаві пропозиції з питань удосконалення українськомовної освіти майбутніх учителів початкових класів.

Обговоривши результати апробації, викладачі кафедри української мови прийняли рішення схвалити проведену М.М. Греб роботу, а розроблену методику формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів визнати як продуктивну для запровадження в освітній процес вишів України (протокол № 14 від 16.03.2017 р.).

Завідувач кафедри української мови  
кандидат педагогічних наук, доцент

  
З.О.Мітяй

Ректор



  
А.М. Солоненко





14.04.2017 № 64/1-н

На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**АКТ**

**про впровадження результатів дисертації  
Греб Марії Михайлівни  
на тему «Теоретико-методичні засади навчання лексикології  
та фразеології майбутніх учителів початкових класів»,  
поданої на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук  
зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова)**

Упродовж 2016-2017 років на базі кафедри української мови Інституту філології Київського університету імені Бориса Грінченка здійснювалась апробація та впровадження основних результатів дисертації М.М. Греб з теми «Теоретико-методичні засади навчання лексикології та фразеології майбутніх учителів початкових класів»

Дисертантку було розроблено та впроваджено у процес навчання студентів напряму підготовки 6.010102 «Початкова освіта» методики навчання лексикології і фразеології української мови, зорієнтовану на формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів, стрижневими складниками якої є лексична і фразеологічна компетентності, що відіграють особливу роль у мовленнєво-професійній діяльності, оволодінні майстерністю слова, формуванні мовного смаку.

Експериментальна робота була спрямована на формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів на засадах словоцентричного і текстоцентричного підходів шляхом різноаспектного збагачення словникового запасу студентів, розроблення системи лексико-фразеологічних вправ, спрямованої на розвиток комунікативних якостей мовлення. В освітній процес було впроваджено систему лексико-фразеологічних вправ і завдань, що передбачали лексичний аналіз текстів різної жанрово-стильової належності, вибір слів, їх групування, розташування за ступенем інтенсивності ознаки, добір необхідного слова відповідно до контекстуальних умов, вибір омонімів, антонімів, синонімів, заміна синонімів у реченні чи тексті на основі усвідомлення семантики; виявлення лексичних неточностей та ін.

На етапі впровадження здійснювався моніторинг сформованості лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів та порівняльний аналіз одержаних результатів на початку і в кінці експерименту.

Результати моніторингу засвідчили позитивну динаміку в рівнях сформованості означених компетентностей, що дозволило зробити висновок про ефективність впровадження матеріалів дисертаційної праці М.М. Греб та рекомендувати їх до подальшого використання у процесі фахової підготовки студентів.

Результати дисертації М.М. Греб отримали високу оцінку під час обговорення й були затверджені на засіданні кафедри української мови Інституту філології (протокол №10 від 07 квітня 2017 року) та рекомендовані до подальшого впровадження.

Акт виданий для подання в спеціалізовану вчену раду.

Проректор з наукової роботи,  
доктор філологічних наук, доцент



Н. М. Віннікова

**Список опублікованих праць за темою дисертації:**

**Монографії**

1. Греб М. М. Теоретичні засади навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів : [монографія] / М. М. Греб. – Київ: Центр учбової літератури, 2017. – 320 с.
2. Греб М. М. Теоретико-методичні основи та технологічне забезпечення навчання лексикології і фразеології української мови майбутніх учителів початкової школи / М. М. Греб // Дидактико-методична підготовка майбутніх фахівців початкової освіти: компетентнісний підхід: колективна монографія [за заг. ред. ; проф. Л. В. Коваль, А. М. Крамаренко, К. І. Степанюк]. – Бердянськ : Видавець Ткачук О.В., 2015. – С.182-226.
3. Maria Hreb. Traditional and innovative methods of teaching of the Ukrainian language in the modern pedagogical high educational establishment: problems, condition, prospects // Basic Trends in Public Sector. Monograph. Opole: The Academy of Management and Administration in Opole, 2016; ISBN 978-83-62683-79-6 (Paper); P. 121–131.

**Навчальні посібники**

4. Греб Марія. Українська мова (за професійним спрямуванням) / М. М. Греб // Бердянськ : ФО-П Ткачук О.В., 2014. – 416 с.
5. Греб Марія. Сучасна українська мова з практикумом / М. М. Греб // Бердянськ: ФО-П Ткачук О. В., 2016. – 407 с.

