

МІНІСТЕРСТВО НАУКИ І ОСВІТИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

Рудюк Тетяна Вікторівна

УДК 373. 5. 016:811. 161. 2]:37. 013

ДИСЕРТАЦІЯ

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ
КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ 10-11 КЛАСІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ
СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ (ПРОФІЛЬНИЙ РІВЕНЬ) У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ
ЛЕКСИКОЛОГІЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ (НА МАТЕРІАЛІ РОДИННОЇ
ЛЕКСИКИ)

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 і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ Т. В. Рудюк

Науковий консультант: **Мацько Любов Іванівна**

доктор філологічних наук, професор, дійсний член Національної академії
педагогічних наук України

Київ – 2021

АНОТАЦІЯ

Рудюк Т. В. Теоретико-методичні засади формування ключових компетентностей учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики). 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). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2021.

У дисертації подано результати теоретико-експериментального дослідження методики формування ключових компетентностей учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики).

Досліджено генезу методики навчання лексикології української мови у закладах загальної середньої освіти у лінгводидактичній науці. У процесі теоретичних узагальнень опрацьованої спеціальної літератури з'ясовано, що проблемам мовленнєвого розвитку, збагачення словникового запасу суб'єктів навчання приділено увагу ще в працях давньогрецьких філософів – Платона, Аристотеля, Сократа, педагогів Квінтіліана, Я. Коменського, І. Песталоцці. Виявлено, що виняткову цінність у контексті обраної проблеми дослідження становить доробок К. Ушинського, який одним із перших порушив питання про особливий статус мови, сім'ї, родини в процесі навчання й виховання особистості як продуктивний шлях занурення дитини в світ народної мови, народної думки, народного духу, народного життя. У дисертації зазначено, що система навчання й виховання К. Ушинського, закорінена в рідну мову, сім'ю, родину, потужно розвинулася в працях його послідовників – С. Русової та В. Сухомлинського, які неухильно дотримувалися принципів, закладених К. Ушинським, й поступово адаптовували їх до соціального контексту відповідної епохи через виховання

любові до родини, до рідного слова. Констатовано, що важливе значення для методики навчання лексикології української мови в останні десятиріччя ХХІ століття мають напрацювання З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіної, М. Греб, С. Дорошенка, О. Караман, С. Карамана, О. Кучерук, Н. Луцан, В. Мельничайка, А. Нікітіної, М. Пентилюк та інших, у працях яких обґрунтовано пріоритетні напрями роботи з лексикології в закладах освіти, розроблено методичний інструментарій з урахуванням потужного дидактико-розвивального потенціалу питомої лексики української мови, що й зумовило перегляд й оновлення змісту навчання лексикології, розроблення продуктивних підходів, технологій, методик навчання лексикології української мови на компетентнісних засадах.

У процесі студіювання, аналізу й синтезу спеціальних наукових праць з обраної проблеми обґрунтовано теоретико-методичні засади та розроблено методику формування ключових компетентностей в учнів 10-11 класів у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики), зумовлену стратегією освітніх завдань Нової української школи, зокрема: необхідністю оновлення й доповнення змісту української мови в 10-11 класах закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) відповідно до вимог компетентнісного навчання, освітньо-виховних орієнтирів чинної навчальної програми з української мови для учнів 10-11 класів (профільний рівень); суспільною потребою відродження зв'язків між представниками різних поколінь українських родин; збереження звичаєвої культури їх і традицій, вироблених історично; популяризації ціннісних здобутків окремішнього роду, а також необхідністю формування в старшокласників життєво важливих чотирьох ключових компетентностей: 1) вільне володіння державною мовою; 2) здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; 3) громадянські та соціальні компетентності; 4) культурна компетентність, на формування яких сфокусовано увагу в процесі навчання лексикології української мови в старших класах профільного рівня, її потужного освітньо-виховного й мотиваційного ресурсу для вироблення в юних громадян усвідомленого сприйняття, засвоєння й використання лексичних родинних номінацій як дієвого

чинника в коригуванні й толеруванні власної комунікативної діяльності в особистісній та майбутній професійних сферах.

У роботі запропоновано методика формування ключових компетентностей в учнів 10-11 класів у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики), яка ґрунтується на: 1) загальнодидактичних, лінгводидактичних принципах навчання української мови в закладах загальної середньої освіти профільного рівня та специфічних принципах навчання лексикології української мови; 2) врахуванні лінгвістичних, психологічних, психолінгвістичних та лінгводидактичних чинників у навчанні лексикології української мови на матеріалі родинної лексики; 3) реалізації в освітньому процесі сучасних підходів: особистісно орієнтованого, компетентнісного, діяльнісного, комунікативного, контекстного, словоцентричного, текстоцентричного, дослідницького та соціокультурного; 4) запровадженні методичної підтримки розвитку процесів усвідомлення значущості родинних номінацій, особливостей їхнього уживання та впливу на специфіку родинної взаємодії в контексті досліджуваної проблеми шляхом опису історико-культурологічних коментарів до національно-культурних лексем, проведенні етнолінгвістичних досліджень та виконанні запропонованої системи дотекстових та післятекстових завдань етнокультурного спрямування; 5) урахуванні здобутих учнями знань на уроках української мови та інших шкільних предметів; б) формуванні в старшокласників самоосвітніх умінь і навичок, зокрема вмінь самостійно переносити знання в нові навчальні й життєві ситуації.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що *вперше* в українській лінгводидактиці *науково обґрунтовано* лінгвістичні, психологічні, психолінгвістичні та лінгводидактичні засади формування ключових компетентностей учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови на матеріалі родинної лексики; *досліджено* генезу методики навчання лексикології української мови у закладах загальної середньої освіти у лінгводидактичній науці; *з'ясовано* семантичне наповнення поняттєвого апарату дослідження: «*родинна*

лексика», «освітньо-виховний потенціал родинної лексики», «ключові компетентності учнів» та уточнено зміст базового поняття «формування ключових компетентностей учнів старших класів (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики)»; проаналізовано зміст чинного навчально-методичного забезпечення з української мови для учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) в аспекті обраної проблеми дослідження: описано інтерактивні методи формування ключових компетентностей учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови; запропоновано й обґрунтовано систему компетентісно спрямованих вправ з лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики) для учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень); розроблено методику формування ключових компетентностей у старшокласників закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики); подальшого розвитку набули теоретичні й прикладні аспекти технологічного супроводу навчання лексикології української мови у взаємозв'язку з мовленнєвим розвитком старшокласників закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) з урахуванням вимог Нової української школи.

Практичне значення отриманих результатів. Основні положення й висновки дисертації, запропонована методика формування ключових компетентностей у старшокласників закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики), електронні програмні засоби, вправи і завдання, тести етнокультурознавчого спрямування можуть бути використані в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) під час навчання лексикології української мови; в організації самостійної та науково-дослідницької роботи старшокласників.

Достовірність результатів дослідження забезпечено науково-методичною обґрунтованістю вихідних положень, урахуванням сучасних здобутків

психологічної, психолінгвістичної, лінгвістичної, педагогічної й лінгводидактичної наук; доцільним використанням теоретичних, емпіричних і статистичних методів, адекватних предметів, меті й завданням дослідження; широким упровадженням розробленої методики формування ключових компетентностей у старшокласників закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики); позитивними результатами експериментального навчання; апробацією матеріалів дослідження на міжнародних, усеукраїнських, регіональних наукових і науково-практичних конференціях.

За результатами експериментально-дослідного навчання підтверджено ефективність запропонованої методики формування ключових компетентностей в учнів 10-11 класів у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики).

Ключові слова: навчання лексикології української мови, родинна лексика, методика формування ключових компетентностей, учні 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень), навчально-методичне забезпечення з української мови, компетентісно спрямовані вправи на матеріалі родинної лексики.

ABSTRACT

Rudiuk T. V. Theoretical and methodological foundations of the development of key competencies in 10-11th graders of general secondary education institutions (the profession-oriented level) in the process of teaching the Ukrainian language lexicology (on the material of the family lexis). 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). National Pedagogical Dragomanov University, Borys Grinchenko Kyiv University. Kyiv, 2021.

In the dissertation, the findings of the theoretical-and-methodological research on the methodology for developing key competencies in 10-11th graders of general

secondary education institutions (the profession-oriented level) in the process of teaching the Ukrainian language lexicology (on the material of the family lexis) are presented.

The origin of the methodology for teaching the Ukrainian language lexicology in general secondary education institutions in language education science is studied. In the process of theoretical synthesis of the reviewed professional literature, it was established that the issues of speech development and enrichment of the learner vocabulary were highlighted in the works by ancient Greek philosophers, namely Plato, Aristotle, Socrates, pedagogues Quintilian, J. Comenius, J. Pestalozzi. It is ascertained, that in the context of this research, K. Ushynskiy's works represent the indispensable value. He was the first who raised an issue of a special status of a language, family and household in teaching and personality education as a productive way of a child's emersion into the world of a folk language, thought spirit and life. In the thesis, it is highlighted that K. Ushynskiy's system of teaching and education, which took root in the native language, family and household, powerfully evolved in his successors' works, notably S. Rusova and V. Sukhomlynskyi, who had been strongly committed to the principles set forth by K. Ushynskiy, and were gradually adapting them to the social context of the relevant epoch through upbringing love of the family and native language. It is acknowledged that in recent decades of the 21st century, the major importance for the methodology of teaching the Ukrainian language lexicology scholarly works by Z. Bakum, N. Holub, O. Horoshkina, M. Hreb, S. Doroshenko, O. Karaman, S. Karaman, O. Kucheruk, N. Lutsan, V. Melnychaiko, A. Nikitina, M. Pentyliuk have. In the aforementioned studies, the priority areas of work on lexicology in educational institutions are substantiated and the methodological instruments considering the powerful didactic-and developmental potential of specific vocabulary of the Ukrainian language are elaborated, which determined the revision and updating of the content of teaching lexicology, and designing of efficient approaches, techniques, methodologies for teaching toxicology of the Ukrainian language on competence-based principles.

In the process of the research, analysis and synthesis of special scholarly publications on the selected issue, the theoretical and methodological foundations are substantiated and the methodology for the development of key competencies in 10-11th graders in the process of teaching the Ukrainian language lexicology (on the material of the family lexis) is elaborated due to the strategy of the educational targets of the New Ukrainian School, namely, the necessity for updating and supplementing the content of teaching the Ukrainian language in the 10-11th grades of general secondary education institutions (the profession-oriented level) in compliance with the requirements of the competency-based approach and educational guidelines of the current curriculum on the Ukrainian language for 10-11th graders (the profession-oriented level); social need to revive the links between representatives of different generations of Ukrainian families; preservation of historically patterned cultural practices and the traditions thereof; dissemination of values of a particular family and the need to develop four essential key competencies in senior pupils: 1) language proficiency in the national language; 2) the ability to speak a native language (in case it differs from the national one) and foreign languages; 3) civil and social competencies and 4) cultural competencies, on the development of which the attention is focused in the process of teaching lexicology of the Ukrainian language in senior classes at the profession-oriented level, its powerful educational and motivational potential for forming conscious perception in junior citizens, acquisition and usage of lexical family nominations as an essential factor in correcting and tolerating one's own communicative activities in personal and future professional fields.

In the thesis, the methodology for the development of key competencies in 10-11th graders in the process of teaching the Ukrainian language lexicology (on the material of the family lexis) is provided. It is based on 1) general didactic and linguodidactic principles of teaching the Ukrainian language in general secondary education institutions at the profession-oriented level and specific principles of teaching lexicology of the Ukrainian language; 2) consideration of linguistic, psychological, psycholinguistic and linguodidactic factors in teaching the Ukrainian language lexicology (on the material of the family lexis); 3) implementation of modern

approaches in the education process: student-oriented, competence-based, activity-based, communicative, context-based, word-based, text-centered, research-based and socio-cultural ones; 4) introduction of methodological support for the development of the awareness processes of family nominations importance, peculiarities of their usage and influence on the specificity of family interactions in the context of the issue under consideration through the description of historical and cultural commentaries to national and cultural lexemes, conducting ethnolinguistic studies and completion of the elaborated system of prior and after text ethno-cultural tasks; 5) integration of knowledge acquired by learners at the Ukrainian language lessons and other school subjects; 6) formation of self-education skills in senior pupils, namely, the transition skills.

The scientific novelty of the findings is that for the first time in the Ukrainian linguodidactics linguistic, psychological, psycholinguistic and linguodidactic foundations of the development of key competencies in 10-11th graders of general secondary education institutions (the profession-oriented level) in the process of teaching the Ukrainian language lexicology on the material of the family lexis *are scientifically substantiated*; the genesis of the methodology for teaching the Ukrainian language lexicology in general secondary education institutions in linguodidactics *is studied*; the semantic meaning of the conceptual framework of the research: «*family lexis*», «*educational potential of the family lexis*» and «*learners' key competencies*» *is established*; the content of the basic notion «*development of key competencies in senior pupils (the profession-oriented level) in the process of teaching the Ukrainian language lexicology (on the material of the family lexis)*» *is specified*; the content of the current teaching and methodological support in the Ukrainian language to 10-11th graders of general secondary education institutions (the profession-oriented level) from the perspective of the selected research issue *is analysed*; interactive methods for the development of key competencies in 10-11th graders of general secondary education institutions (the profession-oriented level) in the process of teaching the Ukrainian language lexicology *are described*; the system of competence oriented exercises in the Ukrainian language lexicology (on the material of the family lexis) for 10-11th graders

of general secondary education institutions (the profession-oriented level) *is provided and substantiated*; the methodology for forming key competencies in senior pupils of the institutions of general secondary education (the profession-oriented level) in the process of teaching the Ukrainian language lexicology (on the material of the family lexis) *is elaborated*; the theoretical and applied aspects of the technological guiding and support of teaching the Ukrainian language lexicology in combination with the speech development of senior students of the institutions of general secondary education (the profession-oriented level) regarding the requirements of the New Ukrainian school *are further developed*.

The practical value of the findings obtained. The basic provisions and conclusions of the thesis, the proposed methodology for forming key competences in senior pupils of the institutions of general secondary education (the profession-oriented level) in the process of teaching the Ukrainian language lexicology (on the material of the family lexis), electronic software tools, exercises and tasks, tests of ethno-and-cultural orientation can be applied in the education process in the institutions of general secondary education (the profession-oriented level) in the process of teaching the Ukrainian language lexicology; and in organizing senior pupils' independent study and research activities.

The reliability of the results of the study is confirmed by the research-and-methodological substantiation of the reference assumptions, consideration of current achievements of psychology, psycholinguistics, linguistics, pedagogy and linguodidactics; expedient application of theoretical, empirical and statistical methods, relevant to the subject, aim and tasks of the research; wide introduction of the elaborated methodology for forming key competences in senior pupils of general secondary education (the profession-oriented level) in the process of teaching the Ukrainian language lexicology (on the material of the family lexis); positive outcomes of the experimental teaching and learning; approbation of the research records at international, all-Ukrainian and regional scientific and research-to-practice conferences.

As a result of the experimental-and-research teaching, the efficiency of the suggested methodology for the development of key competencies in 10-11th graders in

the process of teaching the Ukrainian language lexicology (on the material of the family lexis) is proven.

Keywords: teaching the Ukrainian language lexicology, family lexis, methodology for the development of key competencies, 10-11th graders of general secondary education institutions (the profession-oriented level), educational and methodical materials on the Ukrainian language, competency oriented exercises on the material of the family lexis.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Навчальні та навчально-методичні посібники, методичні рекомендації

1. Рудюк Т. В., Пабат В. В. Українська мова як іноземна: навчально-методичне видання. Ніжин: НДУ ім. Миколи Гоголя, 2021. 75 с.

Статті у наукових виданнях України

2. Рудюк Т. В. Родинна лексика в контексті української та іноземних мов (комунікативно-діяльнісний аспект). *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2020. № 74. С. 127-131.
3. Рудюк Т. В. Осмислення родинної лексики в антології педагогічної думки (комунікативно-діяльнісний аспект). *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2020. № 75. С. 167-170.
4. Рудюк Т. В. Родинна лексика як інструмент покращення міжособистісних взаємин (комунікативно-діяльнісний підхід). *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2020. № 76. С. 138-141.
5. Рудюк Т. В. Родинна лексика та педагогіка (комунікативно-діяльнісний підхід). *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені*

М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2020. № 77. С. 180-184.

6. Рудюк Т. В. Проблема булінгу та вивчення родинних лексем. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2020. № 78. С. 183-186.*
7. Рудюк Т. В. Психологія кохання та вивчення родинних лексем. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2020. № 79. С. 86-90.*

Статті у зарубіжних періодичних виданнях, віднесені до міжнародних науково метричних баз даних

8. Рудюк Т. В. Самостійна робота як вид навчальної діяльності на уроках української мови. *Вісник Глухівського НПУ ім. О. Довженка. 2018. Вип. 2 (37). Т. 1. С. 143-149. (Фахове видання України, що внесено до міжнародної науково метричної бази Index Copernicus. Республіка Польща).*
9. Рудюк Т. В. Біоенергетична взаємодія в контексті вивчення родинної лексики (комунікативно-діяльнісний аспект). *Актуальні питання гуманітарних наук. Міжвузівський збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2020. № 30. С. 185-192. (Фахове видання України, що внесено до міжнародної науково метричної бази Index Copernicus. Республіка Польща).*
10. Рудюк Т. В. Вивчення родинної лексики в контексті виховного потенціалу християнства (комунікативно-діяльнісний аспект). *Актуальні питання гуманітарних наук. Міжвузівський збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2020. № 29. С. 250-255. (Фахове видання України, що внесено до міжнародної науково метричної бази Index Copernicus. Республіка Польща).*
11. Рудюк Т. В. Вивчення родинної лексики в контексті знаків української етнокультури (комунікативно-діяльнісний аспект). *Актуальні питання гуманітарних наук. Міжвузівський збірник наукових праць Дрогобицького*

- державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2020. № 31. С. 117-123. (Фахове видання України, що внесено до міжнародної науково метричної бази Index Copernicus. Республіка Польща).*
12. Рудюк Т. В. Вивчення родинної лексики в концепції педагогічних поглядів Софії Русової (комунікативно-діяльнісний аспект). *Актуальні питання гуманітарних наук. Міжвузівський збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2020. № 32. С. 221-225. (Фахове видання України, що внесено до міжнародної науково метричної бази Index Copernicus. Республіка Польща).*
 13. Рудюк Т. В. Вивчення родинної лексики в поетичній спадщині Кобзаря (комунікативно-діяльнісний аспект). *Актуальні питання гуманітарних наук. Міжвузівський збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2020. № 28. Т. 3. С. 242-246. (Фахове видання України, що внесено до міжнародної науково метричної бази Index Copernicus. Республіка Польща).*
 14. Рудюк Т. Дослідження проблеми формування лексико-фразеологічної компетентності старшокласників на засадах комунікативно-діялісного підходу. *Наука і освіта. 2018. Вип. 4. С. 73-79. (Фахове видання України, що внесено до міжнародної науково метричної бази Web of Science).*
 15. Рудюк Т. В. Методика дослідження явища синонімії родинних лексем на засадах комунікативно-діялісного підходу. *ScienceRise: Pedagogical Education. Volume 2 (35). 2020. С. 42-45. (Фахове видання України, що внесено до міжнародної науково метричної бази Index Copernicus).*
 16. Рудюк Т. В. Місце родинної лексики в життєвому циклі сім'ї (комунікативно-діялісний підхід). *Інноваційна педагогіка. 2020. № 27. С. 78-81. (Фахове видання України, що внесено до міжнародної науково метричної бази Index Copernicus. Республіка Польща).*
 17. Рудюк Т. В. Осмислення родинної лексики в системі педагогічних поглядів В. О. Сухомлинського (комунікативно-діялісний аспект). *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2020.*

- №72. С. 89-93. (Фахове видання України, що внесено до міжнародної науково метричної бази *Index Copernicus*. Республіка Польща).
18. Рудюк Т. В. Родинна лексика в контексті ННС (комунікативно-діяльнісний підхід). *Інноваційна педагогіка*. 2020. № 30. С. 85-89. (Фахове видання України, що внесено до міжнародної науково метричної бази *Index Copernicus*. Республіка Польща).
19. Рудюк Т. В. Родинна лексика в культурних традиціях весільних ювілеїв (комунікативно-діяльнісний підхід). *Інноваційна педагогіка*. 2020. № 29. С. 23-29. (Фахове видання України, що внесено до міжнародної науково метричної бази *Index Copernicus*. Республіка Польща).
20. Рудюк Т. В. Родинна лексика та генеалогія (комунікативно-діяльнісний аспект). *Інноваційна педагогіка*. 2020. № 28. С. 89-92. (Фахове видання України, що внесено до міжнародної науково метричної бази *Index Copernicus*. Республіка Польща).
21. Рудюк Т. В. Теоретико-методичні засади формування ключових компетентностей старшокласників на уроках мови *Інноваційна педагогіка*. 2021. № 36. С. 76-79. (Фахове видання України, що внесено до міжнародної науково метричної бази *Index Copernicus*. Республіка Польща).

Наукові праці апробаційного характеру

22. Рудюк Т. В. Проблема формування словника родинної лексики старшокласників на уроках української мови. *VII Волошинські читання «Шкільна мовно-літературна освіта: традиції і новаторство»: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції*, 17 травня 2019 р., м. Київ / Ін-т педагогіки НАПН України; заг. ред. Т. О. Яценко. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. – с. 346-351.
23. Рудюк Т. В. Формування словника родинної лексики старшокласників на засадах комунікативно-діялісного підходу. *Переяславська мовознавча толока: тези I Міжнародної науково-практичної конференції (м. Переяслав-Хмельницький, 19-20 вересня 2019 року)* / Гол. ред. К. І. Мізін; ДВНЗ

«Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». – Переяслав-Хмельницький, 2019. – 250 с. (Електронна книга). – с. 239-241.

24. Рудюк Т. В. Теоретико-методичні засади формування ключових компетентностей на уроках мови та в позакласний час. *Навчання української мови та мов національних меншин учнів закладів загальної середньої освіти в контексті компетентнісного підходу: збірник матеріалів Всеукраїнської наукової конференції*, Київ, 21 квітня 2021 р. / за наук. ред. д. пед. наук Н. І. Богданець-Білоskalенко (електронне видання). Київ: Педагогічна думка, 2021. с. 96-99.

THE LIST OF PUBLISHED SCIENTIFIC WORKS ON THE THEME OF THE DISSERTATION

Training manuals and educational guides, methodical recommendations

1. Rudiuk T. V., Pabat V. V. *Ukrainska mova yak inozemna: navchalno-metodychne vydannia* [The Ukrainian language as a foreign language: training and methodological manual]. Nizhyn: NDU im. Mykoly Hoholia, 2021. 75 p.

Articles published in Ukrainian scientific issues

2. Rudiuk T. V. *Rodynna leksyka v konteksti ukrainskoi ta inozemnykh mov (komunikatyvno-diialnisnyi aspekt)* [Family lexis in the context of the Ukrainian and foreign languages (communicative-and-activity aspect)]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Serii 5: Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*. 2020. No 74. Pp. 127-131.
3. Rudiuk T. V. *Osmyslennia rodynnoi leksyky v antolohii pedahohichnoi dumky (komunikatyvno-diialnisnyi aspekt)* [Apprehension of the family lexis in the anthology of the pedagogical thought]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Serii 5: Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*. 2020. No 75. Pp. 167-170.

4. Rudiuk T. V. Rodynna leksyka yak instrument pokrashchennia mizhosobystisnykh vzaiemyn (komunikatyvno-diiialnisnyi pidkhid) [The family lexis as a tool for improving interpersonal relations (the communicative and activity approach)]. Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 5: Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy. 2020. No 76. Pp. 138-141.
5. Rudiuk T. V. Rodynna leksyka ta pedahohika (komunikatyvno-diiialnisnyi pidkhid) [The family lexis and pedagogy (the communicative and activity approach)]. Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 5: Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy. 2020. No 77. Pp. 180-184.
6. Rudiuk T. V. Problema bulinhu ta vyvchennia rodynnykh leksem [The bullying issue and learning family lexemes]. Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 5: Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy. 2020. No 78. Pp. 183-186.
7. Rudiuk T. V. Psykholohiia kokhannia ta vyvchennia rodynnykh leksem [Love psychology and learning family lexemes]. Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 5: Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy. 2020. No 79. Pp. 86-90.

Articles published in foreign periodicals indexing in international scientific databases

8. Rudiuk T. V. Samostiina robota yak vyd navchalnoi diialnosti na urokakh ukrainskoi movy [Independent study as a type of learning activities in the Ukrainian language lessons]. Visnyk Hlukhivskoho NPU im. O. Dovzhenka. 2018. Vyp. 2(37). T. 1. Pp. 143-149. (A professional periodical of Ukraine indexing in the international database Index Copernicus. Poland).
9. Rudiuk T. V. Bioenerhetychna vzaiemodiia v konteksti vyvchennia rodynnoi leksyky (komunikatyvno-diiialnisnyi aspekt) [Bioenergetic interaction in the context of learning the family lexis (the communicative-and-activity aspect)].

- Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats Drohobyskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. 2020. No 30. Pp. 185-192. (A professional periodical of Ukraine indexing in the international database Index Copernicus. Poland).
10. Rudiuk T. V. Vychennia rodynnoi leksyky v konteksti vykhovnoho potentsialu khrystianstva (komunikativno-dialnisnyi aspekt) [Learning the family lexis in the context of the educational potential of Christianity (the communicative-and-activity aspect)]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats Drohobyskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. 2020. No 29. Pp. 250-255. (A professional periodical of Ukraine indexing in the international database Index Copernicus. Poland).
 11. Rudiuk T. V. Vychennia rodynnoi leksyky v konteksti znakiv ukrainskoi etnokultury (komunikativno-dialnisnyi aspekt) [Learning the family lexis in the context of signs of Ukrainian ethnoculture (the communicative-and-activity aspect)]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats Drohobyskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. 2020. No 31. Pp. 117-123. (A professional periodical of Ukraine indexing in the international database Index Copernicus. Poland).
 12. Rudiuk T. V. Vychennia rodynnoi leksyky v kontseptsii pedahohichnykh pohliadiv Sofii Rusovoi (komunikativno-dialnisnyi aspekt) [Learning the family lexis in the concept of Sofii Rusova's pedagogical views (the communicative-and-activity aspect)]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats Drohobyskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. 2020. No 32. S. 221-225. (A professional periodical of Ukraine indexing in the international database Index Copernicus. Poland).
 13. Rudiuk T. V. Vychennia rodynnoi leksyky v poetychnii spadshchyni Kobzaria (komunikativno-dialnisnyi aspekt) [Learning the family lexis in Kobzar's poetic heritage (the communicative-and-activity aspect)]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats Drohobyskoho

- derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. 2020. No 28. Vol. 3. Pp. 242-246. (A professional periodical of Ukraine indexing in the international database Index Copernicus. Poland).
14. Rudiuk T. Doslidzhennia problemy formuvannia leksyko-frazeolohichnoi kompetentnosti starshoklasnykiv na zasadakh komunikatyvno-diiialnisnoho pidkhodu [Research on the issue of the formation of on the basis of the communicative-and-activity aspect]. Nauka i osvita. 2018. Issue 4. Pp. 73-79. (A professional periodical of Ukraine indexing in the international database the Web of Science).
 15. Rudiuk T. V. Metodyka doslidzhennia yavyshcha synonymii rodynnykh leksem na zasadakh komunikatyvno-diiialnisnoho pidkhodu [The methodology for researching the phenomenon of family lexemes on the basis of the communicative-and-activity approach]. Science Rise: Pedagogical Education. Volume 2(35). 2020. Pp. 42-45. (A professional periodical of Ukraine indexing in the international database Index Copernicus).
 16. Rudiuk T. V. Mistse rodynnoi leksyky v zhyttievomu tsykli sim'i (komunikatyvno-diiialnisnyi pidkhid) [The place of family lexis in the life cycle of a family (the communicative-and-activity approach)]. Innovatsiina pedahohika. 2020. No 27. Pp. 78-81. (A professional periodical of Ukraine indexing in the international database Index Copernicus. Poland).
 17. Rudiuk T. V. Osmyslennia rodynnoi leksyky v systemi pedahohichnykh pohliadiv V. O. Sukhomlynskoho (komunikatyvno-diiialnisnyi aspekt) [Comrehension of family lexis in the system of V. O. Sukhomlynskyi' views (the communicative-and-activity aspect)]. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh. 2020. No 72. Pp. 89-93. (A professional periodical of Ukraine indexing in the international database Index Copernicus. Poland).
 18. Rudiuk T. V. Rodynna leksyka v konteksti NNS (komunikatyvno-diiialnisnyi pidkhid) [The family lexis in the context of non-violent communication (the communicative-and-activity approach)]. Innovatsiina pedahohika. 2020. No 30.

- Pp. 85-89. (A professional periodical of Ukraine indexing in the international database Index Copernicus. Poland).
19. Rudiuk T. V. Rodynna leksyka v kulturnykh tradytsiiakh vesilnykh yuvileiv (komunikatyvno-diialnisnyi pidkhid) [The family lexis in the cultural traditions of wedding anniversaries (the communicative-and-activity approach)]. *Innovatsiina pedahohika*. 2020. No 29. Pp. 23-29. (A professional periodical of Ukraine indexing in the international database Index Copernicus. Poland).
 20. Rudiuk T. V. Rodynna leksyka ta henealohiia (komunikatyvno-diialnisnyi aspekt) [The family lexis and genealogy (the communicative-and-activity aspect)]. *Innovatsiina pedahohika*. 2020. No 28. Pp. 89-92. (A professional periodical of Ukraine indexing in the international database Index Copernicus. Poland).
 21. Rudiuk T. V. Teoretyko-metodychni zasady formuvannia kliuchovykh kompetentnosti starshoklasnykiv na urokakh movy [Theory-and-methodological foundations for forming senior students' key competences at the Ukrainian language lessons]. *Innovatsiina pedahohika*. 2021. No 36. Pp. 76-79. (A professional periodical of Ukraine indexing in the international database Index Copernicus. Poland).

Scientific papers representing approbation of the materials of the research

22. Rudiuk T. V. Problema formuvannia slovnyka rodynnoi leksyky starshoklasnykiv na urokakh ukrainskoi movy [The issue of formation of the family lexis vocabulary of senior students at the Ukrainian language lessons]. VII Voloshynski chytannia «Shkilna movno-literaturna osvita: tradytsii i novatorstvo»: materialy vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii, 17 travnia 2019 r., m. Kyiv. In-t pedahohiky NAPN Ukrainy; zah. red. T. O. Yatsenko. Kyiv : UOVTs «Orion», 2019. Pp. 346-351.
23. Rudiuk T. V. Formuvannia slovnyka rodynnoi leksyky starshoklasnykiv na zasadakh komunikatyvno-diialnisnoho pidkhodu [The formation of the family lexis vocabulary of senior students on the basis of the communicative-and-activity method]. *Pereiaslavska movoznavcha toloka: tezy I Mizhnarodnoi naukovo-*

praktychnoi konferentsii (m. Pereiaslav-Khmelnytskyi, 19-20 veresnia 2019 roku). Hol. red. K. I. Mizin; DVNZ «Pereiaslav-Khmelnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Hryhoriia Skovorody». 2019. Pp. 239-241.

24. Rudiuk T. V. Teoretyko-metodychni zasady formuvannia kliuchovykh kompetentnosti na urokakh movy ta v pozaklasnyi chas [The theoretical-and-methodological foundations for forming the key competences at the Ukrainian language lessons in outside school hours]. Navchannia ukrainskoi movy ta mov natsionalnykh menshyn uchniv zakladiv zahalnoi serednoi osvity v konteksti kompetentnisnoho pidkhodu : zbirnyk materialiv Vseukrainskoi naukovoï konferentsii, Kyiv, 21 kvitnia 2021 r. / za nauk. red. d. ped. nauk N. I. Bohdanets-Biloskalenko (elektronne vydannia). Kyiv : Pedahohichna dumka, 2021. Pp. 96-99.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	23
Розділ I. Теоретичні основи формування ключових компетентностей учнів 10-11 класів у процесі навчання лексикології української мови	38
1. 1. Генеза методики навчання лексикології української мови в закладах загальної середньої освіти	38
1. 2. Лінгвістичні засади формування в учнів старших класів української етнокультури в процесі вивчення родинної лексики	52
1. 3. Психологічні та психолінгвістичні засади навчання родинної лексики української мови в 10-11 класах	69
1. 4. Сутнісні характеристики базових понять дослідження	91
Висновки до першого розділу.....	103
Розділ II. Етнопедагогічні засади навчання лексикології української мови на матеріалі родинної лексики в старших класах профільного рівня..	107
2. 1. Навчання родинної лексики української мови як етнопедагогічна проблема.....	107
2.2. Етнокультурний потенціал родинної лексики в сучасному освітньому просторі	119
2.3. Родинна лексика як дієвий засіб формування ключових компетентностей учнів старших класів	134
Висновки до другого розділу	148
Розділ III. Лінгводидактичні засади формування ключових компетентностей учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) на матеріалі родинної лексики.....	151
3. 1. Аналіз змісту методичного забезпечення уроків української мови в 10-11 класах профільного рівня.....	151
3.2. Сучасні підходи до навчання лексикології української мови в 10-11 класах профільного рівня	168

3.3. Принципи навчання лексикології української мови в закладах загальної середньої освіти (профільний рівень)	185
3.4. Навчання учнів 10-11 класів (профільний рівень) лексикології української мови на засадах інтеграції	197
Висновки до третього розділу	217
Розділ IV. Методичний інструментарій формування ключових компетентностей в учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень).....	222
4.2. Система вправ і завдань з лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики)	236
4.3. Самостійна робота як засіб поетапного формування ключових компетентностей учнів 10-11 класів профільного рівня в процесі навчання лексикології української мови	256
4.4. Критерії, показники та рівні сформованості ключових компетентностей учнів 10-11 класів профільного рівня.....	269
Висновки до четвертого розділу.....	280
РОЗДІЛ 5. Експериментальна перевірка методики формування ключових компетентностей учнів 10-11 класів на уроках української мови у процесі вивчення лексикології (на матеріалі родинної лексики)	283
5.1. Зміст і структура експериментального навчання	283
5.2. Перебіг експериментального навчання	290
5.3. Результати експериментального навчання.....	324
Висновки до п'ятого розділу.....	345
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	350
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	366

ВСТУП

Інтенсивні соціально-економічні перетворення, процеси глобалізації й інтеграції в міжнародному просторі, реформи в системі національної освіти, динамічний розвиток високих технологій зумовлюють оновлення змісту мовної освіти з проєкцією на ефективну соціалізацію юної особистості, здатної адаптуватися до швидко змінюваних умов життєдіяльності в інформаційному суспільстві, а також зі сформованою системою цінностей та життєвих пріоритетів. Приведення у відповідність змісту мовної освіти до нових запитів і потреб технологізованого суспільства закономірно передбачає пошук оптимальних шляхів і методичних ресурсів, розроблення методологічних засад формування предметної та ключових компетентностей учнів закладів загальної середньої освіти, стратегія розвитку яких чітко виписана в законодавчих та нормативних документах (Закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 років, Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, Державні стандарти базової і повної загальної середньої освіти, чинна навчальна програма з української мови для учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень).

В умовах реформування шкільної системи освіти проблема формування ключових компетентностей учнів загальної середньої освіти в процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики) набуває виняткової актуальності в контексті оптимізації змісту навчання в класах профільного рівня, оскільки через виражальні й ресурсні можливості лексики української мови, родинної зокрема, в здобувачів освіти формуються мовні, мовленнєві, комунікативні вміння й навички, світоглядні позиції, правила спілкування, міжособистісної взаємодії на засадах рівноправного партнерства. Доповнення змісту мовної освіти в старших класах (профільного рівня) відомостями про родинну лексику, про особливості матеріальної й духовної

культури української сім'ї, культ батька й матері сприяє формуванню в старшокласника етнопсихологічної самобутності й інтелектуальної самодостатності, комплексного розуміння сутності процесу сімейного та родинного життя й власної ролі в ньому. Сучасна система освіти покликана виховувати родинність як життєво важливу самоцінність, що передбачає навчання й виховання низки особистісних якостей і знань, як-от: емпатії, відповідальності, толерантності, поваги до старших; норм поведінки та моралі, навичок орієнтування у складних сімейних ситуаціях, які взаємопов'язані з вивченням значення досліджуваних одиниць, розумінням витоків давніх традицій і вірувань, звичаїв і обрядів предків, їхнього смислового та символічного навантаження. Життя й діяльність, навчання й виховання сучасного індивіда постійно перебувають у полі зору філософів (В. Андрущенко, В. Кремень, В. Огнев'юк, М. Романенко, П. Саух, С. Черепанова та ін.); психологів та психолінгвістів (М. Бахтін, І. Бех, Л. Виготський, О. Власова, І. Гальперін, О. Затворнюк, Л. Засєкіна, І. Зимня, М. Жинкін, Є. Калмикова, Я. Коломінський, Г. Костюк, О. Леонт'єв, О. Луція, С. Максименко, М. Папуча, О. Селіванова, В. Семиченко, І. Синиця, В. Сластьонін, Н. Тализіна та ін.); лінгвістів (Ф. Бацевич, К. Городенська, А. Загнітко, С. Єрмоленко, Є. Карпіловська, Л. Кислюк, Т. Космеда, М. Кочерган, Л. Лисиченко, Л. Мацько, М. Плющ, М. Степаненко, Л. Струганець, О. Стишов, А. Уфінцева та ін.); дидактів (А. Алексюк, Н. Бібік, С. Гончаренко, І. Дичківська, Д. Захарчук, А. Кузьмінський, О. Лук'яненко, Л. Любчак, В. Омеляненко, О. Пехота, П. Підкасистий, О. Пометун, О. Савченко, Г. Селевко, А. Хуторської та ін.).

Свідоме ставлення старшокласників як носіїв мови до власної вербальної комунікації, до комунікації з членами сім'ї, уміння аналізувати причини конфліктів або невдач у спілкуванні сприяють гармонізації міжособистісних взаємин в особистісному, сімейному й майбутньому професійному житті. Навчання родинної лексики в її функційному діапазоні на уроках української мови в старших класах профільного рівня є одним із дієвих шляхів пошуку комунікативно-діяльнісних сил, спрямованих на зближення різновікових членів

родини, виховання взаємоповаги, взаєморозуміння та взаємопідтримки. Проблеми навчання лексикології в закладах загальної середньої освіти стали предметом дослідження Н. Бондаренко, М. Варварук, Н. Голуб, О. Горошкіної, М. Греб, Т. Грубої, О. Караман, С. Карамана, Л. Кожуховської, Н. Луцан, Л. Мацько, А. Нікітіної, В. Новосолової, С. Омельчука, Н. Остапенко, М. Пентилюк, Л. Попової, О. Семеног, Т. Симоненко, В. Тихоші та ін. Упродовж останнього десятиріччя науковці активно розробляють проблеми засвоєння учнями синонімічного багатства української мови, лексичного значення слова, залежності значення слова від контексту, збагачення словникового запасу учнів, співвідношення власне української та іншомовної лексики в мовленні учнів, виправданих і небажаних запозичень, запобігання помилок у вживанні паронімів тощо.

Сучасні українські лінгводидакти активно працюють над розробленням програм, підручників, посібників, лексикографічних видань, електронних навчальних ресурсів з української мови для учнів закладів загальної середньої освіти (З. Бакум, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Голуб, О. Горошкіна, М. Греб, В. Загороднова, О. Караман, С. Караман, О. Копусь, І. Кучеренко, О. Кучерук, Л. Мамчур, А. Нікітіна, С. Омельчук, Н. Остапенко, М. Пентилюк, Л. Попова, Т. Симоненко та ін.). Сегментарно проблему досліджено в межах кандидатських дисертацій Н. Голуб («Збагачення словникового запасу учнів власне українською лексикою»); В. Тихоші («Збагачення словникового запасу учнів»), А. Нікітіної («Лексико-стилістичний аналіз на уроках української мови в 5-7 класах»), Г. Строганової («Функціонально-семантичний підхід до навчання лексики української мови учнів 5-7 класів на уроках мовленнєвого розвитку»), Г. Ткачук («Збагачення мовлення студентів педагогічного училища експресивною лексикою як засіб його увиразнення») та докторських дисертації М. Греб («Теоретичні засади навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів»), Н. Сіранчук («Формування лексичної компетентності в учнів початкових класів на уроках української мови»). Водночас, як підтверджує аналіз лінгводидактичних студій, теоретико-

експериментальних дисертаційних праць, на сьогодні недостатньо дослідженою залишається проблема формування ключових компетентностей учнів старших класів (профільний рівень) на матеріалі родинної лексики української мови.

Аналіз і синтез теоретичних здобутків з психології, психолінгвістики, лінгвістики, педагогіки, лінгводидактики в контексті досліджуваної проблеми, осмислення змісту реформ та стратегічних завдань мовної освіти в закладах загальної середньої освіти (профільний рівень), її актуальність підтвердили об'єктивну необхідність розв'язання *суперечностей* між:

- запитом суспільства на свідомого користувача державної мови для ефективної міжособистійної взаємодії в мікро – й макросоціумах та відсутністю в українській лінгводидактиці методики формування ключових компетентностей учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови на матеріалі родинної лексики;

- гостротою тенденцій, виокремлених науковцями різних галузей, про втрату зв'язку між поколіннями українських родин, їхніх звичаїв і традицій, ціннісних здобутків роду та необхідністю пошуку дієвих навчально-виховних ресурсів в українськомовній освіті юних громадян для формування в них стійкої мотивації до засвоєння й широкого використання в мовній комунікації активного пласту родинної лексики, норм і правил толерантної взаємодії з різновіковими членами сім'ї, родини, а також оволодіння навичками коригування комунікативної діяльності в сучасному соціумі;

- реалізацією стратегічних освітніх завдань Нової української школи та необхідністю оновлення змісту навчально-методичного супроводу з української мови в 10-11 класах закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) з урахуванням вимог компетентнісної парадигми та соціально-економічних й геополітичних викликів.

Актуальність проблеми, недостатня її розробленість в українській лінгводидактиці, окреслені суперечності й зумовили вибір теми дисертаційної роботи **«Теоретико-методичні засади формування ключових компетентностей учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти**

(профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики).

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертація відповідає науковій проблематиці досліджень кафедри стилістики української мови Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова «Лінгводидактичні засади формування мовної особистості в навчальних закладах різних типів» (протокол № 3 від 06. 11. 2019 р.). Тему дисертаційної роботи «Навчання родинної лексики української мови на засадах комунікативно-діяльнісного підходу» затверджено Вченою радою Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (протокол № 5 від 28 листопада 2019 р.) та уточнено на засіданні кафедри стилістики української мови Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова у формулюванні «Теоретико-методичні засади формування ключових компетентностей учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики)» (протокол № 16 від 09. 06. 2021 р.).

Об'єкт дослідження – формування ключових компетентностей у процесі навчання учнів 10-11 класів профільного рівня лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики).

Предмет дослідження – підходи, принципи, методи, прийоми, засоби формування ключових компетентностей у процесі навчання старшокласників закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики).

Мета роботи – обґрунтувати теоретико-методичні засади методики формування ключових компетентностей у процесі навчання учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики).

Для досягнення мети дослідження передбачено розв'язання таких завдань:

1. Дослідити генезу методики навчання лексикології української мови в закладах освіти.

2. Обґрунтувати лінгвістичні, психологічні та психолінгвістичні засади навчання старшокласників лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики) в закладах загальної середньої освіти (профільний рівень).

3. З'ясувати сутнісні характеристики базових понять дослідження.

4. Схарактеризувати родинну лексику як дієвий чинник формування ключових компетентностей старшокласників закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики).

5. Проаналізувати зміст чинного навчально-методичного забезпечення з української мови для учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) в аспекті обраної проблеми дослідження.

6. Запропонувати й обґрунтувати методи навчання лексикології та систему компетентісно спрямованих вправ з лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики) для учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень).

7. Розробити методику формування ключових компетентностей у старшокласників закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) в учнів 10-11 класів у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики) та експериментально перевірити її ефективність.

Концепція дослідження. Обґрунтування теоретико-методичних засад та розроблення методики формування ключових компетентностей в учнів 10-11 класів у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики) зумовлена стратегією освітніх завдань Нової української школи, зокрема: необхідністю оновлення й доповнення змісту української мови в 10-11 класах закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) відповідно до вимог компетентісного навчання, освітньо-виховних орієнтирів чинної навчальної програми з української мови для учнів 10-11 класів (профільний рівень); суспільною потребою відродження зв'язків між представниками різних

поколінь українських родин; збереження звичаєвої культури їх і традицій, вироблених історично; популяризації ціннісних здобутків окремішнього роду, а також необхідністю формування в старшокласників життєво важливих чотирьох ключових компетентностей: 1) вільне володіння державною мовою; 2) здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; 3) громадянські та соціальні компетентності; 4) культурна компетентність, на формування яких сфокусовано увагу в процесі навчання лексикології української мови в старших класах профільного рівня, її потужного освітньо-виховного й мотиваційного ресурсу для вироблення в юних громадян усвідомленого сприйняття, засвоєння й використання лексичних родинних номінацій як дієвого чинника в коригуванні й толеруванні власної комунікативної діяльності в особистісній та майбутній професійних сферах.

Вивчення, аналіз і синтез теоретичних та прикладних аспектів обраної проблеми дали змогу сформулювати **провідну ідею концепції дослідження:** формування ключових компетентностей в учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики) – це складний і тривалий педагогічний процес, зорієнтований, по-перше, на подолання стереотипів, зовнішніх впливів агресивного соціуму, негативних явищ у сім'ї, родині, учасниками якого є здобувачі освіти, вчителі, батьки; по-друге, на багатоаспектне використання в мовній освіті позитивного впливу на особистість старшокласника мовних одиниць родинної лексики, формування в неї навичок комунікативної гнучкості, бажання оволодіти правилами спілкування в різних життєвих ситуаціях, стимулюванні відчуття власної причетності до українства як самобутньої окремішності.

Засадничим складником концепції дослідження є методика формування ключових компетентностей учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови на матеріалі родинної лексики, яка ґрунтується на: 1) загальнодидактичних, лінгводидактичних принципах навчання української мови в закладах загальної

середньої освіти профільного рівня та специфічних принципах навчання лексикології української мови; 2) врахуванні лінгвістичних, психологічних, психолінгвістичних та лінгводидактичних чинників у навчанні лексикології української мови на матеріалі родинної лексики; 3) реалізації в освітньому процесі сучасних підходів: особистісно орієнтованого, компетентнісного, діяльнісного, комунікативного, контекстного, словоцентричного, текстоцентричного, дослідницького та соціокультурного; 4) запровадженні методичної підтримки розвитку процесів усвідомлення значущості родинних номінацій, особливостей їхнього уживання та впливу на специфіку родинної взаємодії в контексті досліджуваної проблеми шляхом опису історико-культурологічних коментарів до національно-культурних лексем, проведенні етнолінгвістичних досліджень та виконанні запропонованої системи дотекстових та післятекстових завдань етнокультурного спрямування; 5) урахуванні здобутих учнями знань на уроках української мови та інших шкільних предметів; б) формуванні в старшокласників самоосвітніх умінь і навичок, зокрема вмінь самостійно переносити знання в нові навчальні й життєві ситуації.

Концепція, провідна ідея та основні положення дослідження сконцентровано в *загальній гіпотезі*, що ґрунтується на припущенні про залежність ефективності методики формування ключових компетентностей учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики) від рівня теоретичного й методичного забезпечення, оптимізації змісту української мови, реалізації виокремлених у дослідженні лінгводидактичних та специфічних принципів, сучасних підходів, методів навчання лексикології української мови.

Загальну гіпотезу конкретизовано в *часткових*, сформульованих у припущенні, що методика формування ключових компетентностей учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики) буде ефективною за умови: комплексної реалізації сучасних підходів до навчання

лексикології української мови (особистісно орієнтованого, компетентнісного, діяльнісного, комунікативного, контекстного, словоцентричного, текстоцентричного, дослідницького й соціокультурного); лінгводидактичних принципів (комунікативно-прагматичної спрямованості, технологізування, діалогізування, лінгвокреативності, саморозвитку, інтегративності) і специфічних принципів у навчанні лексикології української мови (принцип взаємозв'язку розвитку усних і писемних видів мовленнєвої діяльності; принцип зв'язку розвитку мовлення з формуванням ключових компетентностей; принцип зв'язку мовленнєвої (комунікативної) та діяльнісної (стратегічної) змістових ліній; принцип зв'язку мовленнєвої (комунікативної) та соціокультурної змістових ліній; застосування інтерактивних методів навчання лексикології української мови (пошук інформації з визначеної проблематики, карта пам'яті, сторителінг, метод проєктів (*дослідницьких, творчих, рольових, інформаційних, прикладних, практично-організаційних*)); реалізації міжпредметної інтеграції в таких поєднаннях: українська мова – біологія, українська мова – українська та зарубіжна літератури, українська мова – технології, українська мова – фізичне виховання, українська мова – історія, українська мова – іноземні мови, що сприяє створенню у свідомості учнів стійких асоціативних зв'язків, формуванню цілісної мовної картини світу та ключових компетентностей учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень).

Методологічною основою дослідження, що визначає його стратегію, є провідні засади теорії наукового пізнання, ідеї філософії освіти, Закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття), Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, Концепція розвитку педагогічної освіти, концептуальні засади реформування початкової освіти «Нова українська школа», Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, нормативні та розпорядчі документи Міністерства освіти й науки України; наукові дослідження з проблем обґрунтування теоретичних засад сучасних підходів до навчання, зокрема компетентнісного (Н. Бібік, Н. Голуб, І. Зимня, О. Овчарук, О. Пометун, Дж. Равен, І. Родигіна,

Г. Селевко, О. Савченко, А. Хуторський та ін.), особистісно орієнтованого (І. Бех, Н. Бібік, С. Гончаренко, І. Зязюн, С. Максименко, О. Савченко, А. Фасоля, І. Якиманська й ін.), комунікативно-діяльнісного (Л. Виготський, П. Гальперін, Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Караман, О. Леонт'єв, М. Пентилюк, Г. Шелехова та ін.), словоцентричного (М. Вашуленко, Л. Варзацька, М. Греб, М. Оліяр, Н. Сіранчук та ін.), текстоцентричного (З. Бакум, Л. Варзацька, М. Вашуленко, Н. Голуб, О. Горошкіна, Л. Мамчур, Л. Мацько, В. Мельничайко, А. Нікітіна, М. Пентилюк, К. Пономарьова); лінгводидактичні праці про застосування інноваційних методів, засобів навчання для оптимізації освітнього процесу (З. Бакум, О. Біляєв, Л. Варзацька, М. Вашуленко, Н. Голуб, О. Горошкіна, М. Греб, О. Гриджук, Н. Дика, В. Дороз, Р. Дружененко, І. Дроздова, С. Караман, К. Климова, О. Копусь, І. Кучеренко, Л. Мамчур, О. Кучерук, В. Мельничайко, І. Нагрибельна, А. Нікітіна, Л. Овсієнко, М. Оліяр, С. Омельчук, Г. Онкович, Н. Остапенко, М. Пентилюк, К. Плиско, О. Семенов, І. Хом'як, Г. Шелехова, С. Яворська та ін.).

Теоретичною основою обрано концептуальні положення розвитку сучасної освіти (В. Андрущенко, В. Кремень, І. Зязюн, В. Огнев'юк, П. Саух та ін.); наукові здобутки в царинах психології та психолінгвістики (І. Бех, Л. Виготський, І. Гальперін, Л. Засєкіна, І. Зимня, Г. Костюк, О. Леонт'єв, О. Луція, С. Максименко, І. Синиця, В. Сластьонін, Н. Талізїна та ін.), педагогіки (А. Алексюк, Н. Бібік, С. Гончаренко, І. Дичківська, А. Кузьмінський, О. Пехота, П. Підкасистий, О. Пометун, О. Савченко, Г. Селевко, А. Хуторської та ін.), лінгвістики й лінгводидактики (Ф. Бацевич, А. Богуш, М. Вашуленко, І. Вихованець, М. Вінтонів, Н. Гавриш, Н. Голуб, О. Горошкіна, К. Городенська, Т. Груба, С. Єрмоленко, А. Загнітко, О. Караман, С. Караман, К. Климова, І. Кочан, Л. Мацько, О. Селіванова, М. Оліяр, В. Русанівський, Т. Симоненко, О. Стишов); лінгводидактичні дослідження з питань формування лексичної компетентності учнів/студентів (Н. Бондаренко, М. Варварук, Н. Голуб, О. Горошкіної, М. Греб, Т. Грубої, О. Караман, С. Карамана, Л. Кожуховської, Н. Луцан, Л. Мацько, А. Нікітіної, В. Новосолової, С. Омельчука, Н. Остапенко, М. Пентилюк,

Л. Попової, О. Семенов, Т. Симоненко, Н. Сіранчук, Г. Строганова, В. Тихоші, Г. Ткачук та ін.).

Для реалізації поставлених завдань використано такі **методи дослідження**:

– **теоретичні**: вивчення й аналіз лінгвістичних, психолого-педагогічних, психолінгвістичних та лінгводидактичних джерел, навчально-методичного забезпечення освітнього процесу – для з'ясування стану розробленості проблеми та вироблення концептуальних положень дослідження, формування поняттєво-термінологійного апарату; аналіз законодавчо-нормативної бази, концептуальних положень Нової української школи; вивчення, систематизація та узагальнення наукових здобутків у галузі лінгводидактики; екстраполювання результатів аналізу сучасних лінгводидактичних студій; зіставлення, аналіз і синтез результатів експериментального навчання;

– **емпіричні**: вивчення й узагальнення сучасного педагогічного досвіду; анкетування й інтерв'ювання вчителів української мови та літератури, учнів; педагогічне безпосереднє й опосередковане спостереження за процесом навчання української мови під час вивчення лексикології в старших класах в закладах загальної середньої освіти (профільний рівень); педагогічний експеримент (констатувальний етап – для виявлення рівнів сформованості виокремлених у дослідженні чотирьох ключових компетентностей (1) вільне володіння державною мовою; 2) здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; 3) громадянські та соціальні компетентності; 4) культурна компетентність, на формування яких сфокусовано увагу в процесі навчання лексикології української мови в старших класах профільного рівня на матеріалі родинної лексики) учнів; формувальний етап – для апробації експериментальної методики, контрольний етап – для перевірки ефективності розробленої методики формування ключових компетентностей); метод прогнозування результатів експериментального навчання;

– **статистичні**: кількісний та якісний аналіз експериментальних даних для отримання достовірних результатів щодо ефективності розробленої методики формування ключових компетентностей учнів 10-11 класів закладів

загальної середньої освіти (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики); порівняльна характеристика результатів проведеного педагогічного експерименту.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що *вперше* в українській лінгводидактиці *науково обґрунтовано* лінгвістичні, психологічні, психолінгвістичні та лінгводидактичні засади формування ключових компетентностей учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови на матеріалі родинної лексики; *досліджено* генезу методики навчання лексикології української мови у закладах загальної середньої освіти у лінгводидактичній науці; *з'ясовано* семантичне наповнення поняттєвого апарату дослідження: «*родинна лексика*», «*освітньо-виховний потенціал родинної лексики*», «*ключові компетентності учнів*» та *уточнено* зміст базового поняття «*формування ключових компетентностей учнів старших класів (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики)*»; *проаналізовано* зміст чинного навчально-методичного забезпечення з української мови для учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) в аспекті обраної проблеми дослідження: *описано* інтерактивні методи формування ключових компетентностей учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови; *запропоновано й обґрунтовано* систему компетентнісно спрямованих вправ з лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики) для учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень); *розроблено* методику формування ключових компетентностей у старшокласників закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики); *подальшого розвитку набули* теоретичні й прикладні аспекти технологічного супроводу навчання лексикології української мови в контексті формування ключових компетентностей старшокласників

закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) з урахуванням вимог Нової української школи.

Практичне значення отриманих результатів. Основні положення й висновки дисертації, пропонована методика формування ключових компетентностей у старшокласників закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики), електронні програмні засоби, вправи і завдання, тести етнокультурознавчого спрямування можуть бути використані в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) під час навчання лексикології української мови; в організації самостійної та науково-дослідницької роботи старшокласників.

Достовірність результатів дослідження забезпечено науково-методичною обґрунтованістю вихідних положень, урахуванням сучасних здобутків психологічної, психолінгвістичної, лінгвістичної, педагогічної й лінгводидактичної наук; доцільним використанням теоретичних, емпіричних і статистичних методів, адекватних предметові, меті й завданням дослідження; широким упровадженням розробленої методики формування ключових компетентностей у старшокласників закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики); позитивними результатами експериментального навчання; апробацією матеріалів дослідження на міжнародних, усеукраїнських, регіональних наукових і науково-практичних конференціях.

Результати дисертаційної роботи впроваджено в освітній процес Ніжинського навчально-виховного комплексу № 16 «Престиж» (гімназія – загальноосвітня школа I ступеня – дошкільний навчальний заклад) Ніжинської міської ради Чернігівської області (довідка № 01-18/138 від 14. 06. 2021); ліцею № 25 Івано-Франківської міської ради Івано-Франківської області (довідка № 25 від 28. 04. 2021); Івано-Франківського фахового коледжу Прикарпатського університету імені В. Стефаника Івано-Франківської області (довідка № 09/03-05-212 від 27. 04. 2021); Собківського ліцею Дмитрушківської сільської ради

Уманського району Черкаської області (довідка № 27 від 27.04.2021); Волошинівського НВК «Загальноосвітній навчальний заклад I-III ступенів – дошкільний навчальний заклад» Баришівської районної державної адміністрації Київської області (довідка № 18 о/д від 14. 06. 2021).

Апробація матеріалів дисертації. Основні положення та результати дослідження оприлюднено в доповідях і виступах на всеукраїнських і міжнародних науково-практичних конференціях, засіданнях кафедри української мови та методики її навчання ННІ філології, компаративістики та перекладу; звітних наукових конференціях викладачів Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя та кафедри стилістики української мови факультету української філології та літературної творчості імені Андрія Малишка Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, зокрема: Всеукраїнській науковій конференції *«Творчість Олесь Гончара: актуальні проблеми»* (до 100-річчя від дня народження письменника) (м. Ніжин, 3 квітня 2018 року); шостих Бугайківських читаннях; Всеукраїнській науково-практичній конференції, присвяченій актуальним питанням викладання літератури та мови (м. Ніжин, 27-28 вересня 2018 року); науково-практичній конференції *«Парадигмальний простір сучасної української лінгвостилістики особистостей»* (м. Київ, 27 березня 2019 року); Всеукраїнській науково-практичній конференції VI Волошинських читань *«Методика навчання української мови і літератури в контексті Концепції Нової школи: проблеми, пошуки, перспективи»* (м. Глухів, 19-20 квітня 2018 року); Всеукраїнській науково-практичній конференції VII Волошинських читань (м. Київ, 17 травня 2019 року); Всеукраїнській науково-практичній конференції VIII Волошинських читань *«Шкільна літературна освіта: традиції і новаторство»* (м. Київ, 8 жовтня 2020 року); Всеукраїнських Грищенківських читаннях (м. Ніжин, 5 жовтня 2018 року; м. Ніжин, 19-20 вересня 2019 року; м. Ніжин, 2 жовтня 2020 року); Всеукраїнській студентській науково-практичній інтернет-конференції студентів, аспірантів і молодих учених із міжнародною участю *«Сучасні тенденції та перспективи мовно-літературної освіти в Україні та близькому*

зарубіжжі» (м. Глухів, 17-18 лютого 2021 року). Міжнародній науково-практичній конференції «Четверті Арватівські читання» (м. Ніжин, 18-19 квітня 2018 року); I Міжнародній науково-практичній конференції «*Мовознавча толока*» (м. Переяслав-Хмельницький, 19-20 вересня 2019 року); 13-ій Міжнародній науково-практичній конференції «Мова як світ світів. Граматика і поетика текстових структур (м. Київ, 8-9 листопада 2018 року); Міжнародній науковій конференції «*Мова як світ світів. Граматика і поетика текстових структур*» (м. Київ, 7-8 листопада 2019 року); Міжнародній науковій конференції «Український мовний світ у слов'янському всесвіті (м. Київ, 28-29 листопада 2019 року).

Публікації. За результатами дослідження опубліковано 24 наукові праці, 1 навчально-методичне видання (у співавторстві), 20 статей у наукових журналах і збірниках наукових праць, зокрема 6 – в українських фахових виданнях України, 14 – у наукових періодичних виданнях інших держав, 3 публікації апробаційного характеру у збірниках конференцій, науково-методичних журналах України.

Результати захищеної 2010 р. в Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова (м. Київ) кандидатської дисертації «Вербалізація концептів *чоловік, жінка* в українській фразеології» в тексті пропонованого дослідження не використано.

Структура та обсяг дисертації – Дисертаційна робота містить анотацію українською та англійською мовами, вступ, п'ять розділів, висновки до кожного з них, загальні висновки, список використаних джерел, що містить 562 найменування, із них 18 – іноземними мовами. Повний обсяг дисертації становить 409 сторінок (із них – 365 сторінок основного тексту). У роботі вміщено 18 таблиць, 1 діаграма.

Розділ I. Теоретичні основи формування ключових компетентностей учнів 10-11 класів у процесі навчання лексикології української мови

1.1. Генеза методики навчання лексикології української мови в закладах загальної середньої освіти

Аналіз і синтез спеціальної літератури засвідчує, що навчання лексикології української мови в школі – порівняно нова галузь методики навчання української мови. Проблеми вивчення словникового складу української мови, полісемії, омонімії, антонімії, лексики обмеженого вжитку, пасивної лексики, власне української й запозиченої, стилістично маркованої лексики тощо активно досліджуються впродовж останніх п'ятдесяти років.

Проблеми навчання лексикології в школі стали предметом дослідження Н. Бондаренко, М. Варварук, Н. Голуб, О. Горошкіної, М. Греб, Т. Грубої, О. Караман, С. Карамана, Л. Кожуховської, Н. Луцан, Л. Мацько, А. Нікітіної, В. Новосьолової, С. Омельчука, Н. Остапенко, М. Пентилюк, Л. Попової, О. Семеног, Т. Симоненко, В. Тихоші та ін. Упродовж останнього десятиріччя науковці активно розробляють проблеми засвоєння учнями синонімічного багатства української мови, лексичного значення слова, залежності значення слова від контексту, збагачення словникового запасу учнів, співвідношення власне української та іншомовної лексики в мовленні учнів, виправданих і небажаних запозичень, запобігання помилок у вживанні паронімів тощо.

Сучасні українські лінгводидакти активно працюють над розробленням авторських програм, підручників, посібників, лексикографічних видань, електронних навчальних ресурсів (З. Бакум, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Голуб, О. Горошкіна, М. Греб, В. Загороднова, О. Караман, С. Караман, О. Копусь, І. Кучеренко, О. Кучерук, Л. Мамчур, А. Нікітіна, С. Омельчук, Н. Остапенко, М. Пентилюк, Л. Попова, Т. Симоненко та ін.). Водночас, як підтверджує аналіз лінгводидактичних студій, на сьогодні недостатньо дослідженою залишилася проблема формуванню ключових компетентностей учнів старших класів (профільний рівень) на матеріалі родинної лексики української мови.

Сформованість ключових компетентностей забезпечує і формування компетентного мовця, і соціалізацію випускників, і формування ціннісного потенціалу.

Вивчення й осмислення літератури дало змогу дійти висновку, що ознайомлення учнів із лексико-семантичним значенням слова, базовими лексичними поняттями здійснювалося здавна, проте визначення мети, змісту, методів навчання лексикології та формування в учнів предметної та ключових компетентностей на матеріалі родинної лексики української мови перебувало на периферії наукових досліджень. Сегментарно проблему досліджено в межах кандидатських дисертацій Н. Голуб (збагачення словникового запасу учнів власне українською лексикою); В. Тихоші (збагачення словникового запасу учнів), А. Нікітіної (Лексико-стилістичний аналіз на уроках української мови в 5-7 класах).

Для нашого дослідження перспективними визначено пріоритетні напрями роботи над уточненням і розширенням словника учнів, виокремлені М. Греб, визначені на основі вивчення праць українських лінгводидактів (З. Бакум, Н. Голуб, Л. Кожуховська, Л. Мацько, А. Нікітіна, В. Новосьолова, О. Семенов, Н. Остапенко, В. Тихоша та ін.):

- 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 [89; 111].

Нині особлива увага приділяється прикладним аспектам навчання лексикології української мови, формуванню предметної та ключових компетентностей учнів на основі засвоєння визначених лексикологічних понять, передусім у процесі виконання завдань з розвитку мовленнєвої діяльності.

У монографії М. Греб «Теоретичні засади навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів» зазначено, що «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» [111].

Теоретико-методичні аспекти розвитку мовлення учнів, з'ясування значення слів шляхом використання різних способів та прийомів ознайомлення їх з новим словом висвітлено в працях чеського педагога Яна Амоса Коменського, який пропонує в роботі з учнями використовувати приказки, жарти, поетичні тексти, радить звертати увагу вихованців на різницю між звичайним мовленням і поезією, розвивати в учнів образне мовлення, використовувати на уроках художні розповіді, бесіди, виразно читати та аналізувати байки, тексти задля збагачення словникового запасу учнів [188].

Методичні настанови Я. А. Коменського сучасні науковці трансформували в педагогічні теорії, зокрема в загальнодидактичні принципи навчання, які покладено в основу праць ученого «Відкриті двері мов», «Світ почуттєвих речей у картинках» [188].

Розвиток ідей Я. Коменського продовжив швейцарський педагог Іоганн Генріх Песталоцці (1746-1827), у працях якого 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.

I. Песталоцці заклав основи окремих методик, навчання лексикології зокрема, що в подальшому було впроваджене в практику навчання його послідовниками [363]. Упродовж тривалого часу ідеї Я. А. Коменського й I. Песталоцці були прогресивними й мали вплив на українську й світову педагогіку, лінгводидактику, на розвиток методики навчання лексикології української мови закладів загальної середньої світи.

Коріння методики навчання лексикології української мови сягає ще періоду братських шкіл, в яких активно вивчався і впроваджувався досвід 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. [111].

Аналіз педагогічної спадщини вчителів братських шкіл та церковно-освітніх діячів означеного періоду дозволив М. Греб виокремити такі провідні вимоги до вчителя, його морально-духовної спрямованості та фахової і професійної майстерності, зокрема: 1) бути істинним взірцем «християнського добродієвства»; 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, граматики, 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 [111].

Імпульсом для виокремлення методики навчання лексикології послужили напрацювання в галузі мовознавства, зокрема діяльність фундатора харківської лінгвістичної школи О. Потебні, дослідження якого пов'язані з вивченням лексичного значення слова, його виникненням, структурою, розвитком, функціональними властивостями. Прикметними ознаками 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. Значний вплив на розвиток методики навчання лексикології мали праці Л. Булаховського, В. Ващенко, М. Кочергана, Л. Лисиченко, В. Масальського, А. Медушевського, М. Тищенко, В. Німчука та ін.

Цінним у контексті досліджуваної проблеми є доробок К. Ушинського, який одним із перших порушив питання про особливий статус мови в процесі навчання й виховання особистості. 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 [496].

М. Греб виокремила 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 [111]. Ці настанови не втратили своєї актуальності донині, тому

розглядаємо їх як підвалини навчання лексикології української мови учнів старших класів.

Послідовники К. Ушинського (Б. Грінченко, С. Русова, Д. Тихомиров, В. Сухомлинський, О. Біляєв та ін.) неухильно дотримувалися принципів, закладених К. Ушинським, адаптуючи їх до соціального контексту й викликів відповідної епохи: виховання любові до рідного слова, увага до живого слова, вивчення закономірностей мови, формування мовного смаку; формування лінгвокреативності учнів тощо.

Логіка нашого дослідження потребувала вивчення праць С. Ф. Русової, які з часом стають все актуальнішими для прочитання у контексті реформування НУШ.

Сучасні дослідники проблеми слушно наголошують на тому, що Софія Русова є одним із педагогів світового рівня. Українська діячка палко відстоювала ідею національної освіти, творчо аналізувала зарубіжний досвід, намагаючись виокремити ті думки, які б сприяли реформуванню рідної системи освіти на основі найсучасніших наукових досягнень [111; с. 5].

Переконання педагогині досить яскраво ілюструють думки про те, що рівень свідомості суспільства може бути визначено зусиллями, які громада спрямовує в бік молоді та її навчання. С. Русова зауважувала, що тогочасна українська школа не давала дітям освіти, оскільки суперечила всім вимогам педагогічної науки, потребам народного життя; [409; с. 5]. Вона виокремила стратегічні завдання школи, до яких передусім було віднесено розвиток думки та мови учнів; виклик на розмови про те, як і де вони живуть, що їх оточує – речі рідного осередку, люди, тварини, птиці, рослини; з характеристик усіх близьких істот мало бути підкреслено головні риси, які відрізняють, приміром, бабусю від сестри, тата від дідуся, матір від інших жінок тощо» [409; с. 6]. Тобто вагомим значення було надано навчально-виховній атмосфері рідного краю, родини, флори та фауни Батьківщини. Утім, щоб збудити та дати змогу виявитися таким самостійним творчим силам дитини, розмірковуванням про вказані поняття, – необхідно й самому вміти викликати в учня духовну діяльність, зрозуміти його

душевний склад [409; с. 6]. З цього випливає, що вивчення родинної лексики має досить потужні резерви.

Вартим уваги вважаємо той факт, що нова школа соціального виховання С. Русової понад століття тому передбачала високий рівень вимог до таких складників, як:

- характер суспільного та громадського виховання: вагомість корисних учинків, утілення в життя гасел Братерства та Волі [409; с. 17]. На нашу думку, надважливими в процесі навчання лексикології в старших класах соціокультурні відомості про лінії свояцтва в родині та державі; необхідність збереження відповідної атмосфери між людьми;
- методи навчання: не дитина має пристосовувати себе, а навпаки: методи мають бути пристосовані до кожної дитини [409; с. 21]. Вочевидь, саме компетентнісний підхід дозволяє реалізувати різні форми природної активності старшокласників під час вивчення родинної лексики та сприяє подальшій реалізації школярів у самостійному житті;
- спадковість: варто вивчати як впливає безпосередня сім'я з моменту зародження; має значення стан здоров'я, настрої батька, матері тощо [410; с. 29], яку доцільно враховувати в освітньому процесі;
- оточення: жодна дитина не піддається впливу середовища безініціативно: вона бере з нього те, до чого прагне її індивідуальність; скрізь виявляє свою активність, є дослідником, який самостійно переробляє сприймання та враження [410; с. 35]. Учитель покликаний сприяти вияву особистісних творчих сил учнів, розвивати їхні інтелектуально-творчі здібності, як-от: креативність, уяву, ініціативність, лідерські якості, вміння працювати в команді тощо.
- психічний розвиток особистості, що уможливорює проєктування індивідуальної освітньої траєкторії кожного здобувача освіти;
- інстинкти; серед яких соціальний і сексуальний переходять за межі тих, які охороняють особистість, позаяк служать для охорони роду. Щоправда, цьому донині не приділено належної уваги або ставлення до них досить

поверхове; без дотримання достатньо раціональних засобів пізнання [409; с. 75].

З огляду на це варто наголосити на тому, що давні обряди пращурів передбачали визнання досить важливих моментів, як-от:

- 1) дозрілості;
- 2) навчання новочасних обов'язків;
- 3) народження нового життя;
- 4) спонукання зрозуміти нові громадські та сексуальні зобов'язання, тощо [409; с. 76].

С. Русова високо цінувала сімейні стосунки та їхні виховні можливості, бо: «Той, хто зростав у фізично чистій атмосфері нормального родинного життя, не піде у брудне гніздище, оскільки матиме в душі хоч який-небудь високий ідеал Любові, Добра, Бога, Краси, Рідного краю. Він житиме у ньому та керуватиме думками й прагненнями, не дасть упасти та залишатися людиною» [409; с. 81].

З позиції С. Русової, сучасна школа мусить відповідати новим науковим і життєвим вимогам, ґрунтуватися на психології дитини, розвитку її волі, активності та самодіяльності; позаяк громадянство та держава вимагають від людини все більш твердої волі; самостійної діяльності [409; с. 110]. Наприклад: планування, розроблення й утілення різних родинних проєктів, творчих ідей, задумів, тощо. Прагнення дитини до будь-якої практики, гри, праці чи творчої самодіяльності є найсильнішим життєвим бажанням, яким не варто нехтувати [409; с. 115]. Поділяємо міркування авторки про те, що діяльна школа – це школа життєва, тому вона не лише задовольняє всі потреби дитини, а йде назустріч загальному існуванню тої чи іншої місцевості, готує до іншого правдивого життя, освіченого наукою, збудованого на свідомій праці, використанні місцевої природи та вживання всіх її скарбів [409; с. 133].

У цьому контексті варто пам'ятати, що родинне виховання залишається найкращим і найпершим природним осередком для дитини. Найбільше великих людей провело своє дитинство з близькими, і багато з них згадує його з

почуттям радості [409; с. 25]. За переконаннями С. Русової, саме таким має бути поступовий перехід до розуміння щораз ширших громадських організмів, як-от: родини, школи, суспільності, народу, держави, людства [409; с. 26].