**Публікації у фахових виданнях України**

6. Греб М. М. Лінгводидактична стратегія формування лексичної компетентності майбутніх учителів початкової школи: соціокультурний аспект / М. М. Греб // Збірник наукових праць «Педагогічний процес: теорія і практика» / гол. ред. Сисоєва С. О. – Київ: ТОВ «Видавниче підприємство «Едельвейс», 2014. – Випуск 3. – С. 97-102.

7. Греб М. М. Лінгводидактичні акценти реалізації словоцентричного підходу в навчанні лексикології майбутніх учителів початкової школи / М.М. Греб // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол. : Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя, 2014. – Вип. № 35(88). – С. 127-134.

8. Греб М.М. Реалізація активного типу навчання майбутніх учителів початкової школи під час засвоєння лексикології / М. М. Греб // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка – Житомир, 2014. – Вип. 4 (76). – С. 56-62.

9. Греб М. М. Основні аспекти методики навчання лексики майбутніх учителів початкової школи / М. М. Греб // Теоретична і дидактична філологія : Збірник наукових праць. – Випуск 18. – Переяслав – Хмельницький, 2014. – С. 31-36.

10. Греб М. М. Тенденції розвитку наукових засад методики навчання елементів лексикології в початковій школі / М. М. Греб // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [гол. ред. М. Т. Мартинюк] . – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2014. – ч. 2 – С. 96-107.

11. Греб М. М. Психолого-педагогічні орієнтири оптимізації навчально-пізнавальної та самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкової школи у процесі вивчення лексикології і фразеології української мови / М. М. Греб // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія і педагогіка» / ред. кол. І. Д. Пасічник, Р. В. Каламаж, І. М. Хом'як та ін. – Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2014.– 2014.– Вип. 29 – С. 105-111.

12. Греб М. М. Тестовий моніторинг навчальних досягнень майбутніх учителів початкової школи під час опрацювання лексики і фразеології української мови : акмеологічний аспект / М. М. Греб // Вісник Черкаського університету імені Богдана Хмельницького – Випуск 24 (317). – Черкаси, 2014. – С. 22-39.

13. Греб М. М. Лінгводидактичні засади навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкової школи в умовах вищого навчального закладу / М. М. Греб // Українська мова і література в школах України – №1-2 (141-142). – 2015. – С. 4-8.

14. Греб М. М. Принципи формування лексичної компетентності майбутніх учителів початкової школи / М. М. Греб // Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / за заг. ред. проф. Є.І. Коваленка. – Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2014 – №3 – 161-168.

15. Греб М. М. Психологічні чинники формування лексичної компетентності майбутніх учителів початкових класів / М. М. Греб // Українська мова і література в школах України. – №9 (149). – 2015. – С. 23-26.

16. Греб М. М. Діагностика навчальних досягнень майбутніх учителів початкової школи під час вивчення лексикології і фразеології сучасної української мови / М. М. Греб // Педагогіка і психологія професійної освіти : науково-методичний журнал – Львів – 2014 – № 5 (вересень-жовтень) – С. 95-105.

17. Греб М. М. Сучасні підходи до навчання лексикології та фразеології майбутніх учителів початкової школи: акмеологічний аспект / М. М. Греб // Проблеми освіти: збірник наукових праць – Вип.84 Житомир – Київ, 2015. – С. 109-114.

18. Греб М. М. Збагачення словникового запасу майбутніх учителів початкової школи: теоретико-прикладний аспект / М. М. Греб // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки: збірник наукових праць / За заг. ред. А.Л. Ситченка. – № 4 (51), грудень 2015. – Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2015. – С. 57-63.

19. Греб М. М. До питання формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів: генезис явища /

М. М. Греб // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. – Випуск 6 (303).– жовтень Ч. III. – Старобільськ, 2016. – С. 108-11.

20. Греб М. М. Проблеми й перспективи використання лекції як ефективної форми організації навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів / М. М. Греб // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія педагогіка і психологія. Випуск 2 (12).– 2016. – С. 182-189

21. Греб М. М. Лексична і фразеологічна компетентності як провідні детермінанти лінгводидактичної підготовки вчителів початкових класів / М. М. Греб // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць / [ред. кол., голов. ред. – О. М. Топузов]. – К.: Педагогічна думка, 2016. – Вип. 17. – С. 91-102.

22. Греб М. М. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальній діяльності майбутніх учителів початкової школи (на матеріалі вивчення лексикології і фразеології української мови) / М. М. Греб // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка, психологія, філософія» / Редкол. : С.М. Ніколаєнко (відп. ред.) та ін. – К. : Міленіум, 2016. – Вип. 239. – С. 63-71.

23. Греб М. М. Деякі аспекти формування лексичної компетентності майбутніх учителів початкових класів / М. М. Греб // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Вип.1. – Бердянськ: БДПУ, 2017.– С. 124-130

24. Греб М. М. Національно-культурний компонент змісту навчання лексикології і фразеології української мови / М. М. Греб // Українська мова і література в школах України – №5 (144) – 2017 – С. 3-8.



### Публікації в міжнародних виданнях

25. Греб М. М. Прикладні аспекти проектування змісту навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкової школи / М. М. Греб // Науковий журнал «ScienceRise» № 1(6) 2015 – С. 46-51.

26. Греб М. М. До питання професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах університетської освіти / М. М. Греб // Вестник Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова. Научный журнал // №9 (сентябрь) – 2014 – С. 78-81.

27. Hreb M. M. Developing Potential of Problem Teaching Future Primary School Teachers Lexicology and Phraseology of Ukrainian Language / M. M. Hreb // MODERN EUROPEAN RESEARCHES: ISSUE 3, 2015 ISSN 2311-8806 – P. 50-55. (АВСТРИЯ)

28. Греб М. М. Использование дидактического потенциала проблемного подхода в процессе изучения лексикологии украинского языка в высшей школе / М. М. Греб // Концепт. – 2015. – № 01 (январь). – ART 15010. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/15010.htm>. – Гос. рег. Эл No ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.

29. Hreb Marija Nutzung des didaktischen Potenzials traditioneller und computerorientierter Unterrichts methoden in Lexik und Phraseologie an der pädagogischen Hochschule / Marija Hreb // Jahrbuch der VI. Internationalen virtuellen Konferenz der Ukrainistik «Dialog der Sprachen – Dialog der Kulturen. Die Ukraine aus globaler Sicht» Reihe: Internationale virtuelle Konferenz der Ukrainistik. Bd. 2015 Herausgegeben von Olena Novikova, Peter Hilkes, Ulrich Schweier. Verlag: readbox unipress –readbox publishing gmbh Open Publishing LMU 2016. ISBN 978-3-95925-034-4 ISBN 978-3-95925-035-1 (e-Version) S. 430-441.

30. Греб М. М. Використання дидактичного потенціалу проблемного підходу в процесі вивчення лексикології української мови у вищій школі / М. М. Греб // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, III (44), Issue: 92, 2016. – P. 21 – 26. (Угорщина)

31. Греб М. М. Методичний аспект роботи над збагаченням словникового запасу студентів педагогічних ВНЗ / М. М. Греб // Освіта і суспільство. Міжнародний збірник наукових праць. – Бердянський державний педагогічний університет, 2016; ISBN 978-617-7219-80-9 (електронне видання). – С. 137-143.

32. Греб М.М. Особливості використання традиційних та інноваційних методів навчання на заняттях з «Української мови (за професійним спрямуванням)» у сучасному педагогічному виші / М. М. Греб // Virtus : Scientific – Journal / Editonin – in Chif M.A. Zhurba – April – № 13 – 2017. – P. 92 – 97.

### **Опубліковані праці апробаційного характеру**

33. Греб М. М. Лінгводидактичні основи організації самостійної роботи студентів нефілологічних спеціальностей у процесі засвоєння лексикології і фразеології української мови / М. М. Греб // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 8. Філологічні науки (мовознавство). – Випуск 6: зб. наукових праць / Відп. ред. О. І. Леута, С. В. Шевчук. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. – С. 55–61.

34. Греб М. М. Використання активних методів навчання під час вивчення лексикології і фразеології сучасної української мови майбутніх учителів початкової школи / М. М. Греб // Наукові записки. – Випуск 136. – Серія: Філологічні науки (мовознавство) Кіровоград: Видавець Лисенко В.Ф., 2015. – 429-434.