Праці С. Русової є підґрунтям для розроблення методики формування ключових компетентностей учнів у процесі навчання лексикології (на матеріалі родинної лексики).

Теоретичні узагальнення, зроблені в процесі опрацювання наукових студій дослідників, дали змогу з'ясувати, що в 1930-1940 рр. збагачуються методичні основи навчання української мови, визначаються зміст, методи і засоби навчання, виходять друком підручники, навчальні посібники, дослідження, книжки, зокрема: С. Чавдарова «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 часопис «Українська мова в школі».

Започатковане в 1950-1970 рр. вивчення української мови в органічному поєднанні з розвитком усного й писемного мовлення учнів передбачало систематичне збагачення словникового запасу кожного учня, оволодіння ним нормами літературної мови, формування вмінь і навичок зв'язного мовлення. На допомогу вчителям-словесникам видано чимало праць з розвитку мовлення, зокрема: 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); І. Олійника «Методика роботи з розвитку мовлення в 5-8 класах» (К., 1964); Є. Дмитровського «Методика викладання української мови в середній школі» (К., 1965). У працях дослідників запропоновано конкретні методичні рекомендації, спрямовані на підвищення ефективності розвитку мовлення учнів.

Розділи «Лексикологія» та «Фразеологія» в шкільний курс української мови було введено з 1970 року, що зумовлено виокремленням лексикології як окремої мовознавчої галузі та активізацією мовознавчих досліджень. Лінгводидакти підготували низку посібників, монографічних праць, статей,

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). Удосконалення змісту програми з української мови активізувало роботу з розвитку мовлення учнів і, відповідно, потребу в розробленні теоретичних основ методики навчання лексикології в школі.

Проблемам навчання лексикології загалом, потужного пласту родинної лексики зокрема, значну увагу приділив В. Сухомлинський, який у своїх працях переконував, що серйозним завданням родини та школи є виховання моральної готовності до батьківства та материнства, бо саме без цього неможливо всебічно розвинути особистість [436; с. 454].

Так, вивчення родинної лексики, на думку педагога, є досить вагомим етапом мовної підготовки учнів старших класів та необхідним елементом забезпечення балансу розвитку; виховання поваги й відповідальності за життя іншої людини: «Перший урок готовності до материнства чи батьківства полягає в тому, що вже в дитинстві чи отрочтві вихованець має поважати іншу людину як найвищу цінність, бути нетерпимим до думки про те, що комусь можна принести нещастя, образити чи принизити [456; с. 455].

Усебічний розвиток, на думку педагога це – копітка увага до таких складників, як-от: 1. Відчуття щастя від повноти духовного буття. 2. Знання, освіта, освіченість, причетність до скарбів культури. 3. Виховання духовних потреб (передумовою для яких є мудрість і моральне багатство батька і матері, вчителів) [456; с. 447]. 4. Гармонійність взаємозв'язків між задоволенням матеріальних потреб і духовним розвитком. 5. Прагнення та бажання працювати. 6. Снага до знань. 7. Висока педагогічна культура сім'ї, позаяк: «Усебічний розвиток особистості залежить від того, якими людьми відкриваються перед дитиною мати й батько, як дитя пізнає людські стосунки та суспільне середовище на їхньому прикладі» [456; с. 454].

Існування неповних сімей має стати рушієм для переосмислення складників освітнього процесу, внесення відповідних коректив і правок.

«Активна діяльність – це ніби місток, який сполучає мову й думку; практика під час вивчення предмета має бути не тільки ілюстрацією до знань (хоча це також необхідно), але й джерелом нових істин і відкриттів, закономірностей» [456; с. 70-71], а найперше, на нашу думку, – життєвих. Ще: «У самій глибині людського ества є невикорінна потреба відчувати себе відкривачем, дослідником, шукачем. У дитячому духовному світі ця потреба особливо сильна. Та якщо немає поживи для неї – живого спілкування з фактами та явищами, радості пізнання – вона поступово слабне, а разом із нею згасає інтерес до знань» [456; с. 82].

Аналіз досліджуваних одиниць крізь матрицю лінгвістичних явищ (синонімії/ антонімії, пейоративності/ меліоративності, особливостей побудови генеалогічного дерева тощо) має спиратися на практику життя та передбачати комунікативно-діяльнісний спектр реалізації, наприклад: *Дякую тобі, тату! Вибач мене, матусю. У тебе все вийде, донечко. Радію за тебе, братику. Я щаслива, що ти є, бабусю/ дідусю. З тобою цікаво, тітонько. Чим я можу тобі допомогти, дядечку?* Або: Чи погоджуєтесь Ви з тим, що рідним доволі приємно/неприємно чути такі номінації (меліоративні/пейоративні)? Наскільки впливає характерний відтінок досліджуваних одиниць на специфіку взаємодії в сім'ї? Відповідь аргументуйте тощо.

Завдання мають передбачати етапи апробації; саморефлексії, звітності емоційних переживань і відкриттів, можливість для креативу та особистісного розвитку, перспективи висловлення власної думки. Оскільки родинність як найвищу людську якість потрібно виховувати протягом усього життя, до того ж, закладаючи початкове усвідомлення необхідності цього процесу в шкільні роки: «... оволодіти увагою можна, лише створивши, утвердивши, зберігши певний внутрішній стан дитини – емоційне піднесення, інтелектуальне натхнення, пов'язане з почуттям панування над істиною, з переживанням розумової гордості» [456; с. 109], бо: «Нечутлива розумова праця приносить утому, «вибиває з колії» переосмислення причинно-наслідкових зв'язків» [456; с. 111].

Потрібно пам'ятати, що ніякий, навіть найідеальніший дитячий садок не може замінити материнської школи або надолужити те, що упущено матір'ю і батьком у найтоншій сфері духовного життя людини – виховання особистості [456; с. 155]. Недарма В. Сухомлинський називав батьків найтоншими майстрами-скульпторами, які мають наймайстерніші руки. За умови, коли в родині дитина не дістала емоційного виховання, вона не може пізнавати світ і сприймати слово вихователя серцем [455; с. 156-157]. Педагог сердечно закликає дорослих усвідомити рівень власної причетності до виховання майбутніх батьків, бо: «Якщо вчитель хоче, щоб вихованці чутливо прислухалися до кожного слова, відчували його, необхідно дбати про багатство емоційних відносин у сім'ї, оскільки сердечна самотність так само небезпечна для моральності, як і відсутність людського оточення для думки» [456; с. 157]. «Турбуйтеся про те, щоб дитина була з кимось пов'язана узами взаємного обов'язку, обопільного потягу, поваги, турботи; здатністю віддавати частинку своєї душі, а не жила відлюдно у власному світі, вузькими турботами й обмеженими інтересами» [456; с. 157].

Упродовж 1980-1990 рр. ХХ століття особливу увагу було приділено насиченню змісту освіти матеріалом, який сприяв комуністичному вихованню молоді, реалізації соціально-політичної функції освіти [412, с. 2–4].

Зі здобуттям Україною незалежності заідеологізована система освіти потребувала серйозного переосмислення, відродження генетичної пам'яті, повернення звичаїв, традицій українського народу.

Це стало спонукою до розширення тематичного діапазону лінгводидактичних та лінгвістичних досліджень, спрямованих на збагачення словникового запасу етнокультурною лексикою (Н. Голуб, В. Загороднова, Л. Кожуховська, Л. Мацько, О. Потапенко, Л. Скуратівський та ін.), власне українською лексикою (Н. Голуб, В. Тихоша та ін.)

Важливе значення для методики навчання лексикології української мови мають напрацювання З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіної, М. Греб, С. Дорошенка, О. Караман, С. Карамана, О. Кучерук, Н. Луцан, В. Мельничайка, А. Нікітіної,

М. Пентилюк та ін., у працях яких обґрунтовано мету, завдання, напрями роботи з лексикології, розроблено методичний інструментарій.

Соціально-економічні трансформації, що відбулися в новому тисячолітті, істотно вплинули на формування словникового складу української мови. Мовознавці (С. Бибик, К. Городенська, Т. Космеда, Л. Кислюк, Т. Коць, Л. Козловська, Л. Лисиченко, Л. Марчук, Л. Мацько, Л. Ставицька, О. Стишов, С. Чемеркін та ін.) виокремлюють низку змін у його складі. Лексика, відбиваючи перебіг історичного розвитку, завжди перебувала в динаміці, однак останнім часом, як наголошують дослідники, темпи цих змін істотно зросли, що викликає певні ускладнення в осмисленні, лексикографічному описові, а отже, і в навчанні лексикології в школі.

Потужний дидактико-розвивальний потенціал має родинна лексика української мови, що супроводжує особистість упродовж усього життя. Це зумовлює оновлення змісту навчання лексикології, розроблення нових ефективних підходів для збагачення словникового запасу учнів родинною лексикою, добір відповідного дидактичного матеріалу.

Лінгводидактам необхідно спиратися на вивчення 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. Означений рівень ґрунтовно описано в мовознавстві (К. Городенська, С. Єрмоленко, Л. Марчук, Л. Мацько, О. Стишов та ін.), лінгводидактиці (Н. Голуб, О. Горошкіна, В. Загороднова, С. Караман, О. Семенов та ін.); другий – вплив на мову загалом і лексику зокрема світоглядного чинника, оскільки слово є самотнім акумулятором культури.

Лексика найточніше відображає національно-культурну специфіку мови. Слову належить пріоритетна роль у накопиченні та передаванні культурної інформації. На думку, Е. Сепіра «...мова є вказівкою на розуміння культури», а «лексика – надзвичайно чутливим показником культури народу».

Родинна лексика є скарбницею для здобування знань про країну, культуру і побут народу, мова якого вивчається. Тому в процесі навчання української мови учителеві необхідно враховувати той факт, що слова відображають і передають спосіб життя та спосіб мислення, характерні для певного суспільства (чи мовної спільноти) та є безцінними ключами до розуміння етнокультури.

Отже, ретроспективний аналіз різногалузевих джерел дає підстави констатувати, що обрана для дослідження проблема має давні витoki і віддзеркалена в працях давньогрецьких філософів, класиків педагогічної думки К. Ушинського, С. Русової, В. Сухомлинського та ін. З'ясовано, що сучасні дослідники (З. Бакум, А. Богущ, О. Біляєв, Н. Голуб, О. Горошкіна, М. Греб, Т. Груба, В. Загороднова, О. Караман, С. Караман, Н. Луцан, Л. Мацько, відображає світ, фіксує інформацію про явища, події, оцінки, факти, адже за допомогою слова людина спілкується, здобуває, передає інформацію. Слова відбивають динамічні процеси, що відбуваються в суспільстві. Динаміка змін у різних сферах сучасного суспільства, віддзеркалена в лексичному складі української мови, виклики соціально-економічного й політичного характеру винятково актуалізують проблему осмисленого опанування родинної лексики учнями старшої школи як надважливого складника змісту мовної освіти, що донині не була предметом спеціального дослідження.

Соціально-економічні трансформації, що відбулися в новому тисячолітті, істотно вплинули на формування словникового складу української мови. Науковці на хвилі національного піднесення, зумовленого здобуттям Україною статусу суверенної держави, активно розробляють проблеми засвоєння учнями синонімічного багатства української мови, лексичного значення слова, залежності значення слова від контексту, збагачення словникового запасу учнів, співвідношення власне української та іншомовної лексики в мовленні учнів, виправданих і небажаних запозичень, запобігання помилок у вживанні паронімів тощо. Українські лінгводидакти продуктивно працюють над удосконаленням змісту навчальних програм, підручників, посібників, лексикографічних видань,

електронних навчальних ресурсів для навчання лексикології української мови в закладах загальної середньої освіти, філологічного профілю зокрема.

1.2. Лінгвістичні засади формування в учнів старших класів української етнокультури в процесі вивчення родинної лексики

Рівень володіння лексикою – це своєрідний показник ерудованості особистості, тоді як формування ключових компетентностей – це системна багатоаспектна практика, що передбачає застосування різних галузей знань, зокрема лінгвістичних та психолого-педагогічних.

Логіка нашого дослідження потребувала опрацювання мовознавчих та лексикографічних джерел, що дало змогу визначити лінгвістичні засади формування в учнів старших класів української етнокультури в процесі вивчення родинної лексики.

За словниковими джерелами, лексикологія – це розділ мовознавства, що вивчає слово як основну одиницю мови, основний склад мови – лексику, шляхи поповнення й розвитку словникового складу [322; 323; 333].

Лексикологія – багатоаспектна наука, що вивчає природу й сутність слова, його виникнення і зміну, визначення значення слів та їх уживання, структуру словникового складу мови, шляхи його поповнення. У мовознавстві 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 [334].

Більшість мовознавців (Ф. Бацевич, К. Городенська, А. Загнітко, С. Єрмоленко, Т. Космеда, М. Кочерган, Л. Лисиченко, Л. Мацько, О. Селіванова, М. Степаненко, 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 [208; 334].

У лексикології розрізняють слово і лексему. 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 [332].

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, класифікації, 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 в мові існують не ізольовано, вони об'єднані за спільністю значень у групи, мікросистеми, тобто 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 [208; 315].

Основним об'єктом навчання мов у різні часи були або сама мовна система, або мовленнєві дії, мовленнєва практика, мовлення. Мовну систему, услід з М. Кочерганом, розглядаємо як сукупність взаємопов'язаних і взаємозумовлених елементів, тобто сегментів, між якими встановлюються певні взаємовідношення, закономірності та особливості [207, с. 63-64].

Лексико-семантична система мови – один із ярусів мовної структури, що складається зі слів та їх значень. 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 лексиці об'єктивного світу. У лексико-семантичній системі існують відношення чотирьох типів: 1) внутрішньослівні, 2) парадигмальні, 3) синтагматичні, 4) асоціативно-дериваційні [334, с. 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 [334, 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 діяхронного 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 [460, с. 102].

Вивчення мовознавчих праць переконує, що лексичну систему сучасної української мови характеризують такі якості, як динамізм, відкритість, 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 (С. Бирик, К. Городенська, Т. Коць, Л. Козловська, 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.

Аналіз і синтез мовознавчої літератури дав змогу з'ясувати, що вивчення мовних одиниць у контексті життєвого циклу сім'ї містить достатньо обґрунтований ресурс для формування ключових компетентностей; переосмислення реальних фактів існування людства; забезпечення балансу розвитку особистості між побудовою кар'єри та особистого життя.

Мова, на переконання Л. Мацько, є найпотужнішою впливовою системою складником якої є слова. Дослідниця стверджує, що загальнодоступність такого масиву варто вважати основою для формування національного лексичного багатства та необхідних життєвих роздумів: «Насправді кожному з нас варто задуматися, яким життям живемо, чим наповнюємо внутрішній простір душі: ясним розумом, знаннями, інтелектом і ерудицією, благородними почуваннями, стійкістю духу, чистотою помислів, щирістю почуттів, шляхетністю виховання, співчуттям до інших – кому складніше і важче жити. Як самому не зламатися і не дати іншим спіткнутися, а, навпаки, осяятися внутрішнім зором душі, побачити перспективу і допомогти, зробити якесь благородне діяння. Іноді не гріх подумати, що саме без тебе не прозвучить ось ця нотка в оркестрі життя» [285; с. 78-99]. Безумовно, формування особистості значною мірою відбувається в родині, але школа, передусім уроки української мови, теж мають значний вплив на формування особистості учня. Це зумовлює добір відповідного текстового матеріалу для ілюстрування мовних одиниць, особливостей їх функціонування в мовленні. У контексті нашого дослідження особливе місце доцільно відводити текстовому матеріалу, пов'язаному тематично із життєдіяльністю родини як надважливого складника суспільства, що забезпечує формування людини як особистості. У сучасних реаліях особливої актуальності набувають ідеї батьківської педагогіки В. Сухомлинського: «Не забудь, що твій син через кілька років стане головою

сім'ї – батьком і чоловіком» [457; с. 121]; та водночас містить нелукаву відповідь: «Як часто забувають про це батьки й учителі ...» [457; с. 121]; незважаючи на те, що: «Найголовніше, щоб у чуйну дитячу душу, на благодатний ґрунт упало насіння священного людського почуття – почуття вірності сина – матері, брата – сестрі, чоловіка – дружині; відбулося цінне відкриття їхнім очам високої людської вірності у житті, перед якою вони б зупинилися вражені [457; с. 121].

На жаль, вивчення родинної лексики не передбачено відповідним розділом чинної програми з української мови. Проте виокремлення досліджуваного матеріалу є необхідним складником для формування ключових компетентностей здобувачів освіти.

У площині новітніх методичних розробок важливо акцентувати увагу на дослідженні родинних номінацій у їхньому етнокультурологічному контексті; вихованні поваги, вмінні проводити відповідні аналогії, примножувати й оберігати традиційні цивілізаційні здобутки.

За В. Жайворонком, мова є одним із яскравих складників культури, у ній анімістична віра предків фігурувала основою первісного релігійного світогляду та включала: аніматизм – оживлення, анімізм – одухотворення та антропоморфізм – олюднення. З огляду на вказані структурні елементи, поділяємо міркування науковця про те, що опис мовних одиниць із семантикою глибинних етнокультурних коренів слова є доволі продуктивним явищем, оскільки основною підвалиною становлення концептуальних мовних продуктів є етнокультурні концепти (знаки етнокультури) [134; с. 3]. Л. Мацько спонукає сучасників до діяльної уваги нинішнього покоління, а саме: «Я думаю, що ми повинні активніше виступати за простір нашої культури і за те, щоб вона в майбутньому часі збереглася. Щоб ми, відстоюючи українську мову, посилались не тільки на Тараса Шевченка – захисника української мови, а й самі думали насамперед про її долю, треба нам якось активніше пропагувати українську мову ..., дбати про майбутнє нашого народу, його мови й культури» [285; с. 571]. Комунікативна практична філософія розглядає вказаний термін, суспільство та

структури особистості як компоненти життєвого світу, які утворюють складні смислові зв'язки, комунікують один із одним, хоча втілюються в різних субстратах. Так, зокрема, культурне знання реалізується в символічних формах – у предметах споживання і технологіях, у словах і теоріях, у книгах і документах не менше, ніж у діях [131; с. 319].

У процесі дослідження було дібрано та проілюстровано досить цікавий матеріал зі словника-довідника знаків української етнокультури В. Жайворонка. Пропонуємо здійснити подібний лексикографічний екскурс, оскільки: «Старша профільна школа має ширше впроваджувати у навчально-виховний процес елементи наукового пошуку, творчі звіти, наукові дискусії, експерименти» [145; с. 43]. Наприклад, *типова українська жінка* – весела, балакуча, дуже рухлива і працьовита; зазвичай вона має меланхолійний характер, який, можливо, послужив підґрунтям для створення ніжних і сумовитих пісень українського фольклору [144; с. 222]. Дівчина-донечка відзначається всесвітньо відомою вродою та багатим внутрішнім світом. Указані факти посвідчують *відповідні асоціативні ряди* на позначення досліджуваних родинних номінацій, як-от: дівчина – серце, чарівниченька, рибчина, тоненька тополя, калина, перепілочка; щоки, як мак; очі чорні, як терен..., немов біла береза; груша, яблуня, вишня (символи дівочої/жіночої чистоти). Перехід від одного соціокультурного стану до іншого позначав для тендітної статі традиційний весільний обряд із барвінковим вінком, який знаменував невинність [144; с. 27]. Прищеплення художнього смаку, тобто естетичне виховання було важливою частиною народного виховання. Дівчаток учили вишивати, ткати, вирощувати квіти, співати, танцювати. Хлопчики опановували різьблення по дереву, малярство, гончарство, гру на різних музичних інструментах: скрипці, сопілці, дрімбі тощо. Основу такого виховання закладав традиційний календарно-обрядовий цикл, який тривав протягом року та стосувався як громади, так і сім'ї зокрема. Уважаємо, що такі звичаї народної культури треба не лише зберігати, а й делікатно шліфувати, ставитися до них із повагою. Наприклад, у більш давні часи українці жили великими сім'ями (дворищами), які склалися з 2-х, 3-х

покоління. Тобто разом із батьками в одній хаті та дворі спільно жили й вели господарство кілька одружених пар. Починаючи з XVIII ст., великі патріархальні сім'ї розпадаються на малі, що складаються з батьків і дітей. Така сім'я поступово стала основною формою родини на Україні та її чисельність пересічно становила 5-6 осіб.

Главою сім'ї і розпорядником всіх домашніх робіт був батько, проте становище української жінки ніколи не було нижчим чи приниженішим від чоловіка, оскільки після весілля вона ставала повноправною господинею, а іноді перебирала на себе роль чоловіка.

Про рівноправність статей засвідчують норми звичаєвого кодексу: жінка (дружина, дочка) нарівні мали права на особисте майно, придане, земельний наділ, що давав їй батько під час одруження чи придбані за власні кошти. Звичайно, діти поважно ставилися до батьків, доки не одружувалися: сини, й невістки підштовхували їх відокремлюватися від найрідніших. Якщо, окрім хати була хатина, то молода сім'я переходила жити туди, або робили прибудову. Батько змушений був виділити синові частку свого поля. Найменший син лишався біля батьків і доглядав їх до смерті, йому ж діставалася у спадок решта майна.

Верба як тихе, скромне, беззахисне дерево уособлювало материнську ласку, турботу, мрії про щастя дітей [144; с. 73]. Більше того вербу уважали праматір'ю слов'янських народів. Символом жіночого здоров'я, краси та радості споконвіку залишалася калина. Цей кущ є знаком духовного життя, дівочості, краси й кохання; заміжжя, радості або горя; родинних почуттів; щасливої долі; уособленням домівки, батьків і всього найріднішого загалом. Таку своєрідну символіку українського роду оспівано в загальновідомих піснях, як-от: *«У полі калина, у полі червона хорошенько цвіте. Ой роде наш красний, роде наш прекрасний, Не цураймося, признаваймося, не багацько нас є/бо багацько нас є»;* *«Родина, родина – від батька й до сина/ Від матері доні добро передам./ Родина, родина – це вся Україна/З глибоким корінням, з високим гіллям»* та ін. Білизна квітів – знак незайманості, дівочості; щойно розквітла калина – незріле

кохання; рубання (ламання) калини – заручини чи одруження без згоди дівчини; зламана калина – покинута жінка; ягоди – правічні прикраси на короваї чи весільному гільці [144; с. 270]. Цікаво, що на День народження дівчат дарували калинові вінки, щоб дівчата були красиві та ніжні. Хлопцям – із чорнобривців і барвінку, щоб мали чорні брови та гарні очі. Красивих/добрих/лагідних ... жінок асоціювали з ангелом, богинею чи лебідкою. Сварливих і злих прирівнювали до стихійного лиха або нечистої сили. Їх називали бабою-ягою, а то й мегерою. Проте, номінація «баба» для давніх українців одночасно позначала одне зі старовинних божеств, як-от: матір-предкиню, берегиню, охоронницю, покрову, хранительку родинного вогнища; з її ушануванням постав культ Матері, Богині [144; с. 13, 20]. Поняття матері-берегині, в переносному значенні позначає особу дружини, яка береже та підтримує домашнє вогнище, є покровою всьому родинному колу, жінка-мати, від неї залежало вчасне гасіння сварок, родинних конфліктів: «*Як лихо – туши тихо*» – радили старі люди молодій дружині. Україна в ширшому значенні також є уособленням роду, народу, історії, традицій та пам'яті предків [144; с. 33-34].

Мама – це першорядна людина. Її особистість пов'язують із центральним органом організму чи символічним птахом, як-от: серце, голубонька, в образному значенні – ненька-Україна [143; с. 393]. Зауважимо, що наша мова має унікальні пошанні назви звертання до матері та батька, наприклад: *паніматка = паньматка (пестливі) паніматонька, паніматонька, паніматочка, паньматочка, паніматуся, паньматуся, паніматуся, паньматуся/ панотець* [144; с. 432]. Різноманіття пестливих варіантів: *матінка, матіночка, матуся, мамусечка, матусенька, мамонька, мамочка, мамуня, мамуся...*

Образ матері та дівчини асоціювався в родинах наших пращурів із Образом Матері Божої, Богоматері, яка заступається за всіх людей перед своїм Богом-сином, немов мама перед татом. Для української жінки-матері характерна деяка досконалість, для прикладу: стриманість, терпіння, акуратність і т. ін. Своєрідним спомином про рідну матір, домівку, мамину турботу та руки слугувала посаджена на чужині калина. У піснях чуємо: «*У лузі калина з*

квіточками, наче матуся з діточками». Жінка-мати, берегла родину від усякого лиха, дарувала добро, підтримувала родинне вогнище, українці називали її Берегинею.

Трепетне ставлення до матері пояснювало й той факт, який оспівано в піснях запорожців, які в усіх молитвах згадували маму – були непереможними. Для прикладу: *«Козацькому роду нема переводу».* Тобто мама з самого початку людського життя здатна не лише плекати його, а й зміцнювати своїми молитвами.

Знаковий еталон чоловіка позначено такими поняттями, як добро, розум, працьовитість і розважність. Справжнього господаря відзначали самостійність, відповідальність, твердість. Великий сором – позичати розум в інших сім'ях, бути безвилазним боржником і прошаком, ледацюгою і тюхтієм. Деякі елементи сільської моралі: жінки та люльки нікому не позичай; коня не бий, слуги не проклинай, жінки не дражни, коли хочеш, щоб статкували; вчи жінку без дітей, а дітей, без людей. Молодого, сильного, сміливого парубка, козака традиційно називали орлом, який, як відомо, є царем птахів і символізує силу та мужність [143; с. 420].

Батько – це голова родини, господар, порадник, мудрий вихователь дітей, своєрідний енергетичний центр і опора для всієї сім'ї. Як правило, вказану особу прирівнювали до дуба, який символізував здоров'я, кохання, силу, могутність і подружнє життя. Пестливі звертання мали традиційну символіку – лебедин, лебедочко, соловейко, бик, явір та ін. [143; с. 561]. Ці дефініції позначали силу, мужність, хоробрість, здоров'я та чоловічу впертість [143; с. 34]. Самотніх, неодружених чоловіків (парубків) називали бурлаками [143; с. 60], а розлучення засуджувалося народною мораллю. Мабуть, через те траплялося воно рідко, з поважних причин: через хворобу або відсутність дітей. У такому випадку подружжя дякувало один одному за прожиті роки, просили вибачення, і бажали щастя в новому шлюбі. Ритуал завершувався різанням пояса або хустки. Однак застерігали: *«Найлучча спілка – чоловік та жінка», «І в лиху годину не кидай дружину».*

Цікаво, що лексема **родина** (родинка, родинонька, родиночка, родонька) є відомим українським символом душевного порятунку, затишку, ключовою ланкою родоводу [143; с. 504]. Адам і Єва – знаком предків, прародичів людського роду [143; с. 478]. Горлиця – національним свідченням подружньої вірності та кохання; порівняння з якою вживалося як пестливе звертання до дівчат і жінок.

Важливим ритуальним атрибутом, символом щасливого подружнього життя та продовження роду був і залишається український віночок. Відомо, що це плетення налічує дванадцять квіток/ стрічок, де кожна – це певний символ-знак, як-от: жовтий – сонце, коричневий – земля, блакитний – небо, вода, зелений – молодість, фіолетовий – мудрість, малиновий – щирість, рожевий – достаток; вінок із червоних квітів – юність, чистота, цнота, кохання та дівування тощо. Люди поклалися на те, що цей жіночий оберіг – знімає біль і береже волосся; є культурним символом українського народу [143; с. 97]. Так само говорили про солов'я як емблему родинного затишку та любові [144; с. 561]. До перерахованих знаків зараховували білий бузок як символ молодого подружнього життя [144; с. 58]; обручку як свідчення єднання родів та ін. [134; с. 408]. Своєрідною святинею вважали вишиванку. Її передавали від покоління до покоління, з роду в рід, берегли як реліквію, адже вона мала особливу оберегову силу узорів. Відомо, що кожна дівчина мала вишити для свого коханого сорочку, за унікальністю якої судили про майстерність і вправність майбутньої господині [143; с. 88].

У народі маємо й полярний бік існування знакової системи. Наприклад, билина, згідно відповідних уявлень, виступала символом сирітства, бідності та самотності [144; с. 36].

Цікаво, що родинні лексичні номінації «молоді», «молодий», «молода», «молодята» мають надзвичайно багатий спектр життєвого символізму українців, зокрема пов'язаного з весільним короваєм. Такий хліб справедливо вважали мав бути одним у житті кожної людини, оскільки він був символом достатку та щастя майбутньої родини. Вірили: вдало спечений коровай принесе

молодим щастя, тріснутий – розлучення, покручений – злу, погану долю. Створення нової сім'ї означав ритуал весільного розподілу хліба та спільного з'їдання молодими. Зауважимо, що обрядовий хліб мав різні варіації, як-от: *верч, дивень, теремок, гільце, полюбовники, гуски, калач (калачики), коровай, лежень, шишки*. Спільне бгання короваю родичами з обох боків символізувало поріднення сімей. Доброю ознакою вважалося, коли коровайниць було 7, хоча в деяких районах запрошували парне число, щоб молоді увесь вік прожили у парі. Досить цікаво, що спільність дій символізувала єдність майбутньої сім'ї та роду, що пояснює традицію зв'язування запрошених жінок рушником.

Зауважимо, що з *паляницею* ішли свататися, *шишки* та *калачі* були на запросинах (у деяких регіонах шишки вручали під час обряду обдаровування молодих), *голубки* та *гуски* презентували коровайницям.

Незнання давньої етнічної символіки не лише руйнує культурну спадщину нації, а й завдає непоправної шкоди майбутнім поколінням, призводить до деградації роду (народу), нації. Наприклад, українці посівали молодих винятково зерном як символом достатку. Нині можемо спостерігати посівання з додаванням грошей і цукерок, що суперечить українським народним традиціям, оскільки використання грошей у такому випадку символізувало для наших пращурів спустошення та духовну безликість, тоді як цукерки – забави, пустощі, розпусту. Хлібом благословляли лише після вінчання, а не на порозі шлюбного палацу, оскільки старше покоління переконує, що в такому випадку молоді будуть розраховувати лише на допомогу батьків та не намагатимуться самостійно заробляти гроші.

Розпивання алкогольних напоїв, зокрема вина як символу крові на весіллі з традицією чаркування означав кровозмішування, поріднення, з метою подальшого запобігання ворожнечі в роду.

Цікавим асоціативним матеріалом позначено родинні номінації братів і сестер. Так, триколірна фіалка (братики/братчики), що мають народні назви *зозульки, зозулині черевички, полуцвіт, сирітки* є квіткою-емблемою світової гармонії Лади. Вірили, що ці квіти здатні охороняти родину від сварок, з них

готували купіль (використовувати для парення в лазнях) або клали в кожен кут хати з указаною метою [145; с. 54]. Є ще такий звичай: саджати після народження дівчинки вишню, яблуню, тополь, вербу, березу; хлопчика – дуб, явір, клен.

Розумову недосвідченість, беспорядність, нестриманість, Боже благословення, яке асоціювали з «Божою росою» та квітами традиційно пов'язували з дітьми *«Поки дитина не опечеться, доти вогню не боїться»*. Проте, ні в якому разі не радили називати новонароджених зайчиками, бо будуть погано спати. Обереговою силою служили згадування вовка чи змії [144; с. 401].

Знаком мудрості, досвіду, коріння роду, предків і прашурів споконвіку вважали дідуся з бабусею [144; с. 186-187]. Злочином уважалось покинути батьків, залишити їх без допомоги. Старі люди приносили чималу користь у господарстві. Вони не сиділи без роботи і вона їх не шукала.

Коли помирала дружина, чоловік жив у меншого сина, а якщо синів не було, то у дочки. Дід допомагав стерегти двір, баштан, город, пасіку, доглядав за худобою, взимку крутив коноплі на печі, тішився з онуками: вчив їх читати, чемно себе поводити, знати молитви. Казали: *«Годуй діда на печі, бо й сам там будеш»*.

Бабою іноді дорожили більше, ніж дідом – без неї жодна справа не обходилася. Баба, залишившись удовою, теж намагалася жити у сина, їй довічно виділялася чверть майна. Весною жінка полола город, у жнива на ній трималися діти й господарство, восени вибирала картоплю, квасила буряки на борщ, сікла капусту. Взимку мичкала мичку, вишивала, вчила дітей жити на світі, була суворим охоронцем норм моралі, які були вироблені церквою і сільською громадою. Вона – перша вихователька для онуків, джерело старих звичаїв, традицій, прикмет, замовлянь. Бабуся майструвала їм іграшки, вчила правилам поведінки, передавала цінний і багатий досвід поколінь, який в ній зберігався.

Об'єктом іронічних порівнянь виступали родинні номінації тещі та тестя; свекрухи та свекра. Символом скупості/недоброзичливості – дядини [143; с. 210]; уособленням зла й підступності – мачухи/вітчима [143; с. 357] та ін.

Однак із розвитком соціально-економічних відносин, засобів масової інформації відбувається нівелювання, або забування родинних і суспільних традицій, виникнення нових форм спілкування людей і їхніх взаємовідносин. Вплив меркантильних і прагматичних потреб змінюють лексику й синтаксис спілкування, завдають руйнівного впливу національним традиціям, культурі, менталітету, педагогіці та психології виховання дітей і молоді [381; с. 171]. Домінування матеріального та економічного інтересу над духовним породжує такі страшні у всьому світі явища як геноцид, війни, голодомор, розпусту, проституцію, торгівлю людьми і використання жінок і дітей в порно- і секс-бізнесі, жорстокість і насилля над людиною [381; с. 184].

Цікавою є вибірка об'єктів антропоморфізму. Наприклад: *голуб* – *голубка*; *лебідь* – *лебідка* тощо. Загальновідомим залишається той факт, що дана птаха є Божою, жертвовною птицею, біблійним символом Святого Духа, який у деяких народних обрядах є уособленням ангела та Святого Різдва [143; с. 142]. Автор наголошує на тому, що в Україні існувала заборона на вживання голубиноного м'яса й традиційна віра в те, що люди, які тримають цих птахів, матимуть достаток і щастя. У багатьох народів, і в нашого зокрема, голуби є символом щирого, ніжного, вічного кохання, любовно-шлюбних взаємин, творчої сили. Їх зображували на рушниках, ними прикрашали короваї, воркування їхньої пари уособлювало злагоду між подружжям. Ця одинока птаха (без пари) за українськими традиціями була персоніфікацією самотнього чи покинутого парубка; небесного вісника чи душі померлого. Найвищим вираженням любові й ніжності, доброти й чистоти, незлобливості є найменування або звертання до близьких людей за номінацією-назвою вказаного птаха. Безперечну повагу до свого роду виражено найкращим народним епітетом, як-от: *батько* – *сизий голубочок* [143; с. 143]. До того ж словники фіксують різноманіття зменшено-пестливих варіантів: *голубець*, *голубчик*, *голубничок*, *голубонько*, *голубок*, *голубочок*, *голубеня*, *голуб'я* – *пташа голуба*; *ж. голубиця*, *голубонька*, *голубочка* [143; с. 142]. Такі перераховані етнокультурні спостереження допомагають

глибше сприймати родинні номінації, культурні традиції та побут у діахронічному зрізі.

Птахи: *лелека, журавель, ластівка* згідно народних легенд приносили дітей у вузлику та уособлювали люблячого чоловіка. Гніздо ластівки віщувало сім'ї добробут, здоров'я, щастя, благополуччя, злагоду, затишок, статки, порозуміння. Українці споконвіку вважали ластівку Божою пташкою, тому, якщо вона вила гніздо на хаті або прибудовах господарів – це було і залишається доброю прикметою. Зруйнувати його – то великий гріх, тому дітям ізмалечку говорили, знаючи наперед їхню цікавість, і завбачуючи бажання допитливості, попереджали, що на обличчі може з'явитися ластовиння, якщо чіпати ластівку або її гніздо. Такі ж прикмети стосувалися і гнізда лелек, проте тут старші говорили, що Бог покарає ту людину або її рід, яка буде чіпати або зруйнує гніздо птаха.

Надзвичайно багатий символічний матеріал визначено родинною лексикою сімейного циклу, як-от: народження; хрестини; дівування – парубкування; одруження; батьківство тощо. Особливої уваги заслуговують родинні номінації за професійною діяльністю чоловіка/ батька.

Мати для нашого народу є Берегинею землі, пам'яті предків, українського роду зокрема. У Т. Г. Шевченка слово «мама» – «великеє та найкращее». Неньчину любов, проблеми морально-етичного виховання молоді та сімейні взаємовідносини возвеличували: І. Я. Франко, М. М. Коцюбинський, П. А. Грабовський, Леся Українка (Л. П. Косач-Квітка), А. С. Малишко, О. П. Довженко В. А. Симоненко, М. П. Стельмах та інші.

Принагідно зауважимо, що найсвятіші для українців слова-символи – жіночого роду, як-от: Земля, Україна, Батьківщина, вірність, воля, історія, родина, праця та ін. Старші люди помічали, що найкраще за всіх навчають батько з матір'ю, тому сучасне покоління повинне прислухатися до їхнього досвіду, довіряти їм. Тато – це найсильніша надія та опора, захисник-годувальник. Буває трохи суворим, але його любов дещо стримана й виправдано врівноважена: *«Люби дитину так, щоб вона і не бачила. Не бачила, але завжди*

відчувала надійну батьківську руку». На батька покладали надзвичайно велику відповідальність: *яка гребля, такий млин, який батько – такий син; ледащо син – батьків гріх; умієш дітей родить – умій же і навчить*, тощо.

Така етнокультурна символіка є своєрідною інформаційною матрицею, яка відображає закони вищого світогляду й світобуття, а людина є невід’ємною складовою природи та Всесвіту. Родова зумовленість знаків визначає національну специфічну картину народу та країни, тобто спостерігаємо безперервність взаємовпливу, як-от: мікросвіту на макросвіт і навпаки. Зауважимо, що в залежності від глибини та діапазону такі символи можуть бути спільними для декількох народів (родів), однак, мати суто свої ознаки. Ілюстрацією до висловленої думки може слугувати загальновідома народна фраза: «Що не край, то звичай».

Спільним для українців залишився давній обряд колупання печі, який нині втратив розуміння прямого культурного етносимволізму для молоді. Проте, піч для наших пращурів була символом домашнього родинного вогнища, колупаючи піч, дівчина питала поради у священного вогню про свої подальші дії щодо створення майбутньої сім’ї. Такий процес довбання одночасно означав руйнацію родинного вогнища її батька, якщо вона виходила заміж.

Не менш цікавим є процес дарування гарбуза дівчиною, оскільки нашим предкам було відомо, що вживання цього овоча в їжу здатне послаблювати статевий потяг, проте сприяти загостренню розумових здібностей і загальному оздоровленню організму. Таким чином дівчата досить делікатно натякали на відмову парубкові стати його дружиною. Своєрідний позитивний вплив гарбузового продукту на інтелектуальну діяльність індивіда підтверджує загальновідома народна пісня: *«Ходить гарбуз по городу, питається свого роду: ой чи живі, чи здорові всі родичі гарбузові?»*.

Не менш важливим етапом освітнього процесу має бути вивчення історичної та традиційної культури родинних свят, з’ясування відповідної національної специфіки та складання календаря пам’ятних дат (із можливим використанням СІТ). Так, уперше, у 1910 році після Першої Світової війни

Анною Джарвіс (африканкою із Філадельфії) було організовано День матері. Торжество почали відзначати у Швеції, Норвегії, Данії, Німеччині, Чехословаччині. У 1928 році Союз українок Канади почав святкувати День Матері серед української громади. Наступного року, на чолі з редактором тижневика «Жіноча доля» О. Л. Кисілевською святкував Львів. На жаль, за радянських часів така традиція, яка припадала на другу неділю травня обірвалася. Починаючи з 1990 років свято було повернуто зусиллями громадських організацій, а найбільше – Союзом українок та Жіночої громади.

Згідно з указом президента України від 10 травня 1999 року № 489/99 цей День почали відзначати в другу неділю травня. Його святкують більше, ніж у 50 країнах світу, з деякою різницею в датах, наприклад: Білорусія – 14 жовтня, Росія – остання неділя листопада, Грузія – 3 березня, Польща – 26 травня, багато близькосхідних країн – 21 березня.

Цікаво, що лексема **мати** найбільше сполучається з групою слів, які на морфологічному рівні становлять прикметники. У зв'язку з цим, пропонуємо укласти *семантичну схему-характеристику* родинних лексем, як-от: **мама**:

- вік: *молода, стара*;
- риси характеру: *добра, милосердна, чуйна*;
- зовнішність: *гарна, сива, ясноока/чорноока/ блакитноока/ зеленоока*;
- релігійність: *побожна, віруюча*;
- соціальна оцінка: *рідна, справжня, розумна, справедлива, чудова, тощо*.

Зауважимо, що такі спостереження варто продублювати для інших номінацій; за можливості, опрацювати спільнокореневі сім'ї назв; дослідити зменшено-пестливі варіанти. Наприклад: *мама, мамка, мамоня, мамонька, мамочка, мамуленька, мамулечка, мамулюсьенька, мамуля, мамунечка, мамуночка, мамупуньочка, мамусенція, мамусенька, мамусечка...*

День **батька** почали святкувати відносно нещодавно, з 2019 року. Кабінет міністрів схвалив проєкт відповідного указу президента, призначивши його на третю неділю червня. Реалізація нормативного акта має сприяти забезпеченню умов для розвитку сім'ї як основи суспільства; підвищенню статусу чоловіка як

батька в процесі виховання підростаючого покоління. У різних країнах цей день припадає на різні дати, наприклад: у США, Аргентині, Канаді, Японії, Ірландії, Індії, Нідерландах, Туреччині, Словаччині та ін. – 19 червня; у Польщі – 23; у Німеччині – в першу неділю червня; у Грузії – 3 жовтня; в Італії – 19 березня та ін.

25 квітня святкуємо День доньки; 22 листопада – сина; 30 квітня – дружини; 19 листопада – чоловіка. Із 2012 року (8 липня) – День сім'ї, присвяченого пам'яті святих Петра та Февронії, покровителів родини та любові в православ'ї. Це свято кохання, взаєморозуміння, гармонії та вірності (Указ президента «Про відзначення в Україні деяких пам'ятних дат і професійних свят», підписаний 30 грудня 2011 року). Міжнародний День сім'ї – 15 травня, встановленого Генеральною Асамблеєю ООН в 1993 році. День захисту дітей – 1 червня.

Так характеристики різних картин світу, явищ, подій, ознак відображено в певній мові, звичаях і традиціях, які акумулюють концепти-ключі семіотичної системи та відповідні правила взаємодії. Утім, деякі загальні рекомендації простежуємо уже в Святому Письмі, наприклад: *«Утримуйте язик свій від зла та вуста свої від підступних слів. Ухиляйтеся від гніву та робіть добро. Шукайте миру та слідуйте за ним. Очі Господа звернені до праведників і вуха його – до їхнього крику»* [37; с. 548]. Тут же віднаходимо пріоритетні комунікативно-діяльнісні складові: *«Дні літ наших – сімдесят років; і найкраща їхня пора – праця та хвороби, бо проходять швидко, і ми летимо ... Навчи, Господи, нас лічити так наші дні, щоб ми набули серце мудре»* [37; с. 573]. Та чи не найголовніші поради такі: *«Спостерігайте за собою. Якщо ж зогрішить проти Вас брат Ваш, скажіть йому; і якщо покається, пробачте йому; і якщо сім разів на день зогрішить проти Вас і сім разів на день звернеться, і скаже: каюсь, – пробачте йому»* [37; с. 1112].

Отже, вивчення мовознавчих праць переконує, що лексичну систему сучасної української мови характеризують такі якості, як динамізм, відкритість, 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. З'ясовано, що, аналізуючи стан лексики української мови, лінгвісти (С. Бирик, К. Городенська, Т. Коць, Л. Козловська, 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. Аналіз і синтез мовознавчої літератури дав змогу констатувати, що вивчення мовних одиниць у контексті життєвого циклу сім'ї містить достатньо обґрунтований ресурс для формування ключових компетентностей; переосмислення реальних фактів існування людства; забезпечення балансу розвитку особистості між побудовою кар'єри та особистого життя.

1.3. Психологічні та психолінгвістичні засади навчання родинної лексики української мови в 10-11 класах

Сучасна освітня парадигма визначає не тільки знання, уміння й навички учнів, а й особистісні якості, світоглядні пріоритети, причому гармонійне поєднання знань з індивідуальними якостями людини є стрижневим аспектом у процесі формування ключових компетентностей здобувачів освіти.

У дослідженні окреслено психологічні та психолінгвістичні засади навчання родинної лексики української мови в старших класах, що ґрунтуються на врахуванні низки чинників, зокрема:

пізнавальної сфери особистості: прогресує теоретичне мислення (логічність, здатність до теоретичних міркувань, самоаналізу), відбувається формування інтелекту як цілісної структури; починає окреслюватися *індивідуальний стиль інтелектуальної діяльності* (пізнавальний і когнітивний), твориться ментальний досвід, індивідуальні варіанти способів сприймання,

запам'ятовування, мислення. Проте, водночас є схильність переоцінювати рівень своїх знань і розумових здібностей;

– особливостей мислення: центром когнітивного розвитку є становлення словесно-логічного мислення, перехід до вищих рівнів абстрактної діяльності, здатність усвідомлено оволодівати логічними операціями (аналізом, синтезом, порівнянням, абстрагуванням, конкретизацією, узагальненням; зростає здатність до логічнішої та продуктивнішої систематизації знань. Важливу роль відіграють наукові гіпотези, виявляється індивідуальний когнітивний стиль розв'язування пізнавальних і практичних завдань, формуються такі індивідуальні особливості як глибина, гнучкість, широта, усвідомленість, самостійність, *чутливість до допомоги (здатність враховувати результати мислення інших людей, сприймати підказку)*, критичність, активність, економність;

– розвиток мовлення: завдяки розвитку мислення відбуваються якісні зміни у розвитку мовлення, чому сприяють засвоєння навчального матеріалу, художня література, усне спілкування. Удосконалюється усне й писемне, діалогічне й монологічне мовлення. Пізнавальна діяльність вимагає досконалого володіння навичками внутрішнього мовлення, яке стає внутрішньою формою мислительних дій. Учні опановують норми літературної мови, прагнуть до вдосконалення мовлення, зокрема виразності і точності, лаконічності, окремі пишуть вірші, щоденники. Мовлення ускладнюється за змістом і структурою, розширюється активний і пасивний словники, формується вміння точно висловлювати абстрактні поняття, користуватись усним мовленням як засобом спілкування [413; с. 253]. Однак, деякі старшокласники відчують труднощі у висловленні думки, що є наслідком недостатньої мовленнєвої підготовки;

– сприймання: активно розвивається *самопостереження* – спостереження за власними діями, поведінкою, переживаннями, думками й іншими проявами психічного життя [413; с. 254];

– уява: разом із відтворювальною уявою, у різних видах діяльності (науковій, художній, технічній тощо) у старшокласників розвивається *творча*

уява, без якої не можна сформулювати гіпотези, пропозиція створити оригінальні продукти діяльності;

– пам'ять: запам'ятовування старшокласників стає довірливішим.

Мнемічна діяльність – осмисленішою;

– увага: посилюється її вибірковість, проте у навчальній діяльності зростає роль післядовірливої уваги. Головним досягненням пізнавальної сфери є становлення словесно-логічного мислення (оволодіння логічними операціями), яке тісно пов'язане з розвитком внутрішнього і зовнішнього мовлення; розвиток осмисленості та аперцепції сприймання, творчої уяви, уваги; зв'язок формування індивідуального стилю інтелектуальної діяльності [413; с. 255].

Досконале оволодіння мовою, висока мовленнєва культура, як слушно зазначає Л. Мацько, досягаються у процесі мовного навчання і мовного виховання протягом усього життя від першого крику немовляти і до скону. Проте, саме близькі люди закладають підвалини молоді для подальшої освіченості та згуртованості, прагнення до самовдосконалення, оволодіння універсальним досвідом людського спілкування [285; с. 409].

Вагомого значення діяльнісним навичкам надавав О. Біляєв: «У процесі вивчення матеріалу з мови вчитель повинен навчити учня правильно планувати навчальну діяльність, включаючи в неї *орієнтацію* (уміння визначити, яка дія (уміння) відповідає даному визначенню, правилу), *планування* (передбачити систему операцій (навичок), з яких складається дія), *реалізацію запланованого* (практично володіти тими навичками, які потрібні для того, щоб виконати дію) і *контроль* (чи правильний результат дала проведена дія). Це дуже важливо для вивчення мови..., оскільки мало знати правило, треба уміти застосовувати його в написанні, у мовленні [34; с. 49]. Крім того, методист зауважував, що «реалізація правила проходить через уміння і навички, що лежать в його основі» [34; с. 49].

Родина як найменша соціальна група, розв'язує завдання, що стосуються осіб, які її складають, а також ті, що торкаються безпосередньо суспільства [385; с. 544]. Практика вивчення досліджуваних номінацій на уроках української мови

дозволяє реалізувати необхідний рівень уваги до даної соціальної групи, яка сприяє збереженню психічного здоров'я суспільства завдяки виконанню психогігієнічної функції, забезпечення почуття стабільності, безпеки, емоційної рівноваги та умов для розвитку [385; с. 545]. Питання взаємодії є досить непростим, зокрема це стосується розуміння емоцій іншої особистості та управління власними. Так, людство має здатність керувати спеціальними механізмами декодування експресій, зоровим і пропріорецептивним патернами [60; с. 522].

Науковці переконані, – такі позитивні почуття сприяють кращому запам'ятовуванню матеріалу [61; с. 523]. П. Блонський акцентує, що «емоційна пам'ять здатна впливати на формування характеру особистості» [61; с. 524]. Досить дискусійне питання правомірно увійшло до численних підручників західних психологів першої половині ХХ ст., оскільки засвоєна в родині, рідна мова дитини, підкріплена, доповнена систематизованими лінгвістичними знаннями, гарним мовленням у школі, закріплена і збагачена наступними формами освіти, збережеться у нормативному стані і в дорослому віці, але постійно потребуватиме до себе уваги, доповнень, уточнень у зв'язку зі змінами мовнокомунікативних ситуацій, стилістичної диференціації значень і функцій, появою нових номінацій [285; с. 409-410].

П. Щербань підкреслює, що, виховуючи хлопчика, одержуємо виховання чоловіка, а виховання дівчинки передбачає плекання нації: *«Не може бути щасливою країна, де невлаштовані сім'ї, де не створений або порушений сімейний лад, сімейний затишок, оскільки за рівнем ставлення до матері визначається зрілість суспільства; рівнем турботи про матерів – його моральна висота і, навпаки, – зіпсутість і моральна вбогість»* [535; с. 52]. Українці переконані, коли міцна родина, то й держава сильна. Темпи відродження правомірно залежать від статусу жінки та сім'ї: проблеми моралі, мова, соборність України; розвиток сфер дошкільного та шкільного виховання, істинний патріотизм [535; с. 52]. Більше того, через мову народу відбувається прочитання його коду до пізнання істини, гармонійність поєднання з природою,

космосом [535; с. 79]. Безперечно, такі речі починаються з родини. Ще: «Є надія, що українська мова посяде належне їй місце в Україні, але за одної умови: нею заговорять сім'я, школа та інші освітні заклади – заговорить нею і вся Україна [535; с. 86].

«Втрата багатьма нашими співвітчизниками історичної пам'яті, генетичного родового коду – манкуртизм – це наслідок послідовної, впертої і жорстокої (до фізичного винищення) русифікації протягом трьох із половиною поколінь» [535; с. 87]. Зміст поняття родинних лексичних номінацій тісно взаємопов'язане з вищезазначеними дефініціями та диференціацією емоційного інтелекту як низки здатностей індивіда, зокрема розпізнавання і розуміння власних емоцій; почуттів інших людей, самомотивацію. Цікаво, що дана проблема набула широкого розповсюдження в англійській літературі, незважаючи на жорстку критику щодо підміни емоцій інтелектом. Водночас Г. Гарськова спростувала вказану неправомірність зауважень, керуючись аргументами на користь емоційної здатності відображати ставлення людини до сфер життя та себе, інтелектуального розуміння відношень і операцій, здійснених у формі вербалізації лексем [61; с. 523]. Звичайно, означений процес потребує усвідомлення й диференціації фактів, констатування тісного взаємозв'язку з емоційною пам'яттю використання родинних номінацій *тата, мами, брата, сестри, бабусі, дідуся*, тощо.

Зупинимося на деяких повсякденних діалогах для відповідної практики використання досліджуваних одиниць:

Ситуація 1. Безумовного прийняття рідних.

Донечко, доню, доненько, донечко /синочку, синочечку, синуньо, синуньцьо, синонько, синеня, синятко/ дитинко, дитинонько, дитиночко, дитинятко, дитинчатко, дитятко, дитяточко, дітки, дітоньки, діточки я дуже рада/ -ий бути твоєю/їм; вашим/вашою... мамою/ татом.

Використання родинних номінацій у подібному формулюванні дозволяє продемонструвати факт близькості та свояцтва незалежно від досягнень дитини;

забезпечити відчуття впевненості у власній необхідності; подолання сумнівів і недовіри, деякої проблематичності стосунків чи поведінки.

Ситуація 2. Репрезентація позитивних емоцій.

Донечко,/синочку, мені подобається дивитися, коли ти ... читаєш/ малюєш/ вчишся/ доглядаєш за рослинами ..., тощо.

Ілюстрація позитивних емоцій дорослого щодо такої ж діяльності дитини, сприятиме пошуку нею нових шляхів подібної поведінки, зменшенню проявів негативізму з метою привернення уваги батьків.

Ситуація 3. Ключові слова та обійми.

Мамо, мамуню, мамунцю, матусю, мамусю, мамочко/ тату, татусю, таточку, татусечку,/ донечко,/синочку/, дідусю, дідуню,/ бабусю, бабусенько, бабусечко, бабунцю/ тітонько,/ дядечку, ... я тебе люблю.

За умови, коли людина відчуває любов, – вона здатна відкривати кращі сторони власної особистості, прагнути до розвитку та самовдосконалення, щедрості й позитивізму. Важливо пам'ятати, що для хлопчика, як майбутнього чоловіка, первинним еталоном жінки та нормативної родинної взаємодії виступатимуть особи мами/ сестри/ тітки/бабусі; для дівчинки, – тата/ брата/ дядька/ дідуся. Отже, надзвичайно важливо створювати та підтримувати у сім'ї атмосферу любові й затишку, використовуючи адресні зізнання в любові для своїх рідних.

Ситуація 4. Проблемна.

Мамо,/ тату,/ донечко,/синочку/, дідусю,/ бабусю, / тітонько, ... у тебе щось трапилося?

Відомо, що шлях до заспокоєння близької людини лежить через визнання її стану, як-от: засмученості, злості, розчарування, істерики, тощо; акцентування уваги на ньому та використання пестливих варіантів родинних лексем незалежно від проявів реакцій.

Ситуація 5. Висловлення власного співчуття у контексті використання досліджуваних номінацій.

Мамо,/ тату,/ донечко,/синочку/, дідусю,/ бабусю, / тітонько, ... мені дуже шкода, що...

Спільно пережиті неприємності здатні додавати сил для подолання найбільшого негативу, зміни тактики поведінки, пристосування чи відпускання емоцій.

Ситуація 6. Встановлення межі відповідальності згідно визначених родинних лексем.

Донечко, синочку ... я твоя/ -ій мама/ тато. Я турбуюся про тебе, відповідаю за тебе, тому буде ось так ...

Діти потребують надійного захисту батьків, чіткої та передбачуваної поведінки, тому перші мають демонструвати реакцію послуху задля подальшого благополуччя, другі, – залишатися головними.

Ситуація 7. Уявне переживання недоступних емоцій чи бажань.

Мамо,/ тату,/ донечко,/синочку/, дідусю,/ бабусю, / тітонько, ... я б так хотіла/хотів, щоб можна було...

Розуміння почуттів іншого та спільне прагнення втілити нереальність настроїв дозволяє сформувати почуття єдності родини, непереборний оптимізм і здатність позитивного погляду на світ.

Ситуація 8. Установлення особистих кордонів.

Мамо,/ тату,/ донечко,/синочку/, дідусю,/ бабусю, / тітонько, ... ти отримав/отримала відповідь на своє запитання.

Описана тактика дозволяє втримати авторитет і водночас відстояти межі власної особистості.

Ситуація 9. Фрустрації.

Мамо,/ тату,/ донечко,/синочку/, дідусю,/ бабусю, / тітонько, ... таке буває. Ти можеш почувати себе так.

Важливо використовувати родинні номінації для визнання стану близької людини та зміцнення міжособистісних стосунків; внесення чіткості до переживань.

Ситуація 10. Вираження єдності.

Мамо,/ тату,/ донечко,/синочку/, дідусю,/ бабусю, / тітонько, ... ми посварилися, але ми помиримся і ніщо не роз'єднає нас, бо ми – родина.

Уживання досліджуваних одиниць в аспекті закликів до згуртованості, здатне заспокоїти учасників конфліктної ситуації; втілити відчуття взаємної близькості.

Ситуація 11. Готовності допомогти.

Мамо,/ тату,/ донечко,/синочку/, дідусю,/ бабусю, / тітонько, дядечку... я буду поруч і завжди готова/ готовий тобі допомогти.

Родинні номінації в складі подібних формулювань здатні підтримати людину в подоланні життєвої невизначеності; відпусканні негативних емоцій та пошуку варіантів розв'язання проблем.

Ситуація 12. Доступність підтримки.

Мамо,/ тату,/ донечко,/синочку/, дідусю,/ бабусю, / тітонько, ... якщо тобі буде потрібна допомога, попроси!

Досліджувані одиниці, адресовані в контексті близької взаємодії, дозволяють зберігати роль ненав'язливого, але головного порадника.

Ситуація 13. Тайм-аут.

Мамо,/ тату,/ донечко,/синочку/, дідусю,/ бабусю, / тітонько, ... ми поговоримо про це пізніше.

Родина – це перш за все терпіння, вміння керувати власними емоціями та обходитися без образ. Такі формулювання надають можливість уникати поквалпних рішень чи непорозумінь; осмислено підходити до розв'язання проблем.

Ситуація 14. Intermezzo.

Мамо,/ тату,/ донечко,/синочку/, дідусю,/ бабусю, / тітонько, ... зараз я дуже сердита/-ий, мені потрібно заспокоїтися.

Використання досліджуваних одиниць у запропонованому варіанті особистих зізнань здатне продемонструвати толерантне ставлення до членів сім'ї.

М. Варій пропонує тактики дихальних вправ як найдоступнішого способу регуляції емоційних порушень. Чергування (по чотири рази) дихання: через ніс і рот за схемою; мовчання:

- вдих носом – видих носом;
- вдих носом – видих ротом;
- вдих ротом – видих ротом;
- вдих ротом – видих носом [61; с. 539].

Г. Горбанов рекомендує оволодіти повним черевним диханням і двома видами ритмічного [61; с. 539].

Важливу роль в освітньому процесі має формування емоційного слуху як досвіду, здобутого в процесі спілкування чи вродженої здатності розпізнавати сум, радість, страх, гнів, нейтральність емоцій людини [61; с. 524]. До того ж психологи визнають дієвість музикотерапії як способу гармонізації внутрішнього стану людини. Позитивний вплив убачаємо на рівні номінацій нот, як-от: Do – Dominus – Бог; Re – rerum – матерія; Mi – miraculum – диво; Fa – familias planetarium – сім'я планет (сонячна система); Sol – solis – Сонце; La – lacteal via – Молочний шлях; Si – siderae – небеса.

Сучасне суспільство переповнено жорстокістю, а стосунки особистості зі світом надзвичайно складні й опосередковані кількома чинниками, як-от: психікою людини та мовою. Більше того, спрощуючи, можна сказати, що ми частинка світу, яка відображає його, ми його дух і без нас він був би іншим, позаяк мова – це система координат і орієнтирів, у формах якої відображено реальний, образний та ідеальний духовний світ [285; с. 23].

Поза сумнівом, спілкування старшокласників із однолітками має свої тенденції:

1) розширення сфери взаємодії, яку виявлено в збільшенні часу на контакти (три-чотири години в будень і сім-дев'ять у вихідні); соціального простору (із учнями інших шкіл, училищ, студентами вищих навчальних закладів); географії; очікуванні та готовності до комунікативних зв'язків;

2) індивідуалізація (вибірковість) – висока селекція дружби та відповідних вимог до спілкування у парі (за її наявності), тощо.

Перераховані складники пов'язані з необхідністю переживати нові враження, здобувати досвід, відчувати себе у модерній ролі, самовиражатися та отримувати розуміння з боку інших. Мотивами неформального спілкування є пошук найсприятливіших психологічних умов для комунікативної взаємодії, очікування співчуття і співпереживання, потреб у щирості та єдності поглядів [156; с. 249]. Варто зауважити, що подібна комунікація часто буває егоцентричною через домінування самовираження й бажання розкриття власних переживань, байдужості до інтересів, почуттів інших. Такі чинники зумовлюють напруженість у стосунках і незадоволеність ними.

Емоційну прив'язаність у міжособистісних взаєминах реалізовано в дружбі як шкалі саморозкриття особистості, процесах розуміння іншої людини. Тут важливі злагода, допомога, вірність і психологічна близькість. Особливо цінними така виявляється з дорослими, проте у товаришуванні з ровесниками – домінуючою.

Зокрема, дослідження І. Кона та В. Лосенкова засвідчили: 75-81% старшокласників прагнуть дружити з однолітками, 1-19% – зі старшими за себе і тільки 10-4% – з молодшими [156; с. 249]. Для підростаючого покоління надзвичайно важливо, щоб інші сприймали їх такими, якими вони є.

Проте особистісний розвиток дитини досить тісно залежить від стосунків із батьками. Наприклад, 85% визнають актуальною потребу в спілкуванні з дорослими, 66% найбажанішими партнерами у комунікації вважають тата/ маму [156; с. 250]. Досить цікаво, що темами для взаємодії можуть бути навчання, вибір майбутньої професії, міжособистісні стосунки, захоплення, норми моралі, минуле, теперішнє і майбутнє, атмосфера у сім'ї та ін. Школярі надають перевагу дорослим через їхній соціальний досвід, якого поки що не мають ровесники, проте, основною умовою для спілкування – довіру. Утім, старшокласники залишаються щирішими саме з однолітками через переконання, що ті здатні розуміти їхній світ набагато краще. Подібні факти потверджуємо

статистикою: 88% довіряють одноліткам; 29% – батькам (переважно матерями); 4% – визнають нерегламентоване спілкування з учителями. Відсутність довіри у вирішенні проблем породжує відчуття тривоги, яку діти відчувають із дорослими, від яких залежать.

Нестерпними є прямі спонукання та втручання старших, оскільки ще не повнолітні, але вже не діти школярі потребують тактовної допомоги, після отримання котрої здатні демонструвати довіру. Психологи певні: конфлікти з рідними та вчителями – це результат помилок у спілкуванні обох сторін, які свідчать про необхідність коригування позиції дорослих [156; с. 250].

Ще одним незаперечним фактором формування особистості є контакти з ровесниками у школі та поза її межами. Означена проблема викликає значний резонанс у спільноті науковців. Важливими визнано операційно-дієвий компонент, як-от: вдалий добір прийомів, методів, організаційних форм навчання, оптимальне поєднання фронтальної, групової та індивідуальної роботи, вироблення відповідних умінь і навичок, які зобов'язують зміщувати акценти зі знаннєвого на дієвий, оскільки процес пізнання потребує накопичення нової інформації, а перебіг навчання – формування вмінь і навичок [503; с. 80].

У зв'язку з висловленими зауваженнями вважаємо, що проблема булінгу в сучасній школі є однією з найбільш актуальних і потребує ретельної уваги з боку науковців, практиків, батьків, учнів. Термін походить від англійського Bully, що означає хуліган, забіяка, насильник і передбачає психологічний терор, цькування однієї людини іншою. Модифікації: мобінг або кібербулінг. Першим можуть виступати плітки, непристойні жарти, обзивання, тобто менш радикальні дії. Другий передбачає цькування через Інтернет, соціальні мережі, SMS, електронну пошту.

Подібні знущання мають різноманітні форми:

- 1) вербальну (словесне залякування з використанням образливих слів, кривдження, погроз, непристойних коментарів щодо зовнішності,

релігії, особливостей стилю одягу, етнічної приналежності, інвалідності та ін.);

- 2) фізичну (агресивна поведінка, яка полягає в багаторазових ударах, стусанах, підніжках, тощо);
- 3) соціальну (тактика ізоляції щодо когось або недопускання до участі в роботі групи, як-от: гри, занятті спортом, трапезі та ін.);
- 4) кіберзалякування, кібербулінг (звинувачення з використанням образливих слів, обману, чуток за допомогою мережі Інтернет, тощо).

Назвемо деякі ознаки подібного терору, які диференційовано відповідно до вказаних форм:

- I: замкнутість у собі, вередливість, проблеми з апетитом. Школярі можуть цікавитися щодо того чи правду про них говорять інші та чи насправді вони такі погані.
- II: потребує спостережень за такими проявами як синці, наявність порваного одягу, порізів, подряпин, скарг на частий біль у животі чи головний біль.
- III: впливає на настрій дитини, як-от: бажання долучатися до товариства однолітків чи прагнення усамітнюватися. Душевний біль у такому випадку буває не менш пекучим, ніж фізичний і тривати набагато довше.
- IV: репрезентує збільшення традиційного часового відрізка спілкування в мережах, проблеми зі сном, бажання залишатися вдома, не ходити до школи, відмову від улюблених занять.

Для протидії вербальному булінгу психологи радять розвивати самооцінку та почуття власної гідності дитини. Незважаючи на батьківську адресність рекомендацій, радимо застосовувати подібну практику під час вивчення родинних лексем у школі. Для прикладу:

1. «Близькі батьки» або прояв відчутної любові. Як-от, добрі слова, обійми, поцілунки, ласка. На жаль, із віком кількість тілесних контактів із дитиною зменшується, проте варто намагатися зберігати такі, зокрема:

поцілунок у щоку, голову, тримання за руку під час ходьби чи перегляду кінофільмів, тощо. Досить цікаво, що психологи констатують безпосередній зв'язок між наявністю тактильних контактів із батьками та початком раннього статевого життя нащадків.

Назвемо деякі реакції стратегій поведінки учнів на вербальні образи, наприклад:

- *сумніву* щодо кривдної ситуації: «Чому ти кажеш, що я нерозумний... і цим ображаєш мене?»;
- *послання*, або формулювання власної переконливої позиції: «Я хочу, щоб ти залишив/ -а мене у спокої/ перестав/ -а дратувати»;
- *компліменту*: «Щиро тобі дякую!», «Як добре, що ти це помітив/ -а!»;
- *згоди*: «Ти маєш рацію», «Це правда», тощо;
- *байдужості*: «Ну і що?», «І що далі?»;
- *хороших манер*: «Я ціную твою думку», «Дякую»;
- *сарказму*: «О, це просто чудово!», «Не сміши мене!»;
- *здивування*: «Справді?», «А я й не знав (-а)»;
- *невдоволення*: «Мені не подобається, що ти висміюєш мене перед іншими. Це зовсім не смішно», «Якщо ти хочеш, щоб ми залишилися друзями, припини мене дратувати»;
- *тактики ігнорування*: уявити насмішника невидимим, дивитися на щось інше (можна засміятися), прикинутися незацікавленим/-ю до певної теми.

Проте важливо розрізняти дружні жарти та насмішки, оскільки переважна більшість дітей не любить тих, хто постійно плаче й погрожує все розповісти дорослим. У будь-якому випадку не варто гарячкувати та приймати поспішні рішення, висловлювати образи. Не завадить подумати про те чи згодна дитина піти на конфронтацію, чи потребує допомоги інших. Неабияке значення має впевнений візуальний контакт, належна постава та збереження спокою в тандемі зі сказаним, як-от: «Угамуйся!», «Дякую, але це мені вже казали», «Це була проблема усього мого життя», тощо.

Не потрібно ображати кривдника та дражнити його, краще залишити такого без уваги та піти у своїх справах.

У разі фізичного булінгу необхідно звертатися до правоохоронних органів, оскільки існують відповідні закони про боротьбу із залякуванням і домаганнями, оперативні коригувальні дії. Проте страждання від соціальних цькувань можна знизити шляхом бачення позитивних моментів у будь-яких ситуаціях, наприклад, побудові взаємин поза школою, а саме: родині, музиці, мистецтві, спорті, читанні, тощо.

Кібербулінг передбачає розумний та обмежений час користування Інтернетом, повідомлення про погрози задля інформування щодо цього інтернет-провайдера, школи, відповідних правоохоронних органів.

У житті кожного індивіда має залишатися місце для співпереживання, взаємної віддачі та служіння один одному. Уважаємо, що зі вказаними поняттями тісно взаємопов'язана дефініція мовної ідентичності, яка в свою чергу не обходиться без відповідної їй культурної ідентичності, оскільки і мова, і культура є не зовнішніми ознаками людини, які можна легко набути, а внутрішніми сутностями, складовими її свідомості, мовомислення, її мовно-культурної особистості [285; с. 350].

У зв'язку з наведеними міркуваннями переконані, що вивчення названих одиниць у контексті ННС (комунікативно-діяльнісний підхід) містить обґрунтований резерв для формування згаданої компетенції; переосмислення фактів життя; забезпечення необхідного балансу розвитку особистості та належної взаємодії між членами роду, держави.

Науковці засвідчують, що подібна практика здатна змінити світ і кожного, оскільки динамічні комунікативні техніки М. Розенберга дозволяють трансформувати характер конфліктів до значно нижчої напруженості, перетворити його у мирний діалог, створювати глибокі емоційні зв'язки в сім'ї, з друзями, іншими людьми [399; с. 6].

На часі – розгляд нових аспектів вивчення родинних лексем, як-от: у контексті виховання культури ННС (комунікативно-діяльнісний підхід) із

перспективою поширення між громадянами країни як одним із складником загальної освіченості особистості. Такий, на нашу думку, має включати знання про засади безконфліктного спілкування, розуміння механізму виникнення ситуацій, усвідомлення чинників, які позитивно чи негативно впливають на характер взаємодії.

Вивчення родинної лексики в контексті ненасильницького спілкування не передбачено відповідним розділом навчальної програми української мови. Утім, виокремлення досліджуваного матеріалу як окремої складової мовознавчо-психологічної науки є сприятливим підґрунтям для формування згаданої компетенції; забезпечення необхідного балансу розвитку підростаючого покоління; розбудови й зміцнення української державності.

Сучасна статистика невтішна: кожна четверта жінка страждає від домашнього насилля, яке починається з вербального рівня. Тож, із метою зменшення кількості вказаних показників, варто поміркувати над упровадженням у навчальний процес реальних кроків щодо подолання подібної жорстокості. Наприклад, реалізуючи техніку ненасильницьке спілкування у сім'ї на рівні використання родинних номінацій (комунікативно-діяльнісний підхід), позаяк саме така методика допомагає покращити стосунки; не піддаватися гніву/ депресивним станам/ відчуттям провини чи сорому; говорити та слухати зі співпереживанням; уникати шаблонів мислення, які призводять до стресу; знаходити спільну мову з рідними та іншими людьми.

Означена техніка дозволяє:

- зростати індивідуально та свідомо використовувати досліджувані лексеми. Зруйнувати статус-кво вертикалі: дорослий/ дитина; між психічним здоров'ям/ нездоров'ям; злочином і законом, тощо; звільнити людство від древніх патернів насилля;
- покращити батьківські та подружні взаємини; врятувати родину; налагодити стосунки з дітьми; встановити більш глибокі взаємини з рідними завдяки використанню подібних комунікативних інструментів, щоб такі не нагадували модель наказів і виконання команд, на зразок:

погана (-ний) дитина, чоловік, дружина, учень; гарна (-ий), дружинна/чоловік, учень, дитина;

- сприяє духовному розвитку, не зважаючи на те, що це є одночасно просто і складно;
- досліджувати взаємозв'язки, навчатися;
- здійснювати професійну терапію та медитацію, яка розвиває навички емпатії у власній професійній сфері;
- бути успішним.

Як відомо, основними рушіями історії виступає лють ідентичності та прагнення використати сили з метою захисту й убезпечення родини від зовнішнього насилля.

Як приклад, Індія має давній, але основоположний принцип поведінки та способу життя – «Ахімсу». Її підвалинами є відмова від шкоди всьому живому: діями, словом, міркуваннями. Автор запропонованої методики оволодів цією установкою на рівні свідомості та вчинків, надаючи особливого значення якості уваги або вбудованому в агресію «Его», які здатні в будь-якій конфліктній ситуації замикати коло на позиціях «я, мені, моє». Проте, такий фундаментальний закон наголошує, що подібного просвітлення не може досягти жодна особистість через наявність власних інтересів. У зв'язку з цим, важливо змінювати не дії, а свідомість і спосіб мислення індивіда. Тобто, кожна людина має подолати шлях, який ґрунтуватиметься не на ненаситних домаганнях, а усвідомленому позбавленні від егоїзму. У той же час, така відмова є безглуздою та неможливою у сучасному світі. Відповідь на порушені запитання простежуємо в короткотривалих митях існування того ж «Я» як глибокого задоволення, в умовах, коли природа, мистецтво або музика, досвід творчості, кохання, гра створюють відчуття дива. Однак, ці стани з'являються або зникають, тоді як «Ахімса» є доволі стабільною та незмінною, особливим шляхом людини аби стати тим, ким вона є насправді» [399; с. 19]. Це – більш високий рівень свідомості, який визначає систему цінностей, за якою живе особистість.