35. Греб М. М. Педагогічні умови формування лексичної компетентності студентів-нефілологів у науковому полі лінгводидактики / М. М. Греб // □ Наукові записки Національного університету «Острозька академія» Серія «Філологічна»: збірник наукових праць / [гол. ред. І. Д. Пасічник] .– Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2015.– Вип. 57 – С. 173-176.

36. Греб М.М. Розвиток мовностилістичної вправності в контексті фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи / М.М. Греб // Сучасні досягнення вітчизняних учених у галузі педагогічних та психологічних наук: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 4 квітня 2014 року). – ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2014. – С. 22-25.

37. Греб М. М. Теоретико-методичні засади формування стилістичної компетентності у студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних університетів / М. М. Греб // Тенденції розвитку вищої освіти в Україні: європейський вектор: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції, Ялта (20-21 березня 2014 року). – Ялта : РВНЗ КГУ, 2014. – Ч. 2 – С. 118-121.

38. Греб М. М. Словоцентрична робота у вищому навчальному педагогічному закладі / М. М. Греб // Людина в мовному просторі: історична спадщина, проблеми, перспективи розвитку: матеріали Всеукраїнської наукової конференції (22-23 травня 2014 р.): збірник тез / упорядники: О. Б. Ярова, В. В. Богдан. – Бердянськ: ФО-П Ткачук О. В., 2014. – С. 178-181.

39. Греб М. М. Роль роботи зі словом у формуванні лексичної компетентності майбутнього вчителя початкової школи / М.М. Греб // «Сучасний вимір педагогічних та психологічних наук». Збірник тез наукових робіт учасників Міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 30-31 травня 2014 року): – Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2014 – 101-104.

40. Греб М. М. Культурологічний принцип у системі мовної підготовки майбутнього вчителя початкової школи / М.М. Греб // Придніпровські соціально-гуманітарні читання. Матеріали III всеукр. наук. конф. з міжнар. участю (м. Кіровоград, 16 травня 2014 р.): у 3-х частинах. – Д.: ТОВ «Інновація», 2014. – ч. 3 – С. 213-216.

41. Греб М. М. Принципи навчання українського професійного мовлення майбутніх учителів початкової школи / М. М. Греб // Мовні дисципліни в контексті розвитку сучасної вищої освіти [матеріали Всеукраїнської дистанційної науково-практичної конференції з міжнародною участю] (13-14 листопада 2014 року, Харків). – Х. : Тім Пабліш Груп, 2014. – С. 78-83.

42. Греб М. М. Роль української мови (за професійним спрямуванням) у фаховому становленні майбутнього вчителя початкової школи / М. М. Греб // Розвиток соціально-гуманітарної освіти і науки в контексті модернізації вітчизняної вищої школи. Матеріали II всеукр. наук.-практ. конфер. (Дніпропетровськ, 26 грудня 2014 р.): у 2-х частинах – Д. : Тов «Інновація», 2014 – ч.1. – С. 56-58.

43. Греб М. М. Лінгводидактичні стратегії оволодіння українським професійним мовленням майбутніми вчителями початкової школи / М. М. Греб // «І Таврійські філологічні читання»: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції, м. Херсон, 27-28 лютого 2015 р. – Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2015 – С. 131-133.

44. Греб М. М. Формування стилістичної компетентності майбутніх учителів початкової школи: теоретико-методичний аспект / М. М. Греб // Сучасні тенденції в навчанні української, російської та іноземної мов у закладах освіти різних типів : матеріали Всеукр. наук.-практ. конференції (15 травня 2015 року, м. Старобільськ) / ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». – Старобільськ, 2015. – С. 79-82.

45. Греб М. М. Особливості проектування змісту навчання лексикології та фразеології майбутніх учителів початкової школи / М. М. Греб // Підготовка конкурентоздатного фахівця дошкільної та початкової освіти: реалії й перспективи»: Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (Луцьк, 25-26 червня 2015 р.) / За заг. ред. проф. Пріми Р. М. – Луцьк : ПП Іванюк В. П., 2015 – С. 33-36.

46. Греб М. М. Лінгводидактичні засади навчання лексикології і фразеології студентів нефілологічних спеціальностей в умовах вищого навчального закладу / М. М. Греб // Формування мовної особистості в контексті багатоступеневої національної освіти: матеріали Всеукраїнського науково-методичного семінару з міжнародною участю (Умань, 26 березня 2015 року) / гол. ред. Мамчур Л.І. – Умань: ФОП Жовтий О.О, 2015 . – С. 93-98.

47. Греб М. М. Організація навчальної діяльності майбутніх учителів початкової школи у процесі вивчення лексикології і фразеології української мови / М. М. Греб // Педагогічні традиції та інновації в сучасному освітньому просторі. Матеріали II всеукр. наук. конференції з міжнар. участю (м. Мукачево, 28 квітня 2015 року) – Д.: Видавництво «Інновація», 2015. – С. 20-24.

48. Греб М. М. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи: теоретико-методичний аспект / М. М. Греб // Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів : матеріали Всеукраїнської Інтернет-конференції, 28 жовтня 2015 р. // FOLIA COMENIANA: вісник Польсько-української науково-дослідної лабораторії дидактики імені Я. А. Коменського. – Умань: ФОП Жовтий, 2015. – С. 40-44.

49. Греб М. М. Проблема формування лексичної компетентності майбутніх учителів початкової школи: психологічний аспект / М. М. Греб // Дунайські наукові читання: європейський вимір і регіональний контекст: матеріали міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої 75-річчю Ізмаїльського державного гуманітарного університету (15-17 жовтня 2015). Том 1: Історія. Педагогіка. – Ізмаїл: РВВ ІДГУ; «СМИЛ», 2015. – С. 145-147.

50. Греб М. М. Становлення мовної особистості майбутнього вчителя початкової школи у процесі вивчення лексикології і фразеології сучасної української мови / М. М. Греб // Педагогічна освіта і наука: традиції, реалії, перспективи : матеріали Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-

конференції, 8-9 жовтня 2015 р. // FOLIA COMENIANA: вісник Польсько-української науково-дослідної лабораторії дидактики імені Я. А. Каменського. – Умань: ФОП Жовтий, 2015 . – С. 15-18.

51. Греб М. М. Реалізація проблемного підходу в процесі навчання лексикології і фразеології української мови майбутніх учителів початкової школи / М. М. Греб // Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм: проблеми теорії і практики підготовки і перепідготовки освітянських кадрів: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції (Київ, 20 листопада 2015) / уклад. Н. В. Гузій, В. І. Саюк. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015.– С. 55-57.

52. Греб М. М. Формування мовної особистості майбутнього вчителя початкової школи під час вивчення лексикології та фразеології сучасної української мови / М. М. Греб // Філологія й лінгводидактика в науковому дискурсі XXI століття: матеріали Всеукр. наук.-практ. Інтернет – конференції (24 лютого 2016 року, м. Старобільськ) / ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». – Старобільськ, 2016. – 61-65.

### **Публікації в наукових періодичних виданнях інших держав**

53. Греб М. М. Обучение лексики будущих учителей начальной школы в контексте современных лингвистических концепций // М. М. Греб // Педагогика и психология как ресурс развития современного общества: проблемы гетерогенных групп и инклюзивного образования: материалы Международной научно-практической конференции / под ред. Л. А. Байковой, Н. В. Евтешиной, И. С. Исаевой; РГУ им. С.А. Есенина. – 9-10 октября 2014 / Рязань, 2014. – С.160-167.

54. Греб М. М. К вопросу профессионально-речевой подготовки будущих учителей начальной школы в условиях университетского образования / М. М. Греб // Актуальные проблемы изучения языка, литературы и журналистики: материалы IX Международной научно-

практической конференции, посвящённой 75-летию филологического образования в Республике Хакасия, 24–25 ноября 2014 г., г. Абакан / науч. ред. И. В. Пекарская; отв. ред. В. П. Антонов. – Абакан: Издательство ФГБОУ ВПО «Хакаский государственный университет им. Н. Ф. Катанова, 2014. – С. 182-185.

55. Греб М. М. Дидактичні принципи навчання української мови майбутніх учителів початкової школи / М. М. Греб // Матер. міжнар. наук.-практ. конф. [«Pedagogika. Aktualne naukowe problemy. Rozpatrzenie, decyzja, praktyka»], (Гданськ, 30-31 березня 2016 р.). – 2016. – Ч. 13 – С. 105-108.