Розглянемо правила комунікативно-діяльнійшої взаємодії під час використання родинної лексики в умовах причинно-наслідкових ситуацій реального життя (за М. Розенбергом):

I. Правило 1: давати від серця. Так, у найскладніших ситуаціях саме добро допомагає людям зберігати зв'язок із природою співчуття. Найперше, розділене зі своїми близькими, потім сусідами, однокласниками, колегами, випадковими перехожими, тощо, оскільки за кожним нападом агресії чи злості може критися нещасливе дитинство, розрив стосунків та інше.

Ненасильницьке спілкування ґрунтується на мові й комунікативних навичках, які посилюють здатність залишатися людяними в найскладніших ситуаціях. Відбувається не відкриття нових істин, а нагадування відомого, зокрема: як ми повинні ставитися один до одного [399; с. 24]. Це – своєрідний путівник, який переформатовує самовираження і процес слухання інших, причини подарунків ближньому: від усього серця, а не від страху, вини, сорому, бажання отримати щось взамін, тощо. Позаяк, лише перший тип презентів дозволяє насолоджуватися почуттям власної гідності, яка зростає, коли ми бачимо як наші зусилля сприяють благополуччю інших.

II. Правило 2: спілкування, яке заважає співпереживанню, сприяє відчуженню від життя та потребує роботи над подоланням засудження, як-от:

моралістичного: хороший/поганий; нормальний/ненормальний;
відповідальний/безвідповідальний; егоїстичний/неегоїстичний; допустимий/
недопустимий...

У світі подібних міркувань найбільше турбує/ чи зовсім не обходить як кого назвати. Однак, увага зосереджена на процесах класифікації та визначенні рівнів неправильності часто грає не на користь використання родинних номінацій та псує стосунки між людьми. Тобто, подібний аналіз іншого є радше вираженням власних потреб і цінностей, відчуженням від людей, певним видом насилля (вербальним, психологічним, фізичним), причиною котрого є спосіб мислення, спрямований на пошуки причини конфліктів, як-от: «неправильності» співрозмовника.

Порівняння як однієї із форм суджень. Для цього потрібно розпочати зіставляти себе з іншими (наприклад, з ідеальними за зовнішніми параметрами сучасних медіа чоловіком або жінкою); життєвими досягненнями людей, вибраних так би мовити «випадково». Зокрема, це може бути Вольфганг Амадей Моцарт, Білл Гейтс та ін.;

Заперечення відповідальності (*Amtssprache* або «офіційна мова»), тобто дії людей знаходять своє виправдання через зовнішні впливи, наприклад:

- незрозумілих сил (я був/ була повинен (-а) так вчинити);
 - стан, діагноз, особисту психологічну історію (зокрема, особа виправдовує пиятику хворобою алкоголізму);
 - дію інших (фізичне покарання дитини через те, що вона вибігла на проїжджу частину);
 - диктат влади (обман через наказ начальства);
 - тиск групи (всі курять);
 - інституційну політику, правила та розпорядження (змушений затримати через правила школи);
 - гендерні, соціальні, вікові ролі (не можу ходити на роботу, однак повинен/-а, бо я батько,/ чоловік,/ мати, / жінка,/ дружина ...);
 - неконтрольовані імпульси (я не міг/ -а не з'їсти цей шоколадний торт)
- [399; с. 35].

На думку фахівців, доцільно замінювати мову, яка передбачає відсутність вибору, на мову, яка його приймає, оскільки людина стає надзвичайно небезпечною, коли не усвідомлює власної відповідальності за вчинки, думки та почуття [399; с. 36].

Вимоги (мають глибоке філософське та політичне коріння), невиконання яких може бути ризикованим звинуваченням або покаранням. Загрозлива форма комунікації у культурі, особливо серед людей, які обіймають високі посади. Проте, ніхто та ніколи й нікого не може змусити виконувати будь-що. Думка про те, хто та що заслуговує (винагороди або засудження) блокує співпереживання.

III. Правило 3: спостереження без оцінювання. Важливо навчитися розділяти ці два поняття, оскільки ми маємо уникати критики іншого.

Спеціаліст із семантики Уендел Джонсон вказував на недосконалість нашої мови як відносно статичного інструменту. Науковець наголошував на існуванні світу процесів, змін, функцій, взаємостосунків, росту, взаємодії, розвитку, навчання, співробітництва, складностей, які потребують такої ж мови [399; с. 41]. Його колега Рут Бебермеєр зауважувала, що варто не змішувати те, що ми бачимо з нашими судженнями. Наприклад, те, що може оцінюватися як лінь, насправді може бути втомою.

Безперечно, багатьом із нас важко спостерігати без засудження, критики та інших форм аналізу. Проте, як переконував індійський філософ Джидду Кришнамурті, що найвищою сходинкою до розвитку людського розуму є наявність спостережень вільних від критики [399; с. 43].

Психоаналітик Роло Мей констатує той факт, що зрілі люди здатні диференціювати власні почуття на найрізноманітніші нюанси, однак для багатьох цей діапазон надто обмежений [399; с. 49]. Складності розпізнавання та вираження емоцій, на думку науковця, найбільше характерні для таких професій як юрист, інженер, поліцейський, керівник, кадровий військовий тощо, тобто люди, які працюють у сферах, де професійна етика не сприяє вираженню емоцій [2; с. 50]. За умови, коли особа не здатна демонструвати почуття, – така ситуація стає важким випробуванням для її родичів [399; с. 50].

IV. Правило 4: прояв власної вразливості, який може допомогти вирішити конфлікти. Наприклад:

Я погано граю на гітарі.

Я відчуваю розчарування, коли граю на гітарі.

Я незадоволений/-а собою, коли граю на гітарі.

Я злюся на себе, коли граю на гітарі.

V. Правило 5: створення словника для вираження почуттів/ емоцій. За умови **задоволення** наших потреб ми можемо відчувати себе по-різному, наприклад: *безтурботними; вдячними; блискучими; бадьорими; жвавими;*

натхненними; веселими; уважними; захопленими; збудженими; гордими; добродушними; задоволеними; дружелюбними; живими; життєрадісними; турботливими; зацікавленими; заінтригованими; захищеними; дивовижними; радісними; допитливими; люблячими; миролюбними; ніжними; небайдужими; жвавими; оптимістичними; оновленими; відважними; відкритими; спокійними; щасливими; впевненими; урівноваженими; енергійними, тощо.

За умови **незадоволеності**: *апатичними; безжиттєвими; безрадісними; байдужими; неспокійними; безпомічними; розбурханими; напруженими; схвильованими; винними; ворожими; в'ялими; сумними; депресивними; жалібними; замкнутими; злими; змученими; наляканими; ледачими; напруженими; недовірливими; недружелюбними; нервовими; нестабільними; нетерплячими; незадоволеними; низькими; нудними; самотніми; жорстокими; зневіреними; пасивними; підозрілими; понурими; розбитими; розгніваними; розчарованими; засмученими; розгубленими; тривожними; сердитими; сонними; тривожними; пригнобленими; похмурими; пригніченими; жахливими; втомленими; фрустрованими; похмурими; холодними; шокваними, тощо.*

Складання індивідуального словника слів, які допомагають якомога точніше визначати емоції допомагає в подальшому установлювати контакт [399; с. 61] будувати речення, які сприятимуть кращому порозумінню, наприклад:

Мамо, мені жаль, коли ти йдеш.

Тату, мені страшно, коли ти так говориш.

Апробована практика передбачає розвиток різних ліній інтелекту, яких, як відомо, існує понад 20 (когнітивний (логічний), емоційний, тілесний, міжособистісний (забезпечує зв'язки людей між собою), внутрішній, моральний, духовний, естетичний, музичний та ін.), позаяк доросла людина з розвиненим когнітивними показниками може бути досить розумною, але нещасливою.

Розглянемо безпосередньо тактику порозуміння за М. Розенбергом та етапи її впровадження з використанням відповідних номінацій:

- висловлення фактів, озвучення спостережень: донечку, сину, тату, мамо..., коли я бачу твій розкиданий одяг; зламаний кран; невимитий посуд, незастелене ліжко ...;
- вираження власних почуттів, пов'язаних із названими фактами: коли ти так робиш, я відчуваю злість; обурення; роздратування; мене це засмучує...
- висловлення очікуваних потреб або прив'язування почуттів до вимог: я потребую більшого порядку в будинку, як-от: акуратно складеного одягу; відремонтованого крану; чистого посуду, коли ти не чуєш мене, я відчуваю себе неважливою, тощо;
- озвучення прохання, яке має виражати конкретну дію: донечку, сину, тату, мамо, я б хотіла (хотів), щоб ти вимкнув гру/ комп'ютер/ телефон і ми зараз пішли в парк (як і домовлялися); чи не міг (могла) б ти складати свої речі; відремонтувати сьогодні кран; вимити посуд відразу після їжі?...

Зауважимо, що важливою складовою останнього етапу є готовність учасника практики почути «ні» у відповідь, оскільки прохання не має бути вимогою або наказом і, в свою чергу, здатне спровокувати опір. До того ж, М. Розенберг пропонує досить метафоричні поняття для кращого розуміння, як-от:

«Мова суджень» (далі МС) як мова шакала;

«Ненасильницьке спілкування», «мова жирафа», яка передбачає екологічне висловлення власних потреб і почуттів, тощо.

Спостережено, що багатьом вкрай важко даватиметься диференціювання спостереження, дотримання емоцій; ще важче – виокремлення таких за критикою реципієнта, пов'язування з позитивно забарвленою досліджуваною номінацією. Встановлено, що унаслідок вислуховування зауважень людина може проходити різні варіанти реакцій:

Відчуття провини чи сорому.

Звинувачення або злості.

Техніка ненасильницького спілкування дозволяє висловлюватися екологічно: «Коли ти називаєш мене поганим/-ю чоловіком,/ дружиною,/ донькою,/ сином ... я відчуваю апатію і байдужість до роботи, бо мені потрібні визнання моїх зусиль і ввічливість у нашому спілкуванні». Або: «Ти (мамо,/тату,/сину,/ донечко турбуєшся, що наш проєкт буде виконано неякісно або невчасно?» (як спроба зрозуміти, яка потреба стоїть за недобррозичливою реакцією реципієнта) [399].

Отже, визначені психологічні та психолінгвістичні засади формування ключових компетентностей учнів старших класів на матеріалі родинної лексики спрямовані на забезпечення оптимального балансу розвитку особистості; гармонізації міжособистісних взаємин, вироблення природних механізмів відповідального ставлення до спілкування, наближення освітнього процесу до соціального контексту, що виходить за межі навчальних ситуацій, а також на виховання толерантного ставлення до інших, показником якого є ненасильницьке спілкування й сприймання іншої позиції. У розділі встановлено, що родина як найменша соціальна група, розв'язує завдання, які стосуються з осіб, а також тих, що торкаються безпосередньо суспільства. З'ясовано, що практика вивчення досліджуваних номінацій на уроках української мови дозволяє реалізувати необхідний рівень уваги до досліджуваної соціальної групи, яка сприяє збереженню психічного здоров'я суспільства завдяки виконанню психогігієнічної функції, забезпечення почуття стабільності, безпеки, емоційної рівноваги та умов для розвитку доброзичливих взаємин між різновіковими членами сім'ї та родини. Констатовано, що досить дискусійне питання правомірно увійшло до чинних підручників, оскільки засвоєна в родині, рідна мова дитини, підкріплена, доповнена систематизованими лінгвістичними знаннями, гарним мовленням у школі, закріплена і збагачена наступними формами освіти, збережеться у нормативному стані і в дорослому віці, але постійно потребуватиме до себе уваги, доповнень, уточнень у зв'язку зі змінами мовнокомунікативних ситуацій, стилістичної диференціації значень і функцій, появою нових номінацій родинної лексики.

1. 4. Сутнісні характеристики базових понять дослідження

Пріоритетним складником осмислення будь-якої наукової проблеми є з'ясування сутнісних характеристик базових понять дослідження, оскільки термінологічна точність забезпечує конкретизацію предмета дослідження, вибір доцільних дослідницьких стратегій, логічність і повноту викладу. Обґрунтований термінологічний апарат дослідження допомагає встановити ієрархію дефініцій, їх кореляцію, визначити ключові поняття дослідження, з належною повнотою розкрити теоретичні засади методики формування ключових компетентностей учнів старших класів (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики).

Для того щоб розробити теоретичні засади формування ключових компетентностей учнів старших класів, нам необхідно було уточнити сутнісні характеристики базових понять *«родинна лексика», «лексичний і виховний потенціал родинної лексики», «ключові компетентності учнів», «формування ключових компетентностей учнів старших класів (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики)», «педагогічне спілкування у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики)».*

Лінгводидактичний контекст дослідження зумовлює використання філологічних студій, присвячених вивченню національної ментальності та духовної культури українського етносу, формуванню компетентного випускника-мовця з інноваційним стилем мовомислення, який досконало володіє державною та іноземними мовами, має належний рівень сформованості ключових компетентностей, передбачених нормативними документами галузевого міністерства [123].

Лексика української мови найточніше відображає національно-культурну специфіку. Значна кількість мовознавців (В. Дроздовський, В. Жайворонок, Т. Космеда, М. Кочерган, Л. Мацько, О. Селіванова та ін.), які аналізували способи акумулювання й збереження мовою культурної інформації, основну увагу приділяють слову. Це закономірно, оскільки саме слову належить

пріоритетна роль у накопиченні та передаванні культурної інформації. На думку Е. Сепіра, «...мова є вказівкою на розуміння культури... лексика – надзвичайно чутливий показник культури народу [457, с. 243]».

Навчання родинної лексики дає широкі можливості для побудови цілісної системи роботи задля ретельного й систематичного здобуття знань про свій рід (народ), його історію та культуру, усвідомлення нерозривної єдності з попередніми поколіннями та духовним світом предків на рівні опанування вказаних одиниць.

У роботі витлумачено поняття *родинної лексики* як словниковий склад або сукупність слів на позначення групи людей, які пов'язані кровними або близькими соціальними й особистими зв'язками спорідненості чи свояцтва; свідомого користувача досліджуваних одиниць як поняття, що характеризує одну з граней особистості; складний комплекс психічних, психолінгвістичних, психологічних, емоційних властивостей, інтелектуальних і лінгвістичних здібностей, соціальних, національних і культурних настанов, моральних орієнтирів, духовних прагнень, які в сукупності визначають мовленнєву поведінку людини й обумовлюють специфіку варіантів вибору номінацій.

Зміст поняття «лексичний і виховний потенціал родинної лексики української мови учнів старших класів профільного рівня» потлумачено як дієвий методичний інструмент впливу на особистість випускника профільних класів задля формування вмінь доцільно використовувати мовні одиниці родинної лексики української мови в різних сферах спілкування відповідно до комунікативної ситуації, дотримуватися лексичних норм сучасної української літературної мови з урахуванням постійних лексичних змін і трансформацій; комунікативно доцільно обирати лексику загалом, родинну зокрема, адаптовувати родинну лексику під час спілкування, передусім через добір синонімічних відповідників з урахуванням соціальних функцій кожного члена родини та визначених життєвих стратегій.

Зміст базового поняття «ключові компетентності учнів» розглядаємо крізь призму Державного стандарту базової середньої освіти, здобутків сучасної

педагогіки та лінгводидактики. З огляду на викладене виокремлюємо 11 ключових компетентностей, які необхідно сформувати в учнів упродовж навчання української мови:

- 1) вільне володіння державною мовою;
- 2) здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами;
- 3) математична компетентність;
- 4) компетентності в галузі природничих наук, техніки й технологій;
- 5) інноваційність;
- 6) екологічна компетентність;
- 7) інформаційно-комунікаційна компетентність;
- 8) навчання впродовж життя;
- 9) громадянські та соціальні компетентності;
- 10) культурна компетентність;
- 11) підприємливість і фінансова грамотність [123].

Як засвідчує освітня практика, означені ключові компетентності формуються на уроках української мови різною мірою, що залежить від змістової спрямованості, мети й завдань уроку, особливостей класу та інших чинників. Результати теоретико-експериментальних досліджень (Н. Голуб, М. Греб, Л. Кожуховська, Л. Мамчур, В. Тихоша та ін.) переконують у доцільності формування на уроках засвоєння лексики (на матеріалі родинної лексики) чотирьох ключових компетентностей:

- 1) вільне володіння державною мовою;
- 2) здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами;
- 3) громадянські та соціальні компетентності;
- 4) культурна компетентність.

Схарактеризуємо кожну з виокремлених ключових компетентностей докладніше в контексті обраної проблеми дослідження [111, 285].

Ключова компетентність «вільне володіння державною мовою», за вимогами Державного стандарту базової середньої освіти передбачає вміння:

- здійснювати усну й письмову комунікацію на основі знання функцій мови, ресурсів (словника, граматики) і норм сучасної української літературної мови, особливостей стилів мовлення й художніх та інформаційних (нехудожніх) текстів, типів мовної взаємодії;
- здобувати й опрацьовувати інформацію з різноманітних (друкованих та цифрових, зокрема аудіо-візуальних) джерел у різних освітніх галузях і контекстах, критично осмислювати її й використовувати в усній та письмовій взаємодії для обстоювання власних поглядів, переконань, суспільних і національних цінностей;
- відповідально, з усвідомленням впливовості мови та цінності української мови як мови міжнаціональної взаємодії на всій території Української держави, використовувати мовні засоби для досягнення особистих і суспільних цілей в різних життєвих ситуаціях (навчальних, професійних тощо), творчого самовираження.

Зміст поняття «ключова компетентність «здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами» передбачає вміння:

а) здійснювати усну й письмову комунікацію на основі знання функцій мови, ресурсів (словника, граматики) і норм рідної мови, особливостей основних стилів і жанрів мовлення; типів мовної взаємодії;

здобувати й опрацьовувати інформацію з різноманітних (друкованих та цифрових, зокрема аудіо-візуальних) джерел і критично осмислювати її й використовувати в усній та письмовій взаємодії для обстоювання власних поглядів, переконань, суспільних і національних цінностей;

відповідально використовувати мовні засоби для досягнення особистих і суспільних цілей у різних життєвих ситуаціях (навчальних, професійних тощо), творчого самовираження, спираючись на особливості міжкультурної комунікації та на досвід комунікації державною мовою;

б) відповідно до ситуації ефективно виражати ідеї, почуття, пояснювати й обговорювати факти, явища, події, обґрунтовувати свої погляди й переконання в усній і письмовій формах у різних особистісних і соціальних контекстах (побутових, навчальних, професійних, громадських тощо), спираючись на мовний і мовленнєвий досвід у спілкуванні відповідною мовою, її норми, соціокультурні реалії й особливості міжкультурної комунікації [123].

Поняття «громадянські та соціальні компетентності» у Державному стандарті пов'язані з ідеями демократії, моралі, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, усвідомленням рівних прав і можливостей, що передбачають:

а) спроможність діяти як відповідальний громадянин і брати участь у громадському й суспільному житті, зокрема школи й класу, спираючись на розуміння загальнолюдських і суспільних цінностей, духовно-моральних, соціальних, правових, економічних і політичних принципів і структур, ідей сталого розвитку, співіснування людей та спільнот у глобальному світі, критичне осмислення основних подій національної, європейської та світової історії, усвідомлення впливу систем, норм і правил на добробут, а також на повагу до прав і свобод людини й верховенства права, поцінування культурного розмаїття різних народів та ідентифікацію себе як громадянина України;

б) виявлення поваги до інших, прийняття інакшості (толерантність), уміння конструктивно співпрацювати, співпереживати, долати стрес і діяти в конфліктних ситуаціях, зокрема пов'язаних із різними проявами дискримінації; дбайливе ставлення до особистого, соціального й фізичного добробуту та здоров'я, усвідомлення особистих відчуттів і почуттів, здатність дослухатися до внутрішніх потреб; дотримання здорового способу життя; розуміння правил поведінки й спілкування, що є загальноприйнятими в різних спільнотах і середовищах і ґрунтуються на спільних моральних цінностях; спроможність діяти в умовах невизначеності й багатозадачності;

Культурна компетентність передбачає наявність стійкого інтересу до опанування культурних і мистецьких здобутків України та світу, шанобливого ставлення до культурних традицій українців, представників корінних народів і національних меншин України, інших країн і народів; здатність розуміти й поцінювати творчі способи вираження й передачі ідей і смислів у різних культурах через різні види мистецтва й інші культурні форми; прагнення до розвитку й вираження власних ідей, почуттів засобами культури й мистецтва. [123]

Оскільки в Державному стандарті базової середньої освіти ключові компетентності потлумачено досить розлого з урахуванням особливостей мовно-літературної галузі, є об'єктивна потреба конкретизувати їх зміст з урахуванням специфіки навчання лексикології української (на матеріалі родинної лексики).

Ключову компетентність «вільне володіння державною мовою» визначаємо як здатність особистості старшокласника до осмисленого використання мовних одиниць на позначення родинної лексики з урахуванням соціального статусу членів родини, родинних зв'язків, звичаєвої культури українців, національних традицій, мовленнєвого етикету [123].

Ключову компетентність «здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами» у контексті дослідження тлумачимо як адаптивну здатність особистості старшокласника до усвідомленого застосування родинної лексики української та іноземних мов, які опановує в процесі навчання в школі; урахування родинних традицій та звичаїв, вербальних і невербальних засобів спілкування в багатонаціональних родинних.

Громадянські та соціальні компетентності визначаємо як здатність особистості старшокласника до усвідомлення рівних прав і можливостей членів родини, вияву поваги й пошани до всіх членів родини, здійснення спілкування на засадах толерантності, емпатії, доброзичливості.

Зміст поняття «культурна компетентність» розглядаємо як здатність особистості опанувати, шанувати, зберігати культурні надбання України та світу, шанобливо ставитися до родинних традицій українців, представників корінних народів і національних меншин України, інших країн і народів.

Базове поняття дослідження *«формування ключових компетентностей учнів старших класів (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики)»* характеризуємо як тривалий і системний педагогічний процес, учасниками якого є всі суб'єкти освітнього процесу (учні, учителі, батьки), спрямований на соціалізацію старшокласників, подолання негативних явищ у родинах, культивування толерантного спілкування в родинах, підготовку до створення в майбутньому власної родини.

«педагогічне спілкування у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики)».

Сучасні лінгвісти почали розглядати мову як форму, спосіб життєдіяльності людини, вербалізації людського досвіду і його усвідомлення, вираження особистості й організації міжособистісного спілкування у процесі спільної діяльності людей [21; 22;44;50]. Разом із тим, як зауважує Ф. Бацевич, лінгвістична прагматика ще не має чітких контурів, її проблемне поле охоплює комплекс питань, пов'язаних з адресантом, адресатом, їх взаємозв'язками в комунікації, ситуацією спілкування, тобто з усіма чинниками процесів спілкування [22; с. 13]. Утім, комунікація не може бути редукована лише до прагматики, оскільки її учасники використовують засоби мовного коду з їх семантичними та синтаксичними особливостями [21; с. 13].

Відтак, спілкування (комунікація) – особливий тип людської діяльності, поряд і в суміжності з діяльністю когнітивною (мисленнєвою), трудовою, ігровою та ін. [22; с. 26]. Розглядаючи відмінності спілкування людей, Ф. Бацевич указує на його тісний взаємозв'язок з пізнавальними процесами: «У людини навіть саме сприйняття певною мірою опосередковане мовою, яка є своєрідною призмою, крізь яку людина бачить дійсність, проектуючи на неї за допомогою мови суспільний досвід... та однією з найістотніших відмінностей є

діяльнісна, цілеспрямована природа людської комунікації, що дає змогу їй виконувати в суспільстві важливі соціальні функції, бути найважливішою складовою спілкування [22; с. 30-31]. Дослідник розглядає комунікацію як діяльність, характеризує її типи. Зокрема вказує на те, що спілкування як процес розгортається послідовно, має плин (інколи значний) у часі, здійснюється під контролем свідомості учасників, має ознаки діяльності [22; с. 31]. Комунікацію як різновид людської мовленнєвої діяльності, поряд з трудовою, пізнавальною розглядають засновники теорії мовленнєвого спілкування – Л. Виготський, О. Леонтьєв, О. Лурія, О. Леонтьєв, Т. Ахутіна (Рябова). У такій практиці відбувається перехід об'єктивного відображуваного в суб'єктивний образ, в ідеальне [22; с. 31].

Структура мовленнєвої діяльності з психологічної точки зору має такі складники 1) мотив – причина, поштовх (фізичний, фізіологічний, інтелектуальний, духовний); 2) мета – усвідомлене уявлення про результат, якого необхідно досягти в процесі діяльності (тісно пов'язана з мотивом); 3) дія – здійснення чого-небудь з конкретною метою, яка впливає із загальної мети; 4) операція – спосіб здійснення дії. Операції співвідносні з умовами досягнення мети (місцем, часом, оточенням, ситуацією, контекстом, різноманітними внутрішніми та зовнішніми впливами тощо); 5) мовчання для старшокласника може виявитися досить згубним фактором як на фізичному, так і на моральному рівні.

Спільна комунікативно-діяльнісна взаємодія – це можливість бути ближчим і обізнанішим для кожного учасника навчального процесу. У такий спосіб інтеракції виникає менше шансів для невизначеності, наприклад, щодо того, про що зараз можуть думати та перешіптуватися учні/студенти. Разом із тим, навіть невдалий досвід спілкування ладен призводити до здобуття нових знань, які для реального життя просто безцінні. Більше шансів для розвитку та досконалості особистість набуває за умови її змістовної та активної різноманітної діяльності.

О. Біляєв зауважував: «Формування навчальної діяльності учня в процесі вивчення мови посилює практичну спрямованість методів як способу організації пізнавальної і практичної діяльності учнів, що забезпечує їм не тільки засвоєння знань, але й допомагає виробити потрібні вміння і навички» [34; с. 49].

Досить правомірно, що гуманістична педагогіка ставить у центр педагогічної світобудови особистість дитини й базується на визнанні і педагога, і вихованця суб'єктами взаємодії в спільній діяльності й спілкуванні [351; с. 8]. Науковці справедливо наголошують на тому, що не можна просто «взяти» і «перелити» в себе знання і цінності, хай навіть вони ось тут, «під рукою»; процес їхнього присвоєння – це перевідкривання для себе, пропущення через свою свідомість, насичення власними емоціями, утвердження себе [351; с. 8]. Професійно-педагогічне спілкування як цілеспрямований процес має створювати умови для суб'єкт-суб'єктної взаємодії, що ґрунтується на розумінні як власної, так і партнерської поведінки.

Забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії педагога та учня є діалогічним спілкуванням, у якому кожен партнер має змогу самовиразитись, діяти.

До ознак діалогічного спілкування науковці уналежнюють такі:

- визнання рівності особистісних позицій, відкритість і довіра між партнерами;
- зосередженість педагога на співрозмовникові та взаємовплив їхніх поглядів.
- персоніфікована манера висловлюватися забезпечує не лише виклад інформації, а й особисте ставлення до неї («Я вважаю», «На мою думку», «Я хочу порадитися з Вами»).
- поліфонія взаємодії передбачає змогу викладення власних позицій кожного учасника спілкування, віднаходження рішення, яке буде прийняте з урахуванням спільних думок.
- двоплановість позиції засвідчує не лише діалог із партнером, а й внутрішній (із собою), аналіз процесу комунікації, ефективність втілення задуму, його ініціативу [351; с. 14].

Етапами педагогічного спілкування визначено 1) моделювання (прогностичний етап); 2) організація безпосереднього спілкування («комунікативна атака»); 3) керування; 4) аналіз здійсненої системи спілкування [351; с. 15]. Будь-який дидактично-виховний вплив у педагогічному процесі мусить мати і має комунікативне забезпечення [332; с. 19]. Науковці визначають п'ять основних видів професійної позиції вчителя: 1) вчитель – джерело потрібної і корисної інформації (інформаційна домінанта); 2) контролер, наглядач (гіперконтроль; батіг і пряник); 3) гіперопікун; 4) випадковий супутник (невтручання); 5. учитель – товариш і наставник («разом із учнем»).

В. Кан-Калік виокремив п'ять найбільш поширених стилів педагогічного спілкування, які повинен проаналізувати сучасний вчитель:

- на основі захоплення спільною творчою діяльністю (стиль новаторів);
- на основі дружнього ставлення у спільній навчально-виховній діяльності;
- спілкування-дистанція, яка диктується загальною логікою взаємовідносин;
- спілкування-залякування, яке поєднує негативне ставлення з авторитаризмом у організації діяльності;
- спілкування-загравання: пов'язує позитивне ставлення до учнів у поєднанні з ліберальним керівництвом і діяльністю [166].

Забезпечення належної комунікативно-діяльнісної інтеракції в освітньому процесі неабияк впливає на успішність опанування окресленої чи іншої проблеми. Практично одиниці можуть продемонструвати власні знання свого родоводу до сьомого коліна. Із життєвого досвіду констатуємо, що складнощі можуть виникати як на етапі збирання інформації про всіх членів сім'ї, так і на етапі встановлення тих чи інших родинних зв'язків.

У кінці 60-х – на початку 70-х років минулого століття поняття «педагогічне спілкування» стало активно використовуватися не лише вітчизняними психологами, а й педагогами. У 70-х –80-х роках ХХ століття поняття «педагогічне спілкування», «професійно-педагогічне спілкування» стали предметом спеціальних наукових досліджень.

I. Зимня характеризує спілкування (комунікацію) в контексті навчального процесу як надзвичайно широке та містке поняття, що має давню історію, яка складає понад двадцять століть. Соціальні психологи виділяють у структурі спілкування три взаємопов'язані сторони: комунікативну; інтерактивну; соціально перцептивну [156]. У цьому випадку науковці, а саме: методисти та психологи мають одноставні погляди на схему навчальної взаємодії, яка умовно має виглядає так: $S_1 \leftrightarrow S_2$, де S_1 – учитель (викладач) і S_2 – учень (студент), разом вони утворюють спільний суб'єкт S_{Σ} , з характерною сумою таких же спільних цілей [156]. Поділяємо думку про те, що специфічним і найбагатшим показником є духовна єдність педагога та вихованців.

Згідно з міркуваннями персонолога Л. Хьелла, «особистість – це наша абстракція діяльності людини та наступна генералізація цієї абстракції на всі аспекти її зв'язків із іншими людьми, знайомими та незнайомими, а також із тим, що можуть визначати певні цінності» [510]. Педагог, який реалізує індивідуальний підхід до навчання підлітків, зазначають психологи, має розвивати індивідуальний стиль спілкування, індивідуальну специфіку почуття дорослості та самосвідомість як центральну структуру, яка завершує конфігурацію індивідуальності в цілому [346]. Переживання успіху школярами є першим і дуже важливим внутрішнім досвідом, який буде мати статус еталона в подальшому житті, тобто «людина буде судити про результативність своєї діяльності за внутрішніми співвіднесеннями того, що вона переживає зараз, з першими еталонними переживаннями шкільних років» [346].

У ранній юності учень відкриває, що переживання успіху пов'язане не тільки з результатом, але і зі способом його досягнення, який, на думку відомого психолога, науковця М. Папучі, включає індивідуально-унікальну послідовність комунікативних і навчально-пізнавальних сформованих стратегій, вибудованих за ланцюжком: мотив – спосіб – успіх – самооцінка [346]. Дослідник зауважує, що актуальне для школяра-дитини прагнення успішно навчатися є єдиною соціально заданою, регламентованою й обов'язковою діяльністю, соціальною за природою. Переживання успіху, в якому є частина внутрішнього психологічного

досвіду, дозволяє дитині робити крок до реалізації прагнення соціальної адекватності [346].

Сучасні українські лінгводидакти наголошують на важливості правильної організації педагогічного спілкування. Так, М. Пентилюк вважає, що: «... потрібне комунікативне спрямування навчального процесу, тобто така організація навчання мови, яка б забезпечувала активну мовленнєву діяльність школярів, викликала в них бажання висловлюватися, взаємодіяти із співрозмовником (слухати, читати), а головне, усвідомлювати, що мова – засіб спілкування і пізнання, який супроводжує людину протягом усього життя» [360; с. 8]. Процес засвоєння мовного матеріалу і мовленнєва діяльність учнів, на думку дослідниці, повинна поєднуватися з перевагою мовленнєвої практики, яка зобов'язана виходити не з мовної системи, а з процесу спілкування і зі свідомого ставлення мовця [360; с. 9].

Одним із професійних умінь, на думку О. Горошкіної, є вміння спілкуватися. Методист наголошує на тому, що саме на уроці української мови мають бути створені всі умови для розвитку здібностей вільно та комунікативно доречно користуватися мовою в різних життєвих ситуаціях. Учень повинен учитися толерантності взаємодії, за умови її наявності – він відчуватиме себе співавтором у спільній діяльності з педагогом. Таку ситуацію дослідниця досить слушно називає співтворчістю в навчальному процесі [105].

У дослідженні зміст поняття *«педагогічне спілкування у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики)»* розглядаємо як важливу форму виявлення активного ставлення суб'єктів освітнього процесу як рівноправних партнерів, що сповідують родинні цінності, дотримуються соціальної субординації, виявляють емпатію, толерантність, готовність до співпраці, моделюючи різні соціальні ролі, демонструють знання свого родоводу, що сприяє забезпеченню ефективної міжособистісної взаємодії.

Отже, з'ясування сутності базових понять дослідження *«родинна лексика»*, *«лексичний і виховний потенціал родинної лексики»*, *«ключові компетентності учнів»*, *«формування ключових компетентностей учнів старших класів»*

(профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики)», «педагогічне спілкування у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики)» дає змогу окреслити ефективні шляхи формування ключових компетентностей учнів старших класів (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики); обґрунтувати теоретико-методичні засади дослідження, розробити методику формування ключових компетентностей учнів старших класів (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики). Базове поняття дослідження *«формування ключових компетентностей учнів старших класів (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики)»* схарактеризовано як тривалий і системний педагогічний процес, учасниками якого є всі суб'єкти освітнього процесу (учні, учителі, батьки), спрямований на соціалізацію старшокласників, подолання негативних явищ у родинах, культивування толерантного спілкування між членами сім'ї, підготовку до створення в майбутньому власної родини.

Висновки до першого розділу

Ретроспективний аналіз різногалузевих джерел дає підстави констатувати, що навчання лексикології української мови в школі – порівняно новий сегмент української лінгводидактики. З'ясовано, що проблема навчання лексикології в школі стала предметом дослідження Н. Бондаренко, М. Варварук, Н. Голуб, О. Горошкіної, М. Греб, Т. Грубої, О. Караман, С. Карамана, Л. Кожуховської, Н. Луцан, Л. Мацько, А. Нікітіної, В. Новосьолової, С. Омельчука, Н. Остапенко, М. Пентилюк, Л. Попової, О. Семеног, Т. Симоненко, В. Тихоші та ін. У процесі вивчення й осмислення напрацювань з проблеми дослідження встановлено, що ознайомлення учнів із лексико-семантичним значенням слова, базовими лексичними поняттями здійснювалося здавна, проте визначення мети, змісту, методів навчання лексикології, формування в учнів ключових компетентностей на матеріалі родинної лексики української мови перебуває й донині на периферії

наукових пошуків. Сегментарно проблему досліджено в працях С. Русової, з позиції якої сучасна школа покликана відповідати новим науковим і життєвим вимогам, ґрунтуватися на врахуванні психологічних характеристик суб'єктів освітнього процесу, розвитку їх волі, пізнавальної активності в навчальній діяльності.

Теоретичні узагальнення, зроблені в процесі опрацювання генези методики навчання лексикології української мови, дали змогу з'ясувати, що в 1930-1940 рр. збагачуються методичні основи навчання української мови, визначаються зміст, методи і засоби навчання, виходять друком підручники, навчальні посібники, методики навчання української мови за редакцією С. Чавдарова, Встановлено, що проблемам навчання лексикології загалом, потужного пласту родинної лексики зокрема, значну увагу свого часу приділив В. Сухомлинський, який у своїх працях переконував, що серйозним завданням родини та школи є виховання моральної готовності до батьківства та материнства, бо саме без цього неможливо всебічно розвинути особистість.

Соціально-економічні трансформації, що відбулися в новому тисячолітті, істотно вплинули на формування словникового складу української мови. Науковці на хвилі національного піднесення, зумовленого здобуттям Україною статусу суверенної держави, активно розробляють проблеми засвоєння учнями синонімічного багатства української мови, лексичного значення слова, залежності значення слова від контексту, збагачення словникового запасу учнів, співвідношення власне української та іншомовної лексики в мовленні учнів, виправданих і небажаних запозичень, запобігання помилок у вживанні паронімів тощо. Українські лінгводидакти продуктивно працюють над удосконаленням змісту навчальних програм, підручників, посібників, лексикографічних видань, електронних навчальних ресурсів для навчання лексикології української мови в закладах загальної середньої освіти, філологічного профілю зокрема.

Стратегія дослідницького пошуку зумовила опрацювання мовознавчих та лексикографічних джерел задля обґрунтування лінгвістичних засад

формування в учнів старших класів української етнокультури в процесі навчання лексикології (на матеріалі родинної лексики). У розділі встановлено, що системність лексики полягає, по-перше, у вивідності одних лексичних одиниць з інших, тобто у можливості тлумачення будь-якого слова іншими словами тієї самої мови; по-друге, у можливості опису всіх лексичних одиниць за допомогою обмеженого числа елементів – семантично найважливіших слів; по-третє, у системності й упорядкованості зафіксованого в лексиці об'єктивного світу. З'ясовано, що на сучасному етапі особлива увага приділяється прикладним аспектам навчання лексикології української мови, формуванню ключових компетентностей учнів на основі засвоєння визначених лексикологічних понять, передусім у процесі виконання завдань з розвитку основних видів мовленнєвої діяльності.

Динаміка змін у різних сферах сучасного суспільства, віддзеркалена в лексичному складі української мови, виклики соціально-економічного й політичного характеру винятково актуалізують проблему осмисленого опанування родинної лексики учнями старшої школи як надважливого складника змісту мовної освіти. Встановлено, що визначення лінгвістичних засад навчання лексики зумовило необхідність вивчення на уроках української мови в старших класах родинної лексики в контексті знаків української етнокультури як перспективний матеріал, що сприяє формуванню ключових компетентностей здобувачів освіти

У розділі констатовано, що визначені психолого-педагогічні та психолінгвістичні засади формування ключових компетентностей учнів старших класів на матеріалі родинної лексики спрямовані на забезпечення оптимального балансу розвитку особистості; гармонізації міжособистісних взаємин, вироблення природних механізмів відповідального ставлення до спілкування, наближення освітнього процесу до соціального контексту, що виходить за межі навчальних ситуацій, а також на виховання толерантного ставлення до інших, показником якого є ненасильницьке спілкування й сприймання іншої позиції.

З'ясування й уточнення змістових характеристик базових понять дослідження *«родинна лексика»*, *«лексичний і виховний потенціал родинної лексики»*, *«ключові компетентності учнів»*, *«формування ключових компетентностей учнів старших класів (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики)»*, *«педагогічне спілкування у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики)»* дало змогу окреслити ефективні шляхи формування ключових компетентностей учнів старших класів (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики); обґрунтувати теоретико-методичні засади дослідження, розробити методику формування ключових компетентностей учнів старших класів (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики). Зміст поняття дослідження *«формування ключових компетентностей учнів старших класів (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики)»* у роботі потлумачено як тривалий і системний педагогічний процес, учасниками якого є всі суб'єкти освітнього процесу (учні, учителі, батьки), спрямований на соціалізацію старшокласників, подолання негативних явищ у родинах, культивування толерантного спілкування між членами сім'ї, підготовку до створення в майбутньому власної родини.

Розділ II. Етнопедагогічні засади навчання лексикології української мови на матеріалі родинної лексики в старших класах профільного рівня

2. 1. Навчання родинної лексики української мови як етнопедагогічна проблема

Проблема навчання української мови загалом і лексики зокрема знаходить місце в педагогічній та лінгводидактичній літературі, яка науковому обігу представлена такими аспектами: роль народної педагогіки в процесі розвитку особистості (Г. Ващенко, Г. Волков, О. Духнович, Я. Коменський, Г. Лозко, В. Мосіяшенко, Г. Сковорода, Є. Сявавко), етнопедагогічна основа навчання рідної мови (Н. Бабич, А. Богуш, Т. Донченко, Р. Дружененко, С. Єрмоленко, С. Караман, В. Кононенко, Л. Мацько, Л. Паламар, М. Пентиліук, Т. Симоненко, О. Смолінська, М. Стельмахович), диференціація національно-культурного компонента мови як основи формування мовлення (В. Жадько, Ю. Жадько, Р. Кісь, В. Кононенко, В. Красних, В. Маслова, Г. Михайловська, І. Огієнко, О. Федик), формування етики й естетики мовлення засобами народної дидактики (Н. Бабич, О. Семенов, М. Стельмахович), духовний розвиток особистості на основі рідної мови (Ф. Буслаєв, Г. Ващенко, Б. Грінченко, М. Драгоманов, М. Костомаров, І. Срезневський, В. Сухомлинський), практичне застосування народнодидактичної системи в процесі формування мовленнєвих умінь і навичок учнів (О. Духнович, І. Огієнко, Г. Онкович, С. Русова, О. Семенов, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, В. Ужченко, К. Ушинський), вплив етнопсихологічних чинників на формування мовної особистості (А. Вежбицька, О. Вишневський, С. Єрмоленко, І. Зимня, Ю. Караулов, О. Леонтєв, О. Потєбня, Ю. Сорокін, В. Тоїдіс, В. Янів).

Формування ключових компетентностей у процесі навчання лексикології учнів старших класів на етнопедагогічних засадах пов'язане з вивченням мови як оригінального феномену етносу, специфічного способу оцінювання світу, а тому сприяє оволодінню здобувачами національно-культурним мовним компонентом, поглибленню етнознань та виробленню національного колориту

їхнього мовлення [133]. Засобами реалізації етнопедагогічної основи є українська мова і українська культура, які знаходять утілення в родинній лексиці і національно-культурних текстах.

Світ, у якому існує та розвивається дитина, складає своєрідний духовний колорит, який зберігається протягом усього її життя [6; с. 391], тоді як вивчення родинної лексики сприяє одночасному осмисленню місця досліджуваних лексем у вказаних наукових здобутках і роздумів про необхідність забезпечення балансу розвитку особистості між побудовою кар'єри та власного життя.

Ще в повчанні Ксенофонта зазначено: «Матерям Вашим віддавайте честь, і все добро їм творіть, тоді Господа побачите, який радіє, і веселиться віками. Усе, скільки маєте золотом і сріблом роздайте бідним, і в роботі, як своїх дітей, любіть і милуйте юних, а людям похилого віку надавайте свободу та їжу в достатній кількості (до їхньої смерті); просто говорю: як мене бачили таким, що творить, так і Ви творіть, тоді спасетеся, уподібнитеся святим. Матір не забувайте, волю її творіть...» [6; с. 67].

Свого часу Я. Чепіга слушно зауважував про те, що роль жінки донині гідно не оцінена, і дотепер чекає належної уваги, оскільки: «Доглядаючи з коліски за людиною, піклуючись про розваги дітей, навчаючи їхні вуста лепетати перші слова та молитви, тендітна стать постає головним архітектором суспільства, позаяк наріжний камінь закладається жіночими руками» [6; с. 385].

Образ матері є наймогутнішим зразком для наслідування, а згодом, – створення основ моральності та розумових досягнень [6; с. 384]. Недарма вважають, що мама та її вчинки – це коло запозичень, яке неможливо розірвати; жоден суттєвий вчинок не може не містити відголосків її впливу [6; с. 385]. Це – перший найсильніший комплекс дій, емоцій, ідей [6; с. 385]. Така увага до вказаної родинної номінації не безпідставна, оскільки саме від неньки: її характеру, розуму, моральних почуттів, вміння вселити доброту, ласку, дружбу,

любов, справедливість, ніжність, тощо; від її здібностей до виховання, – залежить майбутнє дитини [6; с. 385].

Безперечно, внутрішнє генетичне прагнення нащадків до життя зобов'язує наслідувати дії дорослих, утім усі учасники виховного процесу потребують безперешкодного висловлення думок та уваги до себе.

Архієпископ Константинопольський Іоанн Златоуст чітко окреслював найважливіші аспекти виховного процесу, пов'язані з родинними обов'язками молоді та батьків: «... варто слідкувати не за тим, щоб тримати дітей у сріблі та золоті, багатстві, а у благоговінні та мудрому накопиченні усяких чеснот, – тоді не будуть багато вимагати та не будуть захоплені житейськими чи юнацькими розвагами, хіттю» [6; с. 91].

Великий філософ Г. Сковорода зазначав, що у сім'ї має панувати взаємна любов: старшим пристойно перестерігати чад від неблагополуччя хорошим вихованням і прикладами, а меншим – мати повагу та послух [6; с. 161]. Основним завданням морального становлення молоді уважав формування благородства та вдячності, оскільки підлість та аморальність, на переконання філософа і педагога, – поняття-синоніми. Варто виховувати вміння поєднувати свої інтереси з зацікавленнями інших (ідея спорідненості); служити суспільству, що сприятиме розвитку інтелекту та вихованню звички до розумової й фізичної праці [6; с. 141]. Г. Сковорода зауважував, що батьківська наука складає три блага: народити дитину; зберегти її здоров'я; навчити вдячності [400; с. 6].

Безперечно, батьківська влада – це поєднання мудрості, єдності волі, почуттів, бажань матері й батька [458; с. 162-163] і наймогутніший стимул, який спонукає дитину до свідомої, старанної розумової праці, є бажанням принести радість цим дорогим рідним людям [458; с. 168]. Оптимізм, віра дитини в свої сили – це та міцна нитка, яка пов'язує школу і сім'ю; це магніт, що приваблює матір і батька до школи. Зруйноване оптимістичне світосприйняття дитини означає, що між школою і сім'єю споруджена кам'яна стіна [458; с. 168]. Підтримати необхідне позитивне мислення можливо за умови, коли батьки щиро

цікавитимуться справами дитини, зокрема: вдома, на уроках, з друзями, тощо. Позаяк: «Для збереження вогника оптимізму дуже важливо те, щоб мати й батько, образно кажучи, стояли біля колиски дитячих знань, брали безпосередню участь у навчанні дитини, раділи разом із нею її успіхам, брали близько до серця її удачі й прикрощі, бо материнська педагогіка – це не тільки виховання, але й навчання» [458; с. 168]. За таких умов з'являтиметься більше спільних тем, сумісних мук і радощів перемог, секретів успіху й життєвої мудрості, бо: «... значною мірою це полегшує подальше навчання, робить цікавою розумову працю, але справа не тільки в цьому, – підготовка до школи духовно зближує дітей і батьків» [458; с. 169].

Саме в школі молоде покоління має засвоїти інформацію про родину, рід, народ, взаємозв'язок цих лексем, здійснити аналіз досліджуваних понять. Доцільно залучати учнів і до аналізу різноманітних життєвих ситуацій: «Не бійтеся розповісти юнакам і дівчатам про те, що таке сімейне життя, як переплітаються в ньому духовне й матеріальне. І юнаків, і дівчат ми застерігаємо від того, щоб почуття не заступили розумних, тверезих думок про матеріальне благо майбутньої сім'ї. Старе прислів'я: хоч хліб із водою, аби милий, з тобою – у наші дні не виправдовується. Це мука, якщо немає мінімально необхідного в житті. Перш ніж думати про створення сім'ї, оволодійте спеціальністю, здобудьте заробіток» [458; с. 179].

О. Духнович у передмові до «народної педагогіки» висловив суголосні думки: «Дай сину твоєму здоровий розум, добрий характер, науку, здатність, працелюбність, добре серце та волю, і даси йому все» [6; с. 204].

Ще у настановах-правилах мандрівних учителів-дяків простежується необхідність виховання поваги до найближчого оточення: «Усе, що викликає негаразди, з чого виникає сварка, стережися, не принижуй брата свого; що є немилими для тебе, не роби нікому. Коли прийдеш у рідний дім, поклонися; все поклади на місце, розкажи, що вивчив» [6; с. 113].

Така пошана до найрідніших виховувалася з покоління в покоління, - зауважував Я. Чепіга, – адже найперший досвід дитина здобувала саме в родині

[6; с. 384]. У ній закладено основи морального виховання, засвоєння правил поведінки; закладання основ людської натури.

Виховання в учнів поваги до найближчого оточення домінує в культурах різних народів світу. Прихильники конфуціанства у Китаї переконані, що діти й учні повинні поважати батьків; любити старших; бути обережними у вчинках і усіяко дбати про громадськість, перебуваючи поруч із добродішними людьми.

Крім того, підлітки зобов'язані поважати й любити найрідніших: братів і сестер. За умови надлишку енергії, – працювати над засвоєнням культурних знань і власним духовним збагаченням.

Поза сумнівом, родина – це своєрідний осередок внутрішньої сили й опори, життєдайне джерело духовно-ментального центру виховання молоді.

Так, із покоління в покоління з-поміж українців живуть неодмінні традиції любові та правильного виховання дітей, оскільки: *малі діточки, що ясні зірочки: і світять і радують у темну ніченьку; нема смерті без причини, нема щастя без дитини; хата з дітьми – базар, а без дітей – пустка*, тощо [423; с. 55-56]. Одним із мірил гідності та морального обличчя є ставлення до дітей [423; с. 57].

Увага й повага до сім'ї та роду є небезпідставною, оскільки її виховання – це запорука якомога швидшого усвідомлення своєї приналежності до родини, роду, рідного народу, української нації [445; с. 15]. Більше того, педагогічна мудрість закликає долати будь-які сімейні чвари заради маленьких [445; с. 16]; вчити поважати родовід, підтримувати сім'ю через збереження честі та авторитету, гарної поведінки.

Окремим аспектам родинного виховання приділяли увагу класики української літератури та громадські діячі. Так, Т. Шевченко з неабиякою прихильністю відгукувався про трудове виховання, здійснюване в українській родині, сердечну прихильність між близькими та щирість, взаєморозуміння, побожне ставлення до матері [400; с. 6]. Саме найрідніші люди (за І. Франком) зобов'язані проникати в психологію дітей, розуміти їхні прагнення [400; с. 8-9] задля належної реалізації життєвих шляхів майбутнього покоління. Леся

Українка розглядала виховання як суспільний обов'язок, оскільки його кінцевою метою виступає формування громадянина, міцних взаємостосунків, спроектованих на міжособистісний і державний рівень: «Основу душевного єднання батьків і дітей треба закладати в ранньому дитинстві, маючи малечу за найближчих друзів, шануючи їхню особистість та встановивши з ними щирі стосунки задля майбутньої глибокої поваги, взаєморозуміння, доброї дружби, того, щоб у майбутньому сподіватися на те, що їх єднатиме не лише біологічна прихильність, а й почуття глибокої поваги та порозуміння, що вони стануть добрими друзями й надійними товаришами своїх дорослих дітей» [400; с. 9].

Відомий педагог А. Макаренко вказував на важливість фактору плекання почуттів любові до батьків, братів і сестер, школи, Батьківщини як закономірності подолання задатків власного глибокого егоїзму. Досить важко сподіватися ґрунтовних взаємин із коханою людиною, поваги до її життя та цінування його, без любові до іншого. [265; с. 309]. Крім того, великий педагог надавав важливого значення нестатевій любові – дружбі, досвід якої є важливою школою життя та тривалих почуттів до окремих людей, Батьківщини як найкращого методу виховання майбутнього високого ставлення до жінки [265; с. 309].

Закономірність гармонізації виховних впливів, створення й зміцнення єдиної системи сімейно-шкільного виховання убачав В. Сухомлинський у теорії педагогіки України в 50-60-ті рр. [6; с. 28]. Перспективним визначаємо аналіз науково-педагогічної концепції В. Сухомлинського в аспекті досліджуваної розвідки, вивчення названих одиниць як початкового етапу з навчання родинності; підтримки та розвитку основоположних цінностей суспільства; забезпечення доброзичливих взаємин між громадянами.

Опрацювання різногалузевих наукових студій, переконує, що педагогічні погляди В. Сухомлинського сформувалися під впливом праць Я. А. Коменського, Ж.-Ж. Руссо, Й. Г. Песталоцці, Ф. А. Дістервега, Г. Сковороди, Т. Шевченка, Я. Корчака; народної творчості й радянської ідеології. Мудрий учитель зауважував, що: «Дитина – дзеркало родини; як у

краплі води відображається сонце, так у дітях – моральна чистота матері й батька» [456; с. 23]. Головне завдання школи та сім'ї, за переконаннями В. Сухомлинського, – забезпечити підростаючому поколінню багатогранність людського щастя. Це передбачало: 1. Розкриття здібностей. 2. Прищеплення любові до праці (у якій особистість мала стати творцем). 3. Здатність насолоджуватися красою навколишнього світу та здатність створювати її для інших. 4. Кохати й бути коханим (-ю). 5. Уміння виховувати дітей справжніми людьми [457; с. 23]. Не менш геніальними та істинними вважаємо його переконання щодо особистості учня як повноцінного члена громади, майбутніх тата й мами, наприклад: «Дорослість не повинна приходити раптово; батьки не змушені в один момент усвідомити, що їхні діти вирости, оскільки в такій ситуації суспільство отримує 20-річних немовлят, які дозріли для того, щоб народжувати дітей, але є морально незрілими» [456; с. 455]. В. Сухомлинський переконував, що серйозним завданням родини та школи є виховання моральної готовності до батьківства та материнства, бо саме без цього неможливо всебічно розвинути особистість [457; с. 454].

У спектрі виховання почуттів В. Сухомлинський пропонував надзвичайну ідею Осіннього Свята Троянди, яку нині можна розцінювати як структурний елемент виховання поваги до родини, сімейних традицій, роду: «Це день, коли кожна дитина саджає на присадибній ділянці батьків кілька кущів троянд. Ми даємо дитині саджанці – візьми, посади, доглядай їх, створи красу, принеси радість матері, батькові, бабусі, дідусеві» [456; с. 165]. «Це радість творення добра для найдорожчих людей і це добро зворушує, хвилює, радує дитяче серце, тому, що добро це – краса» [456; с. 166]. Не втрачають актуальності слова видатного педагога: «У Саду вдячності досягають перші плоди, діти запрошують шановних односельчан – дідів і прадідів, адже в повазі до старості найяскравіше виявляється повага до людини. Неповага, а тим більше байдужість до людей похилого віку жорстоко мстить суспільству – безсердечністю, злом, душевною порожнечою, злочинністю» [456; с. 167]. Педагог підкреслював і найпершу необхідність

поваги до найрідніших: «Я твердо переконаний, що виховання людського благородства в дитячому серці починається з олюднення ставлення до людей, одухотворення його чистими, піднесеними почуттями поваги, і передусім до матері й батька» [456; с. 164].

В. Сухомлинський радить надихати батьків 5-6 річних дітей на те, щоб їхні діти посадили весною Яблуню матері, Виноград Матері, Яблуню батька, Виноград Батька, Яблуню Бабусі, Виноград бабусі, Яблуню Дідуся, Виноград Дідуся [456; с. 159], оскільки лише ту дитину, яку пізнала радість творення (а не просто споживання) можна виховати ласкою, добром, без критики та покарання [456; с. 159]; вона відчуватиме серцем, коли й де товаришеві, другові, коханій людині, яка живе поряд, треба допомогти [456; с. 167].

Науковець розрізняє різновиди батьківської любові, як-от: любов-замилування (курача), що не знає усвідомлення таких слів як «можна», «не можна», «треба»; любов деспотична як суміш егоїзму та безкультурності; любов-підкуп, – передбачає забезпечення матеріальних потреб дитини за умови морально-емоційної товстошкірості.

Важливо сприяти формуванню гармонійного становлення особистості, дотриманню балансу професійного й батьківського: «... треба, щоб особистість прагнула до моральної краси і досконалості в самій собі, хотіла бачити цю красу і досконалість поряд себе, у своєму товаришеві, оскільки власне «Я» може бути вироблено лише через ставлення до інших людей, у процесі спілкування з ними [456; с. 209]; адже від того, наскільки вимогливо й прискіпливо ставиться людина до самого себе, залежить її моральне обличчя [456; с. 210]; нехай кожний навчиться бачити в людині, як у дзеркалі самого себе [456; с. 232].

Не менш важливим умінням батьків, на думку В. Сухомлинського, є: «Уміння вислухати скаргу; слухати дитину як велике педагогічне мистецтво» [456; с. 238], бо: «Ремінець і запотиличник, замість розумного, ласкавого, доброго слова, – це іржава сокира, замість тендітного, ніжного, гострого різця скульптора» [456; с. 158]. Так, мати з батьком здатні задіювати різні сфери

впливу. Зокрема, згідно з даними досліджень Бристольського університету, батьківське виховання багато в чому залежить від віку і статі дитини: негативний ефект більш помітний у хлопчиків шкільного віку. За умови, коли дитина проводить із татом більше, ніж 15 годин на тиждень, – має значно гірші успіхи у навчанні. Причиною такого явища науковці називають той факт, що чоловіки більше уваги приділяють дисципліні і розвитку фізичних якостей, тоді як матері заохочують розвиток інтелектуальних здібностей незалежно від статі» [560].

Осмилення місця родинної лексики в системі педагогічних поглядів В. Сухомлинського має досить перспективний ґрунт для формування ключових компетентностей старшокласників. Ментально український народ споконвіку віддавав перевагу морально-духовним, а не майновим підставам для одруження: «Як чоловік жінку любить, то і лиха жінка буде доброю», «Де беруться не з любові, там щастя не буде» [217; с. 194]. Відомо, що наші пращури підносили культ Матері, Батька, Сім'ї; цілеспрямовано використовували різноманітні засоби й методи, оскільки готували своїх нащадків до головної професії в житті – бути достойними матерями й батьками [217; с. 194]. Любов до людини, до ближнього та жінки завжди визначала оцінку особистості, її дій і вчинків, стриманості, вірності [225; с. 195].

А. Кузьмінський та В. Омеляненко називають любов діамантом, який прикрашає буття людини, а цільне й багате морально-духовне життя матері й батька, ґрунтуючись на справжньому коханні, повазі, моральній чистоті, і є тим наріжним чинником, що стає джерелом творення власної родини [225; с. 196]. Більше того, науковці переконані, що татові й мамі не варто боятися виявляти ніжність своїх почуттів один до одного, як-от: розповідати про щире кохання, читати поезію, слухати музику, захоплюватися образотворчим мистецтвом, ідеалом старших, які забезпечують повноцінне родинне щастя [225; с. 213]. У контексті сказаного акцентуємо, що сучасне суспільство неабияк потребує:

- плекання культу Мама й Тата, виховання любові до батьків, старших і менших членів сім'ї;

- підготовки дочок і синів до сімейного життя, формування соціальної відповідальності за її створення, свої вчинки та дії з особами протилежної статі;
- проповідування бережливого, поважного, шляхетного ставлення до чоловіка/дружини;
- формування високих моральних почуттів, ідеалу щасливого кохання для створення сім'ї й продовження людського роду;
- наукового обґрунтування проблеми статі, як природної закономірності розвитку живої природи й людини зокрема;
- ознайомлення (під час вивчення окремих дисциплін) з особливостям конституції та анатомо-фізіологічним розвитком;
- формування моральних якостей дружби, поваги в стосунках, тощо [225; с. 218].

Стрижнем родинної педагогіки є діти, оскільки саме вони забезпечують безсмертя людства, його майбутнє, справжність сімейного щастя та безпосереднє втілення соціокультурних ролей батька та матері, існування відповідної методології зокрема, як-от: «Якщо твої наміри розраховані на рік – сій жито; на десятиліття – саджай дерева; на віки – виховуй дітей» [458; с. 53].

З-поміж багатьох надбань людства найбільшу цінність складає добре виховання, одержане від батьків або у родинному колі [458; с. 91]. На жаль, таємниці цієї науки для більшості доводиться осягати самотужки, розпочинаючи перші кроки через спілкування з батьками, рідними, спочатку засобами дитячої, а згодом – материнської мови [458; с. 99]. Вважаємо, що вказана площина досліджень мала б допомагати в осягненні суспільного призначення, просторової близькості членів родини чи духовного відчуження. У функціональному відношенні – здійснювати олюднення особистості, готувати до буття та реалізації власного виявлення через педагогіку життя [458; с. 92].

Важливу роль у становленні людської особистості справедливо виконує мова, рідне (материнське) слово; коло сестер та батьків, ласка дідусів і бабусь, доброзичлива увага родичів, свояків, сусідів [458; с. 100]. Осягнення розуму, духовності й моралі здійснюється на основі засвоєння кровної мови, як-от: з перших хвилин життя і доки дитина перебуває під опікою неньки, у сфері взаємного спілкування, мати весь час промовляє до маляти, співає колискові та тим самим прекрасно стимулює розвиток мовлення і мислення [458; с. 106].

Зазначимо, що роль матері є винятковою, оскільки саме від неї залежить, якою мовою говоритиме дитина [400; с. 10], наскільки повно буде реалізовано функції виховних родинних традицій, для прикладу: пізнавальна, конструктивна, організаційна, суспільна та соціалізуюча [400; с. 27].

Цілком закономірно, що наймогутнішим вихователем в українській родині є українська мова, яка звучить із вуст найрідніших людей. Батькам треба знати та розказувати дітям, що вона є національною (належить до індоєвропейської мовної сім'ї) та виступає як одна з давніх, високорозвинених мов світу, якою повинен пишатися і залюбки користуватися кожен українець [3; с. 114].

Відречення від рідної мови – це антипедагогічний та аморальний крок, який означає відмову від могутнього виховного впливу, руйнацію спадкового мовно-генетичного коду, ламання традиційної наступності поколінь, гальмування духовно-морального та інтелектуального розвитку особистості, тобто плюндрування національного характеру та самобутніх психологічних рис української людини. Більше того, аморальність такого вчинку полягає в досить символічному, але правомірному відцуранні від рідних батька та матері, братів і сестер, діда й прадіда, родини, нації, зради свого народу та його крах, оскільки мова – це найцінніший скарб, найбільше духовне багатство, із вмиранням котрої зникає і сам народ.

Силу виховного впливу рідної мови визначено характерним культом, авторитетом і значенням у житті людини. Досить цікаво, що подібні міркування виражено на різних рівнях, як-от: порівнянь (*мати, як сонце, правда, молитва*);

неординарності функції (*душа, берегиня домашнього вогнища, добра, тепла і затишку*); незамінності (*на світі усе знайдеш, крім рідної матері; немає тих яток, де продають рідних маток; матері ані купити, ані заслужити*).

Вивчення педагогічної спадщини переконує в необхідності систематичного застосування відповідного лексичного й текстового матеріалу на уроках української мови, наприклад: «У матері всі помисли, турботи і переживання – про дітей, про їхню долю. Добро в серцях і справах дітей – це її щастя, зло – її горе. Кожна жінка – мати або майбутня мати. Вона по-своєму глибоко, по-своєму красиво переживає свою відповідальність за весь рід людський. Саме материнство робить жінку красивою і мудрою, її почуття набувають високого, нікому, крім неї не доступного змісту» [436; с. 181].

Л. Мацько слушно наголошує на тому, що українська педагогічна матриця розгортається через мовне наповнення концептосфер ідей філософії серця Сковороди-Юркевича, народознавства й українознавства Драгоманова-Ващенка, державницького патріотизму Грушевського, народної педагогіки і національного виховання Ушинського-Русової, людинолюбства й родинності Сухомлинського-Захаренка [285; с. 7]. Разом із тим науковець підкреслює, що у навчально-виховному процесі поряд із інтелектуальним відбувається моральне й культурне становлення молодшої людини, більше того, у старшій школі гуманітарних профілів могли б бути факультативи та інтегровані спецкурси з мовного родознавства ... [285; с. 7; 43].

Отже, проблема навчання української мови загалом і лексики зокрема знаходить місце в педагогічній та лінгводидактичній літературі, яка науковому обігу представлена такими аспектами: роль народної педагогіки в процесі розвитку особистості (Г. Ващенко, Г. Волков, О. Духнович, Я. Коменський, Г. Лозко, В. Мосіяшенко Г. Сковорода, Є. Сявак), етнопедагогічна основа навчання рідної мови (Н. Бабич, А. Богущ, Т. Донченко, Р. Дружененко, С. Єрмоленко, С. Караман, В. Кононенко, Л. Мацько, Л. Паламар, М. Пентиліук, Т. Симоненко, О. Смолінська, М. Стельмахович), диференціація національно-культурного компонента мови як основи формування мовлення

(В. Жадько, Ю. Жадько, Р. Кісь, В. Кононенко, В. Красних, В. Маслова, Г. Михайловська, І. Огієнко, О. Федик), формування етики й естетики мовлення засобами народної дидактики (Н. Бабич, О. Семенов, М. Стельмахович), духовний розвиток особистості на основі рідної мови (Ф. Буслаєв, Г. Ващенко, Б. Грінченко, М. Драгоманов, М. Костомаров, І. Срезневський, В. Сухомлинський), практичне застосування народнодидактичної системи в процесі формування мовленнєвих умінь і навичок учнів (О. Духнович, І. Огієнко, Г. Онкович, С. Русова, О. Семенов, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, В. Ужченко, К. Ушинський), вплив етнопсихологічних чинників на формування мовної особистості (А. Вежбицька, О. Вишневський, С. Єрмоленко, І. Зимня, Ю. Караулов, О. Леонт'єв, О. Потебня, Ю. Сорокін, В. Тоїдіс, В. Янів).

Навчання лексикології української мови на етнопедагогічних засадах передбачає опору на: народну педагогіку як сукупність поглядів, ідей, норм, звичаїв, цінностей, ідеалів окремого етносу; народну дидактику, тобто систему принципів, методів, засобів навчання, що є прийнятною в етнічному середовищі; народну психологію, яка знаходить утілення в етнічній навчально-виховній системі. Особливої актуальності в сучасних соціокультурних умовах набуває застосування етнопедагогічних здобутків, спрямованих на ознайомлення старшокласників із традиціями й звичаями української родини, особливостями виховання дітей у родині, стосунків між членами родини. Вивчення етнопедагогічної спадщини переконує в доцільності систематичного застосування відповідного лексичного й текстового матеріалу на уроках української мови в старших класах.

2.2. Етнокультурний потенціал родинної лексики в сучасному освітньому просторі

Опрацювання етнопедагогічних засад родинного виховання в ретроспективі дає змогу осмислити закоріненість їх у міжособистісну сферу

взаємин, нерозривний багатовіковий зв'язок із повір'ями, звичаями й традиціями українського народу, про що свідчать численні розвідки дослідників різних поколінь. В умовах реалізації багатоаспектних завдань нової української школи важливо на уроках української мови акцентувати увагу на тому, що: «Слово – це основна, найважливіша одиниця мови, оскільки всі інші мовні одиниці реалізуються, існують у слові або нерозривно з ним пов'язані» [325; с. 108]. З огляду на це необхідно навчити здобувачів освіти доцільно використовувати слово як інструмент комунікації, номінації, етнокультурний феномен. У цьому контексті акцентуємо на особливій ролі родинної лексики, що, з одного боку, є загальноживаною, а з іншого – містить особливі для кожної людини смисли, які ще належним чином не досліджені в педагогічному дискурсі.

Прикметно, що уявлення про найріднішу людину в українській етнопедагогіці ототожнено з Божою, Господньою, Пречистою – Богородицею, матір'ю Ісуса Христа; весільною матір'ю – жінкою, яка виконує на весіллі роль неньки нареченого/нареченої; досвітчаної матері – жінкою, у хаті якої молодь збиралася на досвітки (спільну працю та розваги в осінній та зимовий час); хрещеною матір'ю – жінкою, яку беруть в обряді хрещення у ролі духовної неньки; названою матір'ю – жінкою, яка взяла на виховання, тобто прийняла за свою чужу дитину [423; с. 106].

З'ясовано, що існує культ предків, звернений у минуле (сферу повір'їв), культ дітей, спрямований у майбутнє та згаданий нами культ матері, який характеризується сучасною сферою діяльності та виховання (*чого мама навчить, того й батько не перевчить*) [423; с. 104].

У народі споконвіку існував культ матері, важливість якого засвідчувала народна мудрість: *«Хто маму зневажає, того Бог карає», «Хто не слухає неньку, послухає бідоньку», «За маму, тата – тяжка розплата», «Зневажиши маму – підеш швидше в яму», «За мамині сльози Бог долю заморозить»* та ін.

У родинній педагогіці лише ту неньку оцінюють схвально, яка досить прихильно ставиться до своєї дитини, здатна дивитися на маля веселими очима, намагається не бути похмурою, гнівливою чи засмученою, не гримає, позаяк

саме мамині погрози дуже травмують дитячу психіку, завдають непоправної шкоди [445; с. 105]. Варто пам'ятати про те, що дитя не розуміє зміни настрою матері та відсутність її уваги; перекладання обов'язків і опіки; позбавлення ненячиного тепла й ласки. Такі дії здатні призводити до дитячої похмурості, самолюбства, замкненості, злостивості та впертості, схильності до лихих учинків через те, що душевний зв'язок між матір'ю та дитиною, не підкріпившись, втрачається назавжди, без можливості бути компенсованим у майбутньому [445; с. 105].

Водночас надмірні пестоші та любов здатні провокувати егоїзм, безвілля, розніженість і неробство, нездатність переборювати життєві труднощі й перепони. Надто виражена суворість відчужує дітей від матері, робить відлюдькуватими, озлобленими, а подекуди й жорстокими.

Досить цікавим для розгляду є поняття розумної батьківської любові до дітей, яка означає здатність виявлятися в ласці, й не опускається до запещування, піклуванні без потурання, вимогливості у поєднанні з чуйністю [445; с. 106].

Поняття «рідний батько» має такі варіанти номінацій, як-от: *тато, отець, няньо (неньо, нянько), дядько (дедько)*. Досить цікаво, що від цього слова пішли поняття *ба'тьківщина* – спадщина від батьків і патріотичне поняття *Батьківщи'на*, себто країна, стосовно людей, які в ній народилися і є її громадянами, весільний батько, хрещений батько тощо.

Його авторитет є високим як у домашньому, так і громадському та духовному житті українців. Утрачене татом надолужити неможливо: *не навчив батько, не навчить і дідько*. Проте: *батько вмер, то – півсиротина, а мати – то вже ціла сиротина. Батько – не мати: не поцілує й не приголубить*. Справді його ласка є особливою, але кожна дитина хоче мати тата: *кожен батько не хоче мати лихого сина: добре тому, хто має батька, бо в батька найтепліша хатка; своя хатка – своя стріха, свій батько – своя втіха; таткова хата усім багата*. Приклад і згадка про нього закарбовується та зберігається в пам'яті людини до кінця її життя [445; с. 112-113].

Безперечно, авторитет батьків є найвпливовішим виховним фактором, який виявляється в повазі, виконанні вимог і прислуханні до порад. Такому сприяють: пристойна особиста поведінка батька; статечне моральне обличчя; працьовитість; єдність вимог; чуйне ставлення до дітей; знання їхніх потреб та інтересів; допомога у навчанні; увага до вікових та індивідуальних особливостей; ерудиція; господарність і підприємливість; належна орієнтація в літературі; мистецтві; науці; політиці; спорті; громадському житті [445; с. 108].

Виняткове значення для зміцнення згаданого престижу має його різноманітна підтримка, для прикладу: громадською думкою, суспільством, державою, церквою, школою, тобто, належною реалізацією ролі батьківства та материнства [445; с. 108].

Найрідніші люди повинні любити та належно виховувати своїх дітей, вивести в самостійне життя, дати професію та матеріальну допомогу. Натомість діти мають любити й поважати своїх батьків, прислухатися до їхніх порад, піклуватися про них у старості. Відцурання від найрідніших, – то найбільший гріх і сором, який українці прирівнюють до відступництва від свого краю, українського, народу, України, тобто вважають своєрідним порушенням взаємин між найближчими людьми [445; с. 108-109].

Незважаючи на те, що проблема взаємин між батьками й дітьми є вічною, вона становить стрижень родинної педагогіки, через яку реалізовано сутність людського життя та сім'ї, народу, нації, держави, суспільства і людського роду, наступність і спадкоємність поколінь [445; с. 109].

Незамінний виховний вплив на юне покоління мають дідусі з бабусями. Щоправда, не можна схвалювати вчинки молодого подружжя, які без будь-якої потреби віддають своїх дітей під повну опіку батьків, оскільки малечі потрібні як першовихователі (тато з мамою), так і наставники (дідусь із бабусею): *шукай правди у старих, а сили у молодих; шануй старих – молоді тебе пошанують* [445; с. 120].