56. Греб М.М. Использование элементов проблемного обучения на занятиях по украинскому языку в условиях современного университетского образования / М. М. Греб // Управление в социальных и экономических системах : м-лы XXV международной научно-практической конференции, г. Минск, 12 мая 2016 г. / редкол. : Н. В. Суша (предс.) и др. ; Минский инновационный ун-т. – Минск : Минский инновационный университет, 2016. – С. 176-178.

### **Відомості про апробацію результатів дисертації**

1. «Мова – література – культура в контексті національних зв'язків» (м. Бердянськ, 22-23 травня 2013 р.), форма участі – очна.

2. Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Мовні дисципліни в контексті розвитку сучасної вищої освіти» (м. Харків, 13-14 листопада 2014 р.), форма участі – заочна.

3. IX Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы изучения языка, литературы и журналистики, посвященной 75-летию высшего филологического образования в Республике Хакасия» (г. Абакан, 24–25 ноября 2014), форма участі – заочна.

4. Всеукраїнська науково-практична конференція «Українська мова вчора, сьогодні, завтра в Україні і світі» (11-13 листопада 2014 року), форма участі – очна.

5. Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні проблеми сучасної дошкільної та вищої освіти» (м. Одеса), форма участі – очна.
6. Всеукраїнська науково-практична конференція «Четверті Бугайківські читання».(м. Ніжин, 2-3 жовтня 2014 р.), форма участі – очна.
7. Десята міжнародна наукова конференція «Освітній менеджмент: ефективні практики» (м. Київ, 24 вересня 2014), форма участі – заочна.
8. Міжнародна наукова конференція «У тридев'ятому царстві»: феномен казки в літературі, фольклорі і медіа» (м. Бердянськ, 25-26 вересня), форма участі – очна).
9. Всеукраїнська науково-практична конференція «Актуальні проблеми культури української мови і мовлення» (м. Острогож, 6-7 листопада 2014 р.), форма участі – очна.
10. IV Международная научно-практическая конференция «Педагогика и психология как ресурс развития современного общества: проблемы гетерогенных групп и инклюзивное образование» (г. Рязань, 9-11 октября 2014 г., Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина), форма участі – заочна.
11. Міжнародна наукова конференція молодих учених «Мова і соціум: етнокультурний аспект» (м. Бердянськ, 2013-2016 р р.), форма участі – очна.
12. II Міжнародна науково-практична конференція «Теоретична і дидактична філологія: надбання, проблеми, перспективи розвитку (м. Переяслав-Хмельницький, 2-3 жовтня 2014 р.), форма участі – очна.
13. III Всеукраїнська науково-практична конференція «Придніпровські соціально-гуманітарні читання». (м. Кіровоград, 16 травня 2014 р.), форма участі – заочна.
14. Міжнародна науково-практична конференція «Сучасний вимір педагогічних та психологічних наук» (м. Львів, 30- 31 травня 2014 р.), форма участі – очна.



15. Всеукраїнська наукова конференція «Людина в мовному просторі: історична спадщина, проблеми, перспективи розвитку» (22-23 травня 2014), форма участі – очна.

16. Міжнародна науково-практична конференція «Вплив досягнень психологічних і педагогічних наук на розвиток сучасного суспільства» (м. Харків, 11-12 квітня 2014 р.), форма участі – заочна.

17. Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні досягнення вітчизняних учених у галузі педагогічних та психологічних наук»(м. Київ, 4 квітня 2014 р.), форма участі – заочна.

18. Міжнародна науково-практична конференція «Тенденції розвитку вищої освіти в Україні: Європейський вектор» (м. Ялта, 20-21 березня 2014, Кримський гуманітарний університет), форма участі – заочна.

19. II регіональний науково-методичний семінар «Актуальні проблеми викладання дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» (м. Херсон, 11 березня 2014 р., Херсонський державний університет), форма участі – заочна.

20. VIII Міжнародна науково-практична конференція «Мови і світ: дослідження та викладання», (м. Кіровоград, 27-28 березня 2014, Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка), форма участі – заочна.

21. II Всеукраїнська науково-практична конференція «Розвиток соціально-гуманітарної освіти і науки в контексті модернізації вітчизняної вищої школи»(м. Дніпропетровськ, 26 грудня 2014 р.), форма участі – очна.