Варто звернути увагу і на таке: українське родинознавство характеризується чуйним і уважним ставленням до людей похилого віку,

оскільки це – одна з найхарактерніших ознак людяності особистості [445; с. 121]. Батьки, діти, онуки конче потрібні одне одному, у такій духовній єдності закладена велика мудрість природи, вічність «дерева життя», безсмертя народу, нації, їхнє минуле, сучасне та майбутнє, досконалість української родини як осередку примноження норм і традицій педагогічної культури українців [445; с. 122]. Досить болючими вважаємо міркування молодих людей про дідорні (народна назва інтернатів опіки стареньких) або невдячність відносно своїх батьків [445; с. 122].

Необхідно звернути увагу на плекання гуманних стосунків між братами та сестрами, оскільки суть їхнього виховного впливу закладено в етимології слів, які відомі всім індоєвропейським мовам. Так, від санскритського «братар» – помічник, годувальник, оборонець сестри; «свастра» – своя кровинка, утішниця [445; с. 123].

Співчутливим маємо виховувати ставлення до вдів, сиріт, напівсиріт, плекати прагнення не залишати таких на поталу, за можливості допомагати: *не кривдь голиша, бо в голиша також є душа; з хати по нитці – сиротині свитка; чужа ласка – сироті Великдень; кривдити сироту – гріх!*» тощо.

Життя переконує, що певний вплив мають родичі, свояки, ровесники, товариші, друзі, оскільки через них за допомогою батьків діти пізнають свій родовід за обома лініями, гідні внутрішньо-родинні стосунки та спілкування; гостинність як одну з пріоритетних національних рис українців [445; с. 139-140].

Звісно, неможливо дати майбутнім і нинішнім батькам «педагогічні рецепти» на всі випадки життя, бо це не достатньо доцільно через належність педагогічних кроків тому, хто їх робить [445; с. 163]. Утім, варто враховувати, що ефективність виховання залежить від дотримання надважливих принципів, зокрема: народності, наступності й спадкоємності поколінь, участі в праці, природо- та культуро-відповідності, самодіяльності (активності й ініціативи), педагогічної компетентності, єдності вимог і виховних напрямків [445; с. 163]. Успіх виховного процесу зумовлює застосування методів стимулювання культурної поведінки, як-от: схвалення, змагання, сугестії, заохочення,

покарання задля забезпечення педагогічної профілактики поганим думкам чи вчинкам. Джерелом подружнього кохання та вірності є здатність любити взагалі, спроможність ставитися до іншого з повагою, зокрема: до батьків, братів і сестер, дівчини та дружини, рідного краю. Кохання, згідно з українським родинознавством, – це поняття духовного потягу, сердечності, прихильності до особи іншої статі.

Не менш важливо навчитися зміцнювати стосунки між батьками та дітьми через навчання, оскільки в цьому процесі не завжди все йде гладко: *кіль на чотирьох ногах та й той спотикається*. Важливо не ляяти дитину, а допомогти подолати відставання, підбадьорювати, вселити віру у власні сили та здібності, забезпечувати атмосферу взаємної довіри, єдності думок, бажань і почуттів.

Молодь має розуміти елементарний етикет родинної взаємодопомоги та взаєморозуміння, реальні шляхи й можливості налагодження стосунків на прикладі батьків, основою педагогіки яких виступає евідемонізм (життєвий принцип досягнення щастя).

У кожній сім'ї панує власна атмосфера, яка ґрунтується на особливостях біоенергетичного зв'язку між найріднішими. Згідно народних уявлень, указана соціальна група людей здатна генерувати чіткі правила взаємодії, вибудовані на раціональних та ірраціональних складових, як-от: *куди голка, туди й нитка; куди чоловік, туди й жінка; чужа сім'я, то – темний ліс* або: *чоловік у домі – голова, а жінка – душа* тощо. Тобто, констатуємо наявність різноаспектного рівня комунікації, який потребує детальнішого опрацювання в аспекті запропонованої розвідки. Слов'яни вірили, що на життя подружньої пари має значний вплив тонка духовна сфера, яка зумовлює гармонію взаємостосунків.

Досить мудро про вагомість злагодженої атмосфери в родині сказано в Біблії: *«Краще кусень сухого хліба, і з ними мир, ніж дім, повний заколотої худоби зі сваркою»* [37; с. 607]. Окрім законів спадковості, варто вивчати виховну особливу сферу, а саме: дух, який панує в сім'ї, члени якої не можуть

займати відносно один одного довільного становища [199; с. 46]. Такі майстри-скульптори як матір із батьком, зауважує В. О. Сухомлинський, є найтоншими різцями, які мають наймайстерніші руки та створюють атмосферу, за якої дитина пізнає світ не лише розумом, а й серцем [458; с. 156].

Л. Мацько слушно акцентує на тому, що обмін словами, думками, закодованими у мові, є обміном могутніми зарядами енергії. Кожне слово, кожне вербальне вираження думки, на переконання дослідниці, створює торсіоніві поля одночасного правого і лівого обертання та діє на співрозмовників позитивно або негативно (третього не дано) [285; с. 18]. Дослідниця спонукає до осмислення світових практик. Давньокитайська натурфілософія розглядає жіноче та чоловіче начало як втілення відповідних енергій, котрі здатні підтримувати одна одну та продукувати нову. Проте багатоманітні дисгармонійні впливи спроможні порушувати таку злагодженість співіснування та призводити до породження великої смуги й завдати шкоди здоров'ю [53; с. 6].

Вивчення етнопедагогічних джерел дало змогу встановити, що сімейний зв'язок між батьками та дітьми визнано найсильнішим, тоді як загальні закони близькості або віддаленості взаємин розміщено за відповідними колами, як-от:

1. Діти – найближчі та найважливіші люди в житті. Батьки закладають для них поняття добра та зла. Стосунки між ними залежать від характеру/освіти.
2. Кохані. Енергетична взаємодія на рівні дарів: світу, себе, енергії.
3. Подружжя. Це – досвід служіння іншій людині, перевірка любові, співпереживання, здатності сприймати та віддавати. Енергетичні відносини побудовано на безмежній основі, позаяк вони здатні протистояти дисгармонійним впливам, демонструючи безмежність своєї сили та невразливості.
4. Батьки, брати, сестри.
5. Родичі.
6. Друзі (категорія близьких і рідних, як правило, безкорислива підтримка).
7. Товариші на роботі (взаємовигідні умови).
8. Знайомі (найрізноманітніша взаємодія).

9. Випадкові перехожі.

Аналіз літератури етнокультурного змісту дав змогу виокремити загальновідомі етнокультурореми (*сорочка, оберіг, вода, криниця, земля, рушник* тощо), робота з якими на уроках української мови збагачує учнів інформацією про традиції, звичаї, побут українського народу, сприяє формуванню ключових компетентностей старшокласників.

Забезпечення членів родини сорочками споконвіку було покладено на жіночі плечі: молодий чоловік мав зазвичай 2-3 сорочки, які йому виготовляла мама або сестра, а вже на весіллі був у святковій сорочці, яку дарувала наречена (дружина). Відомо, що жіноча сорочка виконувала функцію оберегу: знервоване новонароджене дитя клали на татову або мамину весільну сорочку, щоб заспокоїти, умивали свяченою водою, мама витирала личко подолом цієї ж вивернутої на зворотну сторону сорочки. Під час першої купелі немовляти, якщо це була дівчинка, – клали поли татової сорочки, щоб не засиджувалася в дівках, а якщо це був хлопчик, стелили станок маминої сорочки, щоб у майбутньому Бог послав добру жінку. Після купелі маля загортали в мамин весільний рушник, щоб мама дочекалася моменту одруження дитинки. Закутували в мамину зимову хустку, (або плахту з обереговою функцією), оскільки вважали, що до хрестин маля є досить вразливим до впливу різних енергій.

На Стрічання жінка укладала своєрідну угоду з царицею-водою, накриваючи вінчальним рушником криницю. Пропонували таким чином покривало для водиці, а своїй родині прохали турботи про свій рід, оскільки без води життя є неможливим. Крім того, ненька вчила дітей не кидати сторонніх предметів у воду, оскільки вважали, що в такому випадку людина матиме рани на тілі, а якщо навмисне бруднити річку можна вмерти від наглої смерті; не почистити за нагоди водойму від бруду означало, що Господь не буде ставати в поміч. Дійсно, вода – це жива артерія матінки-землі, тому в народі говорили: *«Зневажиш воду – накличеш шкоду, Поможеш воді – зарадиш біді»*. В Україні було заведено копати криниці на роздоріжжі як дар для подорожніх людей. Наші пращури зауважували, що хто

викопає криницю для громади, того рід буде оберігати Бог, а якщо не одну, то самого копача Всевишній забере по смерті відразу до раю.

Ніжно-чутливе ставлення зберігалось до матінки-землі. Так, перед початком весняно-польових робіт діти просили благословення в матері на початок земельних робіт, оскільки земля-родителька могла розгніватися на те, якщо приступати до неї без благословення своєї родительки. Цікаво, що накидати першу картоплю в кубах або сіяти найперше зернятко городини доручали найменшим. При цьому навчали повторювати, щоб не росло як кулачок дитини, а як голова, щоб у ямці виросло стільки, скільки пальців на руках у всього роду, сім'ї.

У контексті формування ключових компетентностей старшокласників на уроках української мови вважаємо доцільним опрацьовувати тексти колисанок, які дають змогу простежити функційне навантаження морфем, виокремити продуктивні й непродуктивні афікси, збагатити мовлення учнів з родинною лексикою, що містить зменшено-пестливі категорійні суфіксальні поняття (*синочок, донечка, малесенький, дитятко* тощо). Крім того, здобувачі освіти засвоюють цікаву соціокультурну інформацію про енергетику маминих колисанок, співанок, які були своєрідною комунікацією з немовлям та запорукою його спокою, оскільки вважалося, що мама не лише народжує тіло дитини, а й душу. Неспокійність сучасних немовлят бабусі пояснюють недостатньою кількістю проспіваних колискових пісень для дитини перед сном, оскільки немовля завжди чекає маминого слова та спілкування з нею, що досить сприятливо впливає на загальний енергетичний фон, здоров'я, формування своєрідного енергетичного шару маминого захисту, який дитина не може не відчувати за умови прослуховування значної кількості різних за змістом маминих пісень. Таким чином, наші пращури з самого народження немовляти намагалися дбати не лише про харчування та одяг новонародженого, а і його духовно-енергетичний стан, ресурсами для котрого слугує постійно зростаюче відчуття єдності з мамою та відчуття її любові й безумовного прийняття. За таким принципом зміцнення взаємозв'язку між рідними, побудовано

функціонування найрізноманітнішої кількості пестушечок-топотяночок, кування чобіточків, перебирання пальчиків та ін.

Обереговим був звичай ім'яречення немовлят. Наприклад, іменнями діда, бабусі; прадіда, прабабусі, тобто родичів до третього коліна. Тому знання подібної інформації є однією з можливостей утвердити свій родовід.

Відомо, що один із дохристиянських богів мав ім'я Род, яке поєднавшись із іншими іменами стало досить багатоваріантним: Радомир, Світоград, Радослав, тощо. Або в поєднанні з лексемами, як-от: родити, рідний, народ, рідина, рідко, природа, борода, родина, порода, радість тощо.

Доцільно на уроках української мови ознайомлювати старшокласників із системою українських символів, наприклад дороги, сорочки, рушника. Цікаво, що згідно з символікою українського віншування існувало три дороги: до батенька, матінки, дівчини. Народний вислів: *«До батенька по шапочку»*, уособлював мудрість і відповідальність, владу, звичай знімати шапку на знак поваги, наприклад, перед старшою людиною. Проте, така влада водночас потребує мудрості та відповідальності, про що свідчить відомий вислів про важку шапку Мономаха. Втрата головного убору означала загублений розум або владу; головний убір не дозволяли класти на стіл – щоб не боліла голова; вдаряли шапкою об землю в ситуації, коли приймали важливе рішення, відкинувши веління розуму, тощо. На Спаса (19 серпня) мама клала по черзі батьків капелюх синам на голову, щоб не пустили ні маєток, ні рід на сміх і були гарними хазяїнами.

Дорога до матінки є уособленням земної сили, духовного надбання, снаги та працелюбності/ або повір'я про сорочку, яка у свою чергу символізувала щирість і довіру, душевну рівновагу та чистоту, спокій, якого потребував сам процес маминого шиття. Народженою в сорочці називали ту дитину, яка з'являлася на світ із послідом матері, що слугувало появі загальновідомого вислову на зразок: *«Своя сорочка ближча до тіла»*, адже бути щирим, довірливим, врівноваженим у буремному житті означає благополучно оминати дію несприятливих факторів, що є показником своєрідного щастя.

Дорога як символ поєднання двох світів; наприклад, дитинства і зрілості. Так, для народження дорослої людини: воїна, юнака, чоловіка – доведеться покинути дорогу дитини, тощо.

Дорога до дівчини – це символічний шлях набуття власного досвіду та процес самостійного пізнання мудрості предків. Відомо, що тендітна стать дарувала коханому свою хустку, яка символізувала вірність, взаємну опіку-прихисток. Так, священник під час обряду вінчання перев'язує руки молодих саме хусткою, а не рушником на знак взаємної любові, поваги в подружньому житті, опори та заступництва, сприяння один одному. Цей елемент одягу розглядали як взаємний вибір, який також відомий із дитячої гри «Хусточка» (ширинка).

Хустка – обов'язковий елемент дівочого приданого мав стандартний розмір 50 на 50 та містив вишитий у кожному куті узор, у який дівчина закодовувала сімейні бажання, сподівання, мрії, вибираючи загальновідому символіку листочків, кольору, форми стебла, наприклад, скільки хотіла доньок і синочків, статки, тощо. Загальна сума таких ширинок складало від 30 до 40, що дорівнювало кількості запрошених гостей. Варто зауважити, що таких кликали досить вибірково, оскільки оберігали честь свого роду від негативу. У момент, коли з'являється нова родина (весілля), не запрошували когось непевного, навіть якщо то був родич, щоб не гнівити Бога та не осквернити рід. Запросити таку людину на весілля означало налити гнилої води під молоде, щойно посаджене дерево роду. Гості шанобливо зберігали такі весільні хустинки та розміщували їх під образами, склавши таким чином, щоб із зворотної сторони полотном викладався хрест. Вірили, що тоді Бог благословлятиме бажання та сподівання молодої усе її життя. Оцінюючи кількість таких ширинок у господі, робили висновок про рівень поваги до родини у суспільстві.

Гості у свою чергу намагалися розкодувати побажання молодої, розглядаючи вишиту нею хусточку. Так, сині квіти означали бажання чистого, як ясне небо життя; зелені узори листочків, щоб не в'януло здоров'я та дерево роду; червоні ружі, – щоб діти були красивими та здоровими; барвінок, – щоб

увесь вік бути разом; листочки з двома квіточками, щоб діти мали гарну пару, тощо.

Особливого значення надавали символіці узорів, таємничим древнім знакам-оберегам, кодам, гербам, кольоровій гамі та ін. Так, сварга, себто хрест у русі – символізував домашнє вогнище та родинне щастя; квітка – чистоту та процвітання роду; виноград – родину, радість і красу створення сім'ї, добробут, символ життєвої ниви, на якій чоловік є сіячем, а жінка має обов'язок ростити й плекати дерево їхнього роду, рід. Ще: ромби – засіяне поле, материнство; м'ята – позначала красу й дівочу цноту (як і калина); калина – символ невмирущості роду (наприклад, народний вислів на зразок: *калина рід давала* (оскільки її саджали, щоб не перевівся рід); *калина-матір рід тримала*), краси; мак – несе в собі невикорінну пам'ять роду, красу й доброту материнства; лілія – символ дівочих чар, чистоти та цноти, поєднують із магічним хрестом, благословляє пару на створення сім'ї, оскільки хрест – це прадавній символ поєднання сонячної батьківської та вологої материнської енергій; пави – здебільшого зображають на весільних рушниках, над якими часто є Боже благословення – вінець або вінок, символ жар-птиці, яка несе в собі сонячну енергію та символізує сімейне щастя; соколи, голуби, півні символізують шлюбну пару, тому їх вишивають повернутими голівками одна до одної; хміль – належить до молодіжної символіки весільних знаків і уособлює розвиток, молоде буяння, кохання та ін. Більше того, існували й інші погляди на тлумачення кольоросемантики, наприклад, червоний колір уважали символом творчості та чоловіків, кохання; блакитний – знаком чистоти, цнотливості, ніжності, вірності, легкого суму, далечини, жінки; бузковий – ознака таїни, колір дітей, які вірять у диво.

Хлопець старанно беріг таку хусточку та прив'язував її собі до вказівного пальця й носив так аж поки подружжя не повінчають і не запросять до першого танцю на ній. Старше покоління ретельно спостерігало за станом ширинки, оскільки якісне шиття пророкувало добробут подружнього життя. Поганою прикметою було торочіння хусточки після спільного танцю молодих.

Існували випадки привселюдного повернення хусточки хлопцем, що було надзвичайно ганебним явищем для дівчини. Такою ширинкою вона могла покривати образ, щоб доля цього хлопця була щасливою у парі з іншою; кидати у вогонь, щоб усе зле від неї відчепилося, а то й піти закопати під давню могилку, щоб доля хлопця, який їй відмовив була йому зав'язаною.

Таке вдумливе ставлення до обранця означало виховання раціонального та відповідального підходу до вибору майбутнього супутника життя, опори, батька для дітей, друга.

Самобутнім оберегом кожного українця є рушник, який оспівано в народнопісенній творчості, для прикладу: *«Два кольори»*; *«Пісня про рушник»*, *«Ой, рушник, рушничок – кольорова доріжка»*, тощо. Виряджаючи дитину в далеку дорогу, мама промовляла загальновідоме побажання: *«Нехай стелиться тобі дорога (доля) рушником!»*. Ще вважали, що хата без рушників, що сім'я без дітей. На річницю свого шлюбу молода несла у дар батькам власноруч вишиті сорочки. Символічним уважали втрату маминої сорочки, таку ситуацію розглядали як потрапляння до підступного середовища, яке не варте довіри. Сорочка для українців споконвіку позначала оберегову функцію і захист для людини від зла. Варто зауважити, що цей елемент одягу ніколи не брали з чужого плеча, не продавали й не позичали, могла дарувалася лише родиною покійного, у ситуації, коли людина помирала. Дочка ніколи не міряла маминої сорочки, бо вважали, що може перейняти її долю не за найкращими сценаріями. Не переймали й майстрині узорів одна у одної, бо таким чином можна було вкрасти чужу долю та, зрештою, узорі в кожного роду мали свою специфіку. Відомо, що українська техніка вишивання має близько ста варіантів, включно з особливостями поєднанням кольорів, які залежать від регіону, місцевості. Зооморфні мотиви на вишивках часто містили тотемічних і солярних тварин, які складали три яруси *«Дерева життя»*. Пошана до роду виявляється в пошані до національного одягу, вбрання, символіки узорів і кольорів, які складають не лише особливості роду, а й народу зокрема. Плюндрування національної символіки або нехтування нею веде до незворотніх і несвідомих внутрішніх

процесів внутрішнього світу, які ведуть до нівеляції роду, нації. Ще є такі прикмети: намочити сорочку під дощем після першого одягання пророкувало багатство її власникові; зачепити або роздерти – зганьбитися; погризли миші – болітимуть ноги.

Відомо, що на свято Успіння Пресвятої Богородиці жінка нашивала латку на плечах сорочки чоловіка, повернувши виріб обличчям до одвірка, щоб не приставали напасті. Потім сорочку знімали та тримали в хаті на жердині до Великодня, пазухою вниз до кімнати, що символізувало перемогу над видимими та невидимими ворогами. Лише після вказаного періоду часу знімали, відпорювали латку та розривали навпіл, клали в чоботи як підстілки (онучі) на щодень, що означало перемогу над злим пророкуванням і поганою славою.

На свято Покрови жінки зносили полотно для сорочки сиріт, деякі могли навіть подарувати готові вироби, тобто вишиту одіж, яку неодмінно приміряли власникові або власниці, оскільки знали, що у такий спосіб можна заслужити щастя для своїх дітей і внуків, тобто роду.

Для сучасних старшокласників особливий інтерес викликають відомості весільної обрядовості, яка поділялася на передвесільний: сватання, умовини, оглядини, заручини, бгання короваю, *дівич-вечір* (дівичник, вечорина, вечоринки, пироги, збірня, головиця, заграванки, заводини, дружбини); власне весілля: запросини, обдаровування, посад молодих, розплітання коси, розподіл короваю, перевезення посагу, рядження; післявесільний цикл: хлібин, свашин, гостин і містив шар родинних лексичних номінацій, які сьогодні мають дещо втрачену символіку значення для нинішнього покоління. Наприклад, нареченого та наречену ще називали князем і княгинею. Цікавий вважаємо обряд поєднання родів, який було приурочено церемонії заручин, а саме: до молодої приходили молодий разом зі своїми батьками та родичами, всі сідали за стіл, а майбутнє подружжя виводили на посад (остаточне схвалене скріплення шлюбу та поріднення родів, що включало обряд викупу місця біля молодої, обмін подарунками між родичами хлопця та дівчини, розподіл

короваю та обдарування молодих). Заключним етапом дійства було подавання молодою меду для гостей, котрий символізував єдність молодих і їхніх родичів.

Ще одним яскравим прикладом залучення до українських традицій роду можна назвати процес бгання короваю у домі молодої, родичів або ж в обох молодих, оскільки брали участь члени обох родів, що означало поріднення сімей. Варто зауважити, що спільність дій мала позначати єдність майбутнього подружжя та їхнього спільного життя.

Згуртованість родини виражав і сам текст запрошення гостей, наприклад: *«Просили батько, мати і я Вас прошу приходьте до нас на весілля...»*.

Зважали українці й на адаптаційні процеси, через які мала проходити молодь у чужій родині, з цим пов'язували колачини (розхідний борщ, дякування, свашини, хлібини та ін.). Як правило через місяць після весілля у дім до молодого та молодої приходили батьки нареченої з найближчими родичами і батьками молодого, якщо подружжя жило окремо. Обереговою енергетикою споконвіку була позначена енергетика взаємодії з гостями. Українці вважали, що така людина підпадає під охорону родинного Бога, тому скривдити прибулого означало скривдити Бога. Таким чином, маємо пояснення причин загальновідомої в усьому світі слов'янської гостинності.

Результатом ознайомлення старшокласників із традиціями та звичаями українського народу може бути складання правил ефективного спілкування в родині, зокрема:

1. Здатність розуміти іншого (рідних); не обмежуватися власним поглядом на проблеми та явища, що має досить позитивний вплив на взаємостосунки з близькими;
2. Доброзичливе ставлення, яке допомагає покращити життя оточуючих людей;
3. Співчуття, що дозволяє зробити світ кращим і діє, починаючи зі своєї родини та завершуючи незнайомців як представників людського роду загалом;

4. Упевненість у собі як запорука успішного досягнення раціонально поставлених завдань;
5. Щира посмішка, позаяк сердечне щастя є досить рідкісним явищем у сучасному житті.

Отже, вивчення етнопедагогічних засад родинного виховання в ретроспективі підтверджує доцільність використання етнокультурних відомостей на уроках української мови в старших класах для збагачення словникового запасу, комунікативно доречного застосування родинної лексики в мовній практиці, формування стійких позитивних асоціацій щодо дотримання українських традицій, звичаїв, культури спілкування з рідними та близькими. Систематична робота з етнокультурними (сорочка, оберіг, вода, криниця, земля, рушник тощо) збагачує учнів інформацією про традиції, звичаї, побут українського народу, сприяє формуванню ключових компетентностей старшокласників.

2.3. Родинна лексика як дієвий засіб формування ключових компетентностей учнів старших класів

У чинній програмі з української мови (філологічний профіль) зазначено, що «соціокультурна змістова лінія є інтегративною, реалізується в системі навчальних тем з етно-, соціолінгвістики, лінгвокультурології, лінгвокраєзнавства, текстів і усних висловлювань, які віддзеркалюють національну культуру українського народу та подають кращі зразки світової культури. Провідним постає розвиток духовної сфери особистості, зокрема виховання патріотизму, моральних переконань, активізація пізнавальної діяльності учнів, відчуття прекрасного, збагачення словникового запасу, формування особистісних переконань, вигранення власного духовного світу. Соціокультурна змістова лінія спрямовується на формування умінь виконувати історико-культурологічні коментарі до національно-культурних лексем, проводити етнолінгвістичне дослідження, укладати мовні, літературно-

краєзнавчі альбоми етнографічних районів України; вилучати соціокультурну інформацію з різних джерел, опанувати різні способи збору, узагальнення, систематизування лінгвокультурної інформації, працювати з центрами української культури, готувати тематичні екскурсії, зустрічі, олімпіади, вікторини, ігри, конкурси, укладати тематичний словник-тезаурус»[програма].

Знання історії предків – це характерний показник рівня національної освіченості та культури. *Родологія* – це розділ антропології або сфера науки, що вивчає закони розвитку роду, масив інформації та його вплив на долю й становлення особистості. *Генеалогія* – допоміжна історична дисципліна, сферою дослідження якої виступають факти походження окремих родів; осіб; родинні взаємовідносини; історія сімей різного соціального походження [42; с. 37].

На часі – закономірна необхідність виховання генетичної культури нації, яка є складником загальної культури особистості та включає знання про засади генетики як науки про спадковість, розуміння механізму передавання задатків від старших поколінь до нащадків, усвідомлення чинників, які позитивно чи негативно впливають на геном (сукупність генів у одинарному наборі хромосом певної живої клітини) людини в системі продовження людського роду [235; с. 25-26].

Утім, науковці відзначають суперечливість порушеного питання у зв'язку з дослідженням специфічного процесу людського розвитку в контексті фізичного (біологічного), психологічного та соціального складників. Зокрема, представники соціологізаторської та біологізаторської концепції упродовж XVII – XIX ст. неоднозначно потрактовували феномен розвитку людини [262; с. 25-26]. Із піднесенням генетики (XX ст.) було виокремлено генетико-соціальний напрям, який надавав важливого значення спадковості як характерній здатності біологічних організмів передавати певні задатки (носіями яких є гени) своїм нащадкам [262; с. 24-26]. У народі сказано: *такою дитина вродилася; яблуко від яблуні далеко не котиться; у малюка вроджений слух, здібності; яке коріння – таке й насіння; яке зіллячко, таке й сім'ячко; дитя, що тісто: як замісив, так і виростило*, тощо.

Виокремлення родинної лексики є сприятливим підґрунтям для формування ключових компетентностей учнів; забезпечення необхідного балансу розвитку підростаючого покоління; розбудови й зміцнення української державності. Генетична спадкоємність поколінь і вияв родових особливостей є своєрідним засобом кодифікації індивідуального шляху набуття та поглиблення досвіду нащадків. Така практика, як правило, передавалася від одного покоління до іншого, через те, саме той, наприклад, різновид діяльності, який мав генетичне підсилення, вважали був здатен дарувати людині спроможність отримувати насолоду від праці, енергетичну невтомність та потяг до професії, радість і щастя у житті та сили. Відбувалося віднаходження власної стежки служіння людям і Всесвіту, власного місця у житті. Індивідуальний процес передачі інформації передбачав спільність проживання або відносну віддаленість поколінь один від одного, про що свідчать вислови на зразок: *«Де народився, там і знадобився» та ін.* Означена закономірність визначає сенс і щастя світобуття, а саме: віднаходження людиною власного покликання в контексті діяльності роду та суспільного запиту, однак такі риси не завжди можуть збігатися. Талант, який має міцну опору досвіду поколінь, здатен давати міцну силу для дерева роду та його самостійного розвитку. Українці і дотепер глибоко пошановують родову спадкоємність, ілюстрацією якої може бути як родина Драгоманових, так і династія ковалів, гончарів, ткачів, обробників шкіри, майстрів гутництва, килимарства, деревообробки та різьблення, стельмахів, писанкарів, ложкарів, гребінників, бондарів, майстрів плетіння, столярства, теслярства, народної іграшки (мотанки, свистунців, тощо), народної архітектури, землеробів, купців, тощо.

Часто родова енергія діяльності предків набуває нових форм і якостей в професії нащадків. Простежимо таку закономірність на прикладі тексту Біблії: відомо, що батько Ісуса Христа був теслею, тобто будівничим, тоді як Син Божий став будівничим нового буття, а точніше Храму духовної вічності людства. Спорідненою справою для багатьох жінок є шиття, вишивання, оскільки, турбуючись про сім'ю, тендітна стать творить на землі Царство Боже,

прирівнюючись до Богоматері, Богородиці, яка шила ризи Христові; сучасні майстрині обшивають так само рідних, у творчості вишивки або крою – урізноманітнюють світ новим.

Старшокласникам особливо важливо знати рід занять своїх предків до сьомого коліна, оскільки вони мають обирати майбутній фах і визначати траєкторію своєї долі. Старі люди переконують, що діяльність нащадків, яка далеко відходить від професії пращурів, потребуватиме неабияких зусиль, праці та терпіння й витримки молоді. Проорювання нового шляху поза протоптаних стежок роду визначали вкрай тяжким і тривалим. Спорідненість фаху дозволить примножити свій талант і водночас збагатити дерево роду, створити якомога сприятливіші передумови для життєдіяльності власних дітей, внуків і правнуків, подальшого утвердження всього роду.

Пошана до пращурів виявлялася і в процесі вибору нареченої: «Не бери жону від природи, а бери від породи», «Який рід, такий плід» та ін. Так, дерево без коріння вмирає, а людина, яка не знає минулого свого роду не живе. Не менш важливою є тема харчування родів (народів), яка зумовлена генетичними особливостями організму, які людина успадковує від покоління, що складає основу національної кухні. Українці традиційно вживали в їжу продукти землеробства та скотарства, часто м'ясо забитої тварини розділяли між родичами та сусідами. Вважалося, що харчування роду не може бути довільним, оскільки вірили, – продукти, які вживає людина здатні впливати на її, свідомість і навіть світогляд. Збереження та дотримання традицій приготування родинних страв (рецепти яких передаються з покоління в покоління) є не лише передумовою здоров'я роду (народу), але й запорукою ладу в житті суспільства, оскільки всі негаразди поміж людьми наші пращури пов'язували з невиконанням давніх звичаїв предків, наприклад, незнання дерева родової кухні уважали завадою на шляху здорового буття нації.

Досить трепетно українці ставляться до давньої філософії, міфології, обрядовості, історичних казань, казок, легенд, дум, пісень, міфів, небилиць, прикмет, тощо, оскільки за такими можна було простежити світогляд і мудрість

пращурів. Наприклад, півень згідно народних міркувань – священний птах, воїн і охоронець домашнього вогнища, вісник Перуна, один із головних символів чоловічої потенції, основна весільна жертва.

Безперечно, кожна людина має з вдячністю згадувати свій рід, цікавитися його генезисом і сьогоденними представниками. Саме від характеру спілкування між найближчими людьми залежить специфіка домашньої атмосфери та коло державних взаємин; рівень духовної культури й багатства країни. Відомо, що одним із давніх звичаїв наших предків-скіфів було знати кожного члена роду сьомого коліна до набуття повноліття. За тогочасним світобаченням кожна людина існує лише в роді, для роду і через рід. Порахуймо етногенез слов'ян: 1 коліно – я; 2 – тато й мама; 3 – два дідусі та 2 бабусі; 4 коліно – чотири прадіди й чотири прабабці; 5 – вісім прадідів і вісім прабабусь; 6 – 16 прапрапрадідів і 16 прапрапрабабусь; 7 коло – 32 пращура та 32 пращурки. Таким чином, родинне дерево розгалужується на 32 гілки маминих родичів і 32 – татових (відповідно до кількості корінних зубів дорослої людини). Верхів'я налічує 64 гілки ($1+1+2+4+8+16+32=64$). Таке число є сакральним, оскільки символізує Всесвіт. За іншими версіями, для того, щоб народитися за останні 11 поколінь потрібно 4094 предки, приблизно за 300 років до нашого народження. Зупинимося детальніше: 2 батьків; 4 бабусі та дідуся; 8 прабабусь і дідусів; 16 прадідусів і бабусь; 32 тетра-бабусь і дідусів; 64 пента-бабусь і дідусів; 128 гекса бабусь і дідусів; 256 гепта бабусь і дідусів; 512 окта бабусь і дідусів; 1024 нона бабусь і дідусів; 2048 дека бабусь і дідусів. Тож, родинність як національно-необхідна складова має бути сформована як у контексті внутрішньосімейних взаємозв'язків, так і державних: на рівні опанування (вивчення) особливостей змістового наповнення відповідних номінацій.

Сучасний ритм життя не надто сприяє плеканню почуттів любові у сім'ї, тож за такого варіанту розвитку подій варто пам'ятати загальновідомі слова християнського теолога й філософа Августина Блаженного, який наголошував на тому, що родина це – залишок раю на землі. Кожна людина створює його своїми руками, а точніше: словами та вчинками. Отож, украй необхідно навчати

підростаюче покоління дарувати радість своїм близьким, зокрема: говорити добрі слова, хвалити, дякувати, допомагати один одному, прощати. У той же час досить важливо уникати недобрих слів, байдужості один до одного, гніву; розвивати здатність бачити у подружньому житті якомога більше позитивних сторін, вміння цінувати та не намагатися переробити іншого, не драматизувати недоліків коханої людини. Звичайно, конфліктні ситуації неминучі, оскільки вони є показником розвитку стосунків, однак, діючи за стрімким правилом накопичення негативу та використання чисельної кількості образ, потребують новітніх поглядів і дій:

Наведемо яскравий факт із Біблії: «Шануй батька і матір свою, і буде добре тобі на землі». Маємо чіткий приклад вияву любові в умовах тісної взаємодії з рідними, а саме: через виховання благих зусиль над собою та необхідної поваги до іншого: у будь-якій ситуації, навіть коли найближчі люди виявляються негідними цього почуття, відповідати посильним добром, справами або мовчанням.

Слабкість людської особистості визначає її прагнення бачити поряд із собою індивіда, наділеного певними бажаними характеристиками, яких найчастіше не вистачає їй самій. Наприклад: любові, ласки, турботи, ніжності, розуміння й уваги, вірності та ін. Проте, будь-який шлюб не може бути щасливим без обопільних зусиль чи роботи над собою, індивідуального бажання продемонструвати бажані характеристики.

Досить оманливою вважаємо гіпотезу про існування людей як частин цілого, оскільки такими можуть стати лише в процесі спільної життєдіяльності та щирого зацікавлення одне одним.

Важливо скеровувати підростаюче покоління на відкриття нових граней взаємин, тобто таких, які можуть набувати привабливих барв і відтінків за умови безперервної роботи над собою. Явище зради розглядати як вияв індивідуальної слабкості та небажання працювати над стосунками, позаяк утікання в нові, на перший погляд більш привабливі взаємини, є не чим іншим як повернення до другої фази фізичного потягу. Більше того, радимо проаналізувати деякі

причини розлучень, як-от: обмеження свободи партнера, особистої нав'язливості, знецінення іншого, драматизації недоліків близької людини, егоїзм.

Не менш важливу роль мають особливості прояву почуття любові. Так, згідно християнської релігії до вираження емоцій більше схильна жінка, що є для неї властивішим явищем. Чоловічий вияв любові має дещо інший характер. Він полягає у повазі, шанобливому ставленні відносно дівчини/жінки, щоб це її звеличувало. Це – єдиний спосіб, який дозволяє чоловікові утримати біля себе жінку, оскільки за умови, коли вона не буде відчувати честі та поваги, неодмінно виникатиме бажання шукати її в іншому місті. Таким чином, чоловік стає гарним чоловіком, якщо уміє бути чуйним і поважає свою жінку. Ще один досить важливий момент, що його керівна роль виявляється в умінні уникати конфліктів, бути запорукою стабільності, миру та спокою, оскільки жінка не має достатньо сил, щоб взяти на себе цю роль, а чоловік не має права від неї відмовлятися.

Кохання між подружжям є однією з головних умов, яка впливає на характер внутрішнього світу дітей як майбутніх батьків, тому вимагає від перших вірності та забезпечення стабільності, психологічного комфорту нащадків. Недарма в народі говорять: «Краденим добром будинок не збудуєш», що можемо трактувати і відносно сімейного щастя, яке є неможливим через бажання побудувати позашлюбні стосунки, ставши причиною розлучення іншої подружньої пари.

Любов означає проходження досить довгого шляху разом, і в той же час, незважаючи ні на що прагненні залишитися разом, цінувати один одного, бути вірним, переживати разом усі труднощі, які випадають на особисту долю чи долю партнера, позаяк бути поряд лише тоді, коли все добре – не означає любов. Кохання – це ще і вміння бачити душу іншої людини, бажання бути підтримкою для іншого, навіть у досить непривабливому стані, слабким, таким, який втратив орієнтир на життєвому шляху, але не розчаруватися при цьому самому в коханій людині та продовжувати дарувати свою турботу.

Тяжкі побутові обов'язки жінки здатне гармонізувати щире почуття чоловіка, яке виявлятиметься в уважному ставленні до дружини та дітей, посмішці, допомозі та ін. Такий підхід до розуміння сімейної гармонії допоможе подолати розповсюдженість явищ емоційного вигорання та виснаження, забезпечить родинний затишок і керівні позиції батька.

Таким чином, вивчення досліджуваних одиниць у контексті психології кохання (комунікативно-діяльнісний аспект) є досить актуальним і перспективним явищем, яке сприятиме формуванню згаданої родинної компетенції в умовах усвідомленого та відповідального ставлення до роботи над собою й спільним сценарієм подружнього життя.

Від найдавніших часів наші предки мали міцні сімейні традиції, повсякчас виховували ввічливе та шанобливе ставлення до родоvodu. Утім, сучасний ритм життя стає причиною втрати заданих тенденцій, не сприяючи належному родинному вихованню та розбудові української державності.

У рамках проєкту нової української школи згідно з вимогами чинної навчальної програми з української мови (філологічний профіль) виникла необхідність запровадження методичної підтримки розвитку процесів раннього усвідомлення значущості родинних номінацій, особливостей їхнього уживання та впливу на специфіку родинної взаємодії в контексті досліджуваної проблеми. Уважаємо, що кожен старшокласник має якомога раніше досягнути вагу та специфіку функціонування вказаних одиниць як в історичному, так і сучасному ракурсі, бути компетентним користувачем у широкому діапазоні подібних номінацій.

Л. Мацько зауважує, що «Т. Г. Шевченко ніколи не виходив зі свого народу, був органічний до інтимності в ньому: український народ для нього – це батьки і матері, діди й прадіди, брати й сестри, діти й онуки, скрізь свої люди» [285; с. 179]. Поряд із родинною лексикою констатуємо мовні етикетні формули, які, на думку дослідниці, засвідчують ключову роль найпершого інституту соціалізації задля становлення української нації та сім'ї. Суголосні з висновками Л. Мацько думки А. Мойсієнка про здатність досвіду слова виявлятися в

поєднуваності співвідносних одиниць на основі родової характеристики, тобто існувати в інтимізуючому ряді на позначення родинної ідилії як-от: «дід» – «внуча» – «мати» – «дитя» [304; с. 20, 174].

І. Олійник, В. Іваненко, Л. Рожило та О. Скорик указують на необхідність читання художньої літератури, спілкування з дорослими для збагачення словника учнів [325; с. 106]. У річищі вищезазначеного констатуємо, що необхідність закономірних алгоритмічних спостережень взаємозв'язку між художнім контекстом і мовним матеріалом у навчальному процесі є вкрай необхідним явищем. Такі функціональні дослідження родинних лексичних номінацій – один із перспективних шляхів розвитку нашої держави, оскільки найменшою її складовою є сім'я.

Як показує аналіз художніх текстів класиків української літератури, твори Т. Шевченка містять багатий потенціал для дослідження особливостей взаємодії в українській сім'ї через призму етносимволічного та семантичного контексту, варіантів зменшено-пестливих форм та ін. Зауважимо, що в такому найближчому колі досить поширеними є культурно-зумовлені тактики комунікації, як-от: меліоративні; заохочення/заклику до дій; співчуття чи загальної гармонізації стосунків у родині. Разом із тим специфіка подібної взаємодії має національну специфіку, тому є практично неусвідомлюваною для її носіїв.

Робота над текстом може передбачати такі види робіт, як-от:

– визначення варіантів зменшено-пестливих суфіксів родинних номінацій-звертань у контекстному оточенні: *Ходімо, доненько* [435; с. 199]; *«Прости мене, мій синочку! Я... я твоя мати»*. *Та й замовкла...* [435; с. 250]; *Ей, дядечку, швидше будемо писати, Бо хочеться спати і вам і мені* [435; с. 217]; *Ой маю, маю ноженята, Та ні з ким, матінко, потанцювати* [435; с. 398]; *А може й сам на небеси Смієшся, батечку, над нами Та може радишся з панами, Як править миром!* [435; с. 17];

– усне повідомлення на тему: «Вплив лексичних родинних номінацій на психологічний мікроклімат сім'ї»: *Так от бачите, сестриці, Що тут*

компонують! На катів та на все добре Кайдани готують! I 302. 331. [435; с. 244]; Ані братіка я, Ні сестрички не знала, Меж чужими зросла I 380. 9 [435; с. 44].

– дискусію щодо дослідження лексичних родинних номінацій у хронологічному зрізі минулого й сьогодення: *Та цур йому, не думай, братіку, про мене нічого поганого* [435; с. 44]; *Ні, не треба, мій таточку, Не треба, Ярино!.. За що ж свої молодії Ти літа погубиш З калікою...* [435; с. 319];

– твір-мініатюру на тему: «Україна починається з родини: сучасне прочитання закликів-єднання Кобзаря»: *Схаменіться недолюди, Діти юродиві!.. Полюбіте щирим серцем велику руїну, Розкуйтеся, братайтеся!* [435; с. 43]; *Оженись на вольній волі, На козацькій долі: Яка буде, така й буде, Чи гола, то й гола* [435; с. 22]; *Ходім, Маріє, повінчаймось* [435; с. 88];

– дослідження етнокультурних символів у річищі української родинної номінації. Запровадження індивідуальних проєктів із елементами творчої візуалізації та креативного застосування сучасних ІТ за визначеною схемою-алгоритмом: родинна лексична номінація ...; – етнокультурний символ – ...; ілюстративний матеріал із поетичного доробку Т. Г. Шевченка (наприклад, словника мови автора) – ... (Ващенко, 1979: Т. ...с...); мовний коментар – ...; тлумачення символу з етнокультурного словника – ...; висловлення власних міркувань і зауважень –

Подаємо зразки-інтерпретації деяких родинних номінацій у контексті творчості Кобзаря за вказаною схемою:

1. Родинна лексична номінація – батько/ чоловік – етнокультурний символ – голуб – ілюстративний матеріал із поетичного доробку Т. Г. Шевченка – *Ходи собі, мій голубе, Поки не заснуло Твоє серце, та виспівуй, Щоб люде не чули. I 27. 84. Спасибі тобі, мій голубе, що хоч ти мене не забуваєш VI 25. 8. Отут-то, голубе мій сизий, Отут-то й лихо почалось! II 251. 93.* [434; с. 143] – мовний коментар – звертання; тлумачення символу з етнокультурного словника – *У весільних піснях птах символізує молодого (голуб) і молоду (голубка), згідно з чим послухати гудіння голубів означає засвататися і покинути свій рід. Символ*

доброти, чистоти, незлобивості. Найкращий народний епітет для батька – це батечко – сизий голубочок [143; с. 142, 1243]; – власні міркування – ...

2. Родинна лексична номінація – мати/ жінка/ вдова – етнокультурний символ – ніч/ чайка – ілюстративний матеріал із поетичного доробку Т. Г. Шевченка – *Нехай кляті, бенкетують, Поки сонце зайде, А ніч-мати дасть пораду, Козак ляха знайде I 65. 99* [434; с. 395-396]; *Співає плаче Ярославна.. – Полечу, каже, зигзицею, Тією чайкою-вдовицею II 336. 6* [434; с. 400] – мовний коментар – прикладкові сполучення – тлумачення символу з етнокультурного словника – *Перед ніччю запобігали, називаючи її матір'ю: «Ніч-мати не дасть погібати» (звідси й побажання «доброї ночі!», «на добраніч»)* [143; с. 399]; *У фольклорі – символ засмученої матері-вдови (є легенда про вдову, що, сумуючи за загиблим чоловіком, обернулася на чайку), а також України-матері, що вивела дітей при битій дорозі, як у пісні I Мазепи «Ой горе тій чайці»* [143; с. 633]; – власні міркування – ...

1. Родинна лексична номінація – син/ брат/ хлопець – етнокультурний символ – сокіл – ілюстративний матеріал із поетичного доробку Т. Г. Шевченка – *Стара твоя чи бгає ще хоч як-небудь метелицю, сини-соколи твої, де вони тепер повертаються? VI 84. 14* [435; с. 249] – мовний коментар – прикладкові сполучення – тлумачення символу з етнокультурного словника – *У народній уяві сокіл виступає символом хоробрості, швидкості, зіркості, злету, молодості, сили, розуму* [143; с. 559-560]; – власні міркування – ...

2. Родинна лексична номінація – дочка/ сестра/ дівчина – етнокультурний символ – зоря/лебедонька – ілюстративний матеріал із поетичного доробку Т. Г. Шевченка – *А тим часом Твої сестри-зорі.. Попливуть, засяють* [435; с. 244]; *Сотник: Ні, Настусю, Я коло тебе захожуся Тепер, лебедонько, не так! II 171. 215.* [434; с. 365-366] – мовний коментар – прикладкові сполучення/ звертання – тлумачення символу з етнокультурного словника – *зорі – символ яскравого світла, краси взагалі, гарної дівчини* [134; с. 254]. *Лебедонька – символ чистоти, як фізичної, так і духовної. Уживається*

як нестливі назви дівчини або жінки, зокрема й матері [143; с. 330]; – власні міркування – ...

3. Родинна лексична номінація – дитина/ діти – етнокультурний символ – ангел – ілюстративний матеріал із поетичного доробку Т. Г. Шевченка –

Отож і спить собі дитина.. мати дивиться і плаче Тихенько-тихо. Ангел спить, То щоб його то не збудить. Та й не догледіла [4134; с. 10] – мовний коментар – іменник – тлумачення символу з етнокультурного словника – *Людину називають часто грішним ангелом (не-ангелом), тому кажуть: «Чоловік не ангел, щоб не согрішив»* [143; с. 13]; – власні міркування – ...

4. Родинна лексична номінація – дідусь – етнокультурний символ – серце – ілюстративний матеріал із поетичного доробку Т. Г. Шевченка – *Діду-серце, голубчику! Заграй нам що-небудь I 459.* [434; с. 177] – мовний коментар – прикладкові сполучення – тлумачення символу з етнокультурного словника – *Здавна серце символізує життя, бо коли перестає битися, життя кінчається; уособлює почуття взагалі* [145; с. 536] – власні міркування – ...

5. Родинна лексична номінація – бабуся – етнокультурний символ – серце – ілюстративний матеріал із поетичного доробку Т. Г. Шевченка – *Бабусенько, голубонько, Серце моє, ненько! Скажи мені щирю правду – Де милий-серденько? I 51. 114* [434; с. 13] – мовний коментар – звертання – тлумачення символу з етнокультурного словника – *Символ доброти, милосердя* [134; с. 536] – власні міркування – ...

6. Родинна лексична номінація – сирота – етнокультурний символ – собака – ілюстративний матеріал із поетичного доробку Т. Г. Шевченка – *Сирота-собака має долю, Має добре слово в світі сирота I 41. 533.* [434; с. 250-251] – мовний коментар – прикладкові сполучення – тлумачення символу з етнокультурного словника – *Собака – символ невибагливості; собаче життя нужденне, злиденне, тому, проклинаючи, бажують собачої смерті* [143; с. 557-558] – власні міркування – ...

– ток-шоу на тему: «Необхідність поваги до старшого покоління та ведення родоводу»: *Бувало, в неділю.. Батько діда просить, щоб той розказав*

про Коліївщину.. Спасибі, дідусю, що ти заховав В голові столітній ту славу козачу: Я її онукам тепер розказав. [434; с. 177]. Чи: Поклонися усім родичам од мене, а надто дідові, коли живий, здоровий. VI 15. 24. У приказці (1). [435; с. 200].

– компаративний аналіз контекстного етносимволізму родинних лексем: визначення позитивно та негативно конотованих родинних номінацій:

- голуб 2. розм. Пестливе називання чоловіка (перев. при звертанні). [Одарка:]*Ти, певно, втомився, мій голубе? Ходи в хату, спочинеш...* (Кроп., I, 1958, 60); [Романюк:]; *Дивись, голубе, щоб все було культурно* (Корн., II, 1955, 196) [416; т. II; с. 118]. Голубка 2. Розм. Пестливе називання дівчини, жінки (перев. при звертанні). *Ганнусю, рибко, душко, любко, Рятуй мене, моя голубко* (Котл., I, 1952, 84); *Тим шляхом мандрував Ярема у Вільшану Голубку привітатъ, красу свою Оксану* (Турч., Земле моя., 1961, 16) [43; т. II; с. 119]. Зменшено-пестливих варіантів: *голубець, голубчик, голубничок, голубонько, голубок, голубочок, голубеня, голуб'я – пташа голуба; ж. голубиця, голубонька, голубочка* [143; с. 142];

- лебедик 2. перен., нар. -поет. Пестливе звертання до чоловіка. *Рятуй мене, Уласе, мій місяцю повний, мій лебедику, бо я пропаду* (Н. -Лев., III, 1956, 338 [7; т. IV; с. 457]). Лебідка, лебідонька, лебедонька 2. перен., нар. -поет. Пестлива назва молодої жінки або дівчини. – *А ти – лебідка моя. – твоя? – ще дивується дівчина* (Стельмах, Хліб., 1959, 481); – *Матусю моя, лебідонько моя! Звідкіль тебе ждати, звідкіль виглядатъ?* (Н. -Лев., II, 1956, 248); [Сотник:] *Настусю, Я коло тебе захожуся[заходжуся] Тепер, лебедонько, не так!* (Шевч., II, 1953, 171) [437; т. IV; с. 458];

- перепеличка 2. перен., розм. Пестлива назва дівчини, жінки (перев. при звертанні) – *Чого це ти, сину, так унадився в те поле, що й у неділю не посидиш дома? – питає Мотря. – Чи ти, бува, не нагледів чого там? – Егеж, нагледів, – сміється Чіпка: там така перепеличка!* (Мирний, I, 1949, 164);

Зустрів Комар на лузі край села Та й каже, сміючись: – Добри вечір, сестричко! А ти вже тут чого, моя перепеличко? (Гл., Вибр., 1951, 86) [437; т. VI; с. 246];

- *рибочка 2. Пестливе звертання до дівчини, жінки. – Матусенько, ріднесенька, рибочко, голубочко, перепілочко! Не зопиняй[зупиняй] же мене (Кв.-Осн., II, 1956, 423); Розкушу я горішечок надвоє, надвоє, А ядерцем поділимся, рибочко, обоє (Коломийки, 1969, 157). Рибчина, 2. Пестливе звертання до дівчини, жінки. Вийди з хати, дівчино, Потанцюєм, рибчино! (Укр. Поетиромантики., 1968, 460) [437; т. VIII; с. 530];*

- *пуцьвіронок 2. Маленька дитина. – О, пуцьвірінку Купидоне! Любуйся, як Дидона стогне... Щоб ти маленьким був пропав! (Котл., I, 1952, 85); – Не встигла я на якусь часинку одвернутися до куми, а він почав з дітьми пиріжки з квасолею ліпити. Не вміє ж, ледачий макогон, а взявся, щоб потішити своїх пуцьвірінків (Стельмах, I, 1962, 228) [437; т. VIII; с. 410];*

– саморефлексію міркувань до та після запропонованих вправ.

Описані види роботи сприяють збагаченню словникового запасу старшокласників, формуванню ключових компетентностей старшокласників.

Отже, пріоритетним напрямом освітнього процесу постає розвиток духовної сфери особистості, зокрема виховання патріотизму, моральних переконань, активізація пізнавальної діяльності учнів, відчуття прекрасного, збагачення словникового запасу, формування особистісних переконань. В умовах реалізації багатоаспектних завдань нової української школи важливо на уроках української мови акцентувати увагу формуванні в учнів умінь готувати історико-культурологічні коментарі до національно-культурних лексем, проводити етнолінгвістичні дослідження, систематизувати лінгвокультурну інформацію тощо. Особливу роль посідає робота з художніми текстами класиків української літератури, культурологічними маркерами яких є родинна лексика.

Висновки до другого розділу

Навчання лексикології української мови на етнопедагогічних засадах передбачає опору на: народну педагогіку як сукупність поглядів, ідей, норм, звичаїв, цінностей, ідеалів окремого етносу; народну дидактику, тобто систему принципів, методів, засобів навчання, що є прийнятою в етнічному середовищі; народну психологію, яка знаходить утілення в освітньому процесі. Особливої актуальності в сучасних соціокультурних умовах набуває застосування етнопедагогічних здобутків, спрямованих на ознайомлення старшокласників із традиціями й звичаями української родини, особливостями виховання дітей у родині, стосунків між членами родини. Вивчення етнопедагогічної спадщини переконує в доцільності систематичного застосування відповідного лексичного й текстового матеріалу на уроках української мови в старших класах.

Виокремлення родинної лексики є сприятливим підґрунтям для формування ключових компетентностей учнів; забезпечення необхідного балансу розвитку підростаючого покоління; розбудови й зміцнення української державності. Генетична спадкоємність поколінь і вияв родових особливостей є своєрідним засобом кодифікації індивідуального шляху набуття та поглиблення досвіду нащадків.

Саме в школі молоде покоління має засвоїти інформацію про родину, рід, народ, взаємозв'язок цих лексем, здійснити аналіз досліджуваних понять. Доцільно залучати учнів і до аналізу різноманітних життєвих ситуацій. На уроках української мови необхідно пропонувати тексти для лінгвістичного аналізу про сімейне життя, в якому органічно переплітаються духовне й матеріальне, застерігаючи юнаків, і дівчат від того, щоб почуття не заступили розумних, тверезих думок про матеріальне благо майбутньої сім'ї. Старе прислів'я: хоч хліб із водою, аби милий, з тобою – у наші дні не виправдовується. Перш ніж думати про створення сім'ї, необхідно передовсім оволодіти спеціальністю, здобудити омріяну професію, сформувати життєво

важливі навички для створення здорової сім'ї, дотримання правил поведінки та норм етикету між представниками різних поколінь.

Результатами ознайомлення старшокласників із традиціями та звичаями українського народу може бути складання правил ефективного спілкування в родині, зокрема: здатність розуміти іншого (кожного члена родини та представників іншої сім'ї, рідних); не обмежуватися власним поглядом на проблеми та явища, що має досить позитивний вплив на взаєностосунки з близькими; доброзичливе ставлення, яке допомагає покращити життя оточуючих людей; співчуття, що дозволяє зробити світ кращим і діє, починаючи зі своєї родини та завершуючи незнайомих як представників людського роду загалом; упевненість у собі як запорука успішного досягнення раціонально поставлених завдань; щира посмішка, позаяк сердечне щастя є досить рідкісним явищем у сучасному житті.

Вивчення етнопедагогічних засад родинного виховання в ретроспективі підтвердило доцільність системного впровадження етнокультурних відомостей на уроках української мови в старших класах для збагачення словникового запасу здобувачів освіти, комунікативно доречного застосування родинної лексики в мовній практиці, формування стійких позитивних асоціацій щодо дотримання українських традицій, звичаїв, культури спілкування з рідними та близькими.

Систематична робота з етнокультурами (*сорочка, оберіг, вода, криниця, земля, рушник* тощо) збагачує учнів інформацією про традиції, звичаї, побут українського народу, сприяє формуванню ключових компетентностей старшокласників.

Пріоритетним напрямом освітнього процесу постає розвиток духовної сфери особистості, зокрема виховання патріотизму, моральних переконань, активізація пізнавальної діяльності учнів, відчуття прекрасного, збагачення словникового запасу, формування особистісних переконань. В умовах реалізації багатоаспектних завдань нової української школи важливо на уроках української мови акцентувати увагу формуванні в учнів умінь готувати історико-

культурологічні коментарі до національно-культурних лексем, проводити етнолінгвістичні дослідження, систематизувати лінгвокультурну інформацію тощо. Особливу роль посідає робота з художніми текстами класиків української літератури, культурологічними маркерами яких є родинна лексика.

Розділ III. Лінгводидактичні засади формування ключових компетентностей учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) на матеріалі родинної лексики

3. 1. Аналіз змісту методичного забезпечення уроків української мови в 10-11 класах профільного рівня

Логіка нашого дослідження зумовила вивчення та узагальнення відомостей про програмно-методичне забезпечення навчання української мови (профільний рівень). У результаті аналізу було встановлено, що до 2017 року чинною була «Програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Українська мова: 10 – 11 класи. Філологічний напрям (профіль – українська філологія). Профільний рівень/ Л. Мацько, О. Семеног. К. : Грамота, 2011». Означена програма ґрунтувалася на положеннях Закону України «Про загальну середню освіту», Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти та затверджена Міністерством освіти і науки України, Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти, Типового навчального плану загальноосвітніх навчальних закладів (філологічний напрям), Концепції профільного навчання в старшій школі, програми «Українська мова. 5-11 класи».

У змісті програми з української мови для профільного навчання учнів закладів загальної середньої освіти автори (Л. Мацько, Т. Груба, О. Семеног, Т. Симоненко) з-поміж багатоаспектних завдань основну увагу акцентують на формуванні мовленнєвих, комунікативних компетентностей, зокрема: шляхом поглиблення знань про функціонально-стилістичну систему української мови, уявлень про мовленнєву діяльність, її основні види і особливості. Запропоновано *засвоєння норм мовленнєвої поведінки* в різних сферах і ситуаціях спілкування: в науково-навчальній, соціально-культурній, офіційно-діловій сферах; оволодіння різноманітними стратегіями і тактиками ефективної комунікації, що відповідає досвіду, інтересам, психологічним особливостям учнів, для досягнення життєвих і професійних цілей; генерування вартісних зразків *власної мовленнєвої творчості*,

виховання потреби самоосвіти, удосконалення навичок самоконтролю, особистісно-мовленнєвої діяльності [475; с. 5].

Розв'язання окреслених завдань згідно з Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти (2003), «Рекомендаціями Європейського парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей ціложиттєвої (все життєвої) освіти» (2006), які увиразнено в Державному стандарті базової середньої освіти (20201), Концепції «Нової української школи» (2016) та Національному освітнім глосарії (2014) спрямовано не тільки на формування предметної компетентності здобувачів освіти, а й ключових.

Очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності учнів відображені в компонентах ключових і предметних компетентностей, які мають бути сформовані у процесі навчання: когнітивний (знаннєвий), праксеологічний (діяльнісний), що передбачає цілеспрямовану підготовку до виконання успішної, ефективної, оптимальної діяльності з метою досягнення очікуваного результату; аксіологічний (ціннісний); інтерактивний (поведінковий), що відображає тактики та стратегії взаємодії суб'єктів в умовах профільного навчання [474; с. 7-8].

У програмі виокремлено такі компоненти ключових компетентностей:

Спілкування державною мовою як здатність учнів засобами української мови успішно взаємодіяти у процесі розв'язання типових для віку життєвих проблем; уміння вирішувати нестандартні завдання, використовуючи потенціал української мови та відповідні комунікативні стратегії.

Ініціативність і підприємливість – ставлення: розуміння ролі комунікативних умінь для успішної професійної кар'єри.

Екологічна грамотність і здоровий спосіб життя – уміння: використовувати ефективні комунікативні стратегії для співпраці в групі.

Враховувати вплив слова на психічне здоров'я людини, відповідно використовувати мовні виражальні засоби.

Застосовувати комунікативні стратегії для протистояння маніпулятивним впливам, що є загрозою здоровому способу життя.

Конструктивно спілкуватися в різних соціальних середовищах задля свободи особистості, досягнення соціальної захищеності, сімейного щастя, можливості кар'єрного зростання та ін. [474; с. 8; 12-15].

Для розв'язання поставлених завдань та надання шкільному курсу української мови більшої практичної спрямованості зміст чинної програми диференційовано на чотири взаємопов'язані змістові лінії: *мовну (лінгвістичну), мовленнєву (комунікативну), соціокультурну та діяльнсну (стратегічну)*. Докладніше проаналізуємо, які можливості для поглибленого вивчення лексикології української мови містить кожна з них.

Профільне навчання української мови загалом, лексикології зокрема, спрямовано на визначення власне українських слів, *характеристику* їх стилістичних функцій у тексті; *правильне і доцільне вживання* в мовленні питомих українських та запозичених слів, *визначення* джерел запозичень слів; *дослідження особливостей* уживання українізмів, слів із національно-культурним компонентом значення в інших слов'янських мовах; *установлення* вмотивованості їх уживання; *пошук* у текстах просторічної лексики, етнографізми, визначення стилістичних можливостей їх у текстах художніх творів, у розмовно-побутовому стилях, *уміле й доцільне* використання їх в усному й писемному мовленні;

Означена змістова лінія містить значний потенціал для формування в старшокласників умінь поглиблено опрацьовувати теоретичні питання мовної структури, аналізувати мову фольклорних і художніх творів, виконувати творчі завдання у процесі навчання лексикології, що є складником лінгвокраєзнавчої роботи. Тож мовна (лінгвістична) змістова лінія програми містить неабиякі можливості для формування ключових компетентностей старшокласників.

Мовленнєва (комунікативна) змістова лінія визначає зміст роботи над формуванням в учнів умінь сприймати усне і писемне мовлення, відтворювати, самостійно будувати усні та письмові висловлення різних жанрів, доцільно використовуючи лексичний ресурс української мови.

Задля збагачення словникового запасу учнів програма орієнтує на використання в освітньому процесі художніх творів, що багаті на фразеологізми, прислів'я, приказки, крилаті вислови, емоційно-експресивну лексику.

У культурологічній змістовій лінії визначено перелік культурологічних тем, що мають реалізуватися на кожному уроці української мови задля формування предметних та ключових компетентностей здобувачів освіти. Означена змістова лінія сукупно з іншими спрямовує вчителів-словесників на організацію пошуково-дослідницької роботи учнів для з'ясування особливостей лексичної системи української мови, тенденції у її розвитку, характеристики етнокультурам, їх функцій та значення.

Діяльнісна змістова лінія передбачає систематичне вивчення лексикології, що сприятиме глибшому оволодінню учнями лексичним нормами української літературної мови у процесі власної пізнавальної діяльності, правил слововживання, явищ багатозначності, синонімії, антонімії, омонімії, паронімії; диференціалії лексичного складу української мови за походженням та сферами вживання.

Водночас зазначимо, що програма дещо затеоретизована, авторам програми варто було б увиразнити орієнтири на реалізацію функцій лексичних мовних одиниць, а також запропонувати матеріал, що репрезентує родинну лексику, її семантичний та дидактично-розвивальний потенціал.

Нагальна потреба у реформуванні освіти сприяла тому, що 2017 року було підготовлено нову редакцію програми *«Навчальна програма з української мови для профільного навчання учнів 10 – 11 класів загальноосвітніх навчальних закладів. Філологічний напрям, профіль – українська філологія 2017»* (автори Л. Мацько, Т. Груба, О. Семеног, Т. Симоненко). Програму затверджено Міністерством освіти і науки України від 23. 10. 2017 № 1407. Оновлення мети, завдань і змісту програми відповідно до освітніх потреб сучасного соціуму сприяли розширенню низки вимог до навчання української мови на профільному рівні. Основна мета вивчення української мови полягає у вихованні «інтелектуально розвиненої, морально досконалої, національно свідомої,

духовно багаті мовної особистості, яка відзначається готовністю до подальшого професійно орієнтованого навчання, спроможна самостійно визначати цілі самонавчання, самовиховання й саморозвитку та дієво їх реалізувати» [475, с. 3]. У програмі окреслено й пріоритетні завдання, зокрема: «формування ціннісного ставлення до української мови як інтелектуальної, духовної, культурної цінності народу, поглиблення знань про мову як багатофункціональну знакову систему і суспільне явище шляхом усвідомлення основних процесів, що відбуваються в мові, досконало володіти нею в усіх сферах суспільного життя» [475, с. 4].

Реалізацію освітніх завдань спроектовано з урахуванням сучасних підходів до навчання української мови: *особистісно орієнтованого, компетентнісного, комунікативно-діяльнісного, когнітивно-комунікативного, соціокультурного, текстоцентричного*.

Змістова спрямованість програми націлює на реалізацію компетентнісного підходу, що забезпечує організацію освітнього процесу в старших класах профільного рівня на компетентнісних засадах.

Особливий інтерес для нашого дослідження становить соціокультурний підхід, що передбачає вивчення мови «крізь призму культури» [475, с. 7] та сприяє формуванню в учнів громадянської позиції, критичного мислення, емоційного інтелекту, що є виразними показниками сформованої українськомовної особистості старшокласника.

Реалізацію соціокультурного підходу в освітньому процесі старшої школи профільного рівня забезпечує соціокультурна змістова лінія, що за своїм змістом є інтегративною, оскільки містить перелік культурологічних тем і має реалізуватися практично в усних висловленнях та текстах, які «віддзеркалюють національну культуру українського народу та подають кращі зразки світової культури» [475, с. 185]. Уважаємо доцільним уведення таких соціокультурних тем, що висвітлюють роль родини, зокрема: Родина – плекальниця пошанівку до рідної мови. Семантика та етимологія назв спорідненості і свояцтва. Етноестетика мови родинних і календарних обрядів. Здорове харчування. Мовні традиції України. Фамільна честь. Знатні родини України. Розвиток мовної

особистості сучасного українця. Традиційна українська мораль і сучасні виклики бездуховності (суржикізація) [475].

Ознайомлення учнів із означеними темами спрямоване на виховання в здобувачів освіти поваги до власної родини, родинних цінностей, сприяє формуванню в учнів умінь толерантного спілкування з членами родини й найближчими людьми. Засвоєння соціокультурних відомостей готує учнів до створення власних родин.

Зміст аналізованої програми диференційовано на чотири взаємопов'язані змістові лінії: *мовну (лінгвістичну)*, *мовленнєву (комунікативну)*, *соціокультурну* та *діяльнісну(стратегічну)*.

Обсяг мовознавчих понять, фактів та закономірностей, необхідних для опанування українською мовою визначає *мовна (лінгвістична) змістова лінія*. У контексті нашого дослідження цінним є те, що мовна змістова лінія дає змогу розкриття стилістичні ресурси одиниць лексичного рівня мовної системи та їх виражальних засобів; ознайомлення зі стилістичною системою сучасної української літературної мови, поняттями «стилі», «стилістичні засоби (лексична стилістика)», «функціональні стилі», «експресивні стилі», «індивідуальні стилі», «стилістичні ресурси», «стилістичні прийоми організації мовних засобів; джерелами стилістичних засобів (античні, міфологічні, фольклорні) [475, с. 13]

Під час навчання лексикології старшокласники можуть працювати з різними типами інформаційних джерел, передусім текстами етнокультурного спрямування, критично оцінювати достовірність інформації, прогнозувати її використання в навчальних і життєвих ситуаціях. Цей аспект роботи виокремлено в межах *комунікативної змістової лінії*, що разом із мовною (лінгвістичною) змістовою лінією спрямована на формування в учнів мовнокомунікативних умінь, які впливають на якість опанованих знань з лексикології [475, с. 18].

Як зазначають автори програми, «діяльнісна змістова лінія спрямована на формування умінь виконувати завдання на мовне вправління (різноманітні

вправи, тести, написання статей, складання конспектів, анотацій, рецензій на усні й письмові тексти, інтерв'ю, нарисів, резюме, відгадування мовних загадок, ребусів, кросвордів, участь у мовних іграх, конструювання лінгвістичних задач тощо); творчі завдання (написання творів-описів, творів-міркувань, творів-медитацій, есе, замальовок, пейзажних портретів, оповідей у народно-розмовній манері, розповідей різного типу, переказів з творчим завданням; моделювати ситуації; виконувати проблемно-пошукові завдання; брати участь у рольових іграх, в роботі у групах, у парах; складати проєкти різної тематики, що продукуються із застосуванням групових форм навчання; здійснювати самостійну пошукову роботу на основі фахових філологічних та методичних журналів, передач радіо і телебачення, філологічних, лінгвістичних Інтернет-сайтів, електронних словників, довідників, Web-сторінок мовознавців й укладати власну електронну бібліотеку; брати участь в учнівських конференціях, пресконференціях, Інтернет-конференціях; конкурсах, громадсько-політичних заходах, організації свят рідної мови, мовних вікторин, у роботі наукових гуртків та проблемних груп філологічного профілю, готувати реферати, дидактичні матеріали за дорученням учителя, здійснювати мовну консультативну допомогу учням середніх класів. Учням пропонуються також завдання творчого характеру для самоаналізу і самооцінювання та для підготовки до зовнішнього незалежного оцінювання з української мови» [475, с. 9].

Основним засобом реалізації вимог чинної програми є підручник – навчальна книжка, призначена для застосування в освітньому процесі, яка визначає обсяг знань із кожної програмової теми, розділу, визначає вимоги до знань, умінь, навичок, ціннісних орієнтацій, комунікативного досвіду, містить визначення мовних понять, формулювання різноманітних правил, дидактичний матеріал. Крім того, підручник містить систему вправ і завдань для відпрацювання мовних і мовленнєвих тем, засвоєння мовного теоретичного матеріалу загалом і лексикології зокрема.

Аналіз спеціальної літератури, вивчення освітньої практики переконує, що досвід створення підручників з української мови для старших класів профільного рівня невеликий. Спочатку вийшла лінійка підручників С. Карамана, О. Караман, М. Плющ, В. Тихоші для поглибленого вивчення української мови (2010р.; 2011 р.; 2012 р.). Підручники: 1. *«Українська мова» для 10 класу: профільний рівень (М. Плющ, В. Тихоша, С. Караман, О. Караман, 2010)*; 2. *«Українська мова» для 11 класу: профільний та академічний рівні (М. Плющ, В. Тихоша, С. Караман, О. Караман, 2012)*. Підручник з української мови для учнів 10 класу репрезентує одинадцять розділів, з-поміж яких дванадцять параграфів з «Лексикології української мови як учення про лексичний склад», зокрема: «Слово як одиниця мови. Ознаки слова», «Лексичне значення слова. Типи лексичних значень», «Багатозначність слів. Основні типи переносних значень», «Омоніми. Пароніми», «Синоніми та їх види. Синонімічний ряд», «Антоніми та їх види», «слилістично забарвлені лексичні засоби», «Лексика української мови за походженням», «Запозичена лексика як джерело збагачення лексичного складу мови», «Правильне й доцільне використання запозичень в усному і писемному мовленні», «Лексика української мови за сферою її вживання і стилістичною диференціацією», «Стилiстична роль активної і пасивної лексики» [482].

Прикметною ознакою підручника є його чітка структура. У межах кожного параграфа вправи розташовані в логічній послідовності, дотримання якої в процесі виконання учнями вправ забезпечує актуалізацію опорних знань, сприймання нової інформації, закріплення знань, формування вмінь і навичок, спрямованих на перенесення здобутих знань не тільки в навчальний, а й у життєвий контекст.

Аналіз висловлень мовознавців (І. Вихованця, С. Бархударова, А. Грищенко та ін.) про слово спонукає учнів дати визначення ключового поняття «слово».

Відзначимо вправи, які спонукають учнів до осмислення текстової інформації мовознавчого спрямування й переведення її в інші формати (таблиці,

схеми тощо). Це сприяє кращому запам'ятовуванню й усвідомленню теоретичних відомостей старшокласниками.

Потужним дидактичним складником аналізованого підручника є вправи і завдання, спрямовані на формування в учнів предметної і ключових компетентностей. Наприклад, у вправі № 333 десятикласникам запропоновано завдання: Прочитайте. Поясніть значення виділених слів. Розкажіть, як ви тренуєте силу волі.

Умій пробудити в собі гнів на себе, злість до себе, якщо тобі щось не хочеться. Не хочеться – це небезпечний ворог. З не хочеться, якщо воно вийшло переможцем над треба, повинен, починаються нікчемність і безвілля. Той, хто не зумів перемогти не хочеться, стає рабом лінощів (В. Сухомлинський).

Текст відомого педагога спонукає старшокласників до роздумів про керування власними емоціями й почуттями, мотивує їх до самовдосконалення.

Обов'язковим складником кожного параграфа є рубрика «Спілкування», яка орієнтує на участь у міжособистісному спілкуванні в різних навчальних і життєвих ситуаціях, наприклад: у вправі № 334 запропоновано завдання: Підготуйте міні-конференцію з теми: «Уроки історії й уроки сучасності». Підготуйте висловлення й візьміть участь в обговоренні проблеми. Рубрика «Стилістика і культура мовлення» допомагає старшокласникам засвоїти правила слововживання, визначити стилістичні особливості лексичних одиниць.

Для профільного рівня вперше в українській лінгводидактиці 2018 року підготовлено два підручники авторського колективу С. Карамана, О. Горошкіної, О. Караман, Л. Попової; та авторів автори А. Ворон, В. Солопенка). Проаналізуємо їх докладніше.

Підручник складається з дванадцяти розділів, визначальною ознакою кожного з параграфів є уніфікована структура, що містить наскрізні рубрики «Буду я навчатись мови золотої», «Практикум», «Спілкування», «Домашнє завдання», «Перевірте себе».