22. VII Міжнародна наукова конференція, «Лексико-граматичні інновації у сучасних слов'янських мовах» (02–04 квітня 2015 р.),форма участі – заочна.

23. IX Міжнародна науково-практична конференція «Мови і світ: дослідження та викладання», (м. Кіровоград, 26-27 березня 2015, Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка), форма участі – очна.

24. Всеукраїнська науково-практична конференція «Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти» (м. Житомир, 23-24 березня 2015 року, Житомирський державний університет імені Івана Франка), форма участі – очна.

25. Міжнародна науково-практична конференція «Таврійські філологічні читання» (м. Херсон, Херсонський державний університет, 27-28 лютого 2015 року), форма участі – заочна.

26. Всеукраїнський науково-методичний семінар «Формування мовної особистості в контексті багатоступеневої національної освіти» (м. Умань, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 26 березня 2015 р.), форма участі – заочна.

27. Круглий стіл «Сучасні підходи до навчання української мови і літератури в школі», присвячений 90-річчю з дня народження видатного українського вченого-лінгводидактика, члена-кореспондента НАПН України, доктора педагогічних наук, професора Біляєва Олександра Михайловича (м. Київ, 19 березня 2015 р., Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України), форма участі – очна.

28. II Всеукраїнська науково-практична конференція «Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм: проблеми теорії і практики підготовки та перепідготовки освітянських кадрів» (м. Київ, 19-21 травня 2015 року, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова), форма участі – заочна.

29. II Всеукраїнська науково-практична конференція «Педагогічні традиції та інновації в сучасному освітньому просторі» (м. Мукачево, 28 квітня 2015 р.), форма участі – заочна.

30. Всеукраїнська науково-практична конференція «Становлення і розвиток акмеології: теоретичні і прикладні аспекти» (м. Житомир, Житомирський державний університет імені Івана Франка, 29 травня 2015 р.), форма участі – очна.

31. Всеукраїнська науково-практична конференція «Сучасні тенденції в навчанні української, російської та іноземної мов у закладах освіти різних типів» (м. Старобільськ, Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 15 травня 2015 р.), форма участі – заочна.

32. XXIV Міжнародна наукова конференція «Мова і культура» імені проф. Сергія Бураго (м. Київ, 22-25 червня 2015 року, видавничий дім Дмитра Бураго), форма участі – заочна.

33. II Міжнародна Інтернет-конференція «Підготовка конкурентноздатного фахівця дошкільної та початкової освіти: реалії й перспективи», (м. Луцьк, 25-26 червня 2015 року Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки), форма участі – заочна

34. Міжнародна науково-практична конференція «Багатоманітність культур як педагогічна проблема» (м. Бердянськ, 17-18 вересня 2015, БДПУ), форма участі – очна.

35. Шоста Міжнародна науково-практична Інтернет-конференція «Діалог мов – діалог культур. Україна і світ» (м. Мюнхен, Німеччина, Інститут слов'янської філології Університету Людвіга Максиміліана, 29 жовтня -1 листопада 2015 р.).

36. V Всеукраїнська науково-практична конференція «Актуальні проблеми культури української мови і мовлення» (м. Острогоз, 5-6 листопада 2015 р.), форма участі – очна.

37. Міжнародна науково-практична конференція «Дунайські наукові читання: європейський вимір і регіональний контекст» (м. Ізмаїл, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, 15-17 жовтня 2015 р.), форма участі – заочна.

38. Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція «Педагогічна освіта і наука: традиції, реалії, перспективи» (м. Умань, 8-9 жовтня 2015 р., Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини).

39. VIII Всеукраїнська інтернет-конференція «Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів» (м. Умань, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 28 жовтня 2015р.).

40. Всеукраїнська науково-практична конференція «Мовна особистість студента в перспекції сучасної лінгводидактики» (м. Миколаїв, Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського, 19-20 листопада 2015 р.), форма участі – заочна.

41. II Всеукраїнська науково-практична конференція «Розвиток національно-мовної особистості в умовах неперервної освіти: надбання, реалії, перспективи» (м. Умань, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 22-23 жовтня 2015 р.), форма участі – заочна.

42. Міжнародна науково-практична конференція «Освіта для сталого розвитку: міжконтинентальний діалог інтелектуалів» (м. Київ, 11-12 листопада 2015 року, Київський університет імені Бориса Грінченка), форма участі – очна.

43. Міжнародна науково-практична конференція «Педагогічні ідеї Софії Русової у контексті сучасної освіти» (м. Чернігів, 18–19 лютого 2016 р., Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г.Шевченка), форма участі – заочна.

44. Міжнародна науково-практична конференція «Акмеологічні засади інноваційного розвитку закладу освіти» (м. Київ, 18 лютого 2016 р., Київський національний університет імені Тараса Шевченка), форма участі – заочна.

45. Круглий стіл «Підручники української мови і літератури: досвід, реалії, перспективи» (м. Київ, 17 березня 2016 року, Інститут педагогіки НАПН України, відділ навчання української мови і літератури), форма участі – очна.

46. Міжнародна науково-практична конференція «Філологія й лінгводидактика в науковому дискурсі XXI століття» (м. Старобільськ, 24 лютого 2016 року ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»), форма участі – заочна.

47. Всеукраїнська науково-практична конференція «Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти» (м. Житомир, 23-24 березня 2016 року, Житомирський державний університет імені Івана Франка), форма участі – заочна.

48. XXV Международная научно-практическая конференция «Управление в социальных и экономических системах» (г. Минск, Республика Беларусь, Минский инновационный университет, 12 мая 2016 года), форма участі – заочна.

49. Международная конференция «Педагогика. Наука вчера, сегодня, завтра. Актуальные научные проблемы. Рассмотрение, решение, практика. / Pedagogika. Aktualne naukowe problemy. Rozpatrzenie, decyzja, praktyka (г. Гданьск, Республика Польша, 31 марта 2016)», форма участі – заочна.

50. Всеукраїнський науково-методичний семінар «Формування мовної особистості в контексті багатоступеневої національної освіти» (м. Умань, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 24 березня 2016 р.), форма участі – заочна.

51. II Міжнародна науково-практична конференція «Неперервна освіта нового сторіччя: досягнення та перспективи» (м. Запоріжжя, 18 - 25 квітня 2016 року, КЗ «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»), форма участі – очна.

52. Міжнародна науково-практична конференція «Science and Education a New Dimension» (Освіта і наука: новий вибір), (м. Будапешт, Угорщина, 21-28 липня 2016 року, Товариство за культурний і науковий прогрес у Східній та Центральній Європі), форма участі – заочна.

53. Всеукраїнська науково-практична конференція «Трансформація національної системи вищої освіти України в умовах зовнішніх викликів»

(м. Старобільськ, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка, 20-21 жовтня 2016), форма участі – заочна.

54. Всеукраїнська наукова конференція «О. Потебня і сучасна наука» (м. Херсон, Херсонський державний університет, 27 жовтня 2016 р.), форма участі – заочна.

55. V Міжнародна науково-практична конференція «Акмеологія: наука XXI століття» (м. Київ, Київський університет імені Бориса Грінченка, 28 жовтня 2016 р.), форма участі – очна.

56. XV Міжнародна науково-практична конференція «Формування професійної майстерності майбутніх фахівців в умовах освітньо-виховного середовища вищого навчального закладу» (м. Житомир, 17-18 листопада 2016 року, Житомирський державний університет імені Івана Франка), форма участі – очна.

57. XV Міжнародна науково-практична конференція «Теоретичні та методичні засади розвитку мистецької освіти в контексті європейської інтеграції» (м. Житомир, Житомирський державний університет імені Івана Франка, 24-25 листопада 2016 року), форма участі – заочна.

58. Всеукраїнська науково-практична конференція з проблем вищої освіти «Лінгвістика й лінгводидактика: здобутки і перспективи розвитку» (м. Одеса, 21-22 грудня 2016 року, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»), форма участі – заочна.

59. Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Професійна освіта в умовах інтеграційних процесів: теорія і практика» (м. Житомир, 22–23 березня 2017 року, Житомирський державний університет імені Івана Франка), форма участі – заочна.

60. Всеукраїнська науково-практична конференція «Лінгвістичний і лінгводидактичний дискурсивний простір: здобутки і перспективи» (м. Київ, 12-13 жовтня 2017, Київський університет імені Бориса Грінченка), форма участі – очна.