Вивчення кожного розділу підручника починається рубрикою «Мовне портфоліо», що розвиває самоосвітні вміння старшокласників, уміння

працювати з різними джерелами, у команді на засадах рівноправного партнерства. Наведемо приклад проєктної роботи, запропонованої до розділу «Лексикологія».

Упродовж опанування теми підготуйте проєкт «Музей слова», під час якого, працюючи з різними словниками, зберіть інформацію про слово (наприклад, *життя, душа, вода, школа, кохання* тощо; *учень (учениця)* або група учнів збирає інформацію про одне слово) за таким планом:

1. Лексичне значення слова (робота з тлумачним словником).
2. Історія слова (відомості про слово з етимологічного словника).
3. Споріднені слова (робота з морфемним словником).
4. Слово та його синоніми, антоніми (робота зі словниками синонімів, антонімів).
5. Слово в складі фразеологізмів (робота з фразеологічними словниками).
6. Слово в українському фольклорі (у приказках і прислів'ях, у загадках, скоромовках, переказах, легендах, прикметах, звичаях, народних іграх, у народних піснях, казках).
7. Слово в назвах літературних творів, засобах масової інформації, картин тощо.

II. Результати виконання проєкту представте як мультимедійну презентацію [483; 484].

Кожен параграф починається епіграфом, що в образній формі актуалізує здобуті раніше опорні знання. Рубрика «Буду я навчатись мови золотої» містить теоретичні відомості, що подані як суцільні, перервані та змішані тексти. Така репрезентація навчального матеріалу сприяє візуальному засвоєнню інформації, формуванню в учнів умінь працювати з текстами різних форматів.

Рубрика «Практикум» створена для перевірки вивченого про лексикологію української мови.

- Рубрика «Спілкування» допомагає учням висловити власне бачення на ту чи ту проблему та запропонувати шляхи її вирішення, наприклад:

Психологи доводять, що думки і слова впливають на наше життя.
Висловте власні міркування з проблеми

- Продовжте висловлену думку:

Теплими бувають не тільки чай, рукавички, ковдра. Теплим буває все – розмови, погляди, листи, люди. Це те особливе відчуття, яке дає нам сили жити, вірити, мріяти, любити...

- Український філософ, психолог, письменник О. Братко-Кутинський писав: «Мова являє собою складний інформаційний аспект феномену України, а саме сигнальну систему, яка забезпечує взаєморозуміння між її носіями. Отже, мова є основним засобом згуртування етносу, його розвитку і, зрештою, його самоусвідомлення як нації». Прокоментуйте висловлену думку.
- Прочитайте висловлення сучасного українського дослідника української мови. Чи згодні ви з його думкою. Умотивуйте доречність чи недоречність уживання запозиченої лексики.

Іноді запозичення вкорінюються не стільки, щоб уточнити поняття чи прояснити суть справи, скільки з бажання мовця засвідчити свою сучасність і поінформованість.

Іноді запозичення вкорінюються з міркувань моди, щоб створити видимість чогось нового чи незвичайного (П. Селігей).

- Прочитайте. Визначте головну думку тексту. Розкажіть, як ви розумієте значення слів *Ми мусимо навчитися чути себе українцями*.

Ми мусимо навчитися чути себе українцями — не галицькими, не буковинськими українцями, а українцями без офіціальних кордонів. І се почуття не повинно у нас бути голою фразою, а мусить вести за собою практичні конвенції. Ми повинні – всі без виїмка – поперед усього пізнати ту свою Україну, всю в її етнографічних межах, у її теперішнім культурнім стані, познайомитися з її природними засобами та громадськими болячками і засвоїти собі те знання твердо, до тої міри, щоб ми боліли кождим її частковим,

локальним болем і радувалися кождим хоч і як дрібним та частковим її успіхом, а головню, щоб *ми розуміли* всі прояви її життя, щоб почували себе справді, практично частиною його (І. Франко).

Зазначимо, що в підручнику наявні вправи, спрямовані на засвоєння родинної лексики, щоправда в обмеженій кількості, наприклад:

- І. Прочитайте. Визначте стиль мовлення тексту. Які шари лексики використав автор і з якою метою?

Ми постійно шукаємо щастя й не ймемо віри, що воно зовсім поруч. Щастя в нас самих. Треба просто навчитися радіти й бути вдячними за абсолютно звичні речі: людей, які довкола тебе, місце, де ти народився, де ти живеш, рід, який дав тобі традиції та віру. Кажуть, віра – це великий дар. Хтось вчиться її роками, а хтось отримує в подарунок від Бога. Цей подарунок так високо цінується й передається з роду в рід. Адже саме традиційна віра і мораль збирає щороку всіх родичів, де б вони не були – у Мілані, Торонто чи Тель-Авіві, – додому на святую вечерю з дванадцятьма стравами і різдвяним Дідухом (Ніка Нікалео).

II. Назвіть частини мови в першому і другому реченнях.

Прикметною ознакою аналізованого підручника є системне застосування QR-кодів. Автори в процесі експериментальної перевірки ефективності QR-кодів переконалися, що важливо адекватно розкрити мовознавчу теорію у змісті і підручника, і QR-коду, уникаючи дублювання його, ілюструючи цікавими, комунікативно значущими прикладами. Певна частина QR-кодів у рукописі підручника покликана забезпечувати електронну підтримку учнів у процесі виконання окремих вправ [109].

Добре, що на QR-коди автори винесли тестові завдання для учнів, а також правильні варіанти девіантних текстів, запропонованих старшокласникам для редагування. Це дає змогу швидко перевірити результати власної навчальної діяльності, проаналізувати їх, а також самостійно визначити напрями подальшої самоосвітньої діяльності.

Як альтернативний у шкільній практиці використовується підручник авторів *Ворон А. А., Солоненко В. А. Українська мова. Профільний рівень для 10*

класу, що містить сім параграфів, спрямованих на вдосконалення знань учнів з лексикології та формування вмінь свідомо використовувати лексичні одиниці української мови [478; 479].

Окремі назви рубрик (*«Вчити самого себе – благородна справа», «Найкращий спосіб пояснити – це самому зробити», «Як парость виноградної лози, плекайте мову», «Єдиний шлях, що веде до знання, – це діяльність»*) є крилатими висловами відомих людей, які учні можуть використати як тему власного висловлення або вжити як цитату. Проте кожна з цих рубрик виконує власну функцію, спрямовану на розвиток знань учнів про лексикологію як розділ мовознавчої науки та вдосконалення умінь слововживання, збагачення словникового запасу здобувачів освіти.

Автори аналізованого підручника намагалися подати теоретичні відомості в таблицях для кращого зорового сприймання їх. Як засвідчують спостереження за освітнім процесом, такий спосіб подання інформації є виправданим.

Уважаємо правомірним наведення цікавих мовознавчих відомостей про лексичну систему української мови. У рубриці «Ваш конспект» на с. 153 подано статистичні дані про лексичні запозичення в українській мові, пуристичні тенденції початку ХХ століття. Видається доцільним залучити учнів до висловлення власної думки щодо запозичень з інших мов, зокрема з'ясувати, чи всі запозичення є доцільними, яких галузей суспільного життя стосуються слова, запозичені в українську мову останнім часом.

Відзначимо вміщену в навчальній книжці значну кількість вправ на редагування, що спонукають старшокласників до мовленнєвого самовдосконалення, наприклад, вправи № 181, 205, 209 та ін. Добре, що автори наводять речення з учнівських творів.

На виявлення лінгвокреативності учнів 10 класу спрямовані вправи, що передбачають складання невеликого опису «Мінорна музика дощу» з використанням тропів (№193), написання тексту-спогаду з минулого (№ 228), складання речень з омонімами (№ 198), добір синонімів до слів іншомовного походження (№ 203), уведення багатозначних слів у словосполучення й добір

антонімів до них (№207), складання речень із паронімами, перевірили їх значення за словником (№ 208).

Значна частина вправ побудована на текстовому матеріалі класиків української літератури (Є. Гуцала, Л. Костенко, А. Малишка, Є. Плужника, П. Тичини, В. Шевчука, І. Цюпи, І. Чендея та ін.). У цьому контексті відзначаємо прагнення авторів підручника реалізувати міжпредметні зв'язки, зокрема з українською літературою, що стимулюють учнів до продуктивних видів мовленнєвої діяльності. Крім текстів художнього стилю, автори включили тексти наукового стилю І. Вихованця, О. Пономарева, у яких ідеться про значення слова в житті людини, необхідність збагачення словникового запасу, лексичні запозичення в українській мові тощо. Наприклад, вправа № 229 побудована на текстовому матеріалі містить таке завдання:

- Прочитайте текст. Сформулюйте правила використання іншомовних слів у мовленні.

Запозичення іншомовних слів є наслідком географічних, економічних, наукових, культурних та інших зв'язків між народами.

Слова іншомовного походження є одним із шляхів збагачення лексичного складу кожної мови. В українській мові, за підрахунками лінгвістів, чужомовні слова становлять приблизно 10 відсотків. Наша мова підпорядковує запозичення своїм фонетичним та граматичним законам, часто виробляє до них синоніми з власного лексичного матеріалу (порівняймо: *алфавіт* – *абетка*, *пейзаж* – *краєвид*, *фон* – *тло*) і не боїться втратити оригінальність та неповторність від уживання певної кількості чужих слів.

Проте запозичати треба лише тоді, коли мова не має власного лексичного позначення для якогось поняття. Часто-густо в усному й писемному спілкуванні мовці вдаються до надуживання чужомовною лексикою через недостатнє знання словесного багатства української мови. Чужі слова не загрожуватимуть лише тоді, коли, як писав В. Самійленко, дотримуватимемося такого принципу – «не цуратися чужих слів, але й не пхати їх у нашу мову без міри». Саме з випадками

надмірного вживання іншомовних слів дедалі частіше маємо справу на сторінках преси, в теле- й радіопередачах.

Використовуючи в мовленні запозиченні слова, пам'ятаймо про такі вимоги:

- а) уживати запозичення слід лише в тому значенні, що закріплене за ним у словнику;
- б) не використовувати іншомовні слова, коли є відповідники в українській мові;
- в) не послуговуватися в тому самому тексті то іншомовним словом, то українським його відповідником (*За О. Пономаревим*).

Водночас зазначимо, що в підручнику бракує текстів сучасних авторів, дослідницьких вправ і завдань, які мають бути пріоритетними в старших класах філологічного профілю. До того ж, ознайомлення зі змістом підручника дало нам змогу констатувати, що в ньому обмаль завдань, орієнтованих на формування ключових компетентностей учнів. Окремі завдання не відповідають віковим особливостям здобувачів освіти, наприклад, вправа № 197 містить завдання: Прочитайте уривок із поезії Дмитра Білоуса. Скажіть, яке лексичне значення мають виділені слова.

З коси бузько летів **на балку**
 (косар косу там брав **на брус**),
 І сів бузько в дворі **на балку**,
 На довгий дерев'яний **брус**.

На нашу думку, подібні завдання краще використовувати в 6 класі, оскільки вони мають репродуктивний характер, у 10 класі філологічного профілю його доцільно доповнити дослідницькими завданнями, що передбачають добір власних прикладів омонімії, пояснення семантики слів тощо. Перспективним для класів філологічного профілю вважаємо виконання колективних наукових проєктів, а також завдань, що передбачають спостереження над функціями лексичних мовних одиниць у мовленні. Сутність спостереження полягає в тому, що учні спостерігають за функціонуванням тієї чи тієї лексичної одиниці й доходять відповідних висновків.

Автори підручника приділяють увагу засвоєнню учнями лексики різноманітних тематичних груп. Вправа № 225 передбачає записати подані слова за певними тематичними групами – назвами родинних зв'язків, частин тіла, тварин, рослин тощо. Автори подали 31 слово, з яких два належать до групи родинні зв'язки (сестра, брат). Нам видається, що вправу можна було розширити завданнями, що передбачають з'ясування того, ці слова є однозначними чи багатозначними, використанням означених слів у мовленнєвій діяльності. Доцільно було пригадати фразеологізми з цими словами. Не вирізняються тематичним розмаїттям і тексти вправ, уміщених у підручнику. Крім того, вважаємо недоцільним уведення такої кількості вправ із ключами, що потребують значних витрат часу й спрямовані здебільшого на репродуктивну діяльність учнів.

Отже, у результаті аналізу було встановлено, що до 2017 року чинною була «Програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Українська мова: 10 – 11 класи. Філологічний напрям (профіль – українська філологія). Профільний рівень/ Л. Мацько, О. Семенов. К. : Грамота, 2011». Означена програма ґрунтувалася на положеннях Закону України «Про загальну середню освіту», Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти та затверджена Міністерством освіти і науки України, Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти, Типового навчального плану загальноосвітніх навчальних закладів (філологічний напрям), Концепції профільного навчання в старшій школі, програми «Українська мова. 5-11 класи». 2017 року підготовлено нову програму для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Українська мова: 10 – 11 класи. Філологічний напрям (профіль – українська філологія). Автори: Л. Мацько, Т. Груба, О. Семенов, Т. Симоненко. Аналіз наявного навчально-методичного забезпечення засвідчив, що на сьогодні створено два альтернативних підручники української мови філологічного профілю, що рекомендовані галузевим міністерством до використання в освітньому процесі. Аналіз спеціальної літератури, вивчення освітньої практики переконує, що досвід створення

підручників з української мови для старших класів профільного рівня невеликий. Спочатку вийшла лінійка підручників С. Карамана, О. Караман, М. Плющ, В. Тихоші для поглибленого вивчення української мови (2010 р.; 2011 р.; 2012 р.). Підручники: 1. «Українська мова» для 10 класу: профільний рівень (М. Плющ, В. Тихоша, С. Караман, О. Караман, 2010); 2. «Українська мова» для 11 класу: профільний та академічний рівні (М. Плющ, В. Тихоша, С. Караман, О. Караман, 2012) [481]. Підручник з української мови для учнів 10 класу репрезентує одинадцять розділів, з-поміж яких дванадцять параграфів з «Лексикології української мови як учення про лексичний склад», зокрема: «Слово як одиниця мови. Ознаки слова», «Лексичне значення слова. Типи лексичних значень», «Багатозначність слів. Основні типи переносних значень», «Омоніми. Пароніми», «Синоніми та їх види. Синонімічний ряд», «Антоніми та їх види», «слилістично забарвлені лексичні засоби», «Лексика української мови за походженням», «Запозичена лексика як джерело збагачення лексичного складу мови», «Правильне й доцільне використання запозичень в усному і писемному мовленні», «Лексика української мови за сферою її вживання і стилістичною диференціацією», «Стилістична роль активної і пасивної лексики». Прикметною ознакою підручника є його чітка структура. У межах кожного параграфа вправи розташовані в логічній послідовності, дотримання якої в процесі виконання учнями вправ забезпечує актуалізацію опорних знань, сприймання нової інформації, закріплення знань, формування вмінь і навичок, спрямованих на перенесення здобутих знань не тільки в навчальний, а й у життєвий контекст. Як альтернативний у шкільній практиці використовується підручник авторів *Ворон А. А., Солопенко В. А. Українська мова. Профільний рівень для 10 класу*, що містить сім параграфів, спрямованих на вдосконалення знань учнів з лексикології та формування вмінь свідомо використовувати лексичні одиниці української мови [478]. Автори аналізованих підручників намагалися реалізувати вимоги Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, Державного стандарту, чинної програми. У підручниках простежуються тенденції до системного викладу теоретичного матеріалу, використання уривків

із науково-популярної літератури, що ілюструють особливості функціонування лексичної системи української мови. Водночас зазначимо, що сучасні соціальні запити й виклики актуалізують потребу в розширенні змістового діапазону підручників, передусім за рахунок збільшення кількості вправ і завдань, спрямованих на формування ключових компетентностей здобувачів освіти.

3.2. Сучасні підходи до навчання лексикології української мови в 10-11 класах профільного рівня

Проблема формування предметної та ключових компетентностей в учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти філологічного профілю зумовлює розв'язання багатоаспектних завдань, спрямованих на здобуття визначеного чинною програмою обсягу знань з лексикології як розділу мовознавства, про слово, його лексичне значення, опрацювання відомостей про самобутні ознаки власне українських слів, джерела запозичення слів іншомовного походження, етимологію слів із національно-культурним компонентом; з'ясування лексичного значення засвоєваних лексем в інших мовах; опанування теоретичного матеріалу про спільнокореневі слова, синоніми, антоніми, омоніми, пароніми; пошук у художніх текстах номінацій родинної лексики, а також студіювання стилістичних можливостей їх у контексті виховання осмисленого й шанобливого ставлення до кожного з членів родини, доцільне використання родинної лексики в усному й писемному мовленні. У лінгводидактиці утрадиційнено освітні завдання реалізовувати системою обґрунтованих підходів до навчання мови, які відповідають запитам і потребам інформаційного суспільства.

У процесі вивчення наукової літератури та спеціальних досліджень з лінгводидактики з'ясовано, що з проблеми сучасних підходів до навчання української мови є значні напрацювання, які ретроспективно віддзеркалюють здобутки в педагогічній галузі ХХ – початку ХХІ століття (З. Бакум, О. Біляєв, Н. Бібік, А. Богуш, В. Бондар, Л. Бондар, М. Вашуленко, В. Вітюк, Т. Груба,

Є. Голобородько, Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Гончаренко, М. Греб, Т. Донченко, С. Караман, О. Караман, О. Копусь, О. Кулик, І. Кучеренко, О. Кучерук, Л. Мамчур, С. Омельчук, М. Пентилюк, О. Пометун, О. Савченко, О. Семенов, І. Хом'як, С. Яворська та інші), в роботах яких обґрунтовано загальні характеристики й технологічні аспекти впровадження кожного з підходів до навчання мови, лексикології зокрема, та шляхів їх реалізації в освітній практиці.

У проаналізованих лексикографічних працях термінологічне поняття «підхід до навчання» почасти ототожнюється з такими, як «технологія», «принцип», «метод», «парадигма», «тип навчання», що до певної міри ускладнює його розуміння й використання в науковому обігу. Уважаємо, що найбільш повно поняття «підхід до навчання» в лінгводидактиці обґрунтовано в працях М. Пентилюк та ін. За С. Омельчуком, «підхід до навчання» – це «методологічна категорія лінгводидактики, що позначає складне багатовимірне явище, системну сукупність якого становлять принципи, технології, методи, прийоми, засоби й форми навчання і яке характеризується концептуальністю, процесуальністю, системністю, керованістю й дієвістю». Н. Голуб, «підхід до навчання» характеризує як системну організацію й самоорганізацію освітнього процесу, домінуючу ознаку, роль, статус та особливості взаємодії всіх компонентів його відповідно до конкретних навчальних і виховних цілей» [97, с. 5].

У дослідженні поняття «підхід до навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики)» тлумачимо як базову категорію лінгводидактики, в якій спроектовано освітню стратегію навчання лексикології української мови в закладах загальної середньої освіти (профільний рівень), визначено й обґрунтовано принципи, методи, прийоми, засоби й форми навчання, доповнено змістовий аспект лексикології української мови надважливим соціокультурним складником – матеріалом про родинну лексику, що має освітньо-виховне та пізнавальне значення.

Услід за сучасними українськими дидактами та лінгводидактами ми виокремили й обґрунтували такі підходи до навчання лексикології української мови на матеріалі родинної лексики, як: *особистісно орієнтований підхід*, *компетентнісний підхід*, *діяльнісний підхід*, а також *комунікативний підхід*, *контекстний підхід*, *словоцентричний підхід*, *текстоцентричний підхід*, *дослідницький підхід*, *соціокультурний підхід*.

У процесі теоретичних узагальнень *особистісно орієнтований підхід* до навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики) схарактеризовано як такий, що ґрунтується на механізмах свідомості й самосвідомості індивідів і сприяє формуванню стійких ціннісних орієнтирів у різних видах навчально-пізнавальної діяльності. Психологічні характеристики особистісно орієнтованого підходу ґрунтовно описав С. Рубінштейн, який у публікаціях з означеної проблеми підкреслює, 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 загальною 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» [369, с. 95–96].

На думку дослідника, особистісно орієнтований підхід передбачає трансформування функцій педагога та суб'єкта освітнього процесу як рівноправних партнерів, оскільки педагог не стільки навчає і виховує, скільки актуалізує, заохочує до особистісного й мовленнєвого розвитку, створює умови для реалізації індивідуальної освітньої траєкторії. Перебудова форм співробітництва, пов'язана зі зміною позицій педагога й суб'єкта навчання, уможливорює проектування шляхів систематичного саморозвитку [85].

У «Словнику-довіднику з української лінгводидактики» особистісно орієнтований підхід визначено 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 [432, с. 204].

Реалізація особистісно орієнтованого підходу здійснюється передусім через упровадження відповідного змісту, що інтегрує відомості з лексикології української мови, родинної лексики зокрема. У процесі опанування лексичної системи української мови учителі-словесники акцентують увагу учнів на мобільності, неоднорідності лексичних одиниць, частотності вживання в мовній практиці, віддзеркалення в конкретних лексемах на позначення родинних зв'язків звичаєвої та етикетної культури, символів та оберегів українського народу.

З позиції О. Кулик, особистісно орієнтований підхід до навчання мови не повинен бути кінцевою метою, досягнення якої не передбачає подальших прагнень, нових завдань. Він має забезпечити морально та психологічно комфортні умови для навчання, розвитку й виховання учнів і, найважливіше, – для самовизначення школяра, вирішальну роль у якому відіграє мовленнєвий розвиток, адже саме від його рівня значною мірою залежить формування інтелекту, становлення базових якостей особистості, компетенцій учнів, здатності самостійно та відповідально визначати свою позицію в суспільстві. Особистісно орієнтований підхід передбачає насамперед те, що вся методична система – об'єктивність складності дібраного навчального матеріалу, організація, методи й прийоми різні за ступенем складності тощо – впливає на особистість школяра, ґрунтується на врахуванні його потреб, мотивів, інтересів, інтелекту, інших вікових та індивідуально-психологічних особливостей [228, с. 115–116]. На думку дослідниці, реалізація особистісно орієнтованого підходу до навчання української мови з метою мовленнєвого розвитку старшокласників дає змогу: 1) забезпечити сприятливу атмосферу для вільних думок, невимушеного й емоційного говоріння й письма; 2) застосовувати такі

принципи, технології, методи, прийоми, засоби навчання й форми роботи, які заохочуватимуть учнів до співпраці на засадах рівноправного партнерства, стимулюватимуть їх до активної навчально-пізнавальної діяльності, а також сприятимуть формуванню вмінь сприймати, розуміти, відтворювати й інтерпретувати зміст висловлення; 3) надавати перевагу вправам на текстовій основі, що слугують зразками правильної, грамотної і красивої мови, забезпечують комунікативну спрямованість розвитку мовлення. [228].

Сучасна освітня парадигма зорієнтована на компетентнісну основу, що передбачає формування в здобувачів освіти предметних і ключових компетентностей. *Компетентнісний підхід* розробляли сучасні дидакти та лінгводидакти (З. Бакум, А. Богуш, Н. Бібік, Н. Голуб, О. Горошкіна, М. Греб, Т. Груба, В. Вітюк, Т. Донченко, І. Зимня, С. Караман, О. Копусь, О. Кулик, О. Кучерук, О. Любашенко, Н. Луцан, Л. Мамчур, С. Омельчук, О. Овчарук, М. Пентилюк, О. Пометун, О. Савченко, Т. Симоненко, А. Хуторської, М. Цуркан та ін.), екстраполюючи його ідеї у змістові й технологічні аспекти освітнього процесу навчальних закладів.

У Державному стандарті загальної середньої освіти «*компетентнісний підхід*» визначено як базовий, що передбачає спрямованість освітнього процесу на досягнення результатів, якими є ієрархічно підпорядковані ключова, загальнопредметна і предметна (галузева) компетентності [123]. Л. Мамчур зазначає, що «компетентнісний підхід вимагає системного формування комплексу мовних, мовленнєвих, комунікативних умінь і навичок учнів, пов'язаних із аудіюванням, усвідомленням, запам'ятовуванням і продукуванням текстів» [269, с. 125].

Упровадження компетентнісного підходу до навчання задля мовленнєвого розвитку учнів під час навчання української мови дає можливість: 1) органічно поєднати свідомі і несвідомі компоненти в процесі навчання української мови; 2) сформувати вміння використовувати мову в реальній ситуації спілкування для досягнення взаєморозуміння; 3) вирішити практичні завдання, що охоплюють інтереси й потреби учнів та віддзеркалюють їхні стосунки; 4) створити ситуації

реального спілкування; 5) усвідомити життєву необхідність отриманих знань, їхню користь; 6) набути досвіду спілкування; 7) навчитися нести відповідальність за результати власної мовленнєвої діяльності.

О. Пометун, «компетентнісний підхід» розглядає як 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» [374, с. 66].

За А. Хуторським, упровадження компетентнісного підходу в освітній процес, слід розглядати не як засвоєння розрізнених фрагментарних знань, а як комплексне оволодіння суб'єктами освітнього процесу нормативних та практичних складників змісту освіти, що дає змогу розв'язати загальну для школи проблему, коли учні можуть не лише добре оволодіти набором теоретичних знань, а й відчувати певні ускладнення в діяльності, що потребує використання отриманих знань для вирішення конкретних завдань або проблемних ситуацій [509].

Нова українська школа потребує зміщення акцентів з принципу адаптивності на принцип компетентності випускника. Надзвичайно важливим стає не лише здобуття обсягу знань, а й наявність певних особистісних характеристик, стійких умінь застосувати потрібні в конкретний момент знання. У цьому аспекті компетентнісна модель освіти якісно відрізняється від знаннєвої, оскільки реалізація компетентнісного підходу до навчання української мови дає можливість: 1) органічно поєднати свідомі і несвідомі компоненти в процесі навчання української мови; 2) сформуванню вміння використовувати мову в реальній ситуації спілкування для досягнення взаєморозуміння; 3) розв'язати практичні завдання, що охоплюють інтереси й потреби учнів та віддзеркалюють їхні стосунки; 4) створити ситуації реального спілкування; 5) усвідомити життєву необхідність отриманих знань, їхню

користь; 6) набути досвіду спілкування; 7) навчитися відповідати за результати власної мовленнєвої діяльності [228].

Діяльнісний підхід спрямований на розвиток предметної та ключових компетентностей учнів, застосування здобутих на уроках української мови знань в різноманітних навчальних і життєвих ситуаціях. Означений підхід спрямований на успішну соціалізацію здобувачів освіти, підготовку до професійної самореалізації, формування соціально значущих умінь працювати в команді.

Опрацювання лінгводидактичної літератури (З. Бакум, Н. Бондаренко, Н. Голуб, О. Горошкіної, Т. Грубої, О. Караман, О. Кулик, І. Кучеренко, О. Кучерук, С. Карамана, Н. Луцан, Л. Мамчур, С. Омельчука, М. Пентилюк, Л. Попової й ін.) дало змогу виокремити низку чинників, що сприяють ефективній реалізації діяльнісного підходу до навчання лексикології української мови, до яких уналежнюємо такі: 1) сформованість в учнів стійкої мотивації до навчання української мови, бажання послуговуватися нею; 2) уміння ставити цілі щодо опанування української мови загалом, лексикології зокрема. Цілевизначенням називають обов'язковий складник сучасного уроку, що передбачає визначення цілей кожного суб'єкта освітнього процесу, їх узгодження й ранжування відповідно до власних потреб та проектування індивідуальної освітньої траєкторії; 3) сформованість у здобувачів; 8) створення науково-обґрунтованої системи вправ; освіти предметних та загальнонавчальних умінь; 4) здійснення рефлексії та самооцінювання; 5) упровадження науково обґрунтованої системи вправ, що спрямована на збагачення словникового запасу учнів, визначати семантичні поля родинної лексики, використовувати її в мовленні; розвиток емоційного інтелекту старшокласників, лінгвокреативності.

Ми визначаємо діяльнісний підхід потужним резервом для розв'язання комунікативних завдань кожного уроку задля підвищення рівнів оволодіння старшокласниками українською мовою.

Упровадження означеного підходу в освітній процес сприятиме ефективному мовленнєвому розвитку учнів основної школи в процесі вивчення лексичної системи української мови (на матеріалі родинної лексики).

Вивчення й опрацювання лінгводидактичних студій (З. Бакум, А. Богуш, Н. Голуб, О. Горошкіна, М. Греб, Т. Груба, В. Вітюк, Т. Донченко, С. Караман, О. Копусь, О. Кулик, О. Кучерук, О. Любашенко, Н. Луцан, Л. Мамчур, С. Омельчук, М. Пентилюк, Т. Симоненко, М. Цуркан, та ін.) переконує, що формування предметної та ключових компетентностей у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики) доцільно здійснювати з оперттям на *комунікативний підхід*, який сприяє розв'язанню проблем, пов'язаних із засвоєнням лексичних одиниць, частотності їх вживання в мовленні, віддзеркалення в семантиці родинної лексики елементів звичаєвої культури українського народу, умінь варіювати комунікативну поведінку відповідно до життєвої ситуації. Організація освітнього процесу на комунікативній основі суттєво поживає навчально-пізнавальну діяльність учнів, урізноманітнює форми комунікативної взаємодії на уроках української мови, виробляє практичні навички послуговуватися мовою як засобом спілкування, сприяє розвитку стійких комунікативних умінь і навичок старшокласників та формуванню ключових компетентностей.

У «Словнику-довіднику з української лінгводидактики» *комунікативний підхід* до навчання мови схарактеризовано як такий, що передбачає організацію навчання, коли засвоєння мови відбувається безпосередньо в процесі комунікативної (реальної або модельованої) діяльності задля оволодіння комунікативними вміннями й навичками [432]. Комунікативний 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, як зазначають автори, полягає не лише в кількісних перевагах практичних завдань над мовною теорією, а насамперед у навчальному спілкуванні, створенні на уроках 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 впливають з потреб, цільових настанов спілкування (висловити своє враження, довести певне наукове положення, поінформувати, переконати співрозмовника, з'ясувати ставлення іншої людини) [432].

Аналіз і синтез психологічних, дидактичних та лінгводидактичних праць дали змогу виокремити низку комунікативних умінь, сформованість яких є виразним показником мовотворчості старшокласників, зокрема: уміння продукувати діалоги й монологи, здійснювати міжособистісну комунікацію, з урахуванням особливостей міжособистісного сприймання. Завдання комунікативного підходу – активізувати мовленнєво-розумову діяльність учнів, сформувати в них предметну й ключові компетентності як індикатора компетентного мовця у різних сферах спілкування.

У дисертації комунікативний підхід розглядаємо як організацію навчання лексикології української мови на матеріалі родинної лексики, що передбачає задіяння життєво важливого потенціалу лексичних одиниць у змодельовані навчальні ситуації, які спонукають старшокласників до ефективної комунікації. Тісний зв'язок навчального матеріалу із життєвою практикою старшокласників спонукає до активного осмислення й рефлексування, а також висловлення оцінних суджень як світоглядних орієнтирів. Реалізація комунікативного підходу в освітній процес учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) підвищить не тільки комунікативне спрямування, а й загальноосвітній, розвивальний, виховний вплив лінгвістичної теорії на учнів.

Продуктивним у навчанні старшокласників лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики) вважаємо *контекстний підхід*, який психологи розглядають у контексті поняття «ситуація» й тлумачать як «систему зовнішніх відносно суб'єкта умов, які спонукають і опосередковують його активність» [360, с. 364]. Українські лінгводидакти зміст поняття «контекстний підхід» тлумачать як сукупність умов висловлення, що 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 [404, с. 142].

Сучасні дослідники означеної проблеми розглядають контекстний підхід як цілісну комплексну модель організації та функціонування освітньої системи, що ґрунтується на прагненні суб'єктів навчання до пізнання та самопізнання, до саморозвитку й самореалізації, забезпечує його самоактуалізацію в тому життєвому просторі (контексті), у який він залучений і частиною якого вони є [68; 154].

Теорія контекстного навчання, започаткована А. Вербицьким та його послідовниками знайшла підтримку в українських педагогів-дослідників. За А. Вербицьким, контекстний підхід ґрунтується на контекстуальному принципі й полягає в підпорядкуванні змісту і логіки опрацювання навчального матеріалу виключно інтересам майбутньої професійної діяльності, унаслідок чого навчання набуває усвідомленого, предметного, контекстного характеру, сприяючи посиленню пізнавального інтересу і пізнавальної активності суб'єктів навчання [68]. Поняття «контекст», що в студіях А. Вербицького розширило семантичний діапазон, подолавши межі традиційно лінгвістичного тлумачення, фактично здобуло статус загальнонаукового, зокрема психолого-педагогічного та лінгводидактичного.

Поділяємо думки О. Ковтун про необхідність створення педагогічних умов для динамічного руху діяльності, інтеграції різних видів діяльності суб'єктів освітньої діяльності, пізнання та розуміння тексту й підтексту в пропонованому матеріалі для опрацювання, визначення мети, сюжету, мовних засобів, функцій кожної із лексем [182, с. 10]. Достатньо послідовно змодельовати у формах діяльності учнів предметно-технологічні (предметний контекст) і соціальні (соціальний контекст) складники змісту навчальної діяльності здобувача освіти [182].

Слушним вважаємо твердження 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 ліцей, гімназія, школа; моя родина – мати, батько, брат, сестра, дідусь, бабуся; традиції моєї родини; від давнини до сьогодні: 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 [171, с. 31].

У нашому дослідженні контекстний підхід визначено як один із продуктивних шляхів засвоєння учнями 10-11 класів закладів загальної освіти родинної лексики, закоріненої у повсякденний життєвий репертуар кожного здобувача освіти, що в процесі навчання набуває особистісного значення й впливає на формування ключових компетентностей, ціннісних світоглядних позицій.

Методично доцільним у навчанні лексикології української мови, услід за М. Греб, вважаємо *словоцентричний підхід*, який у роботі розглядаємо як лінгводидактичну категорію, що реалізується в процесі навчання здебільшого шляхом дефініційного аналізу, який передбачає усвідомлення та використання словникових тлумачень семасіологічного, ономасіологічного, реляційного рівнів. 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 [111, с. 22–31]. У процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики) словоцентричний підхід дає змогу детально з'ясувати лексичне значення за тлумачними та етимологічними словниками. Робота над словом, словосполученням, реченням, зв'язним текстом на уроках української мови сприяє уважному зануренню в семантику мовних одиниць на позначення родинної лексики, розумінню національних символів та оберегів, сімейних реліквій, українських традицій, звичаїв. Реалізацію словоцентричного підходу під час навчання старшокласників лексикології (на матеріалах родинної

лексики) необхідно здійснювати системно, інтегративно, інтерактивно, з урахуванням змістового складника шкільного курсу української мови, а також в органічній єдності з іншими підходами задля цілеспрямованого формування в здобувачів освіти ключових компетентностей, передбачених Державним стандартом загальної середньої освіти. Багатоаспектне студіювання запропонованих учителем номінацій на позначення родинної лексики формує в учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) спостережливість, вміння занурюватись в етимологію досліджуваної лексеми, її нерозривний зв'язок із життєвим контекстом, усвідомлення власної причетності до історії й здобутків свого роду, держави, народу. Навчання лексикології української мови на словоцентричній основі формує вміння використовувати мовні одиниці родинної лексики в найбільш типових життєвих ситуаціях, що допомагає старшокласникам розв'язувати актуальні комунікативні завдання в аспекті навчальної, трудової, побутової, культурної, громадської сфер спілкування, відчувати енергетику вимовленого слова, досягати високої мовної культури, що досягається систематичною копіткою працею над кожним словом. Словоцентричний підхід уможливорює розкриття багатства 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 старшокласників 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 [207].

Текст як продукт комунікації; лінгвістичний аналіз тексту; робота з текстом; текстоцентричний підхід у навчанні мови стали предметом досліджень лінгводидактів (А. Богуш, Н. Бондаренко, Н. Голуб, О. Горошкіна, М. Греб, Т. Груба, С. Караман, О. Копусь, О. Любашенко, Н. Луцан, Л. Мацько, Л. Овсієнко, С. Омельчук, М. Пентилюк, Т. Симоненко, А. Ярмолюк та ін.). *Текстоцентричний підхід* як один з визначальних у навчанні лексикології

української мови (на матеріалі родинної лексики), оскільки дає змогу широко використовувати дидактичний і лінгвістичний ресурси тексту, організувати спостереження за особливостями функціонування лексичних одиниць, залучати учнів до висловлення власних позицій з порушених автором тексту проблем, формувати ціннісні орієнтири в процесі опрацювання семантичних полів родинної лексики.

Услід за О. Кулик, вважаємо, що урахування текстоцентричного підходу до навчання сприятиме ефективному мовленнєвому розвитку учнів основної школи в процесі вивчення словотвірної системи української мови, оскільки дає змогу:

- 1) вести спостереження за мовними одиницями словотвірного рівня в тексті;
- 2) здійснювати частковий аналіз словотвірних величин;
- 3) реалізовувати лінгвістичний експеримент з метою усвідомлення школярами текстотвірних і виражальних можливостей словотвірних конструкцій (тобто реалізацію їхніх потенційних властивостей, що уможливають не лише творення нових структурних елементів тексту, а й установа зв'язків між його фрагментами);
- 4) розвивати культуру мовлення, увагу, спостережливість, сприяти збагаченню словникового запасу новими словотвірними утвореннями;
- 5) створити та впровадити в практику цілісну систему вправ для поглибленого вивчення словотвірних явищ на текстовій основі [228].

Як мотиваційний складник текст слугує методичним інструментом для пошуку виучуваних мовних одиниць на позначення родинної лексики, допомагає старшокласникам під час спостереження над мовними одиницями в тексті з'ясувати взаємозв'язки між ними, аналізувати та визначати функції кожної з мовних одиниць у мовленні, здійснювати подальшу трансформацію родинної лексики у власні тексти під час написання творчих робіт на уроках української мови з відпрацюванням відповідних мовних і мовленнєвих умінь і навичок. Цілеспрямований добір текстів, у яких наявна родинна лексика, продумана система роботи з ними на уроці під час узагальнення й систематизації знань з лексикології української мови – це ті умови, що створюють активне мовленнєве середовище, в основі якого – мовленнєвий розвиток, удосконалення чуття мови, мовної інтуїції та

мовотворчості учнів загалом. Аналіз взірцевих текстів уможлиблює визначення й осмислення особливостей мовних одиниць на позначення родинної лексики, функціонування їх у текстовому масиві, стилістичного навантаження, сприяє не лише засвоєнню учнями формальних показників мовних засобів у різних їхніх семантико-словотвірних виявах, а й розумінню лексичного значення кожного слова, що слугує базою для реалізації текстоцентричного підходу задля формування ключових компетентностей старшокласників.

Для формування ключових компетентностей в учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профідійний рівень) під час вивчення лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики) в дослідженні зреалізовано ідеї *соціокультурного підходу*, які ґрунтуються на засадах гуманізації та людиноцентризму в освіті, й утверджують самоцінність особистості, усіх суб'єктів навчального процесу, їх розвиток і саморозвиток.

Соціокультурний підхід у навчанні мови досліджували українські лінгводидакти (З. Бакум, А. Богуш, О. Горошкіна, М. Греб, Т. Груба, В. Загороднова, С. Караман, О. Копусь, Л. Мацько, М. Цуркан, Г. Швець та ін.), вузлові аспекти якого розкрито й методично оґрунтовано шляхи реалізації його в освітньому процесі на різних етапах мовної освіти. Соціокультурний підхід у навчанні лексикології української мови базується переважно на основі дібраних лексем і текстів, змістове наповнення яких збагачено родинною лексикою, що доцільно використовувати як дидактичний матеріал, а також з допомогою системи пропонованих завдань і вправ. Ознайомлення із соціокультурними особливостями українського народу позитивно впливає на засвоєння мови: відомості про історію, географічне розташування, економічний розвиток, побут, що закономірно заохочує старшокласників до комунікації та сприяє засвоєнню мовного матеріалу з лексикології української мови.

Систематичне впровадження соціокультурного підходу в освітньому процесі передбачає врахування внутрішньопредметних зв'язків: 1) з усіма розділами шкільного мовознавства: фонетикою, будовою слова і словотвору, лексикологією й фразеологією, граматиною (морфологією і синтаксисом); 2) з

культурою мовлення і стилістикою; 3) із мовними одиницями найвищого рівня, текстом. Реалізація на уроках української мови внутрішньопредметних зв'язків сприяє успішному мовленнєвому розвитку старшокласників, збагаченню словникового запасу учнів родинною лексикою української мови.

Сучасні дослідники обраної проблеми (Н. Бабич, З. Бакум, А. Богуш, В. Бойко, В. Гак, О. Горошкіна, Т. Груба, Л. Даниленко, В. Загороднова, С. Караман, О. Копусь, Л. Мацько, Л. Овсієнко, С. Омельчук, М. Цуркан, Г. Швець та ін.) у своїх публікаціях слушно наголошують, що найбільш яскраво відмінності в соціокультурному середовищі віддзеркалено в мові, а саме на її лексико-семантичному рівні, чітко і прозоро відображають національно-культурну семантику, вказують на характерні особливості культурних і мовних картин світу, втілених у лексиці різних мов. Саме завдяки культурно-національному забарвленню лексичного значення мовних одиниць відбувається відтворення менталітету народу [409].

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. [430].

Вивчення лексикології в старших класах (профільний рівень) ґрунтується на засадах **дослідницького підходу**, під яким С. Омельчук розуміє «складне лінгводидактичне інтеграційне явище, в основу якого покладено реалізацію продуктивних методів навчання української мови, спрямованих на формування в учня дослідницької компетентності, підвищення рівня його пізнавальної активності й самостійності, творчих мисленнєвих здібностей тощо» [329, с. 45-46].

Аналіз і синтез спеціальної літератури засвідчив, що дослідницький підхід не є новим у методиці навчання української мови. Його підвалини закладено в О. Біляєвим, В. Мельничайком, М. Пентилюк, Г. Передрій, Л. Рожило у другій половині ХХ ст. [294]. Упродовж останнього десятиріччя проблему реалізації дослідницького підходу в шкільній мовній освіті розробляє С. Омельчук.

Упровадження дослідницького підходу до навчання лексикології сприятиме формуванню предметної і ключових компетентностей учнів старших класів, оскільки уможлиблює: збагачення словникового запасу здобувачів освіти; вдосконалення вмінь добирати комунікативно доречні лексеми; залучення старшокласників до роботи з лексикографічними джерелами, дослідницької діяльності.

У процесі навчання лексикології (на матеріалі родинної лексики) продуктивними є дослідницькі завдання, до яких С. Омельчук відносить дослідження-спостереження за мовним матеріалом, дослідження-аналіз, дослідження-обґрунтування, дослідження-відновлення, дослідження-класифікація, дослідження-абстрагування, дослідження-конструювання, дослідження-моделювання, дослідження-порівняння, дослідження-пошук, дослідження-реконструювання, розпізнавання, синтез, дослідження-узагальнення, дослідження-фрейм проблеми, дослідження-характеристика та ін. [328, с. 8-16].

Дослідницькі завдання, що застосовуються під час вивчення родинної лексики, мають інтеграційний характер, оскільки передбачають залучення знань учнів не тільки здобутих на уроках української мови, української літератури, етики та ін., а й аналізу життєвої практики, що віддзеркалює стилі спілкування членів родини, стереотипи, що склалися в українській етнокультурі. Наприклад, аналізуючи спілкування членів родини Кайдашів із твору І. Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я», учні визначають, чи завжди спілкування можна назвати толерантним, аргументують свою позицію, проводять паралелі із сучасним фільмом, роблячи висновки, чи змінилися причини родинних конфліктів в нових соціальних умовах. Виразне компетентнісне спрямування мають завдання, що

передбачають складання порад для членів родини задля досягнення злагоди, виявлення поваги, взаємопідтримки один до одного.

Дослідницькі завдання домінують не тільки під час навчання лексики, а й усього курсу української мови в старших класах профільного рівня. У процесі опрацювання теми «Іменник. Власні і загальні назви» значний дидактико-розвивальний потенціал мають завдання, що передбачають роботу з різними інформаційними джерелами. Учням 10 класу було запропоновано знайти у відкритому доступі відомості про життя українських родин меценатів, пояснити написання власних назв, навести приклади вияву громадянської позиції «Чи є шанс відродити в Україні меценатство?».

Дидактичною домінантою в організації навчання лексикології української мови на дослідницьких засадах є самостійна дослідницька діяльність старшокласників.

Нам імпонує наукова позиція, що ефективність дослідницької діяльності залежить від того, чи сприймає учень завдання /ситуацію як проблемні. У такому випадку виникає внутрішня особистісна потреба в знаннях, яких «не вистачає», й, таким чином, стимулюється пізнавальна мотивація, розвивається мислення, яке, своєю чергою, «актуалізує творчу самореалізацію учня через засвоєння різноманітних форм дослідницьких дій» [562, с. 353]. Дослідницькі завдання сприяють формуванню у школярів вмінь і навичок використовувати методи наукового пізнання. Зауважимо, що позитивними рисами дослідницької діяльності є: активна мисленнєва й мовленнєва діяльність, розвиток пізнавального інтересу учнів, посилення ступеня пізнавальної самостійності, розвиток дослідницьких здібностей.

Реалізація дослідницького підходу до навчання лексикології української мови має враховувати життєвий і комунікативний досвід учнів, їхні типологічні характеристики, знання мовної теорії, сформованість предметних і загальнонавчальних умінь, а також позамовні чинники, до яких відносимо знання етнокультурних, соціокультурних, полікультурних відомостей, психології спілкування тощо.

Отже, у процесі вивчення наукової літератури та спеціальних досліджень з лінгводидактики з'ясовано, що з проблеми сучасних підходів до навчання української мови є значні напрацювання, які ретроспективно віддзеркалюють здобутки в педагогічній галузі ХХ – початку ХХІ століття (З. Бакум, О. Біляєв, Н. Бібік, А. Богуш, В. Бондар, Л. Бондар, М. Вашуленко, В. Вітюк, Т. Груба, Є. Голобородько, Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Гончаренко, М. Греб, Т. Донченко, С. Караман, О. Караман, О. Копусь, О. Кулик, І. Кучеренко, О. Кучерук, Л. Мамчур, С. Омельчук, М. Пентиліюк, О. Пометун, О. Савченко, О. Семенов, І. Хом'як, С. Яворська та інші), в роботах яких обґрунтовано загальні характеристики й технологічні аспекти впровадження кожного з підходів до навчання мови, лексикології зокрема, та шляхів їх реалізації в освітній практиці.

Услід за сучасними українськими дидактами та лінгводидактами ми виокремили й обґрунтували такі підходи до навчання лексикології української мови на матеріалі родинної лексики, як: *особистісно орієнтований підхід, компетентнісний підхід, діяльнісний підхід, а також комунікативний підхід, контекстний підхід, словоцентричний підхід, текстоцентричний підхід, соціокультурний підхід, дослідницький підхід*. Описані підходи екстрапольовано в контекст обраної проблеми дослідження з урахуванням змістового й технологічного аспектів та типологічних особливостей старшокласників (профільний рівень).

3.3. Принципи навчання лексикології української мови в закладах загальної середньої освіти (профільний рівень)

Аналіз і синтез праць із лінгводидактики в контексті сучасних освітніх реалій уможливили визначення домінуючих позицій в обґрунтуванні принципів навчання лексикології української в старших класах (профільний рівень) як вихідних положень: перша, що спирається на загальнодидактичні принципи, спільні для всіх шкільних предметів, які враховують насамперед психологічні засади організації освітнього процесу і спрямовані на формування

ключових компетентностей учнів; друга, що ґрунтується на лінгводидактичних принципах навчання, що взято за вихідні положення в навчанні української мови як шкільного предмета; третя, що стосується специфічних принципів навчання української лексикології (на матеріалі родинної лексики).

Категорію «*принципи навчання*» в «Енциклопедії освіти» потлумачено як вихідні вимоги до організації навчального процесу в закладах освіти [139, с. 713]. У Великому енциклопедичному словнику зміст дефініції «*принцип*» визначено як базове поняття системи, що являє собою узагальнення й поширення відповідного положення на всі явища галузі, з якої цей принцип абстраговано [68, с. 653].

У результаті вивчення педагогічної літератури встановлено, що першу спробу створення цілісної системи принципів навчання здійснили Я. А. Коменський, Ф.-В.-А. Дістервег, прагнучи розкрити дидактичні принципи і правила якомога конкретніше, розглядав принципи навчання як вимоги до змісту навчання, до вчителя й учнів К. Ушинський, який збагатив систему принципів навчання та їх трактування, простеживши їх у зв'язку з формами й методами навчання [503, с. 110].

Дидакти (А. Алексюк, В. Бондар, Г. Васьківська, О. Савченко, М. Фіцула та ін.) пропонують у закладах загальної середньої освіти дотримувалися загальнодидактичних та специфічних принципів навчання [13; 49; 503].

Услід за С. Гончаренком, який зазначає, 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, учителеві необхідно орієнтуватися не на окремі принципи навчання, а на їхню систему, забезпечуючи науково обґрунтовану постановку цілей, відбір змісту, методів і засобів організації діяльності здобувачів освіти, створення сприятливих умов для досягнення необхідних результатів освітнього процесу [101].

Наукове обґрунтування загальнодидактичних принципів має місце в працях Я. Коменського, Г. Песталоцці, А. Дістервега, К. Ушинського,

вітчизняних дидактів В. Онищука, І. Підласого, а також у дослідженнях А. Алексюка, М. Андреева, Ю. Бабанського, В. Бондаря, С. Гончаренка, М. Данилова, С. Сисоєвої, М. Скаткіна та ін. Принципи завжди перебувають в органічному взаємозв'язку, доповнюючи й взаємозумовлюючи один одного. Вони підтверджені змістом шкільного курсу (реалізовані в чинних програмах і підручниках) і лежать в основі сучасної методики навчання мови: організації уроків різних типів, застосування методів і прийомів навчання, добору дидактичного матеріалу тощо. Як слушно стверджує М. Пентилюк, переорієнтація освіти на відродження духовності народу, на особистість учня вимагає організовувати навчання рідної мови з урахуванням ще й таких принципів, як *гуманізація та гуманітаризація; єдність національного та загальнолюдського; розвивальний характер навчання; співтворчість, співробітництво; індивідуалізація та диференціація; оптимізація, відкритість і динамічність системи* [358].

О. Кулик констатує: у навчально-методичній літературі наголошено, що методика організації навчання української мови в закладах загальної середньої освіти ґрунтується на двох групах принципів: *загальнодидактичних* (стосуються будь-якого шкільного предмета й поділяються на: а) *традиційні* (науковість, систематичність, послідовність, наступність, перспективність, зв'язок теорії з практикою, наочність, доступність, зв'язок навчання з вихованням та ін.); б) *сучасні* (гуманізація, гуманітаризація, єдність національного й загальнолюдського, розвивальний характер навчання, співтворчість, індивідуалізація і диференціація, оптимізація та ін.) і *лінгводидактичних* (властиві для навчального предмета «Українська мова» й поділяються на: а) *загальнометодичні* (взаємозалежність мови і мислення, екстралінгвістичний, функційний, між- та внутрішньопредметного зв'язку, зв'язок навчання двох (кількох) мов, нормативно-стилістичний, історичний, взаємозалежність усного і писемного мовлення); б) *часткові (специфічні, рівневі)*: зв'язок вивчення мови з мовленнєвою діяльністю, вивчення мови на синтаксичній основі, зв'язок навчання пунктуації та виразного читання, зіставлення звуків і букв, лексико-

синтаксичний, структурно-семантичний, структурно-словотвірний, парадигматичний, інтонаційний) [228].

Сучасні українські лінгводидакти М. Пентилюк та Т. Окунович рекомендують під час навчання лексикології та фразеології в загальноосвітній школі дотримуватися таких принципів: 1) лінгводидактичних: установлення зв'язку у вивченні лексики і фразеології зі словотвором, граматиною, 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 [362, с. 71].

У чинній програмі з української мови для профільного рівня (автори: Л. Мацько, Т. Груба, О. Семенов, Т. Симоненко) зазначено: «Основними дидактичними і методичними принципами навчання української мови є принципи науковості, наступності, систематичності, доступності, свідомості й активності учнів, взаємозв'язку навчання, виховання і розвитку, особистісної орієнтації, культуровідповідності, соціокультурний, демократизації та гуманізації, інтегративності, креативності, активної пізнавальної діяльності, комунікативно-діяльнісний, інтеграції лінгвістичних понять, органічного поєднання навчання мови й мовлення, врахування поліфункціональності рідної мови, практичної спрямованості навчання» [475].

Зокрема *принцип взаємозв'язку навчання, виховання і розвитку* орієнтований на забезпечення гармонійної реалізації основних загальноосвітніх функцій навчального предмета;

реалізація принципу інтегративності означає прагнення подати шкільний курс української мови у тісному зв'язку з іншими навчальними предметами (літературою, іноземною мовою, історією);

принцип особистісної орієнтації навчання визнає цінність учнівської особистості, вияв і розвиток її здібностей, забезпечення вчителем оптимальних умов для різнобічного мовленнєвого розвитку кожного учня, врахування його індивідуальних особливостей, пізнавальних потреб, інтересів, прагнень, заохочення до самостійності у вивченні української мови, самопізнанні та саморозвитку;

в основу *принципу культуровідповідності* покладена концепція про спорідненість особистості з історією і культурою власного народу (не зрікатися рідної мови і культури), вплив культурних цінностей на формування особистості;

соціокультурний принцип передбачає опанування мови як національно-культурного феномену, що відображає духовно-моральний досвід народу, зв'язки української мови з національними традиціями українського народу, усвідомлення учнями краси, виразності й естетичних можливостей рідного слова;

принцип демократизації, гуманізації навчання мови полягає у здійсненні співпраці вчителя й учня з метою досягнення освітньої мети, створення умов для творчого розвитку й учнів, і педагогів в атмосфері співтворчості;

принцип креативності виявляється у здатності до творчості, розвитку творчих здібностей особистості у процесі опанування української мови як системи і засобу комунікації;

комунікативно-діяльнісний принцип спрямований на опанування мови як засобу спілкування у процесі взаємопов'язаного і цілеспрямованого вдосконалення аудіювання, читання, говоріння та письма;

принцип інтеграції лінгвістичних понять, що виникають на зв'язках мовних одиниць різних рівнів (звук – слово – словоформа – образ);

принцип органічного поєднання навчання мови й мовлення як засобу і способу мовленнєвої діяльності, її змісту і форм означає, що вивчення мови є не тільки метою, а й засобом досягнення основної освітньої мети;

принцип урахування поліфункціональності рідної мови (ідентифікаційної, комунікативної, пізнавальної, культуроносною, експресивної, естетичної,

креативної функції) за умови вмілого його використання засвідчує й реалізує невичерпні потенційні освітні можливості української мови;

принцип практичної спрямованості навчання, що реалізується в різнобічному і систематичному збагаченні мовлення учнів лексичними, фразеологічними, граматичними, стилістичними виражальними засобами мови» [475, с. 10-11].

У «Словнику-довіднику з української лінгводидактики» [432] описано сутність принципів активності; взаємозв'язку навчання, виховання й розвитку; демократизації і гуманізації; доступності, емоційності; збереження мовної єдності, спадковості й наступності поколінь; зв'язку навчання пунктуації з розвитком мовлення й мислення; зв'язку навчання синтаксису й пунктуації; зв'язку теорії з практикою; міцності знань; наочності; наступності; науковості; органічного поєднання навчання мови й мовлення; особистісної орієнтації; перспективності; практичної спрямованості навчання; природовідповідності; проблемності; свідомості; систематичності й послідовності; когнітивної методики; словникової роботи [432, с. 197–204]. Спостережено, що в словнику з української лінгводидактики не обґрунтовано загальнодидактичні принципи навчання лексикології української мови, не охоплено велику кількість принципів навчання, що існують в навчально-методичній, науковій літературі, програмах з української мови.

З огляду на відсутність докладного опису загальнодидактичних принципів, інтерпретованих у лінгводидактичний контекст, вважаємо за доцільне виокремити й схарактеризувати ефективні принципи навчання лексикології української мови в старших класах (профільний рівень).

У процесі дослідження з-поміж загальнодидактичних *традиційних* принципів, які водночас вважаємо принципами навчання лексикології української мови з позицій формування ключових компетентностей учнів, виділяємо такі: науковості, систематичності, послідовності, наступності, перспективності, зв'язку теорії з практикою, урахування життєвої перспективи, наочності, доступності, зв'язку навчання з вихованням і розвитком. Означені принципи є

утрадиційними, їх докладно схарактеризовано в підручниках методики навчання української мови, підтверджено багаторічною освітньою практикою, відтак немає потреби їх обґрунтовувати. З огляду на це опишемо *сучасні* загальнодидактичні принципи, які доцільно впроваджувати в процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики). Це, зокрема, такі принципи: комунікативно-прагматичної спрямованості, технологізування, діалогізування, лінгвокреативності, саморозвитку, інтегративності.

Принцип комунікативно-прагматичної спрямованості зорієнтовує вчителя на оптимальний добір мовного й позамовного навчального матеріалу задля формування ключових компетентностей учнів у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики). За С. Омельчуком, комунікативно-прагматичний смисл «висловлення (тексту) формується різними засобами – мовними (експліцитними), мовленнєвими та позамовними (паралінгвістичними й контекстними), які сприймаються з огляду на різноманітні складники внутрішнього світу учасників спілкування» [329, с. 129]. Реалізація принципу комунікативно-прагматичної спрямованості передбачає систематичну роботу з навчальним матеріалом на уроках української мови під час навчання лексикології передбачає: з'ясування ролі й функцій мовних одиниць на позначення родинної лексики задля доречного використання їх у висловленнях.

Принцип технологізування. Динамічний розвиток педагогічних технологій спричинив появу принципу технологізування, який реалізується з опертям на систему правил, спрямованих на досягнення конкретних результатів навчання.

Практична реалізація означеного принципу під час вивчення лексикології української мови в аспекті формування ключових компетентностей учнів передбачає: 1) окреслення мети вивчення розділу «Лексикологія» загалом та кожної теми зокрема; 2) кореляцію мети кожного уроку з потребами життєвої практики; 3) визначення оптимального змісту навчання лексикології (на матеріалі родинної лексики) з урахуванням соціокультурного контексту; 4) добір форм, методів та засобів навчання лексикології української мови, адекватних змісту; 4) оптимальний добір дидактичного, наочного й ілюстративного

матеріалу та інформаційно-комунікаційних засобів навчання з урахуванням вимог чинної програми та їх можливостей у формуванні ключових компетентностей старшокласників; 5) забезпечення оптимального співвідношення самостійної, дослідницької, проєктної діяльності учнів у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики); 6) аналіз та оцінювання результатів навчання учнями лексикології української мови в контексті формування ключових компетентностей здобувачів освіти

Принцип діалогізування, який лінгводидакти тлумачать як «переосмислення навчального предмета і способів навчання його, організацію освітнього простору й навчально-виховного процесу у формі конструктивного діалогу» [2, с. 8] й визначають його пріоритетним, оскільки сьогодні спілкування учнів втрачає індивідуальність, емоційність, крім того, в усних і писемних висловленнях переважає сленг, суржик, лексика іншомовного походження клішовані формули і знаки-символи. Прикметною ознакою принципу діалогізування є репрезентація позиції учня як учасника освітнього процесу. Як зазначає О. Кулик, «провідними при цьому стають формули спілкування «я – ви», «ми – з вами», що вказують на постійних учасників спілкування в процесі навчання (учителів та школярів). Такі формули віддзеркалюють специфіку навчальної ситуації спілкування, безпосереднє звернення вчителя до учня» [228].

Реалізація принципу діалогізування під час навчання лексикології української мови в аспекті формування ключових компетентностей учнів: акцентує увагу на комунікативному аспекті вивчення лексикології української мови; підвищує інтерес до діалогічного прочитання текстів, зокрема художнього й розмовного стилів; мотивує до ініціативної комунікації в навчальній та побутовій сферах.

Принцип лінвокреативності. Лінвокреативність – новітній термін, яким окреслюють творчі здібності індивіда, що входять до структури обдарованості в якості незалежного чинника, і полягають у здатності до продукування

принципово нових ідей [432 с. 128]. За Ж. Горіною, «лінгвокреативність як феномен мовленнєвого спілкування провокує мовця на відкриття нових смислових зв'язків у відомому, передбачає яскраво виражену мовленнєву активність й ініціативність, здібність до імпровізації» [104, с. 15].

Принцип лінгвокреативності під час навчання лексикології української мови стимулює учнівську творчість, що виявляється під час продукування текстів різної жанрово-стильової належності; в генеруванні та акумулюванні креативних ідей у процесі з різними інформаційними джерелами. Особливу роль відіграє проєктна діяльність старшокласників, спрямована на пошук, трансформування інформації про сім'ю, звичаї, традиції, культуру українського народу.

Принцип саморозвитку. Як зазначає Л. Голодюк, «Саморозвиток – внутрішній і зовнішній процеси, що відбуваються за умов підсилення мотивації та професійно організованого керування навчально-виховним процесом і забезпечення навчально-пізнавальної діяльності учнів з урахуванням соціального (середовищного) впливу» [88, с. 113].

Лінгводидакти саморозвиток визначають як «спонтанний, неусвідомлений процес самоорганізації, під час якого учні інтуїтивно оволодівають культурними нормами, прагнучи розширити коло власного життєвого досвіду» [542, с. 2].

Реалізація принципу саморозвитку у процесі навчання лексикології української мови в старших класах (профільний рівень) дає змогу усвідомити себе не тільки носієм української мови, а й суб'єктом, відповідальним за мовленнєві вчинки, збереження українських традицій, звичаїв, культури, історії; з'ясувати тенденції в розвитку української мови, зокрема й змін, що відбуваються в лексичних нормах; прогнозувати власний мовленнєвий розвиток в цій діяльності, на основі чого й відбувається саморозвиток, самовдосконалення й самореалізація; активно шукати шляхи можливого мовленнєвого розвитку.

Принцип інтегративності передбачає реалізацію міжрівневих та міжпредметних зв'язків у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики).

Упровадження принципу інтегративності під час навчання лексикології української мови в аспекті формування ключових компетентностей учнів дає змогу: усвідомити зв'язки лексикології з іншими розділами науки про мову та іншими навчальними предметами, що сприяє формуванню мовної картини світу учнів через здійснення компаративного аналізу; зрозуміти глибинне значення і семантичні відтінки родинної лексики; розвивати пізнавальний інтерес до лексичного рівня української мови та словотворчості, що виявляється у продукуванні номінацій на позначення родинних зв'язків та їх стилістичних особливостей (*мати, матуся, матінка, няня, ненька* тощо); критично осмислювати інформацію про родинні взаємини, традиції, правила поведінки різних поколінь; здійснювати об'єктивне самооцінювання та взаємооцінювання власного та чужого комунікативного досвіду.

Оптимізація мовної освіти на сучасному етапі, передбачає впровадження *специфічних* принципів навчання: взаємозв'язок лексикології у вивченні фонетики, фразеології, словотвору, граматики, орфографії, пунктуації; функційно-стилістична спрямованість у навчанні мови; зв'язок навчання лексикології з роботою з розвитку мовлення; взаємозалежність усного і писемного мовлення; вивчення лексикології на текстовій основі [296].

Сучасні лінгводидакти (З. Бакум, А. Богуш, Н. Голуб, О. Горошкіна, М. Греб, Т. Груба, О. Караман, С. Караман, О. Кучерук, О. Кулик, Н. Луцан, А. Нікітіна, Л. Овсієнко, С. Омельчук, М. Пентилюк та ін.) виокремили власне методичні принципи, що зорієнтовують на формування предметної і ключових компетентностей учнів:

- *принцип взаємозв'язку розвитку рецептивних і продуктивних видів мовленнєвої діяльності*, який полягає в доцільному виборі форми спілкування. Цей вибір мовлення залежить насамперед від умов, мети, характеру спілкування, кількості учасників. В освітньому процесі учні паралельно збагачують словниковий запас та розвивають уміння й навички аудіювання, 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 висловлення (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 висловлення) [111];

- *принцип зв'язку розвитку мовлення з формуванням ключових компетентностей* зумовлений тим, що мовленнєві вміння й навички залежать від рівня теоретичних знань лексико-семантичної системи, володіння нормами літературної мови. Ключові компетентності формуються 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 [97; 235];

- *принцип зв'язку мовленнєвої (комунікативної) та діяльнісної (стратегічної) змістових ліній* забезпечує паралельну реалізацію діяльнісної (стратегічної) змістових ліній чинної програми, спрямований на залучення здобувачів освіти до моделювання ситуацій; виконання проблемно-пошукових, проєктних завдань;

- *принцип зв'язку мовленнєвої (комунікативної) та соціокультурної змістових ліній*, який сприяє забезпеченню єдності змісту і форми спілкування, бо враховує поведінковий його аспект. «Соціокультурна змістова лінія спрямовується на формування умінь виконувати історико-культурологічні коментарі до національно-культурних лексем, проводити етнолінгвістичне дослідження, укладати мовні, літературно-краєзнавчі альбоми етнографічних районів України; вилучати соціокультурну інформацію з різних джерел, опановувати різні способи збору, узагальнення, систематизування лінгвокультурної інформації, працювати з центрами української культури,

готувати тематичні екскурсії, зустрічі, олімпіади, вікторини, ігри, конкурси, укладати тематичний словник-тезаурус» [475]. Означений принцип орієнтує на використання дидактичного матеріалу у вигляді текстів різних стилів, типів і жанрів мовлення, що дозволяє не тільки визначати стилістичні й комунікативні функції мовних одиниць, забезпечувати практичну спрямованість засвоєння учнями мовної теорії, а й розвивати морально-етичні та естетичні цінності особистості, формувати в старшокласників ключові компетентності.

Отже, аналіз і синтез спеціальної літератури дав змогу з'ясувати, що з-поміж загальнодидактичних принципів навчання у розділі виділено такі: науковості, систематичності, послідовності, наступності, перспективності, зв'язку теорії з практикою, урахування життєвої перспективи, наочності, доступності, зв'язку навчання з вихованням і розвитком, які докладно схарактеризовано в підручниках методики навчання української мови, підтверджено багаторічною освітньою практикою, відтак у дослідженні доповнено й обґрунтовано принципи навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики): комунікативно-прагматичної спрямованості, технологізування, діалогізування, лінгвокреативності, саморозвитку, інтегративності. Крім того, в роботі описано власне методичні принципи (принцип взаємозв'язку розвитку усних і писемних видів мовленнєвої діяльності, принцип зв'язку розвитку мовлення з формуванням ключових компетентностей, принцип зв'язку мовленнєвої (комунікативної) та діяльнісної (стратегічної) змістових ліній, принцип зв'язку мовленнєвої (комунікативної) та соціокультурної змістових ліній). Необхідність реалізації сучасних загальнодидактичних і власне методичних принципів навчання лексикології (на матеріалі родинної лексики) зумовлює врахування вимог до всіх компонентів освітнього процесу: цілей і завдань удосконалення змісту, добору форм і методів, прийомів, засобів, стимулювання, планування, аналізу результатів навчання задля ефективного формування ключових компетентностей учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень).

3.4. Навчання учнів 10-11 класів (профільний рівень) лексикології української мови на засадах інтеграції

Динамічні перетворення в сучасному суспільстві, глобалізаційні процеси в системі національної освіти актуалізують проблему формування мобільного компетентного мовця, інтелектуально розвинутої конкурентоспроможної особистості, підготовленої до життєдіяльності в мінливому соціумі. У Державному стандарті базової середньої освіти (2020 р) окреслено освітню стратегію навчальних закладів, мета якої полягає в розробленні типових навчальних планів на основі базового навчального плану з передбаченням повної або часткової інтеграції різних освітніх галузей як дієвого чинника підвищення якості навчання української мови в старших класах філологічного профілю [380].

Студіювання спеціальної літератури уможливило твердження, що проблема поєднання, взаємопроникнення, взаємозалежності різних видів діяльності, знань з різних галузей є предметом наукового вивчення впродовж тривалого часу. Водночас аналіз лексикографічних праць, досліджень з педагогіки й лінгводидактики переконує, що й досі відсутня однотайність з-поміж науковців щодо визначення поняття «інтеграція». Для підтвердження цієї думки звернемося до аналізу лексикографічних джерел.

Термін «інтеграція» походить з латинської мови й перекладається як *integer* – цілий, *integralis* – цілісний, єдиний, неподільний, *integratio* – поповнення, відновлення. У Великому тлумачному словнику сучасної української мови інтеграцію визначено як «доцільне об'єднання та координація дій різних частин цілісної системи» [8, с. 401]. У Педагогічному словнику означене поняття потлумачено як «відбір та об'єднання навчального матеріалу з різних предметів задля цілісного, системного й різнобічного вивчення важливих наскрізних тем (тематична інтеграція); це створення інтегрованого змісту навчання – предметів, які об'єднували б в єдине ціле знання з різних галузей» [12, с. 16]. На основі аналізу змісту визначень означеного поняття можна

визначити ключові слова й словосполучення, до яких відносимо такі: різні предмети, вивчення наскрізних тем, інтегрований зміст навчання.

Інтеграція – доцільне об'єднування та координація дій різних частин цілісної частини [68, с. 401].

«Інтеграція» – походить від латинського «*integratio*», тлумачиться як об'єднання в ціле будь-яких окремих частин; наявність упорядкованих відносин між індивідами, групами, організаціями, державами; процес упорядкування, узгодження і об'єднання структур і функцій у цілісну систему [102, с. 323].

Аналіз і синтез праць із проблеми дослідження уможлиблює твердження, що «інтеграція» як категорія ґрунтується, передусім, на закономірності теорії пізнання, що проявляється як тенденція до об'єднання та розгалуження концептуальних основ загальнонаукових та вузькоспеціальних напрямів. Філософи стверджують, що рушійною силою інтеграції є закон єдності і боротьби протилежностей. Інтеграційний – стосується інтеграції (об'єднання частин у ціле), об'єднувальний; те саме, що й інтегративний [68, с. 401]. Інтегрований – заснований на об'єднанні, інтеграції; комплексний. *Інтегрований* метод. *Інтегрована* система управління. *Інтегроване* навчання [68, с. 401].

Комплексне об'єднання навчальних предметів, на яке спрямовує сучасна дидактика, закономірно має перерости в глибоку взаємодію, обґрунтовану інтеграцію знань, умінь, навичок у процесі опанування виучуваних предметів. Сучасні дидакти активно досліджують можливості міжпредметних зв'язків і часткову інтеграцію знань в аспекті окремих предметів, а також проблеми взаємозв'язку й взаємодоповнення загальноосвітніх знань учнів у закладах загальної середньої освіти. Проте, на думку дослідників проблеми, значний ресурс інтеграції загальноосвітніх предметів у контексті комплексного засвоєння знань залишається практично невикористаним. Вивчення європейського досвіду переконує, що можливості такої інтеграції значні, зокрема, підвищення інтересу учнів до навчання предмета з урахуванням міжпредметних зв'язків, створення позитивного емоційного тла для сприйняття й усвідомлення навчальної інформації. Використання нестандартних методичних прийомів

інтегративного характеру розширює діапазон методичних можливостей, сприяє гуманітаризації техніко-виробничих знань [124; 120; 122].

Інтеграція навчання здійснюється також шляхом реалізації внутрішньопредметних та міжпредметних зв'язків, реалізація яких пов'язана з осмисленням та аналізом логіко-структурних особливостей навчального матеріалу, виявленням смислових, змістових, операційних зв'язків між фактами, поняттями, процесами, явищами, закономірностями тощо. Вияв внутрішньопредметних зв'язків сприяє з'ясуванню дидактичних та методичних особливостей навчання кожної теми програмового матеріалу, визначити їх місце в логічній структурі предметів шкільного курсу, значущості в засвоєнні основного, істотного [120].

Інтеграція змісту навчальних предметів дозволяє не тільки інтегрувати знання учнів: удосконалювати зміст і структуру навчального предмета; включати нові відомості; вилучати ті, які для опанування основ конкретної теми не мають суттєвого значення; змінювати порядок вивчення окремих тем, не лише переміщувати теми, а й максимально ефективно організувати систему вивчення та повторення раніше вивченого матеріалу. Крім того, інтеграція сприяє узагальненню знань здобувачів освіти зі споріднених тем певного напрямку, синтезуванню відповідної інформації й цілісному її усвідомленню, результатом чого стає формування системних знань учнів. Системне задіяння можливостей інтеграції в освітній процес сприяє комплексній реалізації всіх складників виокремлених державними документами ключових компетентностей учнів; формуванню в них предметних компетентностей; узгодженості в діяльності вчителів, усуненню дублювання та економії часу вчителів та учнів.

У контексті нашого дослідження визначаємо завданням інтеграції предметних знань є забезпечення оптимальних умов для формування ключових компетентностей старшокласників у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики), створення внутрішньої потреби в саморозвитку й самоудосконалення майбутніх випускників закладів загальної середньої освіти профільного рівня.

У дисертації зміст поняття «міжпредметна інтеграція» ми тлумачимо як методично доцільне об'єднання й кореляцію змісту навчального матеріалу з конкретної теми української мови та дотичними темами інших предметів навчального плану для учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень); готовність застосовувати інтегративні знання в подібних варіативних ситуаціях під час виконання вправ і завдань з лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики).

Як засвідчує аналіз наукових студій, поняття інтеграції не є новим. Ще Я. А. Коменський стверджував, що світ актуалізується як ціле, де все перебуває у взаємному зв'язку. Педагог зазначав, що «всі знання виростають з одного коріння – навколишньої дійсності, мають між собою зв'язки, а тому повинні вивчатися у зв'язках» [188]. К. Ушинський акцентував увагу на доцільності врахування в процесі навчання міжпредметних зв'язків, що не тільки полегшують навчання, а й значною мірою стимулюють інтерес учнів [496]. Педагог розробив і застосував ефективний аналітико-системний метод навчання грамоти, у якому інтегрував письмо і читання. Означений метод витримав випробування часом і довів свою ефективність.

Українські науковці дотримуються думки, що найбільш переконливим прикладом інтеграції у навчанні української мови є методична концепція В. Сухомлинського [455; 456; 457; 458], а саме розроблені й апробовані «уроки мислення серед природи», що були високопродуктивними. У процесі таких занять педагог інтегрував види пізнавальної діяльності (спостереження, мислення, мовлення) з метою навчання, виховання і розвитку дітей.

Дидакти (Н. Бібік, С. Гончаренко, В. Єльченко, М. Закович, Т. Засекіна, С. Клепко, І. Козловська, Ю. Мальований, О. Мащенко, В. Моргун, Е. Косенко та ін.) доводять, що вивчення шкільних предметів на засадах інтеграції дозволяє розв'язати завдання, поставлені перед сучасною школою.

Сучасні науковці О. Вознюк та О. Дубасенюк доводять, що інтеграція знань сприяє їх повноті: однакова кількість інтегрованих знань є дидактично повноціннішою, ніж предметних. Інтегровані знання набувають оперативності й

мобільності як готовності їх застосовувати у схожих і варіативних ситуаціях, що сприяє ефективнішому володінню способами їх застосування [134, с. 61]. На думку К. Шевчук, інтеграція є процесом «взаємопроникнення, ущільнення, уніфікації знання, який проявляється через єдність із процесом диференціації, процес, який об'єктивно детермінується взаємопроникненням різних видів і компонентів матеріально-виробничої й суспільно-політичної діяльності людей, а у своїх найглибших основах – матеріальною єдністю світу, всезагальним зв'язком» [524, с. 53].

За визначенням К. Крутій, інтеграція – «це природний динамічний процес, що охоплює взаємопроникнення та взаємозв'язок елементів, розділів та освітніх напрямів на основі системного і всебічного розкриття процесів і явищ, спрямованих на забезпечення цілісності знань та умінь» [222, с. 2].

О. Савченко диференціює інтеграцію за змістом, у якому використовують матеріал інших, дотичних предметів, і способом пізнавальної діяльності, якими є спостереження, мислення, мовлення [412].

Іншої наукової позиції дотримується О. Кучерук, яка вважає, що в освітньому процесі найбільш поширені такі види інтеграції: інтеграція навчального змісту (внутрішньопродметна і міжпредметна); інтеграція цілей освітнього процесу; інтеграція різних видів розумових і практичних дій (шляхом залучення учнів до пізнавальної, мовленнєвої, організаційної діяльності) та особистісно чуттєвих вражень від навчання; інтеграція форм і методів навчання [234, с. 17–21]. Услід за О. Кучерук, виокремлюємо міжпредметну інтеграцію як дієвий ресурс формування ключових компетентностей учнів у процесі навчання лексикології (на матеріалі родинної лексики) в старших класах профільного рівня.

Лінгводидакти (О. Біляєв, Л. Варзацька, Т. Груба, С. Караман, І. Кучеренко, О. Кучерук, Г. Лещенко та ін.) доводять, що для забезпечення ефективності інтеграції на уроках української мови, доцільно визначити, який обсяг знань із спільної предметної проблеми здобули старшокласники в процесі опанування інших предметів; який матеріал з обраної для інтегрованого вивчення

проблеми доцільно використати на конкретному уроці, якою інформацією, важливою для формування ключових компетентностей учнів, цей матеріал необхідно розширити й доповнити. Не менш важливим є й добір оптимальних прийомів розумової діяльності старшокласників [59, с. 31–50; 115; 234].

Особливості впровадження в освітній процес окремих видів інтеграції стали предметом досліджень В. Александрової, І. Варзацької, В. Заєць, О. Кучерук, М. Пентилюк, Л. Попової, М. Якимчук та інших лінгводидактів. Окремі аспекти проблеми організації й проведення інтегрованого уроку української мови вивчали О. Біляєв, Т. Донченко, С. Караман, І. Кучеренко, О. Савченко, І. Хом'як.

Студіювання досліджень українських лінгводидактів уможливило висновок, що забезпечити ефективність міжпредметної інтеграції в процесі навчання лексикології української мови за дотримання таких умов:

- використання різноманітних прийомів розумової діяльності здобувачів (спостереження, індукція, дедукція, порівняння, аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення, конкретизація) та вербалізування її результатів (судження, поняття тощо);
- урахування здобутих учнями знань на уроках української мови та інших шкільних предметів;
- проводити спостереження над мовою на матеріалі текстів різної жанрово-стильової належності з певною метою;
- формування в старшокласників самоосвітніх умінь і навичок, зокрема вмінь самостійно переносити знання в нові навчальні й життєві ситуації.

Інтеграція різноманітних шкільних предметів сприяє створенню у свідомості учнів стійких асоціативних зв'язків, формуванню цілісної мовної картини світу, що сукупно позитивно впливає на формування ключових компетентностей. У цьому контексті як продуктивний розглядаємо шлях на міжпредметну інтеграцію в таких поєднаннях: українська мова – біологія, українська мова – українська та зарубіжна літератури, українська мова –

технології, українська мова – фізичне виховання, українська мова – історія, українська мова – іноземні мови.

Подаємо орієнтовні вправи інтегративного спрямування, спрямовані на формування ключових компетентностей учнів у процесі навчання лексикології (на матеріалі родинної лексики).

- Прочитайте текст, визначте його стиль, ключові слова. З'ясуйте лексичне значення ключових слів. Чи можна визначити значення цих слів із контексту? Яку проблему порушено в тексті? Сформулюйте кілька порад для своїх однокласників як потенційних батьків. Знання яких тем із біології вам допомогло це зробити?

Наприклад, рід – це ряд поколінь, які походять від одного предка; між його представниками встановлено багатосторонні стосунки, які відображені й закріплені в традиціях, обрядах, святах, родоводі.

Або: відомо, що спадковість діє через біологічний чинник, а саме: 23 чоловічих і 23 жіночих пари хромосом (структурних елементів ядра клітини, які містять ДНК (дезоксирибонуклеїнову кислоту) і складаються з набору генів як певних зашифрованих задатків. Зокрема: кількість таких у 46 хромосомах нагромаджує 25-30 тис., варто зауважити, що вони здатні діяти з моменту зародження. У зв'язку з цим, особливо в період планування батьківства, важливо відмовитися від вживання алкоголю, наркотиків, тютюну, вдихання продуктів радіації та ін. Необхідно розуміти, що факти духовно-лексичної взаємодії справляють однаково сильний вплив на фізичне здоров'я людини в аспекті енергетичної інтеракції.

Таким чином, формування генетичної культури підрастаючого покоління торкається багатьох галузей наукових знань, що потребує їхнього широкого пропагування, як-от: виховання майбутньої відповідальності, свідомого ставлення, почуття обов'язку перед ближнім, вміння цінувати й створювати родинні блага, насолоджуватися ними (Із «Родинно-сімейної енциклопедії»).

- Визначте, до якого різновиду належить текст (цілісний, перерваний, змішаний)? Відповідь обґрунтуйте. У яких життєвих ситуаціях необхідно заповнювати опитувальник-проект? Запропонуйте визначення поняття «генограма роду».

Заповніть наведений опитувальник-проект «Генограма роду», згідно запропонованих пунктів і досліджуваних номінацій Вашої сім'ї.

1. Форма сімейних стосунків батьків:
 - офіційна;
 - вінчання;
 - офіційний шлюб і вінчання (чоловік /дружина; тато/мама);
 - громадянська;
2. Чи є у вашому роду неповні сім'ї (удова/вдівець; мама-одиначка/ тато-одинак ...)?
3. Які причини появи неповних сімей?
 - У батьків?
 - У роду?
4. Скільки повних/неповних сімей ви можете нарахувати серед своїх теперішніх родичів?
5. Скільки років подружнього життя у ваших батьків?
6. Чи є у роду «рекордсмени» за сімейним стажем?
7. У якому віці одружилися ваші батьки?
8. У якому віці брали шлюб:
 - жінки вашого роду?
 - чоловіки вашого роду?
9. Скільки років було мамі/татові, коли в них народилася перша (друга, третя ...) дитина ()?
10. Скільки дітей у ваших дідуся й бабусі, у сім'ях вашого роду?
11. Скільки синів і доньок у вашій сім'ї? Роді?
12. Чи є близнюки/двійнята?

13. Чи стосувалися Вашого роду:
 - репресії?
 - війни?
 - техногенні катастрофи?
14. Чи є спадкові захворювання? Які? У чоловіків/жінок? У скільки років виявлено?
15. Чи були в попередніх поколіннях люди з тяжкими захворюваннями?
16. Чи є (були) сироти в роду? Якщо так, то в результаті чого дитина залишилася сиротою? Який нинішній статус сироти (тато, мама, дідусь, бабуся)?
17. Хто в роду приділяє найбільше часу для виховання дітей (батьки, бабусі, дідусі)?
18. Хто в сім'ї лідер/лідери (чоловіки/жінки/ порівну)?
19. Який середній показник тривалості життя в роду (мінімальний серед чоловіків і жінок/максимальна серед чоловіків і жінок)?
20. Які шкідливі звички наявні в родині:
 - алкоголізм (жіночий/чоловічий);
 - куріння (жіноче/чоловіче);
 - трудовоголізм (жіночий/чоловічий);
 - ігроманія (жіноча/чоловіча);
 - наркоманія (жіноча/чоловіча);
 - інші.
21. Чи змінювала Ваша родина місце проживання? З яких причин? Як часто? Скільки років було членам родини?
22. Спробуйте порахувати представників вашого роду, яким зараз:
 - 70 і більше років;
 - 50-70 років;
 - 40-50 років;
 - 30-40 років;
 - 20-30 років;

- 10-20 років;
 - 0-10 років?
23. Яка кількість представників жіночої та чоловічої статі серед них?
24. З якими віковими групами Ви бачитеся переважно?
- З якими віковими групами Ви не бачилися 1 рік?
 - Від 1 до 3 років?
 - 5-10 років?
 - Більше 10 років?
25. Чи є у Вашому роду творчі/ професійні династії?
26. Які сімейні свята та традиції Вашої родини?
- Прочитайте текст. Запропонуйте варіант заголовка до нього.

Визначте головну думку, кількість мікротем у тексті. Розкажіть, до яких роздумів спонукав текст. Поясніть значення виділених слів.

Чи схожа родина на дерево? Чи не походять і не розвиваються від діда-прадіда діти, онуки й правнуки за тією ж закономірністю, що й гілки від стовбура?

Ще в глибоку давнину виник звичай вести літописи, хронології роду. Кожне наступне покоління розповідало про себе. В архівах знаходимо чимало таких хронік, або генеалогій. Вони дають цінний матеріал не тільки для вивчення того чи того роду, а й певних явищ суспільних. Адже люди, *сім'ї*, *династії* були учасниками важливих історичних подій.

За літописами, проте, не завжди зручно одразу охопити всю історію роду. Представники знаменитих родин часто замовляли художникам, граверам наочне зображення свого роду. Так виникла традиція родовідних дерев, які поширилися в мистецтві багатьох країн, у тому числі й українському.

Родовідні дерева в Україні з'явилися в середньовічну епоху. Кожне таке дерево являло собою алегорію, тобто іносказання, втілення в образі дерева поняття про рід людський.

Родини зображувалися у вигляді гілок, а члени цих родин – як галузки, листочки, плоди (За Д. Степовиком). (169 сл.).

- Побудуйте разом зі своїми рідними генеалогічне дерево роду. Скористайтеся, за потреби, такими сучасними інформаційними ресурсами, як-от: український генеалогічний портал «Родовід»; Pra. in. ua; Family Tree Builder; MyHeritage; FreeMind та ін. Поміркуйте, яким чином можна зіставити зовнішній вигляд дерев у різні пори року з генеалогічним деревом і родинними лексичними номінаціями? Відповідь аргументуйте.
- Створіть колаж Вашого роду. Укажіть біля світлин номінації кожного члена родини. Зверніть увагу на використання родинних лексичних номінацій та встановлення ліній спорідненості та свояцтва. Підготуйте есе «Доля країни в долі моєї родини».

Наведемо зразки вправ, побудованих на інтегративній основі, що розкриває реалізацію міжпредметних взаємозв'язків між українською мовою та українською літературою.

- Прочитайте текст. Випишіть із нього синоніми. Що вони означають? Доповніть синонімічний ряд. Наведіть приклади художніх творів, у яких відображено стосунки українців між батьками й дітьми.

У народі споконвіку існував культ матері, важливість якого засвідчувала народна мудрість: *«Хто маму зневажає, того Бог карає», «Хто не слухає неньку, послухає бідоньку», «За маму, тата – тяжка розплата», «Зневажиши маму – підеш швидше в яму», «За мамині сльози Бог долю заморозить»* та ін.

Пошана до мами й тата виявлялася у відповідному давньому звертанні на «Ви», прагнення дітей не розпочинати важливої справи без благословення батьків.

- Прочитайте текст. Доберіть заголовок. Визначте тематичні групи лексики, використаної в тексті. Розкажіть про святкування Святвечора або Різдва у Вашій родині. Запишіть на диктофон колядки і щедрівки, які співають у Вашій родині і створіть аудіохрестоматію.

Українці намагалися зберігати мир у домі, лад між поколіннями, родом. Для прикладу: на Святвечір або Різдво зазвичай збиралося декілька поколінь. Досить завбачливо було заборонено сваритися чи злитися один на одного, оскільки вважали, що за такого розвитку подій у родині буде колотнеча цілий рік. Отже, рід намагався пробачити всіх кривдників перш, ніж сісти до столу, оскільки вірили: якщо цього не зробити, – можна накликати нещасливу долю для наступних поколінь. Крім того, ретельно спостерігали за їжею: якщо у когось із присутніх ненароком падав шматочок, уважали, що хтось із роду на тім світі хоче їсти та страждає; тому перед святковою трапезою намагалися гречно подякувати Богу за попередній рік, пом'янути померлих і лише тоді попросити здоров'я для всього роду на наступний рік, щоб знову разом дочекатися свята (З календаря).

Міжпредметна інтеграція на уроках української мови здебільшого реалізується в процесі навчання української та іноземних мов. Схарактеризуємо докладніше можливості міжпредметної інтеграції української та іноземної мов. На думку Л. Мацько, інтеграція української та іноземної мови «повинна надавати можливість опанувати рідну (національну) мову і вивчати іноземні з метою формування мовної культури, компетенції, толерантного ставлення до інших цивілізацій із перспективою виходу в зарубіжний мовний простір» [285; с. 36-37]. Не втратило актуальності донині положення С. Русової про те, що усяка іноземна мова є найкращим ключем до розуміння іноземного народу, і навчання її завжди одночасно з географією якогось чужого краю, літературою, життям, психологічними рисами того народу, його відносинами з українським, і порівнянням природи, економічних умов [409; с. 253].

Вивчення родинної лексики в компаративному аспекті поглиблює знання учнів із різних предметів, забезпечує їх системність, сприяє набуванню комунікативного досвіду, формуванню ключових компетентностей здобувачів освіти.

Для прикладу наведемо зразки творчих завдань шкільної олімпіади з німецької мови, які можуть бути інтегровані в площину вивчення досліджуваних одиниць (паралельно додаємо розширений список запитань українською мовою.

I. Wie verstehen Sie die Rolle der Familie in der modernen Welt?/ Як Ви розумієте *роль сучасної сім'ї в світі?* (Скласти усне/ письмове повідомлення; апробувати діалог; взяти інтерв'ю, тощо).

Berücksichtigen Sie dabei folgende Punkte:/ Враховуйте наступні моменти:

- Was ist für Sie persönlich «gute» bzw. «schlechte» Erziehung? / Що для Вас особисто є «добре» та «погане» виховання? Які родинні номінації Ви пов'язуєте з виховним процесом у сім'ї?/ Відповідь аргументуйте.

- Sehen Sie Unterschiede in der Erziehung zwischen Deutschland und der Ukraine?/ Чи бачите Ви різницю виховання в Німеччині та Україні? Дослідіть це питання в контексті використання відповідних родинних номінацій.

- Was halten Sie von der Parole «Erzieht die Erzieher» /Як Ви розумієте гасло «Навчайте вихователів». Чи повинні вчитися батьки в дітей?

- Viele Menschen sagen, dass die Familie im Leben wichtig ist. Sind Deine Eltern wichtig für Dich? Warum?/ Багато людей вважають, що сім'я в нашому житті є дуже важливою. Наскільки важливі для Вас Ваші батьки? Чому? (Напишіть твір-роздум із використанням родинної лексики).

- Hast Du Geschwister? Wie alt sind sie? Was machen sie? Helfen sie dir?/ Чи маєте Ви брата чи сестру? Скільки їм років? Що вони роблять? Чи допомагають вони Вам? (діалогічна форма взаємодії з можливим використанням проєктної презентації родини та відповідних номінацій).

- Oder hat es Vorteile, ein Einzelkind zu sein?/ Чи є переваги бути єдиною дитиною в сім'ї? Обміркуйте переваги та недоліки таких сімей.

II. Beruf. Erzählen Sie über die Berufe in Ihrer Familie/ Професія. *Розкажіть про спеціальності у Вашій родині.*

- Was ist Ihr Vater (Ihre Mutter) von Beruf?/ Яка професія Вашого батька (матері?)

- Was möchten Sie werden? Ким Ви хочете стати?/ Чи є Вашій сім'ї професійна династія?

- Welche Vor- und Nachteile hat dieser Beruf?/ Які переваги та недоліки цієї професії?

- Was ist für Sie Wichtiger: eine Arbeit, die Spaß macht, oder eine Arbeit, bei der man viel Geld verdient?/ Що для Вас важливіше: робота, яка приносить задоволення, чи робота, де Ви заробляєте багато грошей? Поєднання професійного та сімейного щастя?

III. Die Familie spielt im Leben jedes Menschen eine entscheidende Rolle. Nehmen Sie Stellung dazu. Gehen Sie dabei auf folgende Punkte ein:/ Сім'я відіграє вирішальну роль у житті кожної людини. Наведіть приклад, розкриваючи такі пункти:

- Wie groß ist Ihre Familie?/ Наскільки велика Ваша сім'я?
- Was verbindet die Menschen in den Familienkreis?/ Що об'єднує людей у сімейному колі?
- Kann man heute ohne Familie leben?/ Чи можна сьогодні жити без родини?
- Können die jungen Leute in der Regel unabhängig von der Meinung ihrer Eltern entscheiden?/ Чи мають право молоді люди, як правило, незалежно від думки батьків вирішувати особисті проблеми?
- Welchen Einfluss kann die Familie auf das Leben eines Menschen und seine Weltanschauung machen?/Який вплив може мати родина на життя та світогляд людини?

IV. Thema «Familie»/ Тема «Сім'я».

Heute gibt es zahlreiche Möglichkeiten, dass sich Menschen aus verschiedenen Kulturen kennenlernen: am Arbeitsplatz, auf Reisen, beim Studium oder in der Nachbarschaft. /Сьогодні існує чимало можливостей для того, щоб люди з різних культур познайомилися: на роботі, в подорожі, на навчанні.

So entstehen immer mehr bikulturelle Familien. / Ось так зароджуються бікультурні родини.

Schreiben Sie einen Lesebrief an die Redaktion der Jugendzeitschrift «Vitamin de». / Напишіть листа до редакції молодіжного журналу «Vitamin de». Berücksichtigen Sie dabei folgende Punkte/ Розгляньте такі пункти:

- Welche Vor- und Nachteile können Sie sich für eine bikulturelle Familie vorstellen?/ Які переваги та недоліки бікультурних родин Ви можете навести?

- Wie werden diese Familien in unserem Land betrachtet, positive oder eher mit Vorbehalten?/ Як ці сім'ї сприймають у нашій країні: позитивно чи із застереженням?

- Haben Sie Bekannten oder Verwandten, die auch in den bikulturellen Familien leben?/ Чи є у Вас знайомі чи родичі, які живуть у бікультурних родинах?

Означені питання можна обговорити й на уроках української, і на уроках іноземної мов.

У контексті розвідки пропонуємо започаткувати практику ведення компаративного словника номінацій досліджуваних лексем (див. Табл. 3. 4. 1).

Таблиця 3. 4. 1.

Родинні номінації в рідній та іноземних мовах

№ з/п	Назва родинної лексичної номінації українською мовою	Німецькою/ мовний коментар (за потреби)	Англійською	Французькою	Італійською	Китайською
1.	Мама	die Mutter	Mum	Maman	Mamma	媽咪
2.	Тато	Der Vater	Dad	Papa	Papà	爸
3.	Чоловік	Der Ehemann/ дослівний переклад – близький чоловік	Man	Homme	Uomo	男子
4.	Дружина	Die Ehefrau/ дослівний переклад – близька жінка	Wife	Femme	Moglie	妻子
5.	Брат	Der Bruder	Brother	Frère	Fratello	哥哥
6.	Сестра	Die Schwester	Sister	Sœur	Sorella	妹妹
7.	Двоюродний брат	Der Cousin	Cousin	Cousin	Cugino	表哥

...
-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----

Особливого значення для формування світогляду сучасного покоління відіграє здобуття досвіду життя інших народів, їхніх традицій та побуту в контексті вивчення родинної лексики. Наприклад, на законодавчому рівні Китаю прийнято закон про планування родини, тобто обмежено права батьків мати більше, ніж одну дитину. Принагідно зауважимо, що для цієї нації характерна досить велика сімейна чисельність та домінуюча роль батька. Чоловіки повинні мати такі характеристики, як-от: силу, розум, статність (у порівнянні з китайськими жінками). Представниці прекрасної половини, як правило, відповідають національному еталону витонченості, чистоти, добра, внутрішнього багатства та розуму. Жителі Китаю надають вагомому значення місячному календареві, згідно якого визначають цикл буднів і свят. Загальнообов'язковим є родинне святкування Нового року, бо саме в цей час відбувається об'єднання сім'ї, відвідування батьків та сумісне пошанування предків. Усі члени родини беруть посильну участь у приготуванні святкової вечері: жінки, чоловіки, люди похилого віку, діти, – всі вносять свою лепту в спільне торжество.

У цей період прибирають дім, очищають простір для світлих моментів і приємного обміну подарунками; моляться про родинне щастя, здоров'я, добро та фінансове благополуччя. Підносять презенти, як правило, парного характеру, які символізують єдність і сімейну гармонію. Застілля супроводжують піснями, спогадами та сподіваннями, сумісним переглядом телепередач, салютів, феєрверків, загальновідомих світлових шоу та традиційних фестивалів. Представники цієї нації зазначають, що держава береже їхній розум, забороняючи користування соціальними мережами та меседжерами. Із рідними чи друзями вони мають право спілкуватися через мобільну комунікаційну систему для передачі текстових і голосових повідомлень, розробленою китайською компанією Tencent «We Chat».

Доволі нетрадиційним визначаємо новорічний ритуал поклоніння предкам. Навіть дотепер (інформацію взято зі спілкування зі студентами) у Китаї старанно виготовляють паперові макети ідеальних будинків, машин, необхідної

кількості грошей та демонструють їх на всесвітньовідомих виставках у Парижі. Ці атрибути привселюдно спалюють, приносячи таким чином дар померлим родичам.

Досвід Німеччини є не менш цікавим. 64% практичних німців вважають, що причиною для одруження є обіцянка кохання своєму партнерові/- ці перед свідками; 40% – щоб бути фінансово захищеним; 36% – переконані, що офіційність церемонії є символом справжності родини [549; с. 19]. На законодавчому рівні, одруження в останній місяць року надає можливість новоспеченому подружжю сплачувати податок лише за одну особу, а не за двох за попередній рік. Така перспектива, переконують місцеві жителі, змушує задуматися про узаконення стосунків навіть зятяних однаків чи ті пари, які досить тривалий час проживають неофіційно. Неподалік від Мюнхена, в містечку Gauting (Баварія) поблизу вулиці am Wurmufer довелося спостерігати неординарний погляд родинних традицій. Подружжя досить поважного віку розмістило на своєму подвір'ї стовбур дерева, на якому власноруч розташувало фігури строкато розфарбованих сердець із інформацією про дати народження, вагу та зріст онуків. На самісінькій верхівці досить зворушливо зазначено: «*Herzlich Willkommen*». Вражають німецькі сімейні звичаї пов'язані з *Mein erster Adventskalender*, традиції спільного родинного відкриття, фотоальбоми з перспективою побудови генеалогічного дерева, тощо.

У руслі подібних здобутків акцентуємо увагу на можливості використання сучасної інформації, як-от: уроків шлюбу від дружини 44-го президента США Мішель Обама; досвід психологів.

Доречними вважаємо підготовку усних повідомлень на одну із запропонованих тем: «Якою має бути сім'я?»; «Міцна родина – міцна держава»; «Щаслива сім'я – багата країна»; «Велика сім'я – гордість держави»; «Здоров'я родини – багатство держави»; «Гордість роду», тощо.

Попередньо продумати:

- використання відповідних р. л. н.;
- дібрати взаємопов'язаний матеріал;

– варіанти родинної лексики.

Зокрема, психологи переконані в тому, що 80% розлучень можна було б уникнути, за умови інформування подружжя про сім стадій розвитку сімейних відносин. Пропонуємо старшокласникам розподілити номінації родинних лексем за відповідними періодами взаємостосунків:

Цукерко-букетний етап (триває близько 18 місяців). Наділяє всевіт яскравими фарбами з легким ефектом наркотичного сп'яніння. Партнер видається найцікавішим об'єктом у світі/ р. л. н. – дівчина/ хлопець; наречена/наречений; дружина/ чоловік.

Період перенасичення. Характерний тверезий погляд на стосунки та партнера, вщухання почуттів і поступове звикання один до одного з більш природною поведінкою / р. л. н. – дружина/ чоловік; мама/ тато.

Етап відрази. На жаль, його неможливо уникнути. Це етап сварок і виявлення недоліків. Більшість приймають рішення про розтавання або розлучення. Проте, за умови такого варіанту розвитку подій, партнери починають будувати інші стосунки, у яких знову долають лише три стадії, якщо не здатні перейти до іншого етапу разом/ р. л. н. – дружина/ чоловік; мама/ тато.

Фаза терпіння. Обидва партнери набувають мудрість, оскільки починають усвідомлювати, що сварки закінчуються, а стосунки необхідно продовжувати. Таким чином, подружжя здобуває мудрість / р. л. н. – дружина/ чоловік; мама/ тато; бабуся/ дідусь.

Етап боргу (поваги). Це – етап справжнього кохання, оскільки до цього його просто не було. Партнери не лише розуміють свої обов'язки, а й те, що вони можуть дати своєму подружжю/ р. л. н. – дружина/ чоловік; мама/ тато; бабуся/ дідусь.

Стадія дружби. Близькість і довіра, які є сходинкою до наступного етапу/ р. л. н. – дружина/ чоловік; мама/ тато; бабуся/ дідусь.

Етап справжнього кохання. До цього періоду йдуть довгий час через складні життєві ситуації та перипетії. Подружжя не керується егоїзмом чи забобонами/ р. л. н. – дружина/ чоловік; мама/ тато; бабуся/ дідусь.

Така інформація дозволяє ще в школі переосмислити досвід дитячих казок і «Синдром невиправданих сподівань» у майбутньому, оскільки саме доросле життя потребує значної духовної роботи, розвитку, терплячості, тощо.

Наприклад: у газеті «Експрес» від 23. 08. 2015 року провідний науковий співробітник Інституту демографії та соціальних досліджень імені М. В. Птухи НАНУ Л. І. Слюсар зазначила: «Рівень розлучень в Україні сягає 61%, тобто розпадається більша половина пар, у зв'язку з чим Україна посідає перше місце у Європі» [306]. Пік, на думку соціологів, припадає на перші роки подружнього життя, а саме: від 3-х місяців до півтора року. Названо й п'ятірку найрозповсюдженіших причин, які, на жаль, не аналізують у шкільній програмі в контексті текстового-інформаційного забезпечення відповідного матеріалу:

- алкоголізм (59%, через нього розпадається кожна п'ята родина); у 2012 році Україна посіла третє місце в світі за середнім споживанням горілки на особу після Росії та Білорусі;
- матеріальні труднощі (15%);
- зрада та ревності (12%);
- незадоволення інтимними стосунками (5%);
- несприятливі житлові умови (5%);
- неможливість мати дітей (4%).

Тобто, наведена модель демонструє неготовність молоді будувати стосунки, що накладається на кризи подружнього життя та «Синдромом невиправданих сподівань», згаданий нами раніше. Проте, саме в старшій школі варто говорити про вироблення навичок спільного додання труднощів; прагнення до збереження сімейних традицій і запозичення досвіду різних країн із метою збереження власної сім'ї.

Ми виокремлюємо такі функції міжпредметної інтеграції:

- розвивальна – виявляється у формуванні пізнавальної активності, самостійності навчальної діяльності й інтересів учнів;

- формувальна – полягає в тому, що вона створює умови для формування світогляду, пізнавальної активності та самостійності;
- координаційна – координує діяльність учителів різних предметів, вивчення навчальних програм із споріднених предметів, взаємовідвідування уроків;
- стимулювальна – забезпечує підвищення активності й успішності діяльності, посилює її пізнавальну мотивацію, особливо під час виконання проблемних, творчих вправ і завдань.

Отже, ретроспективний аналіз і синтез праць, присвячених проблемі інтеграції в освіті, дали змогу простежити еволюцію наукового поняття «інтеграція» в спеціальних дослідженнях та прикладних аспектів його реалізації в освіті. Встановлено, що першооснови інтеграції закладено ще в працях Я. А. Коменського, К. Ушинського, В. Сухомлинського, які характеризували світ як єдине ціле, складники якого постійно перебувають у тісному взаємозв'язку та взаємозалежності. Попри значну кількість різногалузевих досліджень й донині відсутня однастайність з-поміж науковців щодо визначення змісту поняття «інтеграція». У розділі зміст поняття «міжпредметна інтеграція» потлумачено як методично доцільне об'єднання й кореляція змісту навчального матеріалу з конкретних тем української мови та дотичними темами в змісті інших предметів навчального плану для учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень). З'ясовано, що в педагогічній літературі поняття «інтегровані знання» розглядають у контексті готовності здобувачів освіти застосовувати їх у схожих і варіативних життєвих та навчальних ситуаціях.

У процесі студіювання досліджень українських лінгводидактів сформульовано висновок, що забезпечити ефективність міжпредметної інтеграції в процесі навчання лексикології української мови можливо за дотримання таких лінгводидактичних умов: використання різноманітних прийомів розумової діяльності здобувачів (спостереження, індукція, дедукція, порівняння, аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення, конкретизація) та

вербалізування її результатів (судження, поняття тощо); урахування здобутих учнями знань на уроках української мови та інших шкільних предметів; проводити спостереження над мовою на матеріалі текстів різної жанрово-стильової належності з певною метою; формування в старшокласників самоосвітніх умінь і навичок, зокрема вмінь самостійно переносити знання в нові навчальні й життєві ситуації. Інтеграція різноманітних шкільних предметів сприяє створенню у свідомості старшокласників стійких асоціативних зв'язків, формуванню цілісної мовної картини світу, що сукупно позитивно впливає на формування ключових компетентностей у процесі навчання лексикології української мови на матеріалах родинної лексики.

Висновки до третього розділу

Опрацювання й аналіз нормативної бази з проблеми дослідження дали змогу з'ясувати, що до 2017 року чинною була «Програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Українська мова: 10 – 11 класи. Філологічний напрям (профіль – українська філологія). Профільний рівень/ Л. Мацько, О. Семеног. К. : Грамота, 2011», яка ґрунтувалася на положеннях Закону України «Про загальну середню освіту», Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти та затверджена Міністерством освіти і науки України, Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти, Типового навчального плану загальноосвітніх навчальних закладів (філологічний напрям), Концепції профільного навчання в старшій школі, програми «Українська мова. 5-11 класи». У змісті нової редакції *«Навчальної програми з української мови для профільного навчання учнів 10 – 11 класів загальноосвітніх навчальних закладів. Філологічний напрям, профіль – українська філологія, 2017»* (автори Л. Мацько, Т. Груба, О. Семеног, Т. Симоненко), затвердженої Міністерством освіти і науки України від 23. 10. 2017 № 1407, з-поміж багатоаспектних завдань основну увагу зацентовано на формуванні мовленнєвих, комунікативних компетентностей, пієтетного

ставлення до української мови як інтелектуальної, духовної, культурної цінності народу; поглибленні знань про мову як багатofункційну знакову систему і суспільне явище шляхом усвідомлення основних процесів, що відбуваються в мові; досконалому володінню мовою в усіх сферах суспільного життя. Основна мета навчання української мови в старших класах профільного рівня полягає у вихованні інтелектуально розвиненої, національно свідомої, духовно багатofоновної особистості, яка відзначається готовністю до подальшого професійного навчання, спроможна самостійно визначати цілі опанування української мови, бачити перспективи застосування знань, здобутих у процесі навчання; оволодінні різноманітними стратегіями і тактиками ефективної комунікації, що відповідає досвіду, інтересам, психологічним особливостям учнів, для досягнення життєвих і професійних цілей. Означена мета корелюється з компетентнісною парадигмою.

У програмі виокремлено такі ключові компетентності, як: *спілкування державною мовою; ініціативність і підприємливість; екологічна грамотність і здоровий спосіб життя та ін..* Для розв'язання поставлених завдань та надання шкільному курсу української мови більшої практичної спрямованості зміст чинної програми диференційовано на чотири взаємопов'язані змістові лінії: *мовну (лінгвістичну), мовленнєву (комунікативну), соціокультурну та діяльнісну (стратегічну).* Профільне навчання української мови загалом, лексикології зокрема, спрямоване на визначення власне українських слів, *характеристику* їх стилістичних функцій у тексті; *правильне і доцільне вживання* в мовленні питомих українських та запозичених слів, *визначення джерел запозичень слів; дослідження особливостей* уживання українізмів, слів із національно-культурним компонентом значення в інших слов'янських мовах; *установлення* вмотивованості їх уживання; *пошук* у текстах просторічної лексики, етнографізмів, визначення стилістичних можливостей їх у текстах художніх творів, у розмовно-побутовому стилях, *уміле й доцільне* використання їх в усному й писемному мовленні. Задля збагачення словникового запасу учнів програма орієнтує на використання в освітньому процесі художніх творів, що

багаті на фразеологізми, прислів'я, приказки, крилаті вислови, емоційно-експресивну лексику.

Аналіз наявного навчально-методичного забезпечення засвідчив, що на сьогодні створено два альтернативних підручники української мови філологічного профілю, що рекомендовані галузевим міністерством до використання в освітньому процесі. Автори аналізованих підручників намагалися реалізувати вимоги Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, Державного стандарту, чинної програми. У підручниках простежуються тенденції до системного викладу теоретичного матеріалу, використання уривків із науково-популярної літератури, що ілюструють особливості функціонування лексичної системи української мови. Водночас зазначимо, що сучасні соціальні запити й виклики актуалізують потребу в розширенні змістового діапазону підручників, передусім за рахунок збільшення кількості вправ і завдань, спрямованих на формування ключових компетентностей здобувачів освіти.

У процесі вивчення наукової літератури та спеціальних досліджень з лінгводидактики з'ясовано, що з проблеми сучасних підходів до навчання української мови є значні напрацювання, які ретроспективно віддзеркалюють здобутки в педагогічній галузі ХХ – початку ХХІ століття (З. Бакум, О. Біляєв, Н. Бібик, А. Богуш, В. Бондар, Л. Бондар, М. Вашуленко, В. Вітюк, Т. Груба, Є. Голобородько, Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Гончаренко, М. Греб, Т. Донченко, С. Караман, О. Караман, О. Копусь, О. Кулик, І. Кучеренко, О. Кучерук, Л. Мамчур, С. Омельчук, М. Пентиліук, О. Пометун, О. Савченко, О. Семенов, І. Хом'як, С. Яворська та інші), у роботах яких обґрунтовано загальні характеристики й технологічні аспекти впровадження кожного з підходів до навчання мови, лексикології зокрема, та шляхів їх реалізації в освітній практиці.

Услід за сучасними українськими дидактами та лінгводидактами ми виокремили й обґрунтували такі підходи до навчання лексикології української мови на матеріалі родинної лексики, як: *особистісно орієнтований підхід*, *компетентнісний підхід*, *діяльнісний піхід*, а також *комунікативний підхід*

контекстний підхід, словоцентричний підхід, текстоцентричний підхід, соціокультурний підхід, дослідницький підхід, Описані підходи екстрапольовано в контекст обраної проблеми дослідження з урахуванням змістового й технологічного аспектів та типологічних особливостей старшокласників (профільний рівень).

Аналіз і синтез спеціальної літератури дав змогу з'ясувати, що з-поміж загальнодидактичних принципів навчання у розділі виділено такі: науковості, систематичності, послідовності, наступності, перспективності, зв'язку теорії з практикою, урахування життєвої перспективи, наочності, доступності, зв'язку навчання з вихованням і розвитком, які докладно схарактеризовано в підручниках методики навчання української мови, підтверджено багаторічною освітньою практикою, відтак у дослідженні доповнено й обґрунтовано принципи навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики): комунікативно-прагматичної спрямованості, технологізування, діалогізування, лінгвокреативності, саморозвитку, інтегративності. Крім того, в роботі описано власне методичні принципи (принцип взаємозв'язку розвитку рецептивних і продуктивних видів мовленнєвої діяльності, принцип зв'язку розвитку мовлення з формуванням ключових компетентностей, принцип зв'язку мовленнєвої (комунікативної) та діяльнісної (стратегічної) змістових ліній, принцип зв'язку мовленнєвої (комунікативної) та соціокультурної змістових ліній. Необхідність реалізації сучасних загальнодидактичних і власне методичних принципів навчання лексикології (на матеріалі родинної лексики) зумовлює врахування вимог до всіх компонентів освітнього процесу: цілей і завдань удосконалення змісту, добору форм і методів, прийомів, засобів, стимулювання, планування, аналізу результатів навчання задля ефективного формування ключових компетентностей учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень).

Ретроспективний аналіз і синтез праць, присвячених проблемі інтеграції в освіті, дали змогу простежити еволюцію наукового поняття «інтеграція» в спеціальних дослідженнях та прикладних аспектів його реалізації в освіті.

Установлено, що першооснови інтеграції закладено ще в працях Я. А. Коменського, К. Ушинського, В. Сухомлинського, які характеризували світ як єдине ціле, складники якого постійно перебувають у тісному взаємозв'язку та взаємозалежності. Попри значну кількість різногалузевих досліджень і донині відсутня однаковість з-поміж науковців щодо визначення змісту поняття «інтеграція». У розділі зміст поняття «міжпредметна інтеграція» потлумачено як методично доцільне об'єднання й кореляція змісту навчального матеріалу з конкретних тем української мови та дотичними темами в змісті інших предметів навчального плану для учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень). З'ясовано, що в педагогічній літературі поняття «інтегровані знання» розглядають у контексті готовності здобувачів освіти застосовувати їх у схожих і варіативних життєвих та навчальних ситуаціях.

У процесі студіювання досліджень українських лінгводидактів сформульовано висновок, що забезпечити ефективність міжпредметної інтеграції в процесі навчання лексикології української мови можливо за дотримання таких лінгводидактичних умов: використання різноманітних прийомів розумової діяльності здобувачів (спостереження, індукція, дедукція, порівняння, аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення, конкретизація) та вербалізування її результатів (судження, поняття тощо); урахування здобутих учнями знань на уроках української мови та інших шкільних предметів; здійснення спостережень над мовою на матеріалі текстів різної жанрово-стильової належності з певною метою; формування в старшокласників самоосвітніх умінь і навичок, зокрема вмінь самостійно переносити знання в нові навчальні й життєві ситуації. Інтеграція різноманітних шкільних предметів сприяє створенню у свідомості старшокласників стійких асоціативних зв'язків, формуванню цілісної мовної картини світу, що сукупно позитивно впливає на формування ключових компетентностей здобувачів освіти у процесі навчання лексикології української мови на матеріалах родинної лексики.

Розділ IV. Методичний інструментарій формування ключових компетентностей в учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень)

4.1. Методи навчання лексикології української мови як лінгводидактична категорія

Ретроспективне опрацювання наукової літератури та спеціальних досліджень, що висвітлюють проблему методів навчання як базової педагогічної категорії дало змогу з'ясувати тенденції у тлумаченні змісту та визначенні класифікаційних ознак методів навчання. У результаті теоретичних узагальнень встановлено, що зусилля дидактів і лінгводидактів упродовж тривалого часу й донині спрямовані на пошук дієвих ресурсів підвищення якості освітнього процесу на різних його етапах, про що свідчить численна кількість класифікацій методів навчання загалом, української мови зокрема.

Дослідженню проблеми методів навчання у загальнодидактичному та лінгводидактичному аспектах присвячено праці А. Алексюка, Ю. Бабанського, З. Бакум, О. Біляєва, В. Бондаря, Г. Ващенко, Є. Голанта, С. Гончаренка, Н. Голуб, О. Горошкіної, Б. Єсипова, Т. Ільїна, С. Карамана, О. Кулик, О. Копусь, О. Кучерук, І. Лернера, М. Махмутова, В. Мельничайка, В. Онищука, С. Омельчука, В. Паламарчук, М. Пентиліук, Є. Петровського, К. Плиско, М. Савіна, В. Сухомлинського, М. Скаткіна, О. Текучова, Л. Федоренко, М. Фіцули, С. Чавдарова та ін. [34; 93; 96; 99; 101; 105; 170; 171; 228; 232; 233]. За визначенням А. Хуторського, «ефективність навчання в сучасній школі залежить від уміння вчителя обрати метод чи прийом в конкретних умовах для кожного уроку» [509, с. 167]. Свого часу О. Біляєв акцентував: «Зміст шкільних занять з мови, їх ефективність значною мірою забезпечується оптимальним застосуванням навчальних методів» [34, с. 74]. Аналіз і синтез праць дослідників означеної проблеми дали змогу констатувати, що учені-дидакти та лінгводидакти характеризують методи багатоаспектно.

Покажемо за допомогою таблиці семантичне наповнення лінгводидактичного поняття «метод навчання».

Таблиця 4. 1. 1

Поняття «метод навчання» у дидактиці та лінгводидактиці

№з/п	Дослідники проблеми	Тлумачення змісту поняття «метод навчання» у дидактиці
<i>У дидактиці</i>		
1	І. Харламов	<i>спосіб навчальної роботи вчителя й організації навчально-пізнавальної діяльності учнів з вирішення різних дидактичних завдань, спрямованих на оволодіння матеріалу, що вивчається</i>
2	Ю. Бабанський	<i>спосіб упорядкованої взаємопов'язаної діяльності викладача й учнів, спрямованої на розв'язання цілей освіти</i>
3	М. Савін	спосіб спільної діяльності вчителя й учнів, спрямовані на розв'язання завдань навчання
4	Т. Ільїна	спосіб організації пізнавальної діяльності учнів
5	С. Гончаренко	апробована й систематично функціонуюча структура діяльності вчителя й учнів, яка свідомо реалізується з метою досягнення запропонованих змін в особистості учня
<i>У лінгводидактиці</i>		
6	Г. Ващенко	засіб або система засобів, свідомо вживаних для досягнення тих спеціальних завдань, що має в собі навчальний процес
7	С. Чавдаров	взаємопов'язані способи роботи вчителя та учнів, за допомогою яких здійснюються завдання навчального процесу
8	О. Біляєв	система 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
	Л. Федоренко	способи роботи вчителя і залежні від них способи роботи учнів з відібраним для вивчення мовним матеріалом
9	В. Мельничайко, М. Пентилюк	об'єднана в одне ціле діяльність учителя й учнів, спрямовану на засвоєння мовних знань, умінь і навичок, на організацію пізнавальної діяльності учнів
10	Т. Донченко	для учнів – спосіб навчальної діяльності, який включає навчальні дії та види діяльності, а для вчителя – спосіб організації цих дій і видів діяльності, тому система видів діяльності, навчальних дій і методів їх організації повинна забезпечувати досягнення всіх цілей навчального предмета
11	С. Караман	система методичних прийомів, побудова яких визначається цілями навчання, загальнодидактичними принципами, характером навчального матеріалу й особливостями джерел навчальної інформації
12	О. Кучерук	система навчальних дій, що є орієнтиром для проєктувальної та організаційної діяльності вчителя-словесника, оскільки саме врахування особливостей предмета, його змісту, цілей забезпечує спеціалізацію методу навчання

У дидактиці дослідники розробили класифікації методів навчання за різними критеріями: джерелами знань, рівнем пізнавальної діяльності учнів, за дидактичною метою, способом взаємодії учителя й учнів на уроці, що ґрунтуються на визначальних критеріях, зміст яких подано в таблиці.

Таблиця 4. 1. 2

Класифікаційні ознаки методів навчання

№ з/п	Дослідники	Критерії виокремлення методів	Різновиди методів
1	І. Лернер, М. Скаткін	за характером пізнавальної діяльності учнів	пояснювально-ілюстративний, або інформаційно-рецептивний; репродуктивний; проблемний виклад; частково-пошуковий, або евристичний; дослідницький
	Ю. Бабанський	на основі особистісно-діяльнісного підходу	методи організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності, методи стимулювання й мотивації учіння, методи контролю та самоконтролю ефективності навчально-пізнавальної діяльності
2	Є. Петровський, Б. Єсіпов	за дидактичною метою	повідомлення знань (евристичний, догматичний, аналітико-синтетичний); закріплення і вироблення навичок (списування, граматичний розбір, диктант, коментоване письмо, робота над помилками, самостійні письмові роботи); обліку і контролю знань (перевірні завдання і вправи різних видів)
	М. Махмутов	за дидактичними функціями	інформаційно-рецептивний, ілюстративно-наочний, комунікативно-творчий, пізнавально-репродуктивний, системно-структурний, операційно-конструктивний, контрольнокорекційний
	В. Оніщук	за дидактичними цілями	комунікативний, пізнавальний, перетворювальний, систематизувальний і контрольний методи
	Г. Ващенко	за принципами активності учня	пасивні (заучування зі слів учителя чи з книги (розповідь учителя, художнє і творче оповідання), пояснювально-ілюстративний метод); напівактивні (метод розмов, сократівський метод, лаївський метод (активно-ілюстративний, коли учні не лише засвоюють знання, а й виявляють їх у вигляді малюнка, у грі, через слово, вчинок чи акти поведінки); активні: – дослідницькі методи (екскурсійно-дослідницький, лабораторно-дослідницький метод, рефератно-семінарський і метод проєктів)
	О. Текучов	за джерелами знань	слово (розповідь) учителя; бесіда; аналіз мови (спостереження за мовою, граматичний розбір); вправи; використання наочних

			посібників (схем, таблиць та ін.); робота з навчальною книгою; екскурсія
	Л. Федоренко	за джерелами знань	методи теоретичного вивчення мови (бесіда, повідомлення, робота з підручником); методи теоретико-практичного вивчення мови й мовлення (робота з окремими мовними одиницями, їх формами): спостереження, розбір, диктант, реконструювання, конструювання; методи практичні (робота з текстом для запам'ятовування традиції використання мовних одиниць у мовленні і для розвитку мовлення) – перекази, твори.
	О. Біляєв	за способом взаємодії вчителя й учнів	усний виклад учителем матеріалу (розповідь, пояснення), бесіда вчителя з учнями, спостереження учнів над мовою, робота з підручником, метод вправ
	К. Плиско	на основі системного підходу	інформаційно-рецептивний, спонукально-репродуктивний, стимульовально-пошуковий, спонукально-пошуковий, проблемний виклад, що забезпечують пояснювально-ілюстративний і проблемно-пошуковий
	Т. Донченко	за напрямками організації навчання української мови	організація вчителем цілеспрямованої діяльності учнів, спрямованої на сприймання та осмислення навчального матеріалу (учні отримують готові узагальнення в процесі викладу навчального матеріалу вчителем); організація частково-пошукової діяльності учнів (евристична бесіда); організація самостійного засвоєння учнями знань шляхом вивчення параграфу підручника; організація самостійного осмислення учнями навчального матеріалу на основі цілеспрямованих спостережень учнів над мовою і мовленням; організація відтворення учнями одержаних знань (відтворювальна бесіда, висловлювання учнів на лінгвістичну тему); організація операційної діяльності учнів, спрямованої на застосування здобутих знань і формування навчально-мовних та правописних умінь, навичок; організація процесів сприймання, відтворення й продукування учнями усного та писемного мовлення
	С. Караман	за способом і характером взаємодії суб'єктів освітнього процесу	усний виклад учителем матеріалу (розповідь, пояснення), бесіда вчителя з учнями, спостереження учнів над мовою, робота з підручником, метод вправ, метод лекції; метод експерименту й захисту проєктів; метод розроблення фрагментів уроку
	О. Кучерук	на засадах інтегрованого змістового й компетентісно-цільового підходу	три взаємопов'язані групи: 1) методи формування мовної компетентності; 2) методи формування мовленнєвої текстової компетентності; 3) методи формування комунікативної компетентності.

Аналіз позицій дослідників дав змогу з'ясувати, що в педагогів та лінгводидактів немає єдиного погляду на проблему класифікації та функціонування методів навчання, що свідчить про складність змісту поняття «метод навчання» як об'єднану в одне ціле діяльність учителя й учнів, спрямовану на досягнення власне предметних цілей мовної освіти та формування ключових компетентностей учнів. Спостережено, що на вибір методу навчання впливає насамперед своєрідність предмета, який опановують учні. Закономірно, що уроки української мови відрізняються від інших уроків тим, що знання, здобуті на них, стають не самоціллю, а засобом засвоєння інформації з інших предметів, інструментом пізнання, спілкування, соціалізації, самореалізації, тому методи, що використовують учителі-словесники, забезпечують суб'єктність здобувачів освіти. Це стимулює до організації спільної діяльності педагога й учнів, пошукової, проєктної, самостійної діяльності, що й відповідає вимогам компетентнісної парадигми.

В умовах практико-орієнтованої парадигми організації освітнього процесу в старших класах (профільний рівень) вивчення української мови має узагальнювально-систематизувальний характер. Саме тому значне місце доцільно відводити практичній роботі учнів, удосконаленню їхніх умінь працювати самостійно. Відтак чільне місце посідають інтерактивні методи навчання, які спонукають учнів критично мислити, самостійно здобувати й опрацьовувати інформацію, зіставляти, усебічно аналізувати мовний і мовленнєвий матеріал, систематизувати його, ілюструвати власними прикладами, забезпечують комунікативну спрямованість навчання, спонукають учнів до лінгвокреативності, пошукової та проєктної діяльності.

«Сутність інтерактивних методів навчання, як зазначають О. Пометун, Л. Пироженко, полягає в організації навчального процесу таким чином, щоб практично всі учні були залученими до процесу пізнання, мали змогу дискутувати з приводу того, що знають і думають» [374]. На думку Л. Варзацької, Л. Кратасюк, інтерактивні методи на уроках української мови є важливим складником особистісно-зорієнтованого, розвивального навчання [60].

Учень і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчально-виховного процесу. Вони спільно визначають *мету діяльності, об'єкт, суб'єкт, засоби діяльності, результати навчання*. Під час такого спільного пошуку здійснюється обмін думками, знаннями, способами діяльності, унаслідок чого відбувається рефлексія, оцінювання здобутих результатів. Учні усвідомлюють, чого вони досягли на певній сходинці пізнання, що вони знають, уміють, як виражають своє емоційне ставлення до об'єкта навчання, як збагатився їхній особистісний досвід творчої діяльності [60; 439, с. 5]. Інтерактивні методи навчання, на думку Н. Солодюк, – це методи організації активної пізнавальної діяльності з конкретною метою. Одна з засад їх функціонування – створення комфортних умов навчання, таких, за яких учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність, що робить продуктивним сам процес навчання [439].

Інтерактивні методи навчання докорінно змінюють схему комунікації в освітньому процесі, усі суб'єкти якого стають рівноправними партнерами на уроці. Одна з засад їх функціонування – створення комфортних умов навчання, таких, за яких кожен учень відчуває свою інтелектуальну спроможність, що підвищує ефективність освітнього процесу. Дидактичний потенціал інтерактивних методів навчання сприяє активізації всіх видів діяльності здобувачів освіти, стимулює учнів до опанування української мови, урізноманітненню форм організації навчання, зокрема індивідуальної, парної, групової, фронтальної.

Практика засвідчує, що в процесі організації індивідуальної роботи в старших класах (профільний рівень) здебільшого використовують такі інтерактивні методи: пошук інформації з визначеної проблематики, карта пам'яті, сторителінг, метод проєктів (за умови індивідуального виконання). Функційний діапазон інтерактивних методів значно ширший під час організації парної роботи. Утвердилися в сучасній освітній практиці такі інтерактивні методи: робота парами, лінгвістична дуель, мікрофон, метод діалогування та ін.

В організації групової, фронтальної роботи продуктивними визначено кейс-метод, метод проєктів, метод рольової гри, мозковий штурм та ін.

О. Пометун, Л. Пироженко радять роботу в групах використовувати для вирішення складних проблем, які потребують колективного обговорення. Якщо витрачені зусилля й час не гарантують бажаного результату, краще вибрати парну роботу або будь-яку з наведених вище технологій для швидкої взаємодії [374]. На думку дослідниць проблеми, важливо використовувати малі групи лише в тих випадках, коли завдання потребує спільної, а не індивідуальної роботи. Важливим також є розподіл ролей: «спікер» – керівник групи (слідкує за регламентом під час обговорення, зачитує завдання, визначає доповідача, заохочує групу до роботи), «секретар» (веде записи результатів роботи, допомагає в підведенні підсумків та їх виголошенні), «посередник» (стежить за часом, заохочує групу до роботи), «доповідач» (чітко висловлює думку групи, доповідає про результати роботи групи). Цей метод є продуктивним у тих випадках, коли тема нескладна, отже, є всі підстави запропонувати її для самостійного опрацювання. Важливою є організаційна функція цього методу, оскільки він привчає здобувачів освіти чітко організовувати свою роботу [219].

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 [439].

У процесі формування ключових компетентностей учнів старших класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) на уроках української мови виняткову роль відіграє з-поміж інтерактивних методів навчання метод проєктів. О. Полінок поняття «метод проєктів» тлумачть, «з одного боку, як такий, що передбачає використання широкого спектру проблемно-дослідницьких, пошукових завдань, спрямованих на реальний, практичний

результат, а з іншого – як спосіб досягнення певної мети шляхом детального опрацювання проблеми, результатом чого має бути конкретний інтелектуальний продукт, оформлений певним чином: стіннівка, мультимедійна презентація, проспект, фрагмент хрестоматії, словника тощо; учнівський проєкт – як кінцевий оригінальний продукт проєктної діяльності учнів [373].

За провідним типом діяльності класифікує проєкти Т. Груба, О. Кучерук, О. Полінок, Є. Полат та ін.. *Дослідницькі* проєкти цілком підпорядковані логіці дослідження й мають структуру, наближену до наукового дослідження (обґрунтування, актуальність теми, визначення проблеми, предмета та об'єкта дослідження, окреслення завдань, методів дослідження, джерел інформації, обов'язкове висунення гіпотези з подальшою її перевіркою, обговорення здобутих результатів, їх оформлення). *Творчі* проєкти передбачають максимально вільний і нетрадиційний підхід до оформлення результатів. *Рольові* проєкти реалізуються через виконання учасниками певних ролей, зумовлених характером і змістом проєкту. *Інформаційні* проєкти зорієнтовані на збирання інформації задля її аналізу, узагальнення й сприймання для широкої аудиторії. Вони мають чітку структуру (мета, актуальність, методи отримання й обробки інформації, оформлення результатів та їх презентація). *Прикладні* проєкти мають виразну практичну спрямованість. До них належать укладання словника, збірника диктантів, орфографічно, комунікативної пам'ятки, проєкту правопису тощо. *Практично-організаційні* проєкти спрямовані на вироблення конкретної програми дій, методичних рекомендацій, наприклад, укладання орфографічної, комунікативної пам'ятки тощо [105; 228; 373; 432].

На основі вивчення лінгводидактичних джерел (З. Бакум, О. Горошкіна, Г. Грибан, Т. Груба, О. Караман, С. Караман, Л. Кратасюк, О. Кучерук, В. Нищета, Є. Полат, О. Полінок, Л. Попова та ін.) з'ясовано, що визначальними ознаками типології навчальних проєктів є кількість учасників, охоплених проєктом; тривалість і місце проведення; вид діяльності членів проєкту, характер змістового матеріалу, спосіб координації, тематика програмового матеріалу, використання сучасних засобів навчання тощо.

У дисертації спираємося на класифікацію проєктів О. Кучерук, яка пропонує більш адаптовану й прийнятну для використання на уроках української мови в загальноосвітньому навчальному закладі [233]. Наведемо приклади окремих з них, які використовували на уроках української мови в 10 класі: 1) *за характером змісту матеріалу*; 2) *за часовим терміном виконання*; 3) *за дидактичною метою виконання проєктної роботи*. Більш детально опишемо різновиди навчальних проєктів за дидактичною метою виконання проєктної роботи:

- інформаційно-пізнавальні (пошук необхідної інформації, оброблення її, створення проєкту з теми, наприклад, про походження фразеологізмів);
- творчі (складання замітки в газету, складання рекламних роликів-словників, букв алфавіту);
- дослідницькі (розроблення дослідницьких моделей мовних процесів, явищ);
- прикладні (укладання словників, кодексу рідномовних обов'язків для нащадків) [233];
- телекомунікаційні (онлайніві, суть яких полягає в тому, що між учасниками проєкту та його організаторами завжди підтримується зв'язок і миттєвий обмін інформацією [233, с. 60].

Результативність та якість навчального проєкту, за нашими спостереженнями, залежить від чіткого планування та дотримання етапів його виконання й захисту. Науково доцільною вважаємо позицію О. Кучерук, яка виокремлює в підготовці навчального проєкту такі етапи:

- творче опрацювання інформаційних текстів,
- аналіз матеріалу,
- опанування мовленнєвих штампів, узагальнення;
- захист проєктів учнями; загальне обговорення проєктів;
- рефлексія навчальної діяльності;
- підбиття підсумків навчальної роботи, оцінювання за номінаціями тощо [233, с. 127].

На важливості формування інтелектуальних здібностей і творчого дослідницького мислення в сучасних учнів на уроках української мови акцентує С. Омельчук, на думку якого, реалізувати означену мету можна за умови застосування дослідницького методу як основного чинника активізації пізнавального інтересу учнів, їхніх дослідницьких умінь і готовності до творчої діяльності. Дослідницький метод С. Омельчук розглядає як модель поведінки – регулятив, що містить сукупність правил, яким властиве цільове спрямування дослідницької діяльності в навчанні і які реалізують у конкретних діях – логічних розумових прийомах (операціях) й активних способах діяльності [329, с. 9-10]. Цей метод «спонукає учнів до застосування здобутих знань і виявлення значно більшої самостійності» [329, с. 7].

У навчанні української мови дослідницький метод: підвищує рівень науковості навчання, оскільки забезпечує можливість застосування принципів наукового дослідження; сприяє формуванню наукового світогляду учнів, оскільки самостійне засвоєння певної частини знань зумовлює перетворення їх у переконання; формує пізнавальну самостійність і мисленнєві здібності учнів; розвиває емоційно-вольові якості особистості й пізнавальну мотивацію учнів. До того ж науковий світогляд не може бути сформований без певного запасу мовних знань, комплексу практичних умінь і навичок [329].

Продуктивною вважаємо позицію О. Кучерук про доцільність урахування специфічних закономірностей організації засвоєння мовних одиниць у напрацюванні системи методів опанування різних рівнів мовної системи. Услід за О. Кучерук, наведемо відповідні закономірності процесу навчання лексикології української мови:

- залежність збагачення словникового запасу від використання чуттєвого досвіду в активній навчально-пізнавальній діяльності;
- залежність формування знання про лексичне значення слова від поєднання аналітичної роботи над структурою семантики окремого слова і розглядом особливостей функціонування його в контексті;

– залежність вільного володіння словом у мовленні від цілісного засвоєння лексичного і граматичного значення слова з урахуванням його функціональних особливостей;

– залежність усвідомлення метафоричності мови від роботи над переносним значенням слова;

– залежність розвитку в учнів мовно-естетичного чуття від уваги до образного й узагальненого значення лексиксичних одиниць [233]. Вважаємо, що на уроках вивчення лексикології української мови доцільно використовувати *лексичні проєкти*, спрямовані на формування ключових компетентностей учнів. У процесі розроблення лексичних проєктів старшокласники укладають тематичні мінісловники, мультимедійні словники, готують презентації з обраної проблеми.

Услід за М. Греб, метод навчання лексикології розглядаємо як синтетичне педагогічне утворення, що забезпечує реалізацію освітньої, розвивальної, виховної, спонукальної, контрольної-корекційної функцій навчання [111]. З урахуванням запропонованих дидактами й лінгводидактами класифікацій методів навчання продуктивними для нашого дослідження вважаємо такі методи навчання лексикології: пояснювально-ілюстративний, частково-пошуковий, дослідницький, проєктний.

Пояснювально-ілюстративний метод, спрямований на активізацію пізнавальної, мовленнєвої діяльності старшокласників, передбачає сприймання, структурування, запам'ятовування інформації, використовуючи візуалізацію для задіяння різних каналів сприймання. Результативність означеного методу значною мірою залежить від якості добору інформації, логічно організованого пояснення з використанням вагомих аргументів, доступних і цікавих прикладів, інформаційно-комунікаційних засобів навчання. У процесі використання пояснювально-ілюстративного методу учні сприймають інформацію загалом, фіксують її в пам'яті, як під час пояснення вчителем, так і самостійного здобування теоретичного матеріалу за допомогою дидактичних засобів (підручників, посібників, додаткової літератури, інтернетних джерел, узагальнювальних схем, таблиць, моделей, рисунів).

Частково-пошуковий метод використовують для актуалізації опорних знань здобувачів освіти, вивчення нового матеріалу, закріплення, узагальнення, контролю. Використовуючи частково-пошуковий метод, учитель має змогу залучати старшокласників до пошукової роботи, спрямованої на порівняння, виокремлення спільних і відмінних ознак у мовних явищах, процесах задля правильного добору виучуваних лексем, виявлення особливостей їх семантики та доцільності використання в текстах різної жанрово-стильової належності. Частково-пошуковий метод створює можливість для роботи учнів з лексикографічними, науково-популярними виданнями, сприяє формуванню дослідницьких умінь, лінгвокреативності, збагаченню словникового запасу, розвитку логічного мислення учнів, усвідомленню операцій узагальнення, систематизації досліджуваного матеріалу, його практичної значущості й результативності, дає змогу старшокласникові відчути емоційний ефект самостійного пошуку, усвідомленню особистої участі в розв'язанні поставлених завдань, досягненні мети. Систематична робота з лексикографічними виданнями та довідковою літературою сприяє формуванню стійких умінь працювати з інформаційними джерелами, що надзвичайно важливе для старшокласників. Уміння працювати з літературою ґрунтується на знанні мовознавчої теорії, типології словників, норм сучасної української літературної мови, їх варіативності, динамічності, умінні здійснювати інформаційний пошук, використовуючи вірогідні джерела, науково підтверджену інформацію.

Дослідницький метод є дієвим у процесі навчання лексикології, оскільки за допомогою вправ розвиваються і зміцнюються необхідні вміння, навички, здібності, імітується інтелектуальний процес прийняття рішень, здійснюється шляхом самостійного дослідження учнями посильних для розв'язання проблемних завдань з лексикології української мови. Дослідницький метод активізує навчально-пізнавальну діяльність учнів під час проведення мовних досліджень з лексикології, формує в них критичне мислення, уміння формулювати висновки на основі проведених спостережень, висувати припущення й перевіряти їхню вірогідність. Означений метод під час навчання

лексикології сприяє розвитку в учнів ініціативи, інтелекту, творчості, самостійності. Дослідницькі завдання учнів за змістом і формою виконання можуть бути різними: самостійне опрацювання літератури, збирання конкретної групи лексики, проведення соціолінгвістичних опитувань, підготовка доповідей й лінгвістичних повідомлень, мультимедійних презентацій, виступи перед однокласниками, спостереження над особливостями використання лексичних одиниць у художніх творах. Доцільність дослідницької роботи старшокласників на матеріалі художніх текстів, передбачених чинною програмою з української літератури, зумовлена необхідністю формування ключових компетентностей.

Метод проєктів в освітній практиці використовують для формування в учнів умінь працювати в команді, обробляти інформаційні масиви, визначаючи вірогідність інформації, її доцільність для використання в освітньому процесі та в різних життєвих ситуаціях, збагачення словникового запасу, комунікативних умінь, вироблення мовного смаку, лінгвокреативності, що є маркерами сформованості ключових компетентностей здобувачів освіти. Завдання методу проєктів полягає в тому, щоб переконати учнів у необхідності здобувати знання з української мови загалом, лексикології зокрема, що можуть і повинні знадобитися в житті. Під час застосування означеного методу вчителіві потрібно обрати актуальну, комунікативно значущу проблему, для розв'язання якої необхідно застосувати здобуті знання. Метод проєктів завжди орієнтований на самостійну діяльність учнів, сприяє формуванню вмінь самостійно здобувати інформацію, необхідну для виконання проєкту, узгоджувати дії між учасниками проєкту, приймати рішення, брати відповідальність за них, прогнозувати результати власної діяльності, аналізувати їх, проєктувати шляхи подальшого вдосконалення. У процесі навчання лексикології доцільним є використання як *монопредметних, так і міжпредметних проєктів*. Монопредметний проєкт учні виконують у межах одного предмета, наприклад, проєкт тематичного словника. Міжпредметний – обов'язково передбачає реалізацію міжпредметних зв'язків та розв'язання завдань кількох, мови і біології тощо, що сприяє цілісному

сприйманню відомостей про лексичні одиниці та особливостей їх функціонування в мовній практиці.

Реалізація пояснювально-ілюстративного, частково-пошукового, дослідницького, методу проєктів сприяє формуванню ключових компетентностей учнів у процесі навчання лексикології української мови.

Отже, аналіз і синтез наукової літератури та спеціальних досліджень з обраної проблеми дали змогу з'ясувати тенденції в тлумаченні змісту та визначенні класифікаційних ознак методів навчання. У підрозділі встановлено, що дослідженню проблеми методів навчання в загальнодидактичному та лінгводидактичному аспектах присвячено праці А. Алексюка, Ю. Бабанського, З. Бакум, О. Біляєва, В. Бондаря, Г. Ващенко, Є. Голанта, С. Гончаренка, Н. Голуб, О. Горошкіної, Т. Грубої, Б. Єсіпова, Т. Ільїна, С. Карамана, О. Кулик, О. Копусь, О. Кучерук, І. Лернера, М. Махмутова, В. Мельничайка, В. Онищука, С. Омельчука, В. Паламарчук, М. Пентилюк, Є. Петровського, К. Плиско, М. Савіна, В. Сухомлинського, М. Скаткіна, О. Текучова, Л. Федоренко, М. Фіцули, С. Чавдарова та ін.), у яких розроблено класифікацію методів навчання за різними критеріями: джерелами здобуття знань, рівнем пізнавальної діяльності учнів, за дидактичною метою, способом взаємодії учителя й учнів на уроці. Оскільки в умовах практико-орієнтованої парадигми організації освітнього процесу в старших класах (профільний рівень) вивчення української мови має узагальнювально-систематизувальний характер, тому чільне місце відведено інтерактивним методам навчання, які спонукають учнів критично мислити, самостійно здобувати й опрацьовувати інформацію, зіставляти, усебічно аналізувати мовний і мовленнєвий матеріал, систематизувати його, ілюструвати власними прикладами, спонукати учнів до лінгвокреативності, пошукової та проєктної діяльності. З урахуванням запропонованих дидактами й лінгводидактами класифікацій методів навчання продуктивними для засвоєння лексичних мовних одиниць вважаємо такі методи навчання: пояснювально-ілюстративний, частково-пошуковий, дослідницький, метод проєктів, що

сприяють формуванню ключових компетентностей учнів у процесі навчання лексикології української мови.

4.2. Система вправ і завдань з лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики)

В умовах практико-орієнтованого навчання особливе місце посідають компетентнісно орієнтовані вправи, що в дослідженні розглядаємо як дієвий дидактичний ресурс у формуванні предметної та ключових компетентностей. Теоретичні узагальнення, здійснені в процесі опрацювання спеціальної літератури, уможливили висновок, що в лінгводидактичній науці вправи завжди перебували в полі зацікавлень багатьох дослідників. Особливості використання вправ і завдань на уроках української мови в закладах загальної середньої освіти різних типів розглядали З. Бакум, О. Біляєв, Н. Бондаренко, Н. Голуб, О. Горошкіна, Т. Груба, Н. Дика, Т. Донченко, Р. Дружененко, О. Караман, С. Караман, О. Кулик, О. Копусь, І. Кучеренко, О. Кучерук, Н. Луцан, В. Мельничайко, А. Нікітіна, Л. Овсієнко, Т. Окуневич, С. Омельчук, М. Пентилюк, Л. Попова, Т. Симоненко, С. Яворська та ін.

О. Біляєв метод вправ розглядав як потужний інструмент навчання української мови, засіб розвитку мовлення учнів, їхніх творчих здібностей. На його думку, мовні вправи – це своєрідний, не схожий на інші, метод навчання, ефективність якого доведена практикою багатьох поколінь учителів [33, с. 42; 34, с. 71]. Під вправами з української мови науковець розуміє виконання учнями навчальних завдань задля закріплення теоретичних відомостей та оволодіння практичними вміннями і навичками. З позицій О. Текучова, «без вправ заняття звелися б до голої теорії, відірваної від конкретного мовного матеріалу» [467, 408, с. 80]. На думку авторів «Словника-довідника лінгводидактичних термінів» (за редакцією М. Пентилюк), вправи – це повторюване виконання дій з метою засвоєння знань і вироблення мовних і мовленнєвих умінь і навичок [432]. Це невід’ємний складник навчання мови. Вправи не можна розглядати лише як

ілюстрації до теоретичних відомостей з мови, різних визначень і правил [111, с. 32]. О. Кучерук зазначає, 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» [233, с. 31].

Аналіз наведених тлумачень уможливорює висновок: вправи сприяють закріпленню знань учнів з української мови загалом, лексикології зокрема; сприяють формуванню предметної і ключових компетентностей здобувачів освіти.

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» [496, 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).

У сучасній лінгводидактиці існує кілька класифікацій вправ, які дослідники розрізняють за різними критеріями. Так, в основу класифікації, розробленої В. Онищуком, покладено дидактичну мету вправи, яку виконують учні, та ступінь їхньої самостійності і співвіднесеності з творчістю, тому вчений виділяє підготовчі, вступні, тренувальні (за зразком, за інструкцією, за завданням), завершальні й контрольні вправи. Класифікують вправи й за місцем роботи (класні й домашні), за формою (усні й письмові) [330, с. 52] та за мисленнєвими операціями (аналітичні, аналітико-синтетичні, синтетичні) і характером діяльності учнів (усні, письмові, графічні та практичні) [111, с. 246] та іншими особливостями.

На думку К. Плиско, система вправ має відповідати таким важливим дидактичним вимогам:

- урахування вікових особливостей учнів;

- набуття знань із мовної теорії та розвиток умінь і навичок знаходити, аналізувати, трансформувати й продукувати у зв'язних висловлюваннях мовні одиниці у зв'язку з усіма видами мовно-мовленнєвої діяльності;
- зв'язок з уроками української літератури, що стає важливою дидактичною умовою;
- активізація мисленнєвої діяльності (порівняння, узагальнення, аналіз, синтез, абстрагування, класифікація та ін.);
- розвиток різних видів пам'яті;
- удосконалення навичок самостійної роботи [370, с. 103].

Автори підручника з методики навчання української мови в середніх освітніх закладах визначають вправи як послідовні дії та операції, що виконуються для набуття й удосконалення потрібних умінь і навичок, які і є фундаментом лінгвістичної та мовленнєвої компетенцій, й класифікують вправи за змістом, формою проведення, складністю, виділяючи поміж ними підготовчі, вступні, пробні, тренувальні, творчі, контрольні [294; 295; 296,].

З-поміж інших дослідників М. Пентилюк і Т. Окуневич [362, с. 28] найбільшою мірою враховують у пропонованій класифікації неоднорідність вправ як методу навчання української мови, головними критеріями яких виступають їхні характер (до уваги при цьому беруться характер виконання, функції в навчальному процесі, місце виконання) та спрямованість (прийом і видача інформації, формування умінь та навичок).

Заслуговує на увагу класифікація вправ О. Горошкіної з огляду на комплексність та оптимальність її концепції. Дослідниця виокремлює:

- аналітичні вправи (пов'язані з аналізом текстового матеріалу),
- асоціативні (ті, що спонукають учнів до виявлення емоційно-почуттєвого ставлення до тексту й навчального матеріалу, який досліджувався на його тлі),
- когнітивно-розвивальні (складаються на основі тексту з фоновим національним компонентом таким чином, щоб поряд із удосконаленням знань,

умінь і навичок учнів забезпечувалося одночасне формування в них української мовної картини світу),

– креативно-дослідницькі (передбачають залучення учнів до творчості через пошук, спрямовані на формування інтелектуально-креативних якостей учнів: мовного чуття, дару слова, мислення, мовлення, уяви, уваги, спостережливості тощо) [105].

Складність проблеми, динамічний характер викликів, що стоять перед сучасною освітою і визначають зміст, вимоги до навчальних результатів, спричинили виокремлення різноманітних типів вправ, що ґрунтуються на різноаспектній критеріальній базі.

Студіювання лінгводидактичної літератури засвідчує, що з-поміж дослідників немає одностайності щодо виокремлення й обґрунтування критеріїв для класифікації вправ, у результаті чого наявні різні класифікації, зокрема:

- *за дидактичною метою, ступенем самостійності і творчості* – підготовчі, вступні, тренувальні, завершальні (В. Онищук);
- *за змістом* – фонетичні, граматичні, орфографічні, стилістичні; *за формою проведення* – усні, письмові (О. Текучов);
- *за зразком*, конструктивні, творчі (М. Львов);
- *за рівнем засвоєння знань* – репродуктивні, конструктивні, аналітичні, творчі (І. Рахманов, Ю. Пассов, М. Успенський);
- *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; *за етапом становлення мовленнєвих навичок* – мовні, аналітичні, конструктивні, мовленнєві, комунікативні (В. Мельничайко);
- *за формою мовлення*: усні і письмові; *за змістом програмового матеріалу*: фонетико-стилістичні, лексико-стилістичні, граматико-стилістичні, власне стилістичні; *за місцем застосування вправ*: супровідні, спеціальні,

тренувальні – формуючі; за методикою проведення: вправи на спостереження, стилістичний аналіз, стилістичне експериментування, конструювання і редагування; за місцем виконання: класні і домашні; за ступенем самостійності: колективні та індивідуальні. Навчально-мовленнєві і комунікативні завдання – види пропедевтичних тренувальних вправ, які передбачають засвоєння мовних засобів, необхідних для процесу спілкування. Комунікативні завдання забезпечують формування мовленнєвої компетентності учнів, тобто системи мовленнєвих умінь, як-от: уміння вести діалог з дотриманням вимог українського мовленнєвого етикету, адекватно сприймати його на слух; уміння створювати усні і письмові монологічні висловлювання різних жанрів, стилів, типів мовлення. З-поміж специфічних методичних прийомів, які використовуються у процесі спостережень над мовними явищами – лінгвістичне й стилістичне експериментування, моделювання й конструювання (М. Пентилюк) [358]:

- за дидактичною метою, *рівнем засвоєння знань* (навчальні і контрольні, репродуктивні, конструктивні, вступні, завершальні, підготовчі; навчальні, тренувальні (для закріплення знань і вироблення граматичних умінь і навичок; до переказів і творів; за завданням; за зразком; за інструкцією), вправи у роботі над текстом, когнітивно-розвивальні, комунікативні, ситуативні, словникові (І. Кочан, Н. Захлюпана) [433];
- *за місцем виконання* – класні, домашні (М. Пентилюк, Т. Окуневич) [362, с. 28];
- *за видом навчальної роботи* – підготовчі та комунікативні (В. Скалкін);
- підготовчі до мовлення, власне мовленнєві (І. Салістра);
- *за способом формування вмінь і навичок* – імітаційні, репродуктивні, оперативні, продуктивні, творчі (О. Хорошковська);
- *за способом формування вмінь і навичок: аналітичні, асоціативні, когнітивно-розвивальні, креативно-дослідницькі* (О. Горошкіна) [105];
- *за характером мовленнєвих операцій*: комплексні, передмовленнєві, мовленнєві вправи) [296].

1) В. Мельничайка (вправи на спостереження й аналіз готових зразків літературного мовлення та вправи, що потребують творчого підходу до мовного матеріалу) [293];

2) Г. Михайловської (комплексні, передмовленнєві, мовленнєві вправи) [349].

Ми дотримуємося такої позиції, що під час навчання лексикології української мови в старших класах (профіль – філологія) методично доцільним є поєднання різних типів вправ з домінуванням дослідницьких і проєктних компетентнісно спрямованих вправ, що за умови врахування логіки пізнання становить систему вправ з навчання лексикології української мови. Підтримуємо наукову позицію О. Кучерук, що система вправ 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, враховувати психологічні типи школярів [230, с. 32–33].

Водночас зазначимо, що система лексичних вправ має бути зорієнтована на формування ключових компетентностей старшокласників. Добираючи вправи

й завдання, вчителеві доцільно враховувати не тільки матеріал, що вивчається, а й характер та форму виконання завдань (усна, письмова), забезпечувати оптимальне поєднання вправ з урахуванням логіки вивчення мовного матеріалу, його специфіки, ступеня складності для засвоєння.

У процесі навчання лексикології методично виправданим вважаємо поєднання вправ, що належать до різних класифікацій. Пріоритетним критерієм добору вправ і завдань є їх компетентнісне спрямування. Доцільно пропонувати старшокласникам вправи, що потребують від учнів комунікативної гнучкості, умінь критично оцінювати ситуації, аналізувати їх, висловлювати власну думку щодо тієї чи тієї ситуації, моделювати різні соціальні ролі тощо.

Наведемо зразки вправ, які доцільно використовувати в процесі навчання лексикології української мови (профільний рівень) на матеріалі родинної лексики.

- Поміркуйте, які можливі наслідки одруження з людиною, яка має несформовану готовність до шлюбу. Прокоментуйте власне бачення процесу обрання супутника життя як майбутнього батька/матері спільних дітей?
- Напишіть твір-роздум на одну з тем, використовуючи родинні лексичні номінації: «Традиції прародини як чинники впливу на майбутню сім'ю та державу». «Кризові моменти сім'ї та способи їхнього подолання».
- Дослідіть, які сімейні звичаї було перейнято Вашою родиною від прародини дідуся та бабусі. Підготуйте усне повідомлення на основі здобутої інформації.
- Поміркуйте, чи пропагують сучасні соціальні мережі виховання ідеалів справжнього чоловіка/ дружини; батька/матері; міцної української родини? Відповідь аргументуйте.
- Складіть усне повідомлення за довільно визначеною тематикою з однією з запропонованих родинних номінацій, як-от: *мама, тато, брат, сестра, бабуся, дідусь, зять, невістка, мачуха, вітчим, хрещена, хрещений...*

- Використовуючи СІТ, створіть проєкт на тему: «Чи потрібно готувати підростаюче покоління до подружнього життя?» Обговоріть перспективи означеної мети в контексті шкільного курсу рідної мови та розділу лексикології зокрема.
- Опишіть пам'ятки українського та світового мистецтва, для прикладу: архітектури, скульптури, живопису, які пов'язані з лексичними родинними номінаціями або сім'єю.

Проілюструйте вказану розвідку відповідними фото-, відео- чи аудіо-матеріалами; коротким структурованим повідомленням про них.

Наприклад:

✓ живопис – І. А. Тихий «Щасливий батько» (1951); «Материнство» (1957); «Рідна земля» (1963) –;

✓ архітектура – арка закоханих у Полтаві, яка містить надпис: «Де згода в сімействі, де мир і тишина, щасливі там люди, блаженна сторона» – ...;

✓ скульптура: Батьківщина-мати (м. Київ) –

- Підготуйте публічний виступ на тему: «Чи потрібно знати свій рід?».

Здійсніть лінгвістично-психологічну саморефлексію за наведеним зразком:

✓ які лексичні родинні номінації Ви з'ясували на сьогоднішньому уроці? Поясніть їхнє лексичне значення.

✓ чи вважаєте важливою для опрацювання інформацію про чинники, які сприяють/ перешкоджають розлученню? Відповідь аргументуйте.

✓ з'ясуйте зі своїми близькими секрети щасливого сімейного життя, заповніть відповідну таблицю (див. Табл. 4. 21).

Таблиця 4. 2. 1.

Дослідження таємниці подружнього щастя

№ з/п	Родинна номінація	Секрет щасливого подружнього життя полягає в ...	Висновки, міркування, зауваження
1.	Мама	... повазі один до одного	...
2.	Тато	...	...
3.	Брат	...	...
4.	Бабуся	...	...
...

- Ознайомтеся з найважливішими етапами життєдіяльності особистості. Запишіть родинні номінації, які репрезентують визначені періоди життя.
 1. Стадія монади або залицяння (незаручена особа) – родинні лексичні номінації (р. л. н.) – *донька/ син; дівчина/ хлопець ...*
 2. Вступ до шлюбу (прийняття та освоєння подружніх ролей) – р. л. н. – *наречена/ наречений; молода/ молодий; подружжя; дружина/ чоловік; невістка/ зять; свекруха/ свекор; теща/ тесть; тітка/ дядько; племінниця/ племінник (небога/ небіж); вуйна/ вуйко; зовиця/ дівер...*
 3. Народження дитини та взаємодія з нею:
 - дошкільник – р. л. н. – *немовля; донька/ син.*
 - молодший школяр – р. л. н. – ...;
 - підліток – р. л. н. – ...;
 - юнак – р. л. н. – ...;
 4. Зріла стадія шлюбу або людина середнього віку – р. л. н. – *дружина/ чоловік; тітка/ дядько, ...*
 5. Період «Покинутого гнізда» (навчання, одруження дітей) – р. л. н. – ...
 6. Пенсія та старість/ смерть одного з подружжя – р. л. н. – *бабуся/ дідусь; прабабуся/ прадідусь.*
 7. Завершальна фаза монади – р. л. н. –... .
 - З'ясуйте лексичне значення наведених родинних номінацій за тлумачним словником: *прарід, прародич/ -а, прапредок*. Уведіть досліджувані номінації у контекст.
 - Законспекуйте інформацію про чинники, які сприяють/ перешкоджають розлученню. Випишіть родинні лексеми, перевіривши їхнє лексичне значення за словником.

Фактори, які сприяють розлученню: надто ранній шлюб (до 19 років); відкладання оформлення стосунків (через неготовність); різниця у віці понад 10 років; суттєві відмінності фізичної привабливості; деякі мотиви одруження

(матеріальні, на зло третій людині, з метою покинути батьківський дім); особистісні (емоційна незрілість, надто низька самооцінка як здатність породжувати невпевненість, ревності, ускладнення стосунків, побудованих на коханні та довірі; надмірна залежність від батьків); емоційна ізоляція (нездатність виявляти власні почуття та сприймати почуття іншого) [4; с. 47].

Чинники, які сприяють зміцненню сімейних стосунків:

1. Дошлюбні залицяння (накопичення спільних позитивних вражень і переживань як емоційного потенціалу для складних періодів подальшого сімейного життя);

2. Пізнання один одного з одночасною перевіркою прийнятого рішення (визнання як позитивних, так і негативних сторін партнера; відсутність ілюзорної позиції та віри в можливі зміни чи перебудову близької людини).

Варто звернути увагу на (за С. В. Ковальовим):

- особливості сімейного ладу обранця/-ці (його/ її прасім'ї, які є для іншої сторони природними);

- здатність можливого/-ї обранця/-ці до подолання неминучих перешкод у шлюбі;

- підготовленість майбутнього партнера до виконання повсякденних сімейних обов'язків (ступінь свого прийняття вказаної підготовленості);

- перевірку власних почуттів, оцінку спільної функціонально-рольової сумісності (аналіз взаємних шлюбно-сімейних уявлень, які існують у прасім'ї;

- стиль взаємостосунків, спілкування (наскільки він припустимий для подальшого життя);

- рівень розуміння один одного; здатність долати конфлікти.

3. Проектування сімейного життя: визначення матеріально-побутових умов; ладу в родині (патріархальний/ матріархальний, елітарний), тощо.

Так, жіноча інтимно-особистісна відповідність виникає значно пізніше за чоловічу, – часто до 26-28 років, тому може виступати підставою дошлюбного розлучення або вимушеного шлюбу, для прикладу: вагітність до офіційних

стосунків складає 61, 7% від усіх зачатъ; у 16-17 років – 95, 6%, у 25-29 років – 54,9% [4; с. 50].

- Проаналізуйте чинники готовності до шлюбу (за В. А. Сисенко). Визначте, відповідно до названих пунктів, родинні номінації, які Ви асоціюєте зі вказаними характеристиками. Відповідь аргументуйте. Наприклад: здатність турбуватися про іншу людину, самовіддано служити, творити добро найперше я асоціюю з родинною лексичною номінацією мами, через те, що ...

Готовність до шлюбу (за В. А. Сисенко):

- здатність турбуватися про іншу людину, самовіддано служити, творити добро;
- співчувати, співпереживати, входити в емоційний світ партнера приймати його радощі та горе, переживати невдачі, віднаходити духовну єдність;
- здатність до кооперації, співробітництва, міжлюдського спілкування, наявність навиків і вмінь здійснювати різні види праці, організовувати домашнє господарство та його розподіл;
- висока етична культура, яка передбачає терплячість і поблажливість, великодушність і доброту, прийняття іншої людини з усіма дивацтвами та недоліками, придушування власного егоїзму.
- уміння швидко змінювати власну поведінку відповідно до обставин, вияв терплячості, стійкості та передбачуваності, здатність до компромісу [4; с. 50].

Для формування ключових компетентностей важливим є занурення в етнокультурний контекст. Надзвичайно багатий символічний матеріал позначено родинною лексикою сімейного циклу, як-от: народження; хрестини; дівування – парубкування; одруження; батьківство тощо. Особливої уваги заслуговують родинні номінації за професійною діяльністю чоловіка/ батька, значна кількість яких акталізована в прізвищах українських родин. Доцільним вважаємо опрацювання текстів етнокультурної тематики з подальшим трансформуванням їх у варіант таблиці. (див. Табл. 4. 2. 2); виконання словникової роботи.

Таблиця 4. 2. 2.

Назви родинної лексики українців відповідно до професійної діяльності чоловіка/батька

Назви чоловічих професій/ коротке тлумачення дефініції	Родинна номінація жінки за фахом чоловіка	Доньки	Сина
Бондар – <i>майстер, ремісник, що виробляє діжки, бодні, дерев'яні відра та ін.</i>	–	–	–
Бортник – ...	–	–	–
Відьмак (відун) – ...	–	–	–
Вівчар – ...	–	–	–
Війт – ...	–	–	–
Гетьман – ...	Гетьманша	–	–
Гончар – ...	Гончариха	Гончарі'вна	–
Гусар – ...	Гусарка	–	–
Дзвонар – ...	Дзвонариха	–	–
Дяк – ...	Диякониха, дячиха	Дякі'вна	–
Князь – ...	Княгиня	–	–
Коваль – ...	Ковалиха	–	Ковальчук
Козак – ...	Козачка	Козача' – дитя козака	–
Король – ...	Королева	Королі'вна	Королевич
Кожум'яка – ...	–	–	–
Командир – ...	Командириха	–	–
Купець – ...	Купчиха	Купці'вна	–
Куркуль – ...	Куркулиха	Куркулі'вна	Куркуленко
Лісник – ...	Лісничиха	Лісниківна	–
Батюшка – ...	Матушка	–	–
Мільйонер – ...	Мільйонерша	–	–
Отаман – ...	Отаманиха	Отаманівна	–
Офіцер – ...	Офіцерша	–	–
Паламар – ...	Паламарка	Паламарівна	–
Писар – ...	Писарша	–	–
Полковник – ...	Полковниця	Полковниківна	–
Полупанок – ...	Полупанійка	–	–
Піп – ...	Попадя	Попадянка, попівна	Попович
Посланець – ...	Посланиця	–	–
Професор – ...	Професорка	–	–
Прокурор – ...	Прокурорша	–	–
Регент – ...	Регентша	–	–
Рекрут – ...	Рекрутка	–	–
Рибак – ...	Рибачиха	–	–
Секретар – ...	Секретариха	–	–
Сенатор – ...	Сенаторка	–	–
Солдат – ...	Солдатка	–	–
Султан – ...	Султанша	–	–
Титар – ...	Титариха	Титарівна	–
Токар – ...	Токариха	Токарівна	–
...
Назви сучасних спеціальностей			
Айтішник – ...	...	...	...
Су-шеф – ...	...	...	...
Сушист – ...	...	...	...
...

У контексті формування ключових компетентностей ефективними є використання ситуаційних вправ, що передбачають моделювання відповідних життєвих ситуацій, пов'язаних із життям української родини, за умов якої учні виконують певні соціальні ролі. Подібні завдання сприяють формуванню емпатії, емоційного інтелекту, лінгвокреативності. Наведемо приклади апробованих в освітньому процесі ситуаційних вправ:

Ситуація 1. Безумовного прийняття рідних.

Донечко, доню, доненько, донечко /синочку, синачку, синуньо, синуньцо, синонько, синеня, синятко/ дитинко, дитинько, дитиночко, дитинятко, дитинчатко, дитятко, дитятчко, дітки, дітоньки, діточки я дуже рада/ -ий бути твоєю/їм; Вашим/Вашою... мамою/ татом.

Використання родинних номінацій у подібному формулюванні дозволяє продемонструвати факт близькості та свояцтва незалежно від досягнень дитини; забезпечити відчуття впевненості у власній необхідності; подолання сумнівів і недовіри, деякої проблематичності стосунків чи поведінки.

Ситуація 2. Репрезентація позитивних емоцій.

Донечко,/синочку, мені подобається дивитися, коли ти ... читаєш/ малюєш/ вчишся/ доглядаєш за рослинами ..., тощо.

Ілюстрація позитивних емоцій дорослого щодо такої ж діяльності дитини, сприятиме пошуку нею нових шляхів подібної поведінки, зменшенню проявів негативізму з метою привернення уваги батьків.

Ситуація 3. Ключові слова та обійми.

Мамо, мамуню, мамунцю, матусю, мамусю, мамочко/ тату, татусю, таточку, татусечку,/ донечко,/синочку/, дідусю, дідуню,/ бабусю, бабусенько, бабусечко, бабунцю/ тітонько,/ дядечку, ... я тебе люблю.

За умови, коли людина відчуває любов, – вона здатна відкривати кращі сторони власної особистості, прагнути до розвитку та самовдосконалення, щедрості й позитивізму. Важливо пам'ятати, що для хлопчика, як майбутнього чоловіка, первинним еталоном жінки та нормативної родинної взаємодії виступатимуть особи мами/ сестри/ тітки/бабусі; для дівчинки, – тата/ брата/

дядька/ дідуся. Отже, надзвичайно важливо створювати та підтримувати у сім'ї атмосферу любові й затишку, використовуючи адресні зізнання в любові для своїх рідних.

Ситуація 4. Проблемна.

Мамо,/ тату,/ донечко,/синочку/, дідуся,/ бабусю, / тітонько, ... у тебе щось трапилося?

Відомо, що шлях до заспокоєння близької людини лежить через визнання її стану, як-от: засмученості, злості, розчарування, істерики, тощо; акцентування уваги на ньому та використання пестливих варіантів родинних лексем незалежно від проявів реакцій.

Ситуація 5. Висловлення власного співчуття у контексті використання досліджуваних номінацій.

Мамо,/ тату,/ донечко,/синочку/, дідуся,/ бабусю, / тітонько, ... мені дуже шкода, що...

Спільно пережиті неприємності здатні додавати сил для подолання найбільшого негативу, зміни тактики поведінки, пристосування чи відпускання емоцій.

Ситуація 6. Встановлення межі відповідальності згідно визначених родинних лексем.

Донечко, синочку ... я твоя/ -ій мама/ тато. Я турбуюся про тебе, відповідаю за тебе, тому буде ось так ...

Діти потребують надійного захисту батьків, чіткої та передбачуваної поведінки, тому перші мають демонструвати реакцію послуху задля подальшого благополуччя, другі, – залишатися головними.

Ситуація 7. Уявне переживання недоступних емоцій чи бажань.

Мамо,/ тату,/ донечко,/синочку/, дідуся,/ бабусю, / тітонько, ... я б так хотіла/хотів, щоб можна було...

Розуміння почуттів іншого та спільне прагнення втілити нереальність настроїв дозволяє сформувати почуття єдності родини, непереборний оптимізм і здатність позитивного погляду на світ.

Ситуація 8. Установлення особистих кордонів.

Мамо,/ тату,/ донечко,/синочку/, дідусю,/ бабусю, / тітонько, ... ти отримав/отримала відповідь на своє запитання.

Дана тактика дозволяє втримати авторитет і водночас відстояти межі власної особистості.

Ситуація 9. Фрустрації.

Мамо,/ тату,/ донечко,/синочку/, дідусю,/ бабусю, / тітонько, ... таке буває. Ти можеш почувати себе так.

Важливо використовувати родинні номінації для визнання стану близької людини та зміцнення міжособистісних стосунків; внесення чіткості до переживань.

Ситуація 10. Вираження єдності.

Мамо,/ тату,/ донечко,/синочку/, дідусю,/ бабусю, / тітонько, ... ми посварилися, але ми помиримося і ніщо не роз'єднає нас, бо ми – родина.

Уживання досліджуваних одиниць в аспекті закликів до згуртованості, здатне заспокоїти учасників конфліктної ситуації; втілити відчуття взаємної близькості.

Ситуація 11. Готовності допомогти.

Мамо,/ тату,/ донечко,/синочку/, дідусю,/ бабусю, / тітонько, дядечку... я буду поруч і завжди готова/ готовий тобі допомогти.

Родинні номінації в складі подібних формулювань здатні підтримати людину в подоланні життєвої невизначеності; відпусканні негативних емоцій та пошуку варіантів розв'язання проблем.

Ситуація 12. Доступність підтримки.

Мамо,/ тату,/ донечко,/синочку/, дідусю,/ бабусю, / тітонько, ... якщо тобі буде потрібна допомога, попроси!

Досліджувані одиниці, адресовані в контексті близької взаємодії, дозволяють зберігати роль ненав'язливого, але головного порадника.

Ситуація 13. Тайм-аут.

Мамо,/ тату,/ донечко,/синочку/, дідусю,/ бабусю, / тітонько, ... ми поговоримо про це пізніше.

Родина – це перш за все терпіння, вміння керувати власними емоціями та обходитися без образ. Такі формулювання надають можливість уникати покvapних рішень чи непорозумінь; осмислено підходити до розв’язання проблем.

Ситуація 14. Intermezzo.

Мамо,/ тату,/ донечко,/синочку/, дідусю,/ бабусю, / тітонько, ... зараз я дуже сердита/-ий, мені потрібно заспокоїтися.

- Підготуйте усний відгук про запропонований уривок. Акцентуйте увагу на родинних номінаціях осіб у контексті освіти й виховання юного покоління.

Звучання рідної мови навколо формує у немовляти звуковий образ рідної мови ще задовго до того, як воно почне артикулювати окремі слова, заговорить, стане закріплювати у свідомості предметне значення звукових слів. Засвоєння мови таким природним шляхом йде легко й невимушено. Тому дуже важливо, щоб мати це розуміла і сама знала мову, досконало володіла нею. Ще дві тисячі років тому римський ритор Квінтіліан радив до дітей брати годувальниць з гарною вимовою [273; с. 409].

- Прочитайте текст. Визначте його головну думку Чи погоджуєтеся ви з міркуваннями, висловленими в тексті?

Святитель Іван Златоуст давав такі поради для взаєморозуміння в сім’ї: чоловікові любити свою жінку та турбуватися про неї, немов Ісусу Христу про церкву; а жінці – поступатися чоловікові. Лише за умови, коли тендітна стать відчуватиме любов до себе, вона буде дружлюбною; чоловіки, бачачи поступки жінки, – лагідними.

У процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики) ефективними вважаємо творчі вправи, що передбачають написання есе, листів, адресованих членам родини, складання колажів, хмар тегів, наприклад:

- Напишіть есе на довільно сформульовану тематику, послуговуючись однією з наведених цитат:

✓ Любов – це мистецтво, якому потрібно вчитися і в котрому необхідно вдосконалюватися.

✓ Материнська любов – це любов сильного до слабкого, заможного до беззахисного, найбільш безкорислива для всіх.

✓ Братерська любов – це любов між рівними, яка однаково розподіляється людиною на всіх близьких людей.

✓ Любов передбачає турботу про іншу людину, зацікавленість у покращенні життя та розвитку; милосердя й відповідальність; повагу та активне проникнення в світ іншого з метою пізнання, але без порушення права мати таємниці та залишатися особистістю.

✓ Важливе значення для психологічної сумісності людей має взаємне дослідження та обопільне узгодження індивідуальних ціннісних орієнтацій; вироблення на їхній основі загальносімейних вартостей [365; с. 546; 42; с. 253-313].

- З'ясуйте та запишіть життєві пріоритети членів Вашої родини як ключові слова. Оформіть це як хмару тегів «Пріоритети моєї родини».

Спробуйте сформулювати та зобразити як колаж спільну систему цінностей Вашої сім'ї. Зважайте на необхідність самореалізації та самоствердження кожного члена родини; прагнення до незалежності.

- Напишіть листа собі як майбутній мамі/татові; чоловіку/дружині. Поділіться враженнями від виконання вправи з однокласниками. Використовуйте поради психологів для батьків, подані в довідці.

Довідка:

- ✓ брати участь у шкільних заходах сина/доньки, знати друзів дитини, цікавитися сучасними варіантами з-поміж молоді;
- ✓ ділитися своїми життєвими та сімейними цінностями, поглядами, звертаючись до бабусі, дідуся, роду;

- ✓ допомогти говорити про свої почуття, виховувати емоційний інтелект, вдаючись до аналізу психофізіологічних особливостей чоловіків і жінок;
- ✓ хвалити, використовуючи такі слова: синочку, донечко та ін.;
- ✓ залучати до сімейних свят, прищеплювати почуття родинності та краси сімейного життя та кохання, пов'язаних із ювілейними датами подружнього життя;
- ✓ давати поради в стані спокою, демонструючи зразки подальшої поведінки та підтримуючи енергетичний баланс і сприятливу атмосферу між рідними;
- ✓ виявляти любов, використовуючи пестливі варіанти та синонімічні відповідники р. л. н.;
- ✓ щиро цікавитися одне одним – чоловіком/дружиною, дочкою/сином, знаходити час для розмов із використанням позитивно конотованих р. л. н.;
- ✓ слухати та чути рідних, поступатися, шукати компроміс із чоловіком/дружиною; сином/ донькою;
- ✓ формулювання та передача нащадкам особистих спостережень, пов'язаних із р. л. н., наприклад: турботливий чоловік/дружина кращий/ краща за красивого/ красиву, тощо.

Надважливу роль у контексті компетентнісної парадигми мають вправи і завдання, спрямовані на формування вмінь толерантного спілкування, а також протидії вербальному булінгу. Такі вправи побудовані з урахуванням психологічних практик. Подаємо зразки вправ, апробованих в освітньому процесі:

- Узгодьте відповідну родинну номінацію з бажаними дотиковими проявами, наприклад: обіймами, поцілунками, триманням за руку, тощо. Поміркуйте, чи важливо виявляти тактильну ласку до членів своєї родини? Відповідь аргументуйте.

Спробуйте виявити більше терпіння до членів Вашої сім'ї. Наприклад, апробуйте уважне слухання ближнього як найважливіше завдання дня. Поділіться враженнями від виконання відповідної практики та особливостями подальших взаємин із рідними.

- Поміркуйте, чи володіють Ваші близькі та особисто Ви такими характеристиками, що викликають приємні емоції або гордість? Спробуйте висловити захоплення рідними відповідно до аналізованих лексем.

Заповніть запропоновану таблицю (Див. Табл. 4. 2. 3) та поділіться висновками щодо виконаної роботи:

Таблиця 4. 2. 3

Спостереження над життєвою філософією членів сім'ї

№ з/п	Родинна лексична номінація	Позитивні вчинки за оцінкою особи	Негативні	Чи згодні Ви зі вказаним твердженнями ?	Висновки, враження, побажання
1.	Мама	Добросердне ставлення до інших.	Дружба в корисливих намірах є ознакою лицемірства.	Так.	...
2.	Тато	Дотримання власного слова, пунктуальність.	Нездатність відповідати за вказані слова та вчинки.	Так.	...
3.	Брат	Гарне ставлення до дітей, здатність турбуватися про підростаюче покоління.	Відсутність бажання мати та піклуватися про нащадків.	Так.	...
4.	Сестра	...	...	...	...
5.	Бабуся	...	...	...	...
6.	Дідусь	...	...	...	...
7.	...	...	...	...	...

- Ознайомтеся з реакціями стратегій поведінки старшокласників на вербальні образи. Які з них є прийнятними в родині? У яких життєвих ситуаціях їх доцільно використовувати? Відповідь обґрунтуйте.
 - сумніву щодо кривдної ситуації: «Чому ти кажеш, що я нерозумний... і цим ображаєш мене?»;

- *послання*, або формулювання власної переконливої позиції: «Я хочу, щоб ти залишив/ -а мене у спокої/ перестав/ -а дражнити»;
- *компліменту*: «Щиро тобі дякую!», «Як добре, що ти це помітив/ -а!»;
- *згоди*: «Ти маєш рацію», «Це правда», тощо;
- *байдужості*: «Ну і що?», «І що далі?»;
- *хороших манер*: «Я ціную твою думку», «Дякую»;
- *сарказму*: «О, це просто чудово!», «Не сміши мене!»;
- *здивування*: «Справді?», «А я й не знав (-а)»;
- *невдоволення*: «Мені не подобається, що ти висміюєш мене перед іншими. Це зовсім не смішно», «Якщо ти хочеш, щоб ми залишилися друзями, припини мене дражнити»;
- *тактики ігнорування*: уявити насмішника невидимим, дивитися на щось інше (можна засміятися), прикинутися незацікавленим/-ю до певної теми.

У процесі дослідження місця й ролі родинної лексики у теорії життєвого циклу сім'ї та під час виконання системи вправ дійшли висновку, що виконання пропонованої системи роботи має досить сприятливий ґрунт для формування ключових компетентностей, розбудови й зміцнення родини, забезпечення необхідного балансу розвитку особистості старшокласників.

Отже, в умовах практико-орієнтованого навчання особливе місце посідають компетентнісно орієнтовані вправи, що в дослідженні розглядаємо як дієвий дидактичний ресурс у формуванні предметної та ключових компетентностей здобувачів освіти. Теоретичні узагальнення, здійснені в процесі опрацювання спеціальної літератури, уможливили висновок, що в лінгводидактичній науці вправи завжди перебували в полі зацікавлень багатьох дослідників. Студіювання лінгводидактичної літератури засвідчує, що з-поміж дослідників немає одностайності щодо виокремлення й обґрунтування критеріїв для класифікації вправ, у результаті чого наявні різні класифікації, зокрема: *за дидактичною метою, ступенем самостійності і творчості* – підготовчі, вступні, тренувальні, завершальні; *за змістом* – фонетичні, лексичні, граматичні, орфографічні, пунктуаційні; фонетико-стилістичні, лексико-

стилістичні, граматики-стилістичні, власне стилістичні стилістичні; *за формою проведення*: усні, письмові; *за зразком*: конструктивні, творчі; *за рівнем засвоєння знань*: репродуктивні, конструктивні, аналітичні, творчі; *за характером мовленнєвих операцій*: членування мовленнєвого потоку на структурні компоненти, завершення побудови мовних одиниць, розширення і згортання висловлень, заміна окремих елементів, перебудова і побудова мовних одиниць усіх рівнів, редагування, переклад; *за етапом становлення мовленнєвих навичок*: мовні, аналітичні, конструктивні, мовленнєві, комунікативні; *за формою мовлення*: усні і письмові; *за місцем застосування вправ*: супровідні, спеціальні, тренувальні, формувальні; *за методикою проведення*: вправи на спостереження, стилістичний аналіз, стилістичне експериментування, конструювання і редагування; *за місцем виконання*: класні і домашні; *за ступенем самостійності*: колективні та індивідуальні. У процесі навчання лексикології методично виправданим вважаємо поєднання вправ, що належать до різних класифікацій. Пріоритетним критерієм добору вправ і завдань є їх компетентнісне спрямування. Доцільно пропонувати старшокласникам вправи, що потребують від учнів комунікативної гнучкості, умінь критично оцінювати ситуації, аналізувати їх, висловлювати власну думку щодо тієї чи тієї ситуації, моделювати різні соціальні ролі тощо.

4.3. Самостійна робота як засіб поетапного формування ключових компетентностей учнів 10-11 класів профільного рівня в процесі навчання лексикології української мови

Диджиталізація усіх сфер життєдіяльності суспільства, стрімкі інформаційні сплески зумовлюють організацію самостійної роботи з доцільним вибором таких видів навчальної діяльності, що відповідають інтересам і запитам молоді, сприяють становленню світогляду, формуванню пізнавальної самостійності, виробленню вмінь працювати з літературою, самостійно оцінювати власні досягнення, а також розвивають демократичність і творчість

під час особистісної взаємодії учасниками освітнього процесу. Встановлено, що стимулом для ефективної самостійної роботи старшокласників є методично правильно вибудувана вчителем її стратегія, вміння прогностично долати шлях пізнання учнів 10-11 класів, створювати умови для відчуття радості від результатів самостійних пошуків, самостійного опрацювання нового матеріалу. Українська лексика на позначення родинних найменувань як значний мотиваційний, освітньо-виховний ресурс сприяє формуванню в старшокласників життєво необхідних умінь, як-от: самостійно розв'язувати поставлену проблему, знаходити варіанти конструктивних рішень, брати на себе відповідальність, працюючи індивідуально, парами, групами, оперувати мовними засобами, що толерують позитивні взаємини.

Сучасна епоха так званого інформаційного буму вимагає інтенсифікації самостійної роботи учасників навчального процесу: застосування психологічно та методично вмотивованого виду діяльності, який відповідає інтересам і запитам молоді; сприяє становленню світогляду; формуванню пізнавальної самостійності; виробленню вміння працювати з літературою й самостійно оцінювати власні досягнення; разом із тим, забезпечує демократичність і творчість взаємодії між учасниками навчального процесу.

В «Енциклопедії освіти» *самостійну роботу* потлумачено як плановану індивідуальну або колективну роботу суб'єктів навчання, що виконується за завданням і при методичному керівництві вчителя, але без його безпосередньої участі. Самостійна робота передбачає не тільки оволодіння відповідним навчальним предметом, а й для формування навичок самостійної роботи взагалі у навчально-пізнавальній діяльності, здатності приймати на себе відповідальність, самостійно виконувати навчальні завдання, знаходити конструктивні розв'язання пропонованих видів завдань. [139, с. 803].

Зміст поняття «самостійна робота» в «Педагогічній енциклопедії» схарактеризовано як різноманітні види індивідуальної та колективної навчальної діяльності школярів, які здійснюються в класі або в позаурочний час, вдома без участі вчителя [350; Т. 3; с. 783]. Подібна робота вимагає активної мисленнєвої

діяльності, самостійного вирішення пізнавальних завдань, сприяє активному становленню й формуванню власного стилю розумової праці. Звичайно, її виконання різняться за дидактичними цілями, які, як відомо, класифікують на підготовчу (засвоєння нових знань); тренувальну; узагальнювально-повторювальну; контрольну [350; Т. 3; с. 783]. Як вид навчальної діяльності найбільш доречною виявляється в старших класах, під час засвоєння нових знань. Так, на розсуд учителя здійснюється вибір найбільш доступного для розуміння матеріалу, який можна опрацювати самостійно. У одному випадку – це відомості та факти, в іншому – нескладні узагальнення й висновки. Проте, як справедливо зазначено у виданні, характер завдань не повинен полягати в багаторазовому механічному відтворенні знань. Важливе осмислене застосування в різноманітних ситуаціях, вирішення складних пізнавальних задач [350; Т. 3; с. 783].

Самостійна робота в діяльнісному аспекті – це організована школярем (згідно його пізнавальних внутрішніх мотивів) у найбільш зручний для нього час, самостійно контрольована діяльність, на основі позашкільного опосередкованого системного керівництва з боку вчителя (програм, дисплейної техніки) [156; с. 252].

Дослідники проблеми справедливо акцентують увагу на тому, що ефективно організована самостійна робота сприяє формуванню в здобувачів освіти самостійності, виховує почуття відповідальності [287; с. 188-189]. Самостійну роботу як передумову успішної самоосвіти та творчої діяльності суб'єктів навчання розглядають Е. Голант, Б. Єсіпов, П. Підкасистий, Т. Шамова, В. Щукіна та ін. Самостійну роботу як змістовий ресурс проблемного навчання в розвитку особистості й реалізації творчої її діяльності схарактеризовано І. Лернером, А. Матюшкіним, М. Махмутовим, В. Оконем, Л. Паламарчук та ін. Як метод організації та самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності, що перебуває поза контролем учителя тлумачать самостійну роботу Н. Мойсеюк, П. Підкасистий, В. Паламарчук

Психологи (Б. Ананьєв, Д. Ельконін, І. Зимня, А. Маслоу, О. Скрипниченко та ін.), характеризуючи ранній юнацький вік як сензитивний період для формування світоглядних, громадянських якостей здобувачів освіти, визначають самостійну роботу як першооснову для розвитку самостійної творчості в майбутній професійній діяльності старшокласників. І. Зимня зазначає, що самостійна робота школяра є найменш вивченою й водночас найбільш цікавою в контексті психологічного аналізу навчальної діяльності [156; с. 248-249]. На думку дослідниці, саме в самостійній роботі старшокласників проявляється мотивація; цілеспрямованість; самоорганізація; самоконтроль та інші особистісні якості.

Актуальною в контексті аналізу самостійної роботи старшокласників з позиції гуманістичної теорії американського психолога А. Маслоу, що віддзеркалює ієрархію потреб (загальновідома як піраміда) розміщена у визначеній дослідником такій послідовності: фізіологічні (голод, спрага); потреби безпеки (виживання, стабільності); належності та любові (школа, сім'я); самоповаги (власної компетентності); самоактуалізації (реалізація потенціалу). [480; с. 488].

Самостійну роботу в дисертації тлумачимо як сплановану, активну, навчально-пізнавальну діяльність старшокласників, спрямовану на здобуття нових знань і вмінь, без допомоги вчителя, проте за умови постійного педагогічного керівництва й контролю та оцінювання її результатів. У цьому контексті самостійна робота розглядається як самостійне виконання завдань на уроці під керівництвом вчителя та організація самостійної навчальної чи пошукової діяльності учнів у позааурочний час.

Методично правильна організація самостійної роботи старшокласника передбачає поступову зміну функцій учня і вчителя. Вчителю відведено функцію модератора в організації самостійної роботи й контролю за результатами її виконання; учневі ж – учасника активної пошукової діяльності у виконанні завдань самостійної роботи, якою передбачено розширення і

закріплення знань і умінь, що одержують старшокласники в процесі навчання лексикології української мови.

Важливими є такі види і форми організації навчально-пошукової діяльності, які виконуються старшокласниками *повністю самостійно незалежно від вчителя та під керівництвом вчителя*. За таких умов учителеві належить лише контролювальна місія, оскільки контроль за виконанням самостійної роботи здійснюється лише після завершення виконання індивідуальних завдань, а роль старшокласника полягає не лише в отриманні знань як теоретичних, так і практичних, а й залучення його до інтеграційних процесів навчально-пошукової у самостійну роботу, що дає їм змогу, поєднавши міцну систему знань, умінь і навичок, творчо ставитися до виконання навчальних завдань і активно використовувати свій багатий інтелектуальний потенціал на практиці, що безпосередньо спонукає старшокласників до самоактуалізації і самовдосконалення [54; 68].

Оскільки самостійна робота включає дослідницьку діяльність як найвищу фазу актуалізації творчої самостійності здобувачів освіти, саме тому розгортання самостійної роботи дає змогу науковцям стверджувати про наявність «самостійної дослідницької роботи» (М. Солдатенко), самостійної роботи пошукового характеру» (Т. Шамова). Проте самостійна робота, на думку окремих дидактів, не завжди є дослідницькою (наприклад, на рівні відтворювальних або реконструктивно-варіативних завдань) [474; 530; 246; 250]. Дослідницька діяльність, як стверджує Н. Голуб, інкорпорує власні елементи до структури самостійної роботи (у вигляді окремих етапів цієї діяльності або комплексів пошукових дій), наприклад, опрацювання певної літератури, комплектування бібліографії, утворення «банку творчих ідей» тощо. До того дослідниця також вважає, що дослідницька діяльність не завжди є самостійною, оскільки частіше здійснюється під керівництвом вчителя. Дослідницька діяльність може розгортатися також у вигляді колективної роботи (наприклад, у межах проблемної групи), тобто не бути абсолютно самостійною [96].

Готовність до самостійно-дослідницької діяльності суб'єктів навчання науковці розглядають як високу процесуально-технологічну спроможність особистості до ефективної реалізації наукового пошуку, вільне оперування дослідницькими діями, розвинуту здатність до динамічної самоорганізації у творчій роботі й досягнення максимального результату за мінімально короткий час. Діалектичний взаємозв'язок самостійно-дослідницької діяльності та її складових елементів полягає в тому, що, з одного боку, методологічні знання здобувачів освіти, їх критичне науково-концептуальне мислення, рефлексія, дослідницькі вміння, пізнавальні інтереси розвиваються в самостійно-дослідницькій діяльності, з іншого – вони є чинниками ефективного розгортання цієї діяльності [228; 329].

У дисертації самостійно-дослідницьку діяльність старшокласника схарактеризовано як вид пізнавальної пошукової діяльності, яка спрямована на вивчення не лише особливостей розгортання самого навчально-виховного процесу, а й на врахування типологічних характеристик його учасників задля діагностики, коригування й оптимізації педагогічного впливу на особистість суб'єкта навчального процесу. Ми поділяємо позицію психологів, які вважають, що тенденція до самоактуалізації притаманна будь-якому живому організму, а прагнення до повної самореалізації є природним для кожного з нас. Психологами спостережено, що креативність, безпосередність, сміливість і наполеглива праця – основні характерні риси індивідів, здатних до самоактуалізації [404; 405]. Розвиток пізнавальної самостійності школярів, з урахуванням вікових періодів навчання, посідає чільне місце у педагогічній концепції К. Ушинського, який у своїх працях наголошував на необхідності виховувати в школярів бажання думати, привчати їх до тривалої мисленнєвої роботи, формувати звичку працювати розумово, що є запорукою розвитку любові до пізнання. Дослідник одним із перших порушив питання про обов'язкову домашню роботу учня над виконанням завдань і вправ, про сутність педагогічної теорії, мистецтво навчання і виховання [496; 497].

Ідеї гуманізму, формування особистості з розвиненими розумовими здібностями, спроможної до самопізнання, вольової, співчутливої, правдолюбної, закладено у педагогічних порадах М. Пирогова, адресованих учителям, які працюють з учнями старших класів. Глибоко розуміючи психологію учня-старшокласника, він рекомендував розвивати самостійність в учнів у навчанні, використовуючи такі методи самостійної навчальної діяльності, як підготовка розгорнутих звітів про самостійно здобуті знання, опрацювання окремих джерел й оприлюднення аргументованих висновків у класі та ін. [378].

Аналіз педагогічної літератури в останнє десятиліття дозволяє зробити висновок про розширення наукового поля досліджень, пов'язаних із удосконаленням функцій, типів та видів самостійної роботи учнів старших класів закладів загальної середньої освіти профільного рівня. В науковому полі педагогічної галузі самостійну роботу схарактеризовано багатоаспектно з визначенням й обґрунтуванням видів, типів, форм та дидактичних функцій. Хоч у науково-педагогічних джерелах функціонує декілька класифікацій самостійної роботи, проте всі вони об'єднані спільною метою та функціями. Мета самостійної роботи двоєдина – формування самостійності як риси особистості і засвоєння знань, умінь, навичок. Основними функціями самостійної роботи є: пізнавальна, самостійна, прогностична, коригувальна та виховна.

Пізнавальна функція визначається рівнем засвоєння старшокласниками систематизованих знань із лексикології української мови на матеріалі родинної лексики. Самостійна функція – це формування вмінь і навичок, самостійного їх оновлення і творчого застосування знань з лексикології української мови на матеріалі родинної лексики. Прогностична функція – це вміння старшокласника вчасно передбачати й оцінювати як можливий результат, так і саме виконання завдань з лексикології української мови в контексті родинної лексики. Коригувальна функція визначається вмінням вчасно направляти свою діяльність у процесі опрацювання лексем на позначення родинної лексики. Виховна функція полягає у формуванні самостійності старшокласника як риси характеру

в процесі навчання лексикології української мови на матеріалі родинної лексики. [4, 1442].

З урахуванням місця і часу проведення, характеру керівництва нею вчителем та способу здійснення контролю за її результатами виокремлюють:

- самостійну роботу старшокласників на уроках української мови;
- позакласну самостійну роботу учнів без контролю вчителя;
- самостійну роботу учнів під контролем вчителя.

За рівнем обов'язковості виокремлюють:

- обов'язкову, яка передбачена навчальними програмами. Це виконання традиційних домашніх робіт, написання письмових робіт, а також тих видів завдань, які старшокласники самостійно виконують вдома без керівництва вчителя;

- бажану – пошуково-дослідницька робота старшокласників, що полягає у самостійному проведенні досліджень, збиранні наукової інформації, її аналізу; до цієї ж категорії належать аудиторні потокові та групові заняття, участь у роботі наукового студентського товариства (наукові гуртки, конференції, підготовка доповідей, наукових проєктів, тез, есе);

- добровільну – робота в позакласний час, участь у кафедральних, міжкафедральних, міжфакультетських, міжуніверситетських, всеукраїнських олімпіадах, конкурсах, вікторинах.

За рівнем мотивації виокремлюють:

- самостійну роботу середнього рівня (до роботи старшокласника спонукає вчитель, допомагаючи йому практично, постійно контролюючи виконання);

- самостійну роботу середнього рівня (до роботи хоча й спонукає вчитель, але старшокласник працює самостійно, контролюючи самого себе).

Ефективність самостійної роботи старшокласників залежить від чіткого планування і контролю вчителем, а також визначення її обсягів у процесі засвоєння лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики). Вчителеві необхідно створити відповідні умови для виконання самостійної

роботи старшокласників, формувати стійку мотивацію до виконання завдань самостійної роботи, забезпечувати навчально-методичну підтримку й індивідуальність завдань для самостійної роботи старшокласників.

Вимоги до самостійної роботи учнів регламентуються Положенням про організацію навчального процесу у закладах загальної середньої освіти. Самостійну роботу учнів закладів загальної середньої освіти більшість дослідників проблеми характеризують як таку, що може здійснюватись як на уроці, так і в позаурочний час. Учені виокремлюють два види самостійної роботи старшокласників: *класну*, тобто виконувану на уроці за розкладом, і *позаурочну*, що передбачає виконання самостійних завдань вдома.

Реформування шкільної освіти в Україні передбачає докорінний перегляд і створення програми її зближення з європейським і науковим простором.

Стратегічними завданнями у реформуванні шкільної освіти визначено: перехід до гнучкої, динамічної системи освіти; формування предметної та ключових компетентностей учнів старших класів профільного рівня; підвищення їхнього освітнього й культурного рівнів. Відтак, питання євроінтеграції та запровадження вимог Нової української школи почали втілюватися у заклади загальної середньої освіти профільного рівня.

Таким чином, необхідно інтерпретувати процес навчання як самостійний особистісний розвиток, а не лише як процес засвоєння обов'язкових знань. Варто закладати основи для *самостійності особистості* – готовності до виконання і безпосереднього здійснення без сторонньої допомоги певних функцій у суспільстві, які характеризуються стійкими мотивами та інтересами, поглядами і переконаннями, високими громадськими якостями, впевненістю в своїх силах, досвідом продуктивної праці, культурою відносин [40; с. 76], самопізнання, саморозвитку, самооцінки, самоосвіти, самопостереження, самоконтролю, самонавіювання, самовдосконалення, самовиховання, самоактуалізації тощо.

Формування родинної компетенції старшокласників передбачає комплексний підхід до вирішення проблеми, а саме: вдосконалення

орфографічних навичок, комунікативних умінь, роботи зі словником, конспектом тощо. Самостійна робота має бути усвідомленою, внутрішньо мотивованою діяльністю. Важливо актуалізувати мотиваційно-ціннісний аспект, не нехтувати чи недооцінювати його справжнього значення. Провідну роль варто надавати підготовчому етапові та безпосередньому процесуальному виконанню, побудові алгоритмів, їхньому постійному вдосконаленню, саморефлексії.

Для сучасного учня досить вагомим чинником виявляється усвідомлення взаємозв'язку між діяльністю, яка вибудовується власними силами та отриманими наслідками. Зосередженість на практичній результативності є першочерговою. На нашу думку, необхідно запропонувати побудову власної переконливої схеми покрокової діяльності, відповідно до якої теоретична інформація набуватиме структурованого характеру й впорядкованої системи знань. Вагомого значення надаємо таким вмінням: швидкого читання; виділення головного та другорядного; вироблення системи особливих засобів, що полегшують запам'ятовування й збільшують обсяг пам'яті (мнемоніці); спостережливості; загальним прийомам пошуку додаткової інформації; раціональності конспектування; розумного чергування режимів праці та відпочинку, взаємозв'язку теорії з практикою життя тощо.

Поштовхом для організації самостійної роботи передує вдала побудова навчального процесу, авторитет вчителя, його бездоганна методична грамотність. Важливі найменші деталі та вміння, як-от: віртуально долати шлях учня, планувати й прогнозувати, надавати можливість насолоджуватися радістю від опанування нового матеріалу та засвоєння знань. Такі здобутки може суміщати в собі формування родинної лексики індивід, який включає лексичну, граматичну, семантичну, фонологічну, орфографічну, орфоепічну, синтаксичну та життєву складові. Подібна діяльність передбачає наявність умінь, які є досить важливими для її розвитку, оскільки передбачають виховання критичності та грамотності під час опанування навчального матеріалу, здатності бачити практичну цінність і особливості прикладного використання. За таких умов

відбуватиметься усвідомлюване вдосконалення процесу власного розуміння, необхідності формування майбутньої родинної компетенції як складової самостійної праці. Разом із тим, така робота є однією з форм навчального процесу, яка допомагає не лише оволодіти дисципліною, а й сприяє розвитку здатності брати на себе відповідальність, самостійно вирішувати проблеми, знаходити необхідну кількість варіантів конструктивних рішень, мовних кліше.

Підґрунтям для побудови алгоритмів визначаємо тему для самостійного опрацювання.

Експериментально підтверджено ефективність організації самостійної роботи старшокласників за навчальним алгоритмом, яким передбачено шість логічно вибудованих етапів: *перший – мотиваційний*, який є досить важливим для розвитку мотивації, адже під час опанування навчального матеріалу формує здатність бачити практичну цінність й особливості прикладного використання виучуваного матеріалу, що потребує самостійності в розв'язанні пропонованих завдань. Подібні рушії самостійності й духовного збагачення особистості радимо почерпнути від притч царя Соломона, відомого своєю неабиякою життєвою мудрістю: *«Йди до мурашки, лінивець, подивися на її дії, і будь мудрим. Немає у неї ні начальника, ні урядника, ані правителя; але вона заготовляє літом свій хліб, збирає в жнива свою їжу. [Або піди до бджоли і подивися, яка вона працюювата, яку поважну роботу виконує; плоди її праці вживають на здоров'я і царі і прості люди; її всі люблять і для всіх вона славна; хоча силою вона слабка, але мудрістю велика]. Доки ти, лінивець, будеш спати? Коли ти прокинешся від сну? Трохи поспиши, трохи подрімати, склавши руки, полежиши: і прийде, немов перехожий твоя бідність, і твоя нужда, як розбійник. [Якщо ж будеш не ледачим, то, як джерело, прийдуть жнива твої; убогість далеко втече від тебе]* « [37; с. 599]. Тут констатуємо украй негативне ставлення щодо ліні, яка часто стає на заваді самостійного виду діяльності: *«Лінивий подібний до брудного каменя: кожен укаже на його непотріб. До помету волів схожий: кожен, хто доторкнеться, намагатиметься вимити руки»* [37; с. 658]. Другий етап – *опрацювання термінів* (робота зі словниками, енциклопедіями,

довідниками та ін.), оскільки нерозуміння лексичного значення понять унеможлиблює будь-які подальші самостійні здобутки, збіднює словниковий запас мовця. *Третій етап – з'ясування теоретичних положень* (актуальність, історія, персоналії і т. ін.), де змістове наповнення передає почуттєву сферу емоцій, вказує на зв'язок із практикою застосування, особисту значимість досліджуваного теоретичного матеріалу, його недоліки та переваги. На третьому етапі, як переконує практика, має фігурувати таке змістове наповнення, яке б передавало почуттєву сферу емоцій, вказувало на зв'язок із практикою застосування, особисту значимість досліджуваного теоретичного матеріалу, його недоліки та переваги. *Четвертий етап – наведення та аналіз прикладів* – здобувачі освіти під час виконання завдань самостійної роботи мають розуміти причинно-наслідкові зв'язки між теоретичним і практичним матеріалом, усвідомлювати нюанси досліджуваної взаємозалежності й отриманих результатів. *П'ятий етап – складання таблиць або схем* – практичне застосування теоретичної інформації з використанням карт пам'яті (Mind map) як ефективного й зручного способу візуалізації, альтернативних записів, що віддзеркалюють нескінченну різноманітність асоціацій індивідуального характеру. *Шостий етап – етап саморефлексії й оцінювання* – занотовування власних результатів самостійної роботи, інформаційно-пізнавальних досягнень, формулювання висновків, систематизація й узагальнення власних напрацювань. З'ясовано, що самостійна робота старшокласників є невід'ємним складником спрямованості індивіда, основою для саморозвитку й формування ключових компетентностей у процесі навчання лексикології української мови на матеріалі родинної лексики, а також маркером родинності як домінуючої характеристики громадянина української держави. Для прикладу, простежимо фрагментарні закономірності самостійного дослідження старшокласників із особливостей наукового викладу думки щодо функціонування родинної лексики. Першочергове завдання полягає у визначенні мотивів подальшої роботи, приміром: наукового/міжособистісного/родинного спілкування, публічного виступу, ведення документації тощо. З'ясування лексики,

морфології, синтаксису та інших рівнів її складових буде наступним планомірним кроком. Дослідження термінів, конспектування теоретичних положень, прикладів – одним із подальших. Необхідно детально та всебічно аналізувати матеріал, як-от: яким варіантам доцільно надавати перевагу, які особливості частиномовного функціонування асоціативних понять, синтаксично допустимих конструкцій тощо. Уміння простежити послідовність подібної підготовки, власне самостійна апробація промови, саморефлексія та шліфування – це неабиякі індивідуальні зусилля.

Отже, під час вивчення, аналізу, синтезу праць дослідників з'ясовано, що в педагогічній науці самостійну роботу здобувачів освіти висвітлено багатоаспектно. Окремі вчені (Е. Голант, Б. Єсіпов, П. Підкасистий, Т. Шамова, В. Щукіна та ін.) самостійну роботу розглядають як передумову успішної самоосвіти та творчої діяльності суб'єктів навчання. Самостійну роботу як змістовий ресурс проблемного навчання в розвитку особистості й реалізації її творчої діяльності схарактеризовано І. Лернером, А. Матюшкіним, М. Махмутовим, В. Оконем, Л. Паламарчук та ін. Як метод організації та самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності, що перебуває поза контролем учителя, описують Н. Мойсеюк, П. Підкасистий, В. Паламарчук та ін. Психологи (Б. Ананьєв, Д. Ельконін, І. Зимня, А. Маслоу, О. Скрипниченко та ін.), характеризуючи ранній юнацький вік як сензитивний період для формування світоглядних, громадянських якостей здобувачів освіти, визначають самостійну роботу як першооснову для розвитку самостійної творчості в їхній майбутній професійній діяльності. Екстраполюючи здобутки педагогів та психологів у методичний контекст, українські лінгводидакти (З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіна, Т. Груба, Р. Дружененко, О. Караман, С. Караман, О. Кулик, О. Копусь, О. Кучерук, Н. Луцан, Л. Овсієнко, Т. С. Омельчук, М. Пентилюк, С. Яворська та ін.) самостійну роботу розглядають як перспективний і дієвий мотиваційний ресурс, як вид пізнавальної пошукової діяльності здобувачів закладів освіти. Врахування психолого-педагогічних та лінгводидактичних засад організації самостійної роботи старшокласників сприятиме оновленню

освітнього процесу в закладі загальної середньої освіти в процесі навчання лексикології української мови на матеріалі родинної лексики, формуванню ключових компетентностей учнів 10-11 класів профільного рівня.

4.4. Критерії, показники та рівні сформованості ключових компетентностей учнів 10-11 класів профільного рівня

Для реалізації завдань експериментального навчання нам необхідно було визначити критерії та показники як ознаки, за якими здійснюється моніторинг й об'єктивне оцінювання процесу й результату формування ключових компетентностей учнів старших класів на уроках української мови під час вивчення лексикології (на матеріалі родинної лексики).

Лексикографічні видання визначають критерій як ознаку, на основі якої роблять оцінювання або визначення, зокрема: «ознака, на основі якої робиться оцінка, визначення чи класифікація; мірило для визначення, оцінки предмета чи явища, підстава для оцінювання або класифікації чогось» [541, с. 211].

Аналіз і синтез праць, присвячених педагогічній діагностиці (В. Безпалько, В. Биков, Т. Вакалюк, С. Гончаренко, А. Григор'єв, В. Завіна, С. Іванова, К. Інгекамп, В. Кремень, В. Курило, С. Мартиненко, О. Меньяйленко, Г. Монастирна, С. Сисоєва, Т. Слюсар, О. Спирін та ін.), дали змогу встановити, що науковці визначають критерій як засіб, що дає змогу оцінити динаміку й результативність експериментального дослідження.

Опрацювання наукових праць дало змогу з'ясувати, що науковці витлумачують поняття «критерій» здебільшого так: «окремий узагальнений показник, що характеризує якість явища, його параметри, особливості чи характеристики, ставлення людини до процесу пізнання цього явища» [394, с. 132]. На думку В. Кременя, В. Бикова, критерій є системою цільових функцій, що відображають цільові і змістово-технологічні вимоги» [220].

Дослідники виокремлюють низку вимог до критерію. На думку науковців, критерій має бути адекватним явищу, що вимірює (у критерії чітко

відображається природа вимірюваного явища та динаміка зміни властивості, що виражається критерієм); критерій повинен виражатися однозначно числом (одні й ті самі 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) [101, с. 61].

У педагогічній науці (В. Безпалько, В. Биков, Т. Вакалюк, С. Гончаренко, С. Іванова, К. Ингекамп, В. Кремень, В. Курило, О. Меньяйленко, Г. Монастирна, О. Резван, О. Спірін та ін.) чітко визначено й докладно схарактеризовано вимоги до критеріїв та показників, до яких уналежнено: єдність та взаємодоповнюваність кількісно-якісних показників; можливість установлення зв'язків між усіма складниками аналізованого явища; об'єктивність, здатність відображати основні закономірності функціонування і розвитку аналізованого явища; оптимальне співвідношення кількісно-якісних характеристик; здатність відображати динаміку якості, що підлягає вимірюванню в часо-просторових координатах тощо.

Для нашого дослідження особливий інтерес викликає наукова позиція розробників «Концепції навчання української мови учнів старшої школи», які стверджують, що предметом діагностики й контролю є *зовнішні* освітні продукти учнів (оцінювання предметної компетентності) і їхні *внутрішні* характеристики (оцінювання ключових компетентностей). Рівень освіченості як атрибут особистості визначають насамперед результати її внутрішнього розвитку [99, с. 71].

З огляду на це пропонують взяти до уваги чотиривимірну структуру компетентності:

- *знаннєвий вимір* (характеризує володіння теорією мови);
- *діяльнісний вимір* (виявляє здатність застосовувати здобуті знання, набуті вміння й навички для розв'язання проблем у конкретних ситуаціях);
- *емоційно-ціннісний вимір* (дає змогу з'ясувати ставлення особистості до себе, до всього, що її оточує; здатність регулювати власні емоції, відчувати,

осмислювати й адекватно реагувати на все, що оточує, узгоджувати свої дії з духовними й моральними цінностями);

– *поведінковий* (здатність ініціювати певні дії й реалізувати їх; приймати самостійно рішення й відповідати за них; усвідомлювати й аналізувати різні життєві ситуації, виявляти в них проблеми і розв'язувати їх, демонструючи водночас свої позитивні характеристики: почуття власної гідності, повагу до гідності іншої людини, патріотизм, чуйність, чемність, емпатію тощо) [99, с. 71].

У розробленні критеріїв сформованості ключових компетентностей учнів ми спираємося на означену в концепції навчання української мови учнів старшої школи структуру компетентності, відповідно до якої й визначаємо чотири критерії – знанневий, діяльнісний, емоційно-ціннісний, поведінковий.

Оскільки кожен критерій характеризується низкою показників, ми застосували показники, виокремлені в чинній програмі з української мови (профільний рівень) у розділах «Рівні оцінювання навчально-пізнавальної діяльності учнів», «Вимоги до рівня підготовки випускників» [475].

До методів визначення рівнів сформованості ключових компетентностей учнів (спілкування державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; громадянські та соціальні компетентності; культурна компетентність), на формування яких і сфокусовано увагу в процесі навчання лексикології української мови в старших класах профільного рівня (на матеріалі родинної лексики), ми відносимо тестування, концептуальний аналіз, комплексний аналіз тексту, аналіз комунікативних ситуацій, есе, підготовку мовознавчих коментарів тощо. Означені методи отримали належне теоретичне обґрунтування в дидактиці (В. Беспалько, С. Гончаренко, К. Ингекамп, С. Мартиненко та ін.) та лінгводидактиці (Н. Бондаренко, Н. Голуб, Т. Груба, С. Караман, О. Кучерук, С. Омельчук, Л. Плетньова, В. Шкавро та ін.) й пройшли належну експериментальну апробацію.

Рівні освітніх досягнень здобувачів освіти ми визначали за шкалою, представленою в чинній програмі з української мови: «високий», «достатній», «середній», «низький».

Знаннєвий критерій (К1) співвідносимо з наявністю в учнів міцних знань з лексикології української мови, зокрема про роль слова в комунікації, значення родинної лексики.

Діяльнісний критерій (К2) пов'язуємо з уміннями старшокласників комунікативно доцільно застосовувати лексичні одиниці у власному мовленні; правильно пояснювати лексичне значення кожного слова, ураховуючи його багатозначність, естетичний потенціал; здійсненням текстосприймального та інтепретаційного видів текстової діяльності, виявляючи стійкі вміння й навички орієнтування, пошуку й здобування інформації.

Емоційно-ціннісний критерій (К3) визначає вміння здобувачів освіти висловлювати власне ставлення до знайденої інформації, чужих думок, виявом відповідальності за порушення лексичної норми у власному мовленні, а також уміння виражати засобами мови адекватні почуття і враження від результатів роботи; керувати емоціями; працює в групі, в команді.

Поведінковим критерієм (К4) передбачено активність учнів у збагаченні власного словникового запасу; продукування усних і писемних текстів різної жанрово-стильової належності; готовність до мовленнєвої взаємодії, міжособистісного та міжкультурного спілкування та співпраці; ініціювання обговорення складних або суперечливих питань з теми, володіння різноманітними стратегіями і тактиками ефективної комунікації, що відповідають досвіду, інтересам, психологічним особливостям, для досягнення життєвих цілей

За допомогою таблиці унаочнимо критерії й показники вимірювання сформованості ключових компетентностей учнів у процесі вивчення лексикології української мови за означеними критеріями.

Таблиця 4. 4. 1

Складники вимірювання рівнів сформованості ключової компетентності *вільне володіння державною мовою* в процесі вивчення лексикології української мови

Критерії	Показники критеріїв	Методи дослідження
Знанневий	<p>учень/учениця</p> <ul style="list-style-type: none"> • знає основні відомості про лексикологію як розділ мовознавства як науку, пояснює системну будову мови; визначає лексичне й/або граматичне значення одиниць мови; усвідомлює особливості взаємозв'язку мовних одиниць і рівнів; • розуміє суть понять «родинна лексика», «лексична норма», «лексичне значення слів», «лексична сполучуваність слів», «слово і контекст», «лексична помилка»; • розуміє відмінності між лексичними, фразеологічними синонімами; доречно використовує їх у тексті; • обирає з-поміж запропонованих правильний варіант уживання певної лексичної одиниці; розкриває основні аспекти культури мовлення; • пояснює загальні принципи класифікації словникового складу української мови; • визначає роль і стилістичні можливості вивчених лексичних одиниць, комунікативно доцільно використовує їх у власному мовленні; • використовує лексичну синонімію як засіб виправлення невиправданих повторів, як засіб зв'язку речень у тексті. • розрізняє однозначні та багатозначні слова; • визначає типи переносних значень, з'ясовує їх стильове забарвлення; • розпізнає слова-омоніми в контекстуальному оточенні; з'ясовує відмінність між омонімічним і багатозначним словом; • знаходить і розпізнає тропи, багатозначні слова, синоніми, антоніми, пояснює з якою метою вони вжиті в тексті, визначає їх роль та доречність використання в текстах різних стилів мовлення, користуючись при цьому тлумачними словниками, а також словниками синонімів і антонімів; 	Тестові завдання
діяльнісний	<p>учень/учениця</p> <ul style="list-style-type: none"> • здійснює лексико-стилістичний, концептуальний аналіз навчально-наукових, ділових, публіцистичних, розмовних, художніх та ін. текстів; • учень виявляє стійкий інтерес до реалізації навчально-пізнавальної діяльності; виконує різні види мисленневих операцій: порівняння, зіставлення, аналізування, синтезування, узагальнення, абстрагування; класифікує мовні одиниці, оцінює їх стосовно нормативності та вживання в мовленні; 	концептуальний аналіз тексту

	<ul style="list-style-type: none"> • реалізує текстосприймальний та інтепретаційний види текстової діяльності, виявляючи стійкі вміння й навички орієнтування, пошуку й здобування інформації; використовує здобуті знання залежно від комунікативного завдання і характеру тексту; користується основними способами (прийомами) інформаційного перероблення усного й писемного тексту; • знаходить у текстах родинну лексику, пояснює її значення; 	
емоційно-ціннісний	<p>учень/учениця</p> <ul style="list-style-type: none"> • висловлює власне ставлення до знайденої інформації; • усвідомлює важливість пошуку інформації для розв'язання життєвих і навчальних завдань та самостійної пізнавальної діяльності; • демонструє повагу до себе й інших; • висловлює власне ставлення до чужих думок; • відчуває відповідальність за дотримання лексичної норми у власному мовленні; • виражає засобами мови адекватні почуття і враження від результатів роботи; керує емоціями; виявляє емпатію; працює в групі, в команді; виконує проекти; самостійні та дослідницькі завдання; 	тестування
поведінковий	<p>учень/учениця</p> <ul style="list-style-type: none"> • демонструє інтерес до нових слів й активність у збагаченні власного словникового запасу; • продукує усні й писемні тексти різної жанрово-стильової належності відповідно до комунікативних умов; • демонструє комунікативні здібності, розвинену готовність до мовленнєвої взаємодії, міжособистісного та міжкультурного спілкування та співпраці; • демонструє небайдужість, активність у розгляді питань теми, ініціативність, відповідальність, комунікабельність, уміння налагоджувати стосунки під час групової діяльності; • ініціює обговорення складних або суперечливих питань з теми; • висловлює пропозиції щодо вдосконалення культури мовлення; • демонструє бажання долати труднощі в опануванні теми; • володіє різноманітними стратегіями і тактиками ефективної комунікації, що відповідають досвіду, інтересам, психологічним особливостям, для досягнення життєвих цілей. 	Складання есе, аналіз комунікативних ситуацій

Розглянемо докладніше особливості оцінювання рівнів сформованості ключових компетентностей учнів старших класів у процесі вивчення лексикології української мови за кожним із критеріїв.

Знаннєвий критерій

Високий рівень – характеризує учня, який має систематизовані й ґрунтовні знання про систему української мови загалом, її лексичний рівень зокрема, демонструє знання й уміння з культури мовлення; володіє вміннями сприймати, аналізувати, зіставляти мовні явища і факти, коментувати, критично оцінювати застосування родинної лексики в аспекті нормативності, відповідності сфері й мовленнєвої ситуації; розмежовує варіанти норм і мовленнєві порушення; демонструє високий рівень мовленнєвої культури.

Достатній рівень – учень (учениця) загалом розуміє необхідність вивчення української мови, родинної лексики української мови; знає основні теоретичні відомості з української мови; загалом вправно оперує мовними й мовленнєвознавчими поняттями; вміє наводити окремі власні приклади, водночас припускається незначних порушень і неточностей.

Середній рівень – учень частково усвідомлює необхідність мовних знань, у тому числі родинної лексики, не має стійкої мотиваційної готовності; припускається помилок у визначенні семантики родинної лексики; загалом відповідь правильна, але недостатньо осмислена; не завжди може ілюструвати відповідь прикладами; застосовує знання переважно за зразком; припускається помилок у складанні усних і письмових текстів.

Низький рівень – учень (учениця) не усвідомлює потреби в здобуванні знань і виробленні мовних і мовленнєвих умінь; фрагментарно володіє мовленнєвими знаннями; допускає суттєві численні помилки у висвітленні сутності мовних понять; виявляє грубі мовні помилки; порушує мовні норми; не наводить власних прикладів.

Діяльнісний критерій

Високий рівень – учень (учениця) здійснює лексико-стилістичний, концептуальний аналіз навчально-наукових, ділових, публіцистичних, розмовних, художніх та ін. текстів, визначає стилістичні ресурси одиниць лексичного рівня мовної системи та їх виражальних засобів; пояснює значення родинної лексики, використовує її у власному мовленні; демонструє розвинуті і

вдосконалені вміння і навички сприймати почуте і прочитане, відтворювати і створювати усні й письмові висловлювання різних типів, стилів і жанрів, виконує самостійні й дослідницькі завдання; використовує здобуті знання залежно від комунікативного завдання і характеру тексту.

Достатній рівень – учень (учениця) здійснює лексико-стилістичний, концептуальний аналіз навчально-наукових, ділових, публіцистичних, розмовних, художніх та ін. текстів, проте припускається певних неточностей, не завжди дотримується послідовності аналізу; крім того, допускає негрубі помилки, неточності у тлумаченні семантики родинної лексики; продукує відповідь правильну, але недостатньо осмислену; не завжди ілюструє її прикладами; уміє застосовувати мовні знання, однак припускається незначних мовленнєвих помилок та стилістичних огріхів; користується основними способами (прийомами) інформаційного перероблення усного й писемного тексту;

Середній рівень – учень (учениця) розкриває сутність мовних понять, не ілюструючи їх не завжди вміє визначити стилістичні функції лексичних одиниць у текстах, може самостійно навести приклади мовних одиниць (синонімів, антонімів) не завжди наводить приклади омонімів і парномів, не бачить різниці між означеними поняттями; допускає мовленнєві помилки; не завжди класифікує мовні одиниці, оцінює їх стосовно нормативності та вживання в мовленні; не вміє виконувати узагальнення, абстрагування; знаходить у текстах родинну лексику, але не завжди пояснює її значення.

Низький рівень – учень (учениця) не відчуває необхідності в засвоєнні родинної лексики; не виявляє інтересу до реалізації навчально-пізнавальної діяльності; з допомогою вчителя виявляє здатність елементарно формулювати мовні й мовленнєві правила; не може повною мірою здійснювати лексико-стилістичний, концептуальний аналіз навчально-наукових, ділових, публіцистичних, розмовних, художніх та ін. текстів; не вміє здійснювати аналізування, синтезування, узагальнення, абстрагування; знаходить у текстах родинну лексику, однак пояснює значення лексем, що називають представників

найближчого оточення – мати, батько, бабуся, дідусь, брат, сестра, не вміють пояснити значення слів свекруха, зять.

Емоційно-ціннісний критерій

Високий рівень – учень (учениця) висловлює власне ставлення до знайденої інформації, аргументовано коментує її; висловлює власне ставлення до чужих думок, вміє їх аналізувати, обґрунтовувати й спростовувати; відчуває відповідальність за дотримання лексичної норми у власному мовленні. виражає засобами мови адекватні почуття і враження від результатів роботи, уміє керувати емоціями, виявляє емпатію; активно працює в групі, в команді; якісно виконує проєкти, самостійні та дослідницькі завдання.

Достатній рівень – учень (учениця) висловлює власне ставлення до знайденої інформації, але не завжди аргументовано коментує її; висловлює власне ставлення до чужих думок, щоправда, не завжди аналізує їх критично; відчуває відповідальність за дотримання лексичної норми у власному мовленні, хоч подекуди й припускається окремих помилок; виражає засобами мови адекватні почуття і враження від результатів роботи, уміє керувати емоціями, виявляє емпатію; активно працює в групі, у команді; бере участь у виконанні проєктів, самостійних та дослідницьких завдань, водночас може припуститися поодиноких помилок і стилістичних огріхів.

Середній рівень – учень (учениця) зрідка висловлює власне ставлення до знайденої інформації, майже не коментує її; майже не аналізує чужих думок, припускається значної кількості помилок у власному мовленні, не завжди вміє керувати емоціями, виявляти емпатію; працює в групі, у команді, але не виявляє ініціативи; бере участь у виконанні проєктів, самостійних та дослідницьких завдань, водночас може припуститися значної кількості помилок і стилістичних огріхів.

Низький рівень – учень (учениця) не висловлює власне ставлення до знайденої інформації, не коментує її; не виявляє бажання і вмінь аналізувати чужі думки, припускається значної кількості помилок у власному мовленні, не завжди вміє керувати емоціями, виявляти емпатію; працює в групі, у команді,

але тримається одноосібно; неохоче бере участь у виконанні проєктів, самостійних та дослідницьких завдань, припускається значної кількості помилок і стилістичних огріхів.

Поведінковий критерій

Високий рівень – учень (учениця) демонструє інтерес до нових слів й активність у збагаченні власного словникового запасу, використовуючи для цього різні види словників; продукує усні й писемні тексти різної жанрово-стильової належності відповідно до комунікативних умов; демонструє комунікативні здібності, лінгвокреативність, розвинену готовність до мовленнєвої взаємодії, міжособистісного та міжкультурного спілкування та співпраці; демонструє небайдужість, активність у розгляді питань теми, ініціативність, відповідальність, комунікабельність, уміння налагоджувати стосунки під час групової діяльності; ініціює обговорення складних або суперечливих питань з теми; висловлює пропозиції щодо вдосконалення культури мовлення;

демонструє бажання долати труднощі в опануванні теми; володіє різноманітними стратегіями і тактиками ефективної комунікації, що відповідають досвіду, інтересам, психологічним особливостям, для досягнення життєвих цілей.

Достатній рівень – учень (учениця) загалом демонструє інтерес до нових слів, однак не завжди виявляє активність у збагаченні власного словникового запасу, не завжди використовує словники, натомість звертається за поясненнями до вчителя або однокласників; продукує усні й писемні тексти різної жанрово-стильової належності відповідно до комунікативних умов, однак може припуститися негрубих помилок та стилістичних огріхів; демонструє комунікативні здібності, не завжди виявляючи лінгвокреативність, розвинену готовність до мовленнєвої взаємодії, міжособистісного та міжкультурного спілкування та співпраці; демонструє небайдужість, активність у розгляді питань теми, ініціативність, відповідальність, комунікабельність, уміння налагоджувати стосунки під час групової діяльності; ініціює обговорення

складних або суперечливих питань з теми; висловлює пропозиції щодо вдосконалення культури мовлення; загалом демонструє бажання долати труднощі в опануванні теми; не завжди виявляє володіння різноманітними стратегіями і тактиками ефективної комунікації.

Середній рівень – учень (учениця) епізодично демонструє інтерес до нових слів, не виявляє активності у збагаченні власного словникового запасу, не використовує словники, натомість звертається за поясненнями до вчителя або однокласників; продукує усні й писемні тексти різної жанрово-стильової належності відповідно до комунікативних умов, однак може припуститися значної кількості помилок та стилістичних огріхів; демонструє комунікативні здібності, не виявляючи лінгвокреативності, не виявляє розвинену готовність до мовленнєвої взаємодії, міжособистісного та міжкультурного спілкування та співпраці; демонструє байдужість у розгляді питань теми, не ініціює обговорення складних або суперечливих питань з теми; не вміє висловити пропозиції щодо вдосконалення культури мовлення; не виявляє бажання долати труднощі в опануванні теми; не завжди дотримується норм мовленнєвого етикету; не може самостійно контролювати комунікативну діяльність; не виявляє володіння різноманітними стратегіями і тактиками ефективної комунікації.

Низький рівень – учень виявляє індиферентність до засвоєння нових слів, збагачення словникового запасу, текстотворення; припускається значної кількості помилок та стилістичних огріхів; не виявляє готовність до мовленнєвої взаємодії, міжособистісного та міжкультурного спілкування та співпраці; демонструє байдужість у розгляді питань теми, не ініціює обговорення складних або суперечливих питань з теми; не вміє висловити пропозиції щодо вдосконалення культури мовлення; не виявляє бажання долати труднощі в опануванні теми; не завжди дотримується норм мовленнєвого етикету; не вміє будувати стратегію і тактику комунікативної діяльності.

Розроблені критерії та показники вимірювання рівнів сформованості ключових компетентностей учнів старших класів у процесі вивчення

лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики), що корелюються з критеріями оцінювання навчальних досягнень у системі загальної середньої освіти, відображеними в чинній програмі з української мови (профільний рівень), а також показники оцінювання за рівнями (високий, достатній, середній, низький) ми використовували на всіх етапах педагогічного експерименту.

Висновки до четвертого розділу

Аналіз і синтез наукової літератури та спеціальних досліджень з обраної проблеми дали змогу з'ясувати тенденції в тлумаченні змісту та визначенні класифікаційних ознак методів навчання. У підрозділі встановлено, що дослідженню проблеми методів навчання в загальнодидактичному та лінгводидактичному аспектах присвячено праці А. Алексюка, Ю. Бабанського, З. Бакум, О. Біляєва, В. Бондаря, Г. Ващенко, Є. Голанта, С. Гончаренка, Н. Голуб, О. Горошкіної, Т. Грубої, Б. Єсіпова, Т. Ільїна, С. Карамана, О. Кулик, О. Копусь, О. Кучерук, І. Лернера, М. Махмутова, В. Мельничайка, В. Онищука, С. Омельчука, В. Паламарчук, М. Пентилюк, Є. Петровського, К. Плиско, М. Савіна, В. Сухомлинського, М. Скаткіна, О. Текучова, Л. Федоренко, М. Фіцули, С. Чавдарова та ін.), у яких розроблено класифікацію методів навчання за різними критеріями: джерелами здобуття знань, рівнем пізнавальної діяльності учнів, за дидактичною метою, способом взаємодії учителя й учнів на уроці. Оскільки в умовах практико-орієнтованої парадигми організації освітнього процесу в старших класах (профільний рівень) вивчення української мови має узагальнювально-систематизувальний характер, тому чільне місце відведено інтерактивним методам навчання, які спонукають учнів критично мислити, самостійно здобувати й опрацьовувати інформацію, зіставляти, усебічно аналізувати мовний і мовленнєвий матеріал, систематизувати його, ілюструвати власними прикладами, спонукати учнів до лінгвокреативності, пошукової та проектної діяльності. З урахуванням запропонованих дидактами й лінгводидактами класифікацій методів навчання продуктивними для засвоєння

лексичних мовних одиниць вважаємо такі методи навчання: пояснювально-ілюстративний, частково-пошуковий, дослідницький, метод проєктів. що сприяють формуванню ключових компетентностей учнів у процесі навчання лексикології української мови.

В умовах практико-орієнтованого навчання особливе місце посідають компетентісно орієнтовані вправи, що в дослідженні розглядаємо як дієвий дидактичний ресурс у формуванні предметної та ключових компетентностей. Теоретичні узагальнення, здійснені в процесі опрацювання спеціальної літератури, уможливили висновок, що в лінгводидактичній науці вправи завжди перебували в полі зацікавлень багатьох дослідників. Студіювання лінгводидактичної літератури засвідчує, що з-поміж дослідників немає однастайності щодо виокремлення й обґрунтування критеріїв для класифікації вправ, у результаті чого наявні різні класифікації, зокрема: *за дидактичною метою, ступенем самостійності і творчості* – підготовчі, вступні, тренувальні, завершальні; *за змістом* – фонетичні, граматичні, орфографічні, стилістичні; *за формою проведення* – усні, письмові; *за зразком*, конструктивні, творчі; *за рівнем засвоєння знань* – репродуктивні, конструктивні, аналітичні, творчі; *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; *за етапом становлення мовленнєвих навичок* – мовні, аналітичні, конструктивні, мовленнєві, комунікативні; *за формою мовлення*: усні і письмові; *за змістом програмового матеріалу*: фонетико-стилістичні, лексико-стилістичні, граматико-стилістичні, власне стилістичні; *за місцем застосування вправ*: супровідні, спеціальні, тренувальні – формуючі; *за методикою проведення*: вправи на спостереження, стилістичний аналіз, стилістичне експериментування, конструювання і редагування; *за місцем виконання*: класні і домашні; *за ступенем самостійності*: колективні та індивідуальні. У процесі навчання лексикології методично виправданим вважаємо поєднання вправ, що належать до різних класифікацій.

Пріоритетним критерієм добору вправ і завдань є їх компетентнісне спрямування. Доцільно пропонувати старшокласникам вправи, що потребують від учнів комунікативної гнучкості, умінь критично оцінювати ситуації, аналізувати їх, висловлювати власну думку щодо тієї чи тієї ситуації, моделювати різні соціальні ролі тощо.

Безперечно, дана тема є досить перспективною та потребує детальнішого опрацювання. Попри те підсумуємо, що навчальні досягнення прямо пропорційно залежать від зацікавленості самостійною роботою як видом навчальної діяльності, уміння спланувати її, здійснення й отримання певних результатів, як-от: формування власного світогляду, розвитку здібностей, додання психологічних бар'єрів, комплексів, які часто стають на заваді самовираження та самореалізації особистості, сімейного щастя й злагоди. У той же час, указаний вид діяльності є невід'ємною складовою спрямованості індивіда, основою для саморозвитку й формування досліджуваної компетенції, родинності як ключової характеристики громадянина української держави.

РОЗДІЛ 5. Експериментальна перевірка методики формування ключових компетентностей учнів 10-11 класів на уроках української мови у процесі вивчення лексикології (на матеріалі родинної лексики)

У розділі схарактеризовано зміст і структуру експериментального навчання за розробленою методикою, представлено організацію всіх етапів педагогічного експерименту, їхній перебіг і результати, а також апробацію результатів у закладах загальної середньої освіти (профільний рівень).

5.1. Зміст і структура експериментального навчання

Перевірка ефективності теоретичних положень дослідження, обґрунтованих у попередніх розділах дисертації, спостереження за освітнім процесом у закладах загальної середньої освіти; бесіди з учителями української мови і літератури, результати анкетування, тестування суб'єктів освітнього процесу зумовили організацію й проведення експериментальної роботи.

Попередня підготовка з планування експериментально-дослідного навчання була спрямована на з'ясування прогнозованого результату, мети й завдань експериментальної роботи; місця (закладів загальної середньої освіти) й учасників експерименту; змісту експериментальної роботи; методів й умов проведення педагогічного експерименту; етапів проведення педагогічного експерименту; визначення критеріїв, показників і встановлення рівнів сформованості ключових компетентностей старшокласників; процедури оброблення та інтерпретування отриманих даних.

Прогнозований результат експериментального навчання за розробленою методикою – сформованість у старшокласників ключових компетентностей: здатності спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; громадянських та соціальних компетентностей; культурної компетентності.

Метою експериментального дослідження було створення й експериментальна перевірка ефективності методики формування ключових

компетентностей учнів старших класів (профільний рівень) на матеріалі родинної лексики, яка ґрунтувалася на припущенні про залежність ефективності методики формування ключових компетентностей учнів старших класів (профільний рівень) на матеріалі родинної лексики від стимулювання самостійної, дослідницької діяльності учнів у процесі навчання лексикології української мови; забезпечення інтеграції й реалізації міжпредметних зв'язків у процесі навчання української мови загалом, лексикології зокрема; упровадження спеціально розробленої системи вправ, спрямованої на засвоєння учнями соціокультурних відомостей, що мають значний потенціал для формування ключових компетентностей здобувачів освіти.

Загальну гіпотезу конкретизовано в *часткових*, сформульованих у припущенні, що методика формування ключових компетентностей учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) буде ефективною за умов: комплексної реалізації сучасних підходів до навчання лексикології української мови (особистісно орієнтованого, компетентнісного, діяльнісного, комунікативного, контекстного, словоцентричного, текстоцентричного, дослідницького й соціокультурного); лінгводидактичних принципів (комунікативно-прагматичної спрямованості, технологізування, діалогізування, лінгвокреативності, саморозвитку, інтегративності) і специфічних принципів у навчанні лексикології української мови (принцип взаємозв'язку розвитку усних і писемних видів мовленнєвої діяльності; принцип зв'язку розвитку мовлення з формуванням ключових компетентностей; принцип зв'язку мовленнєвої (комунікативної) та діяльнісної (стратегічної) змістових ліній; принцип зв'язку мовленнєвої (комунікативної) та соціокультурної змістових ліній; застосування інтерактивних методів навчання лексикології української мови (пошук інформації з визначеної проблематики, карта пам'яті, сторителінг, метод проєктів (*дослідницьких, творчих, рольових, інформаційних, прикладних, практично-організаційних*); реалізації міжпредметної інтеграції в таких поєднаннях: українська мова – біологія, українська мова – українська та зарубіжна літератури, українська мова – технології, українська мова – фізичне

виховання, українська мова – історія, українська мова – іноземні мови, що сприяє створенню у свідомості учнів стійких асоціативних зв'язків, формуванню цілісної мовної картини світу та ключових компетентностей учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень).

Відповідно до мети дослідження й загальної гіпотези було визначено **провідні завдання**, а саме:

1) установлення стартового рівня сформованості ключових компетентностей учнів старших класів;

2) розроблення експериментальної програми навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики), в основі якої – добір ефективних форм, методів, прийомів і засобів навчання, спрямованих на формування ключових компетентностей здобувачів освіти;

3) розроблення системи вправ, спроектованої на умови навчання лексикології української мови в сучасному соціумі;

4) визначення ефективності впровадження в освітній процес розробленої експериментальної методики формування ключових компетентностей учнів старших класів (профільний рівень).

Розроблену експериментальну методику впроваджено в освітній процес Ніжинського навчально-виховного комплексу № 16 «Престиж» (гімназія – загальноосвітня школа I ступеня – дошкільний навчальний заклад) Ніжинської міської ради Чернігівської області; ліцею № 25 Івано-Франківської міської ради Івано-Франківської області; Івано-Франківського фахового коледжу Прикарпатського університету імені В. Стефаника Івано-Франківської області; гімназії № 17 Дрогобицької міської ради Львівської області; Міжгірського закладу загальної середньої освіти I – III ступенів імені Августина Волошина Міжгірської селищної ради Закарпатської області; ліцей «Ерудит» Великоберезнянської Собківської ліцею Дмитрушківської сільської ради Уманського району Черкаської області; Волошинівського НВК «Загальноосвітній навчальний заклад I-III ступенів – дошкільний навчальний заклад» Баришівської районної державної адміністрації Київської області.

Дослідження проведено поетапно впродовж 2018–2021 рр. У процесі експериментального навчання було використано теоретичні, емпіричні й статистичні методи педагогічного дослідження. Зміст, послідовність етапів експериментального навчання представлено в таблиці 5. 1.

Таблиця 5. 1

Етапи педагогічного експерименту

№ з/п	Назва етапу й термін реалізації	Зміст етапу	Методи наукового дослідження
1	Підготовчий (2017-2018 н. р)	<ul style="list-style-type: none"> • теоретичне осмислення теми наукового дослідження; • аналіз наукової літератури з психології, психолінгвістики, мовознавства, педагогіки, дидактики, лінгводидактики; • визначення суперечностей між практикою формування ключових компетентностей старшокласників та станом сучасної мовної освіти, визначення й конкретизація вихідних положень, об'єкта, предмета, гіпотези, завдань і методів дослідження; • визначення експериментальної бази дослідження; • розроблення змісту і методики проведення констатувального етапу педагогічного експерименту; 	<ul style="list-style-type: none"> • вивчення нормативних, розпорядчих та інструктивно-методичних документів, наукової літератури з проблеми дослідження; • аналіз, синтез, індукція, дедукція, класифікація, систематизація, порівняння, узагальнення й інші; • вивчення та узагальнення науково-педагогічного досвіду роботи вчителів-словесників
2	Констатувальний етап (2018–2019 н. р.)	<ul style="list-style-type: none"> • осмислення гіпотези дослідження; • розроблення критеріїв і показників сформованості ключових компетентностей здобувачів освіти; • проведення діагностики й проміжних зрізів для виявлення рівнів сформованості ключових компетентностей старшокласників; • анкетування учасників освітнього процесу; • спостереження за освітнім процесом; • вивчення матеріалів, розміщених у відкритому доступі (на сайтах учителів); • відвідування й аналіз уроків української мови в профільній школі; • визначення лінгводидактичних засад методики формування 	

		ключових компетентностей здобувачів освіти; <ul style="list-style-type: none"> розроблення програми експериментального навчання; 	
3	Формувальний етап: (2019–2020 н. р.) мотиваційний етап основний етап узагальнювальний етап	<ul style="list-style-type: none"> апробування методики формування ключових компетентностей учнів старших класів; забезпечення відповідних педагогічних умов для ефективного функціонування методики формування ключових компетентностей й розроблення заходів щодо її реалізації; аналіз динаміки сформованості ключових компетентностей здобувачів освіти; 	<ul style="list-style-type: none"> аналіз, синтез, індукція, дедукція, класифікація, систематизація, порівняння, узагальнення й інші; спостереження за освітнім процесом у закладах загальної середньої освіти; опитування, бесіди; оцінювання й самооцінювання; вивчення письмових, творчих робіт старшокласників; педагогічний експеримент; статистичні методи;
4	Контрольний етап 2020–2021 н. р	<ul style="list-style-type: none"> перевірка ефективності запропонованої методики формування ключових компетентностей старшокласників; визначення рівнів сформованості ключових компетентностей за результатами експериментального навчання; проведення кількісно-якісного аналізу здобутих результатів формувального експерименту; урахування пропозицій і відгуків учителів-словесників щодо доцільності методики формування ключових компетентностей старшокласників; узагальнення результатів дослідження; формулювання висновків щодо експериментального навчання. 	<ul style="list-style-type: none"> аналіз, синтез, індукція, дедукція, класифікація, систематизація, порівняння, узагальнення й інші; спостереження за освітнім процесом у закладах вищої освіти; тестування; оцінювання; статистичні методи.

На першому (підготовчому) етапі педагогічного експерименту (2018-2019 н. р.) було осмислено тему дослідження, проаналізовано наукову літературу з психології, психолінгвістики, педагогіки, дидактики, лінгводидактики, мовознавства, що стосується теми дослідження; проаналізовано зміст чинної

програми, підручників, посібників. На цьому етапі окреслено суперечності між практикою формування ключових компетентностей старшокласників та станом сучасної мовної освіти, визначено й конкретизовано вихідні положення, об'єкт, предмет, гіпотезу, завдання й методи дослідження, розроблено методику констатувального етапу експерименту.

Другий (констатувальний) етап педагогічного експерименту (2019–2020 н. р.) передбачав осмислення гіпотези дослідження, розроблення критеріїв і показників сформованості ключових компетентностей здобувачів освіти, проведення діагностики й проміжних зрізів для виявлення стартового рівня сформованості ключових компетентностей старшокласників; анкетування учасників освітнього процесу; спостереження за освітнім процесом; вивчення матеріалів, розміщених у відкритому доступі (на сайтах учителів); відвідування й аналіз уроків української мови в профільній школі;

Мета констатувального етапу експерименту – визначення стартового рівня сформованості ключових компетентностей старшокласників (профільний рівень). З урахуванням результатів констатувального етапу експерименту було визначено лінгводидактичні засади методики формування ключових компетентностей здобувачів освіти, розроблено програму експериментального навчання.

Третій (формувальний) етап (2020-2021 н. р.) був спрямований на апробацію розробленої методики в освітньому процесі. Для цього було впроваджено розроблену в межах нашого дослідження методику формування ключових компетентностей учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики).

На підставі даних констатувального експерименту, спостережень за перебігом освітнього процесу, бесід з учителями-словесниками ми виділили етапи формування ключових компетентностей учнів старших класів. Формувальний етап педагогічного експерименту було проведено в три етапи, відповідно до кожного була поставлена мета. На I етапі – мотиваційному –

формування ключових компетентностей старшокласників відбувалося в межах вивчення тем, що передують навчанню лексикології (хронологічно цей етап відбувався в 10 класі до вивчення теми «Лексикологія». Упродовж етапу відбувалася підготовча робота до вивчення родинної лексики. Під час II етапу – основного – формування ключових компетентностей відбувався у процесі опанування теми «Лексикологія української мови», «Фразеологія», «Лексикографія». Для цього було розроблено систему вправ на матеріалі родинної лексики, спрямовану на формування ключових компетентностей старшокласників. У процесі III етапу – узагальнювального – формування ключових компетентностей відбувалося в процесі засвоєння морфології, риторики та синтаксису української мови. Загалом експериментальне навчання тривало впродовж десятого класу та першого півріччя одинадцятого класу. Крім того, важливе місце в експериментальному навчанні посідала самостійна робота здобувачів освіти, що передбачала залучення старшокласників до дослідницької діяльності.

Відбір вправ на кожному з етапів експериментального навчання залежав від дидактичної мети, стартового рівня сформованості ключових компетентностей здобувачів освіти, характеру їхньої пізнавальної діяльності, темпів засвоєння навчального матеріалу. Рівень сформованості ключових компетентностей учнів у процесі експерименту перевірявся після кожного етапу.

Четвертий (контрольний) етап дослідження (2020–2021 н. р.) пов'язаний із перевіркою ефективності запропонованої методики формування ключових компетентностей старшокласників у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики), зокрема визначенням рівнів сформованості в здобувачів освіти означених компетентностей за результатами експериментального навчання, проведенням кількісно-якісного аналізу здобутих результатів формувального етапу експерименту, урахуванням пропозицій і відгуків учителів української мови і літератури щодо її доцільності. На контрольному етапі сформульовано висновки, які загалом підтвердили гіпотезу дослідження.

Отже, експериментальне навчання відбувалося поетапно, з урахуванням наукових досліджень у галузі психології, психолінгвістики, мовознавства, педагогіки, лінгводидактики, а також вимог чинної програми з української мови (профільний рівень). Експериментально-дослідне навчання спрямовано на з'ясування прогнозованого результату, мети й завдань експериментальної роботи; місця (закладів загальної середньої освіти) й учасників експерименту; змісту експериментальної роботи; методів й умов проведення педагогічного експерименту; етапів проведення педагогічного експерименту; визначення критеріїв, показників і встановлення рівнів сформованості ключових компетентностей учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти в процесі навчання лексикології української мови на матеріалі родинної лексики; процедури оброблення та інтерпретування отриманих даних.

5.2. Перебіг експериментального навчання

Експериментальна частина дослідження виконувалась на базі Ніжинського навчально-виховного комплексу № 16 «Престиж» (гімназія – загальноосвітня школа I ступеня – дошкільний навчальний заклад) Ніжинської міської ради Чернігівської області; ліцею № 25 Івано-Франківської міської ради Івано-Франківської області; Івано-Франківського фахового коледжу Прикарпатського університету імені В. Стефаника Івано-Франківської області; гімназії № 17 Дрогобицької міської ради Львівської області; Міжгірського закладу загальної середньої освіти I – III ступенів імені Августина Волошина Міжгірської селищної ради Закарпатської області; ліцей «Ерудит» Великоберезнянської Собківського ліцею Дмитрушківської сільської ради Уманського району Черкаської області; Волошинівського НВК «Загальноосвітній навчальний заклад I-III ступенів – дошкільний навчальний заклад» Баришівської районної державної адміністрації Київської області.

Експериментом було охоплено 276 здобувачів освіти та 10 учителів української мови і літератури.

Для проведення формувального етапу педагогічного експерименту було сформовано 6 експериментальних класів (ЕК) і 6 контрольних (КК). В умовах початку експерименту стартовий рівень сформованості ключових компетентностей був приблизно однаковим.

В усіх класах відбувалося навчання української мови за чинною програмою (профільний рівень); (розробники – Л. Мацько, Т. Груба, О. Семенов, Т. Симоненко). Учителі експериментальних класів отримали консультації, спеціально розроблені матеріали, що містили систему вправ, завдань для самостійної роботи здобувачів освіти, тематику проєктів, тексти для різного виду мовного аналізу. Учні обох експериментальних і контрольних класів перебували під постійним спостереженням. Експериментальні дані аналізувалися та піддавалися статистичному обробленню.

Експериментальне навчання відбувалося за умов комплексної реалізації сучасних підходів до навчання лексикології української мови (особистісно орієнтованого, компетентнісного, діяльнісного, комунікативного, контекстного, словоцентричного, текстоцентричного, соціокультурного, дослідницького); принципів науковості, систематичності, послідовності, наступності, перспективності, зв'язку теорії з практикою, урахування життєвої перспективи, наочності, доступності, зв'язку навчання з вихованням і розвитком, з домінуванням принципів комунікативно-прагматичної спрямованості, технологізування, діалогізування, лінгвокреативності, саморозвитку, інтегративності.

В основу розроблення методики формування ключових компетентностей учнів старших класів у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики) було покладено припущення, що рівень сформованості ключових компетентностей значно підвищиться, якщо:

- систематично залучати старшокласників до самостійної й дослідницької діяльності;

- використовувати в процесі навчання української мови загалом і лексикології зокрема можливості інших предметів, тобто забезпечувати інтеграцію знань задля цілісного сприймання інформації;
- розробити систему вправ, побудовану на етнопедагогічних засадах, спрямовану на вивчення лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики).

Як уже зазначалося, формувальний етап педагогічного експерименту був спрямований на апробацію розробленої методики в освітньому процесі. Для цього було впроваджено розроблену в межах нашого дослідження методику формування ключових компетентностей учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики).

На I етапі – мотиваційному – формування ключових компетентностей старшокласників відбувалося в межах вивчення тем, що передують навчанням лексикології (хронологічно цей етап відбувався в 10 класі до вивчення теми «Лексикологія». Завдання вчителів полягало в тому, щоб сформувати стійку мотивацію здобувачів освіти до навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики). Тому впродовж етапу відбувалася системна підготовча робота до вивчення родинної лексики української мови.

Оскільки старшокласники в основній школі вже вивчили курс української мови, у процесі мотиваційного етапу особливу увагу було приділено організації самостійної й дослідницької діяльності учнів. Для цього пропонували вправи, що спонукали учнів спостерігати за мовними явищами, порівнювати, зіставляти, аналізувати, узагальнювати, тобто сприяли оволодінню життєво необхідними логічними операціями. Зазначимо, що в процесі формувального експерименту самостійна робота стала важливим складником освітнього процесу на всіх його етапах. Під час уроків самостійна робота мала місце і процесі повторення, вивчення нового матеріалу, його закріплення, контролю. Критерієм відбору завдань для самостійної роботи учнів стала опора на зв'язок навчального

предмета загалом і кожної конкретної теми зокрема з життям. Так, під час вивчення теми «Проблема екології української мови» (10 клас) було порушено питання функціонування української мови як важливого складника екосистеми. Для цього учням було запропоновано низку компетентнісно орієнтованих вправ, побудованих на текстовому матеріалі. У цьому випадку текст слугував не тільки об'єктом дослідження мовних одиниць, а й спостереження над комунікативною поведінкою персонажів, спонукав учнів до висловлення власних вражень і відчуттів від змісту.

- Прочитайте текст. Визначте, яку проблему в ньому порушено. Висловіть власне ставлення до проблеми. Складіть список слів, які, на вашу думку, позитивно впливають на емоційний стан учасників спілкування. Розкажіть, у яких ситуаціях доцільно використовувати ці слова.

Слово може бути нейтральним або ж виражати позитивний чи негативний зміст, яким впливає на співрозмовників: наприклад, молитва, прокльон, лайка справляють емоційний вплив на психіку людини, а зрештою й на її фізичний стан. Це важливо ще й тому, що, наприклад, прокльон або лайка мають негативне емоційне забарвлення й шкідливо впливають на емоційний стан усіх учасників спілкування, і навпаки: доброзичливе, ласкаве слово приносить «вдоволення» мовцю, позитивно впливає на його психічне здоров'я (З журналу).

З урахуванням того, що психологічні дослідження Р. Стернберга, Е. Еріксона, О. Леонтьєва, К. Абульханової-Славської та ін, визначають власний досвід людини, набутий у діяльності, спілкуванні, ставленні, самоусвідомленні, джерелом і механізмом розвитку інтелектуальних здібностей особистості, значна частина вправ, запропонованих учням, передбачала аналіз комунікативної поведінки героїв, оцінювання її в контексті дотримання моральних цінностей, правил ефективного спілкування, норм української літературної мови тощо. Для прикладу наведемо вправу, запропоновану в експериментальних класах.

- Прочитайте текст. Визначте, яка ситуація описана в ньому? З чого це видно? Чи можна в цьому випадку говорити про екологію мови?

Пригадайте, чи були ви свідками подібного спілкування. Опишіть свої відчутті й емоції. Сформулюйте поради учасникам спілкування для його налагодження.

– Подивися на себе, чудо. На кого ти схожа? Жалюгідна, зачухана, зачумлена домогосподарка. То ти смієш щось там патякати про мораль? Дурінда, яка ти непутня дурінда! Що ти там варнякаєш? Вірність, клятва біля вітваря, приплела ще й заповіді Божі. Хто за ними нині живе? (Дара Корній).

Під час вивчення фонетики української мови пропонували десятикласниками експериментальних класів прочитати уривок з «Кайдашевої сім'ї» І. Нечуя-Левицького за ролями, дотримуючись орфоепічних норм. Це дало змогу повторити особливості вимови й написання ненаголошених голосних, правила милозвучності української мови, асимілятивні процеси тощо. Водночас зміст тексту спонукав учнів до роздумів над тим, що треба зробити для налагодження взаємин у сім'ї. Старшокласники аналізували спочатку поведінку Карпа, потім Мотрі, висловлюючи пропозиції допомогти своїй дружині, поговорити з матір'ю. Цікаво, що в процесі обговорення фрагменту повісті йшлося й про розподіл обов'язків у родині, відповідальність за неї. Наведемо приклад завдання.

- І. Прочитайте текст, дотримуючись орфоепічних норм, за ролями. З якого твору його взято? Коли було написано цей літературний твір? Чи втратила актуальність порушена в ньому проблема сьогодні? Відповідь обґрунтуйте. Знайдіть у тексті фразеологізми, поясніть їх значення. Наведіть приклади фразеологізмів, що ілюструють взаємини свекрухи з невісткою.

Настав вечір, а в хаті було сміття трохи не по кісточки. Кайдашиха стала й собі оджимать сорочки, а хати не замела.

– Чому це у вас і досі хата не метена? – спитав Карпо, увійшовши в хату.

– Бо твою жінку сьогодні перелоги напали, – сказала вже сердито Кайдашиха.

– Не знаю, кого напали перелози, – ледве обізвалась Мотря й так скрутила сорочку в руках, що вона чвакнула, ніби закричала, а бризки хлюпнули Кайдашисі в очі.

– Якого це ти нечистого так ляпаєш? Ще мало сміття в хаті, то нехай буде грязь, – крикнула Кайдашиха. – Чом ти своїй жінці нічого не скажеш? – сказала Кайдашиха до Карпа. – Хіба ти не бачиш, що вона мене не слухає та діла не робить.

– А це хіба ж не діло? Не в піжмурки ж граю, – крикнула й собі Мотря.

– Чому ти, Мотре, і досі не замела хати? – промовив Карпо до жінки.

– Не замела, бо гуляю од самої півночі. Ось уже й рук і ніг не чую, так натанцювалась, – промовила Мотря.

– Та чого це ти кричиш, як на батька! – крикнула Кайдашиха. – Мені вух не позакладало: чую.

– Я на батька не кричала ніколи, а в вас мусиш кричать, коли робиш на всю сім'ю сама.

– А хіба ж ти робиш сама? – спитала Кайдашиха.

– А хто ж мені помагає, коли хата й досі не заметена, – крикнула Мотря.

– Чого це ти, Мотре, кричиш на матір? Мати тебе не наводить на злий розум, а на добрий, – обіззався Карпо.

Мала розум, а в вас, мабуть, оце загубила, – сказала через зуби Мотря. Вона оджимала так здорово, що аж намисто бряжчало і дукачі коливались.

Мотря поскладала плаття на коромисло й пішла прати на ставок. У хаті стало тихо. Кайдашиха взяла віник і вимела хату й сіни (І. Нечуй-Левицький).

- II. Поміркуйте, чи пропагують сучасні соціальні мережі виховання ідеалів справжнього чоловіка/ дружини; батька/матері; міцної української родини? Відповідь аргументуйте.

Такі вправи сприяли формуванню у свідомості учнів зразків мовленнєвої поведінки, надаючи їм толерантного характеру на основі властивостей розуміти інших, гнучкості вербальних і невербальних засобів, некатегоричних суджень; Крім того, подібні завдання дало змогу пригадати відомості, здобуті не тільки на

уроках української мови, а й на уроках української літератури, а також інших навчальних предметів. Подібні вправи сприяли формуванню в учнів базової життєвої позиції, життєвих переконань.

Особливу увагу впродовж означеного етапу експериментального навчання було приділено розвитку почуттєво-особистісної сфери учнів, що відповідає вимогам компетентнісного, особистісно орієнтованого й діяльнісного підходів до навчання української мови. У вправах було передбачено завдання, спрямовані на формування в учнів умінь керувати емоціями, толерантності до інших, готовності до співпраці з іншими. Для цього систематично пропонували роботу в парах, у групах.

Джерелом розвитку інтересу до вивчення лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики) в експериментальному навчанні стала реалізація міжпредметних зв'язків у навчанні української мови з українською, зарубіжною літературами, іноземними мовами, історією, географією, образотворчим мистецтвом, музикою, що передовсім виявлялися у використанні текстів відповідної тематики. Робота з текстами, що представляли різні жанрово-тематичні напрями сучасного дискурсу в засобах масової інформації, науково-популярній літературі, зразках офіційно-ділового стилю, художніх творах, інформаційно збагачувала учнів і сприяла збільшенню їхнього словникового запасу, формуванню вмінь керувати емоціями, розвитку емпатії, а також їхній адаптації до різноманітних комунікативних ситуацій.

Під час актуалізації опорних знань, а також у процесі систематизації, узагальнення й конкретизації теоретичних знань про мову й мовлення, нормативність та якісні ознаки культури мовлення (відповідно до вимог чинної програми) ми намагалися проаналізувати, як сучасні учні вміють спілкуватися, будувати різноманітні синтаксичні конструкції, наскільки розвинений їхній словниковий запас. Важливо було викликати в старшокласників бажання вдосконалювати своє мовлення, підвищувати власний рівень мовленнєвої культури задля формування такої ключової компетентності, як спілкування державною мовою.

Оскільки в процесі навчання української мови в старших (профільний рівень) значну увагу приділено засвоєнню особливостей ефективного спілкування, ми намагалися організувати експериментальне навчання таким чином, щоб кожен урок сприяв збагаченню словникового запасу, формуванню вмінь використовувати зображальні засоби української мови. З огляду на це особливу увагу було приділено текстам різної жанрово-стильової належності. Так, у процесі вивчення фонетики пропонували поетичний текст про родину відомого українського поета В. Крищенка для аналізу таких фонетичних явищ, як подовження, чергування, спрощення тощо.

- Прочитайте текст. Визначте його стиль. Назвіть фонетичні явища, наявні в тексті, поясніть їх. З якою метою автор порушує правила милозвучності? Випишіть із тексту ключові слова. До якої тематичної групи вони належать? Чому, на Вашу думку, автор називає сім'ю порятунком, причалом. З чим іще можна порівняти родину. Запропонуйте власне тлумачення слова «родина», використовуючи афоризм. Розкажіть, що означає родина для вас.

Може, в житті хтось принаду підкине

У чарівничих, звабливих очах.

Тільки родина, як зірка єдина,

Твій порятунок – надійний причал.

Ні, не шукай в своїм серці причину,

Якщо зневіра тебе обпече...

Тільки родина у прикру годину

Схилить надію тобі на плече.

В морі спокуси є хвилі великі,

Та не забудь у захопленні ти,

Що лиш родина – бальзамові ліки,

Ліки від старості і самоти.

Все відцвітає, і жовкне, і гине,

Вітром розноситься, ніби сміття...

Тільки родина, як вічна зернина,

На невмирущому полі життя (В. Крищенко).

Десятикласники виявили інтерес до виконання цієї вправи, склали низку цікавих афоризмів, наприклад: *Родина – це особливий світ, де панує повага й любов. Родина – це вулик, де все шумить і гуде, кожен невтомно виконує свою справу, десь бігає, але всі збираються до купи. Родина – це спокій і затишок.*

Проте, на жаль, траплялися й такі афоризми: «*Родина – це купа проблем*», «*Родина – це поєднання випадкових людей*» (щоправда, їх були одиниці). Наявність хоч і поодиноких, але негативно конотованих афоризмів засвідчує важливість роботи над вивченням родинної лексики, що має значний навчальний, розвивальний і виховний потенціал.

Завдання до вправ містили комунікативні настанови, що потребували від здобувачів освіти застосування вмінь висловлювати згоду, підтверджувати сказане, приєднуватися до сказаного, доповнювати співрозмовника: продовжувати текст, підтверджувати або спростовувати думку про щось тощо; умінь висловлювати власне ставлення до фактів, явищ, згоду або незгоду з чим-небудь, висловити згоду або відмову; настанови, що спонукали учнів до певних дій або заборони цих дій: запропонуйте, запросіть, забороніть тощо; умінь уточнювати інформацію, виокремлювати в ній головне тощо.

Організація експериментального навчання потребувала ретельного добору вправ, які вчили старшокласників аргументовано доводити власну точку зору, грамотно, змістовно викладати думку в усній і писемній формі, добирати родинну лексику.

- Пригадайте, які сімейні звичаї було перейнято Вашою родиною від прародини дідуся та бабусі. Підготуйте усне повідомлення про це.
- З'ясуйте та запишіть життєві пріоритети членів Вашої родини. Зверніть особливу увагу на поради старшого покоління: дідусів і бабусь, їхніх батьків.

Учителі-словесники особливу увагу приділяли засвоєнню акцентологічних норм, оскільки український наголос є складним для учнів. Крім визначення

нормативного наголосу, роботи з орфоепічними словниками, важливим завданням у межах компетентісно орієнтованих вправ стало й виразне читання текстів. Наведемо приклади вправ, які використовували в межах мотиваційного етапу експериментального навчання.

- Поставте наголос у поданих словах. У разі потреби зверніться до орфоепічного словника. Чим спричинені помилки в наголошуванні цих слів? Складіть колаж зі словами, що позначають осіб, які мають родинний зв'язок, позначаючи наголос.

Дочка, доня, донечка, випадок, інтерес, тато, татусь, татусеві, батечко, подруга, племінник, небіж, кузен, тітка, сестра, старий, сімдесят, чотирнадцять, одинадцять.

- Обговоріть спільно зі своїми близькими план ідеальної взаємодопомоги в сім'ї. Спробуйте втілити власноруч розроблений проєкт відповідно до визначених номінацій. Поділіться враженнями та побажаннями.

№ з/п	Лексична номінація	родинна	Варіант необхідної допомоги	Власні міркування, зауваження, висновки
1.	Мама		...	...
2.	Тато		...	...
3.	...		...	...

Продовженням цієї вправи стало проєктне завдання, що передбачало обговорення варіантів взаємодопомоги в родині.

Використання в експериментальному навчанні методу *проєктів* сприяло формуванню в учнів умінь працювати в команді, обробляти інформаційні масиви, визначаючи вірогідність інформації, її доцільність для використання в освітньому процесі та в різних життєвих ситуаціях, а також збагаченню словникового запасу, комунікативних умінь, виробленню мовного смаку, лінгвокреативності, що є маркерами сформованості ключових компетентностей здобувачів освіти.

Учні експериментальних класів систематично готували повідомлення, виступи, мовознавчі коментарі, що сприяло систематизації й узагальненню здобутих знань. Задля формування ключових компетентностей пропонували

старшокласникам підготувати виступ, есе, повідомлення з актуальних соціальних проблем, адже такі види робіт спонукали до висловлення власної позиції, наведення аргументів на її користь або ж спростування думки, спонукало здобувачів освіти до висунення припущень. Крім того, уможлиблювало, з одного боку, перевірку рівень сформованості орфоепічних, риторичних умінь (під час виголошення виступів, повідомлень), правописних умінь (у процесі перевірки письмових робіт), з іншого – давало змогу відстежувати вияв комунікативних ознак мовлення учнями (наскільки мовлення правильне, багате, логічне, емоційне, точне). Для прикладу наведемо кілька завдань, що були використані в освітньому процесі:

- Підготуйте публічний виступ на тему: «Чи потрібно знати свій рід?».

Висловіть припущення, якою буде етнічна ідентичність дитини в родині, яка спілкується а) виключно українською мовою; б) українською та іншою мовами; в) російською мовою. Відповідь обґрунтуйте.

- Яку проблему порушено в тексті? Підтвердіть або спростуйте висловлену в тексті думку.

Звучання рідної мови навколо формує у немовляти звуковий образ рідної мови ще задовго до того, як воно почне артикулювати окремі слова, заговорить, стане закріплювати у свідомості предметне значення звукових слів. Засвоєння мови таким природним шляхом іде легко й невимушено. Тому дуже важливо, щоб мати це розуміла й сама знала мову, досконало володіла нею. Ще дві тисячі років тому римський ритор Квінтіліан радив до дітей брати годувальниць з гарною вимовою [273; с. 409].

Дотримання лінгводидактичних принципів навчання української мови в закладах загальної середньої освіти профільного рівня та специфічних принципів навчання лексикології української мови, добір компетентісно орієнтованих вправ, що сприяли формуванню в старшокласників самоосвітніх умінь і навичок, зокрема вміння самостійно переносити знання в нові навчальні й

життєві ситуації, уможливило реалізацію мотиваційного етапу експериментального навчання.

Упродовж другого – *основного* – етапу формування ключових компетентностей учнів старших класів відбувалося під час опанування тем «Лексикологія української мови», «Фразеологія», «Лексикографія». Для цього було розроблено систему вправ на матеріалі родинної лексики, спрямовану на формування ключових компетентностей старшокласників, а також на засвоєння лексичної системи української мови, ролі й стилістичних можливостей вивчених лексичних одиниць, їх *комунікативно доцільне використання* у власному мовленні.

Особливе місце посідали дослідницькі вправи, що спонукали старшокласників до опрацювання текстів мовознавчого, лінгвокультурологічного спрямування. Перед ознайомленням із текстом учням ставили завдання, спрямовані на вдосконалення умінь здобувати інформацію, трансформувати її. Наведемо приклад такої вправи.

- Ознайомтеся з текстом. Визначте його стиль. Запропонуйте заголовок до тексту. Визначте, скільки мікротем у ньому розкрито. Випишіть із тексту ключові слова. Складіть із ними хмару слів. Яка інформація Вас зацікавила найбільше?

Лексема «батьки» тлумачиться таким чином: батько і мати своїх дітей; предки. Діалектні назви делікатніші, вони не виділяють окремо батька і матір. Серед них часто трапляються такі: родичі, родителі. З образами батька та матері українці завжди пов'язували поняття добра, правди, справедливості, відповідальності за кожний крок, учинок, за весь наш життєвий шлях.

Традиційна українська мораль ґрунтується на авторитеті батькового слова: «Хоч батько і скупий на слово, але воно є законом». Він – захисник природного стану дитини, уособлює гідність, свободу і стійкість духу свого роду, формує в дітей такі фізичні і вольові якості, як витривалість, незламність духу, дисциплінованість.

У словнику української мови подана така характеристика лексеми «батько»:

- чоловік стосовно своїх дітей;
- перен. основоположник якого-небудь учення;
- шанобливе називання козацької старшини, отаманів тощо;
- ввічливе звертання до людини похилого віку;
- самець стосовно до свого потомства.

Науковці висловлюють різні припущення щодо походження слова. За однію з них слово «батько» спочатку вживалося для назви старшого брата, котрий часто був для молодшого замість батька або дядька по матері (порівняймо болг. *bate* (старший брат) і чеське *bater* (брат матері). Очевидно, переусвідомлення цього слова мало іти в такій послідовності: старший брат – дядько по матері – рідний батько.

Чи не найбільш конкуруючими між собою є також і слова – назви на позначення батька. З індоєвропейських термінів-назв батька **pater* і **atta* праслов'янська мова успадкувала останнє, спочатку вживане лише в дитячому мовленні, а в кінці ХVІ- на початку ХVІІ століття – і в мові ділових пам'яток.

Крім української, ця лексема наявна в польській *tata*, чеській *tata*, сербо-хорватській *tata* мовах. У румунській мові лексема *tata* залежно від форм звертання має різні значення: *tata advarat* означає «добрий батько», *tat-socru* – це звертання до свекра, *tata-mare* – це «поважне» звертання до дідуся (За О. Семенов).

Під час другого етапу експериментального навчання десятикласники розробили проєкт «Родинна лексика», працюючи над яким, збирали інформацію з різних лексикографічних видань про відповідні лексеми. Результати виконання проєкту учні представляли як мультимедійну презентацію. Ми скористалися планом виконання проєкту, запропонованим у чинному підручнику української мови для 10 класу (профільний рівень) С. Карамана, О. Горошкіної, О. Караман, Л. Попової. Наведемо його:

1. Лексичне значення слова (робота з тлумачним словником).

2. Історія слова (відомості про слово з етимологічного словника).
3. Споріднені слова (робота з морфемним словником).
4. Слово та його синоніми, антоніми (робота зі словниками синонімів, антонімів).
5. Слово в складі фразеологізмів (робота з фразеологічними словниками).
6. Слово в українському фольклорі (у приказках і прислів'ях, у загадках, у скоромовках, і переказах і легендах, прикметах, звичаях, народних іграх, у народних піснях, народних казках).
7. Слово в назвах літературних творів, засобах масової інформації, картин тощо [483].

Крім дослідницької, десятикласників систематично залучали до самостійної роботи, що здебільшого була спрямована на самостійне здобування інформації. Так, самостійне вивчення матеріалу за підручником передбачало виконання таких завдань: постановку запитань за змістом параграфа, відповіді на запитання, поставлені вчителем, виписування ключових слів, добір засобів граматичного зв'язку для побудови тексту за змістом параграфа, колективне і самостійне складання плану відповіді, складання таблиці за змістом теоретичного матеріалу тощо. Використання подібних завдань сприяло розвитку таких важливих якостей особистості, як здатність до самостійного здобування знань, уміння працювати з навчальною літературою, планувати свою навчальну діяльність, виконувати різного роду записи, сприймати й відтворювати навчальний текст.

Основним засобом навчання української мови на другому етапі експериментального навчання стали тексти різної жанрово-стильової належності, наприклад, під час опрацювання теми «Слово як одиниця мови. Лексичне значення слова» було використано поетичний текст Ліни Костенко про бабусю: Крім з'ясування ролі слова, учнів залучили в класі до обговорення актуальної теми – розуміння між поколіннями онуків і бабусь-дідусів.

- І. Прочитайте. Які слова у вірші мають лексичне і граматичне значення, а які – лише граматичне?

- П. Поясніть роль слова у вираженні понять. У чому полягає узагальнювальна роль слова? Як, на Вашу думку, авторка ставиться до своєї бабусі? Які мовні засоби про це свідчать? Як Ви ставитеся до своїх бабусі чи дідуся? Чи часто спілкуєтеся з ними? У який спосіб? Як допомагаєте їм? Чи вважаєте Ви, що достатньо часу приділяєте спілкуванню зі старшими членами своєї родини? Що треба зробити, щоб збільшити його?

Старесенька іде по тій дорозі.

Як завжди. Як недавно. Як давно.

Спинилася. Болять у неї нозі.

Було здоров'я, де тепер воно?

І знов іде... Зникає за деревами...

Світанок стежку снігом притрусив.

Куди ж ти йдеш? Я жду тебе. Даремно.

Горить ліхтар, ніхто не погасив.

Моя бабусю, старша моя мамо!

Хоч слід, хоч тінь, хоч образ свій залиши!

Якими я скажу тобі словами,

що ти в мені повік не одболиш!

Земля без тебе ні стебла не вродить,

і молоді ума не добіжать.

Куди ж ти йдеш? Твоя наливка бродить,

і насіння у вузликах лежать.

Ну, космос, ну, комп'ютер, нуклеїни.

А ті казки, те слово, ті сади,

і так по крихті, крихті Україна -

іде з тобою, Боже мій, куди?!

Хоч озирнись! Побудь іще хоч трішки!

Вже й час є в тебе, пізно, але є ж.

Зверни додому з білої доріжки.

Ось наш поріг, хіба не впізнаєш?

Ти не заходиш. Кажуть, що ти вмерла.

Тоді був травень, а тепер зима.

Зайшла б, чи що, хоч сльози мені втерла.

А то пішла, й нема тебе, й нема...

Старесенька, іде чиясь бабуся,

і навіть хтозна, як її ім'я.

А я дивлюся у вікно, дивлюся,

щоб думати, що, може, то моя.

- Схарактеризуйте семантичне навантаження слова «рід» у наведеному уривку. Розкажіть про представників свого роду, які є для вас прикладом для наслідуванням.

Роде рідний!

Не стлумить нашу жилаву породу.

Сто вітрів в ногах лежить

Мого роду і народу» (І. Драч).

- І. З-поміж поданих слів-синонімів до слова «мама» виберіть такі, що стосуються значень:

А. жінка, що має дитину, дітей;

Б. рідна земля, природа, батьківщина;

В. Матір Божя.

Безпомічна, благословенна, праведна, простоволоса, пречиста, сподівана, скривавлена, свята, смуглява, покинута, горда, невсипуща, оніміла, сердобольна, чорнобрива, життєдайна, ласкава, праведна.

- II. Створіть психологічний портрет матері, використовуючи потрібні з поданого переліку слова.
- Прочитайте текст. Визначте тип і стиль мовлення. Сформулюйте основну думку. Випишіть ключові слова. До яких частин мови вони належать?

Чи схожа родина на дерево? Чи не походять і не розвиваються від діда-прадіда діти, онуки й правнуки за тією ж закономірністю, що й гілки від

стовбура? Усяке порівняння, як каже народна мудрість, кульгає. Та все ж чимало істин ми краще пізнаємо саме завдяки порівнянням...

Ще в глибоку давнину виник звичай вести літописи, хронології роду. Кожне наступне покоління розповідало про себе. В архівах знаходимо чимало таких хронік, або генеалогій. Вони дають цінний матеріал не тільки для вивчення того чи іншого роду, а й певних явищ суспільних. Адже люди, сім'ї, династії були учасниками важливих історичних подій.

За літописами, проте, не завжди зручно одразу охопити всю історію роду. Представники знаменитих родин часто замовляли художникам, граверам наочне зображення свого роду. Так виникла традиція родовідних дерев, які поширилися в мистецтві багатьох країн, у тому числі й українському.

Родовідні дерева в Україні з'явилися в середньовічну епоху. Кожне таке дерево являло собою алегорію, тобто іносказання, втілення в образі дерева поняття про рід людський.

Родини зображувалися у вигляді гілок, а члени цих родин – як гілочки, листочки, плоди (За Д. Степовиком).

Домашнє завдання передбачало малювання родинного дерева учнями. Воно спонукало старшокласників до спілкування зі старшими членами родини або родичами для того, щоб зібрати інформацію про свій рід. Таким чином вони розширили свої знання про свій рід, удосконалювали комунікативні вміння.

Для розкриття потенціалу родинної лексики під час експериментального навчання учні виконували концептуальний аналіз. На матеріалі текстів різної жанрово-стильової належності їм було запропоновано проаналізувати загальновідомі концепти (*мати, батько, дідусь, бабуся, брат, сестра, дорога, сорочка, оберіг, вода, криниця, земля, рушник* тощо), у яких втілена змістова єдність тексту. Семантика концепту містить комплекс позамовних відомостей, що ґрунтуються на знаннях про світ, отриманих у результаті колективного досвіду людства. Концепти поєднують процеси пізнання й емпіричний досвід особистості, сприяють формуванню ключових компетентностей. Систематична й цілеспрямована робота з концептами на уроках української мови збагачувала

учнів інформацією про традиції, звичаї, побут українського народу, сприяла формуванню ключових компетентностей старшокласників. Задіяння потужного потенціалу української родинної лексики в зміст мовної освіти старшокласників сприяла розширенню соціокультурних відомостей учнів, підвищенню інтересу до навчання української мови.

Особливу роль було відведено засвоєнню функцій мовних одиниць у мовленні. Вивчаючи відомості про багатозначність слів, десятикласникам на уроці пропонували компетентнісно орієнтовані завдання, що передбачали аналіз лексичних одиниць тексту, обговорення соціально значущих проблем, наприклад, вправа інформативного спрямування в умові завдання передбачає актуалізацію опорних знань, здобутих в основній школі, і власне завдання, наприклад:

Багатозначність виникає від того, що мовці помічають схожі риси предметів, подібність явищ у житті й тому переносять назви одних предметів на інші. Дійсне значення багатозначного слова пізнається в його сполученні з іншими словами. Властивість слова до багатозначності збагачує нашу мову.

- Прочитайте. Знайдіть у тексті слова, вжиті в переносному значенні. Поясніть їх прямі і непрямі значення. На основі чого розвинулися їхні вторинні значення? Розкажіть, за що Ви дякуєте своїм батькам.

Дякую Вам, мамо, за невмирущі пісні з глибин народних і вічних, дякую Вам, що співаєте, а співаєте Ви завжди! Бо з Вашої пісні і любові ми прийшли у світ, бо пісня Ваша була першою моєю скрипкою, бо поки співає мати, доти буде на землі Україна.

Дякую Вам, мамо, за другий скарб – рідну українську мову. Вона вперше засвітилася мені у Вашому слові, як світ у ранковому сонці. Слово Ваше осяяло нас, дітей, любов'ю великою, як сонце, і сльозою скропило надію – з роси і води морем-океаном розліється наша мова. Не зрадиш материнській мові – не зрадиш Матері, не зрадиш Україні.

Дякую Вам, мамо, за третій скарб – молитву до Бога. Бачу крізь пережиті роки у світлому серпанку дитинства Вашу руку, яка хрестить нас,

чую молитву і повторяю слово в слово, стою на колінах перед образами в хаті і в церкві – і хоральний церковний спів пливе під святими куполами храму, й ангели літають у масві вишиваних рушників, і палахкотять свічки, світлими вогниками тягнуться до неба і теж моляться Богу (За Я. Гояном).

Під час вивчення відомостей про омоніми, міжмовні омоніми також використовували вправи інформативного спрямування, що в умові завдання передбачали актуалізацію опорних знань, наприклад:

- Значення окремих назв спорідненості в різних мовах не збігаються. Зокрема, слово «мама» у грузинській мові означає «батько»; слово «папа» в російській мові означає «батько», а в українській діалектній – «хліб»; одне із значень слова «баба» в українській мові – «бабуся», а в турецькій – «батько» (О. Семенов). Схарактеризуйте описане мовне явище. Наведіть власні приклади.

Така робота сприяла кращому засвоєнню відомостей про міжмовну омонімію. Учні наводили приклади міжмовних омонімів, пригадували випадки з життя, коли мовна омонімія стала перешкодою для ефективного міжкультурного спілкування. Виконання подібних вправ сприяло активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти підвищенню в них інтересу до вивчення родинної лексики.

На другому етапі використовували здебільшого завдання, що передбачали моделювання або обговорення різних мовленнєвих ситуацій, у процесі яких виокремлювалося індивідуальне мовлення учнів, здійснювалося їхнє мовленнєве виховання й формувалося усвідомлення позитивної мовленнєвої поведінки. Десятикласники вчилися спостерігати, порівнювати, зіставляти певні мовні явища. З огляду на це в процесі засвоєння теми «Лексика української мови за походженням» більша частина вправ була побудована на текстовому матеріалі.

- Спишіть текст. Позначте цифрами слова, що належать до таких груп: 1) успадковані з індоєвропейської мови; 2) успадковані з праслов'янської мови; 3) власне українські. Назвіть специфічні особливості всіх груп

лексики з погляду походження. Розкажіть про традиції святкування Різдва або іншого свята у Вашій родині.

Ми постійно шукаємо щастя й не ймемо віри, що воно зовсім поруч. Щастя в нас самих. Треба просто навчитися радіти й бути вдячними за абсолютно звичні речі людей, які довкола тебе: місце, де ти народився, де ти живеш, рід, який дав тобі традиції та віру. Кажуть, віра це – великий дар. Хтось вчить її роками, а хтось отримує в подарунок від Бога. Цей подарунок так високо цінують і передають з роду в рід. Адже саме традиційна віра і мораль збирає щороку всіх родичів, де б вони не були- у Мілані, Торонто чи Тель-Авіві – додому на святу вечерю з дванадцятьма стравами і різдвяним Дідухом (Ніка Нікалео).

- Прочитайте текст. Випишіть запозичені слова. З'ясуйте їх значення за словниками. До якої тематичної групи належать ці слова. Розкажіть про родинні кулінарні рецепти своєї родини. Чи дотримується Ваша родина правил здорового харчування? У чому це виявляється?

Цікавим інноваційним напрямом розвитку індустрії харчування є молекулярна гастрономія. Молекулярна технологія кулінарної продукції передбачає використання сучасних досягнень харчової хімії з упровадженням і приготуванням продуктів нового покоління. Її суть полягає в тому, що у процесі приготування використовується інноваційна техніка та технології, які дають змогу змінювати звичні продукти і страви, завдяки чому створюють страви незвичної консистенції, форми, кольору та смаку. Головними прийомами цієї кухні є: оброблення продуктів рідким азотом, емульсифікація (змішування нерозчинних речовин), сферифікація (створення рідких сфер), желювання, карбонізація або збагачення вуглекислою, вакуумна дистиляція. Особливістю молекулярної кулінарії є те, що завдяки їй можна суттєво розширити смакові якості продукту (З підручника).

Значна частина вправ упродовж означеного етапу передбачала залучення здобувачів освіти до самостійної й дослідницької діяльності. Завдання до вправ передбачали роботу з лексикографічними виданнями в контексті вивчення

досліджуваних одиниць. Наприклад, з'ясування значення таких понять як: *родина – група людей, об'єднаних на основі шлюбних і кровних зв'язків, що складається з чоловіка, жінки, дітей та інших близьких родичів, які живуть разом, ведуть спільне господарство і між якими встановлюються багатосторонні стосунки: між чоловіком і дружиною, батьками і дітьми, братами і сестрами й іншими родичами [41; с. 408]. Рід – ряд поколінь, що походять від одного предка та між якими встановлено багатосторонні родинні стосунки, відображені й закріплені в традиціях, обрядах, святах, родоводі [41; с. 406]. Біоенергетика – це вивчення передачі енергії між живими системами [48; с. 97]. Біогенетичний закон – закономірність у живій природі, яка полягає в тому, що організм у процесі індивідуального розвитку (онтогенезу) повторює деякі риси і особливості предкових форм відповідного філогенетичного ряду [472; с. 48] тощо.*

Подібні вправи учні виконували як упродовж уроків, так і під час виконання домашнього завдання. Наведемо приклади вправ, які були запропоновані учням 10 класу для самостійного виконання вдома.

- З'ясуйте лексичне значення наведених родинних номінацій за тлумачним словником: *прарід, прародич/ -а, прапредок*. Уведіть досліджувані номінації у контекст.
- З'ясуйте лексичне значення поданих слів, скориставшись словниками. Складіть есе «Мій родовід».

Рід, генеалогія, генетична культура, геном, генетичне дерево, родовід.

Цілеспрямоване поглиблення знань про текст, його структуру, засоби зв'язку, функційно-сміслові типи й жанри мовлення підводило учнів до усвідомлення змістової та смислової цілісності тексту.

Під час уроків вчителі використовували усні вправи, спрямовані на систематизацію та вдосконалення умінь, що забезпечують сприймання висловлень: орієнтуватися в ситуації та змісті спілкування, планувати власні мовленнєві дії, заглиблюватися в смисл висловлювання, здійснювати

самоконтроль за сприйманням мовлення; створення висловлень: уміння орієнтуватися в ситуації та змісті спілкування, планувати висловлення, створювати усне висловлення, тобто розвивати тему й головну думку, добираючи з урахуванням комунікативної ситуації його зміст, тип мовлення, жанр, мовні засоби, здійснювати контроль за мовленням.

- Поміркуйте, які можливі наслідки одруження з людиною, яка має несформовану готовність до шлюбу. Прокоментуйте власне бачення процесу обрання супутника життя як майбутнього батька/матері спільних дітей?
- З'ясуйте зі своїми близькими секрети щасливого сімейного життя, заповніть відповідну таблицю (див. Табл. 1).

Таблиця 1.

Дослідження таємниці подружнього щастя

№ з/п	Родинна номінація	Секрет щасливого подружнього життя полягає в ...	Висновки, міркування, зауваження, тощо.
1.	Мама	... повазі один до одного	...
2.	Тато	...	...
3.	Брат	...	...
4.	Бабуся	...	...
...

Значну роль було приділено творчим роботам учнів. Вони готували есе, твори-мініатюри, інформаційні повідомлення, мовознавчі коментарі, дописи в соціальні мережі.

- Напишіть твір-роздум на одну з тем: «Традиції прародини як фактори безумовного впливу на майбутню сім'ю та державу». «Кризові моменти сім'ї та способи їхнього подолання».

Упродовж другого етапу експериментального навчання особливе місце посідали вправи й завдання, що передбачали міждисциплінарну інтеграцію, зокрема української мови з іноземною мовою, української мови з українською та зарубіжною літературою. Наприклад, учні отримували картки зі словами, їхнє завдання полягає в тому, щоб дібрати до них низку українських

синонімічних відповідників: **Much** (багато – чимало, сила, купа, безліч, тьма, нетрохи, видимо-невидимо, незліченно, незчисленно, немало, без ліку, достобіса, достолиха).

Особливо цікавим під час експерименту виявився метод проєктів, під час застосування якого старшокласники моделювали мовленнєву поведінку залежно від знань про особливості різних сфер спілкування. Засвоєнню цих відомостей сприяв проєкт «Метафоричне висловлення почуттів». Учні повинні були скласти словник емоцій і записати до кожної з назв емоцій асоціації, фразеологізми, що відображають відчуття й внутрішній стан, наприклад: піднесення – повітряна куля, гнів – шторм на морі...; бути на сьомому небі, бути не в своїй тарілці, ні в сіх ні в тих). Такий проєкт відповідає завданням компетентнісного підходу до навчання української мови, оскільки, як зазначають психологи, вербалізація почуттів, по-перше, показує комунікативному партнерові відомості про почуття, по-друге, допомагає регулювати емоційний стан учнів.

У межах виконання проєкту під вивчення лексикології десятикласники уклали словник родинної лексики, під час вивчення фразеології й лексикографії – словник фразеологізмів про родину.

Одним із завдань дослідного навчання було підвищення інтересу учнів до предмета. Особливе значення надавалося ігровим формам і завданням. Наприклад, гра «Назви слово» передбачала вгадування певного слова за його лексичним значенням.

Запорукою успішності реалізації другого етапу формуального експерименту стало дотримання специфічних принципів у навчанні лексикології української мови (принцип взаємозв'язку розвитку усних і писемних видів мовленнєвої діяльності; принцип зв'язку розвитку мовлення з формуванням ключових компетентностей; принцип зв'язку мовленнєвої (комунікативної) та діяльнісної (стратегічної) змістових ліній; принцип зв'язку мовленнєвої (комунікативної) та соціокультурної змістових ліній).

Основним засобом навчання впродовж другого етапу став текст. Крім текстів художньої літератури, було використано фольклорні тексти, зокрема притч, легенд. Наприклад:

- Ознайомтеся з легендою. Запропонуйте назву. Знайдіть у тексті слово, що перейшло з прикметника в іменник. Наведіть ще подібні приклади. Яку думку висловлено в легенді? Кажіть про ставлення до старших у Вашій родині.

Колись старих людей, які вже нічого робити не могли, спускали на лубках у провалля, щоб дарма хліб не їли, а один чоловік дуже любив свого батька й не виконавши жорстокого закону, заховав його в хліві та годував таємно. Через деякий час трапився недорід. Нічим людям сіяти. Старий побачив, що син чогось зажурився, розпитав про все й порадив зняти зі стріхи снопи, ще раз обмолотити їх і засіяти. Так син і вчинив. Зійшов у нього хліб найкращий, найбільша нива була засіяна. Всі люди допитуються, як він до того додумався.

Чоловік спочатку мовчав, тоді розповів, що батько так навчив. З того часу люди перестали старих на лубках вивозити, а шанували до самої смерті, бо вони мудрі, життям биті, завжди розуму навчать.

Значна частина вправ передбачала, крім аналізу тексту на всіх рівнях мови, ще й творчі завдання, як-от: продовжити текст, поширити його описом/роповіддю/міркуванням тощо. Наведемо приклад такої вправи.

- І. Прочитайте текст. Як він впливає на емоційний стан читача? Як ви вважаєте, чому Василя хоче розповісти мамині історії? Чи виникає у вас бажання розповісти про щось рідним, друзям?

ТЕПЛІ ІСТОРІЇ ДО ЧАЮ

Василінка любила чаювати з мамою. Із татом чайна церемонія теж була по-своєму^o приємною, але пити чай із мамою було цікавіше, тому що лише мама вміла вигадувати за столом надзвичайно цікаві й веселі розповіді, які Василя любила понад усе на світі. Навіть більше, ніж халву. Чи печиво з родзинками. Навіть більше, ніж веснянкуватого Костика з паралельного класу. Мамині

теплі історії здавалися дівчинці такими справжніми, хоч сама мама завжди казала, що бачить їх у снах і потім просто переповідає. Чай парує в чашках, і бульбиків в'язка. Василюк уважно слухає. Вона знає: коли виросте, обов'язково стане письменницею, щоби розповісти мамині історії цілому світові (Слава Світова).

- П. 1. Випишіть із тексту власні назви. Розберіть їх за будовою. Які значущі частини слова надають іменам особливої теплоти?
- Складіть свою «теплу історію до чаю».

Упродовж другого етапу ефективним виявилось використання таких інтерактивних методів, як пошук інформації з визначеної проблематики, карта пам'яті, сторителінг, метод проєктів (за умови індивідуального виконання), функційний діапазон яких значно ширший під час організації парної роботи (робота парами, лінгвістична дуель, мікрофон, метод діалогування та ін.). Водночас в організації групової, фронтальної роботи продуктивними визначено кейс-метод, метод проєктів, метод рольової гри, мозковий штурм та ін.

Особливий інтерес учнів викликав проєкт «Хрестоматія поезій про родину», до якого учні збирали поезії про членів родини – матір, батька, дітей, дідуся, бабусю. Під час уроків учні зачитували ці тексти, дотримуючись орфоепічних норм.

Відзначимо інформаційний і виховний потенціал проєкту «Відомі українські родини», до якого залучали старшокласників. У результаті виконання проєкту, що тривав місяць, учні зібрали цікавий матеріал про родини Косачів, у якій сформувалася Леся Українка, меценатів Терещенків, Симиренків та ін. Учні зацікавила інформація про матір видатної поетеси – Олену Пчілку, дядька відомого громадського діяча Михайла Драгоманова та ін.

Під час виконання проєктів старшокласники працювали з різними інформаційними джерелами, спілкувалися один з одним у межах груп. Така робота сприяла вдосконаленню вмінь учнів працювати з інформацією, сортувати

її, виокремлювати вірогідну, узагальнювати й систематизувати, репрезентувати здобуті відомості.

У процесі третього – узагальнювального – етапу експериментального навчання формування ключових компетентностей відбувалося в процесі засвоєння морфеміки, морфології, риторики та синтаксису української мови. На цьому етапі важливе місце посідала самостійна робота здобувачів освіти, що передбачала залучення старшокласників до дослідницької діяльності, виконання проєктів, підготовку мультимедійних презентацій, написання творчих робіт тощо. Проілюструємо зазначене прикладами вправ, які були використані в експериментальних класах під час вивчення морфеміки.

- Прочитайте текст. Сформулюйте його основну думку. Доберіть низку слів із префіксом пра-. Якого значення він надає словам праліс, прамова?

Досить таємничу історію мають слова правнук і прадід. Обидва мають префікс пра-. Він означає те ж саме, що й перед. Якщо ми говоримо прадід, це зрозуміло. Прадід – це дідів батько, отже, він передував дідові. Так само пояснюється і слово прабаба. Але звідки цей префікс узявся у слові правнук? Не може ж правнук з'явитися раніше внука. А от слово пращур нині означає якогось давнього предка, давнішого за прадіда, а з самого початку означало правнукового сина (О. Семенов).

У процесі експериментального навчання було впроваджено вправи, які потребували від учнів практичного застосування здобутих знань, що в подальшому мають стати опорою, яка дасть учням змогу реалізувати себе в житті, стати носіями культури свого народу, ініціаторами відновлення й збереження найкращих культурних традицій свого народу. З огляду на те, що культура фіксується в національно-культурному компоненті значення мовних одиниць, переважно в лексиці, фразеології, афористиці, текстах, було дібрано дидактичний матеріал, зміст якого сприяв формуванню в учнів умінь виокремлювати національно-культурний компонент значення мовних одиниць, наприклад:

- Розберіть за будовою виділені слова. Визначте їх спосіб творення. Установіть, які з виділених слів мають символічне значення? Обґрунтуйте свою відповідь. До якої тематичної групи належать означені слова? Як сприяють процесу символізації засоби обрядового та фольклорного словотвору?

1. **Гільце-дерецьце** з ялини, **Із червоної калини**, **Із хрещатого барвінку**, **Із запашного васильку...** (Нар. творч.) 2. **Батько-мати** просили, і я прошу: «Приходьте на весілля!» (Нар. творч.) 4. У романі Анатолія Свидницького (1834–1871) «Люборацькі» 1862 року, переповненому описами українських звичаїв, **пані-матка** Люборацька каже: «В мене всі дочки рівні, на вибір їх не маю. Коли хочете, беріть старшу»... (Митрополит Іларіон.) 3. **Не послухаєш батька-матері**, то навчить тебе лиха година (Нар. творч.) 4. Покинута дівчина, проклинаючи свого невірного, співала: «Коли ж мене покидаєш, покинь хліба їсти, Бодай тобі Господь не дав із іншою сісти! Коли ж мене покидаєш, покинь **хліба-солі**, Бодай тобі не діждати ні щастя, ні долі!» (В. Жайворонок.) 5. Бісова баба, видно, **сон-трави** помостила: як упав, наче вмер! (Панас Мирний.) 6. Сватай мене, **серденько**, вийду я... (Т. Шевченко.) 7. У чорную хмару зібралася туга моя, **Огнем-блискавицею** жаль мій по ній розточився... (Леся Українка.) 8. Зажурився сизий голуб, сидя на **дубочку**, Що одняв у його злющий рябець **голубочку**. Перелинув **голубочок** з дуба на калину, одняв в мене пан Шульпіка рідную дитину. Перелинув **голубочок** із клена на **івку**; Ой як мені без дівчини на сім світі гірко! (М. Костомаров.)

Вивчення морфології також було спрямовано на формування в здобувачів освіти ключових компетентностей. Для цього було використано відповідний лексичний матеріал, тексти. Наприклад:

- Складіть словесні портрет своєї родини, використовуючи лише іменники, прикметники, дієслова, прислівники.

Назва члена родини	Іменники	Прикметники	Дієслова	Прислівники
Мама	господиня, берегиня,	привітна, добра,	любить, прибирає,	добре, радісно,

		красива...	готує, шиє...	затишно...
--	--	------------	------------------	------------

- Прочитайте поезію. Випишіть іменники, розподіливши їх за відмінами та групами. У чому полягає стилістична функція іменників? Яку проблему порушено в тексті? Якби ви були художником, яку ілюстрацію намалювали б до тексту?

ОЧІ МАТЕРІ

А кажуть, світ великий.

Що тобі, самотньому,

Лункі його огроми?

Тому ж, мабуть, у щасті і в журбі

Матусин погляд сяє, ніби промінь.

Її тривожні очі бережуть

Мене у кожнім помислі і кроці,

Щоб не ступав я на неправу путь,

Щоб осороми й крапля ненароком

Моєї не торкнулась голови,

Щоб сіра тінь не заступала світла.

О материнські очі! Тільки ви

Сіяєте незгасно. Хоч одквітла

Давно галузка рідного життя,

Й минулому немає вороття. (М. Талалаєвський).

- Побудуйте асоціативний ряд прикметників, які Ви пов'язуєте з досліджуваними родинними номінаціями. Відповідь обґрунтуйте.

Мама – добра, лагідна, терпляча, любляча, розумна, мудра, працелюбна, мила, єдина, турботлива, справедлива, чесна, щира, винахідлива, ніжна, найкраща, красива, енергійна, незламна, милосердна, життєлюбна, кмітлива, успішна, оптимістична, порядна, людяна, смілива, спостережлива, добродушна,

витривала, приваблива, рішуча, об'єктивна, цілеспрямована, радісна, дотепна, освічена ...

Тато – ...

Дочка – ...

Син – ...

- Прочитайте. Визначте стиль і тип мовлення тексту. Назвіть частиномовну належність слів у першому абзаці. З якою метою в тексті використано діалектну лексику? Висловіть свою думку про форми звертання до батьків.

Ще за мого дитинства батько, мати, дідусь, бабуся, тітка, стрийко, вуйко були «Вони». «Тато поїхали до міста. Вони вернуться аж завтра». Тепер значно простіше: «Тату, купи мені», а іноді й таке: «Мамо, ти глуха?»

Тато й мама були колись для дитини найбільшим авторитетом і найвищою владою. «Множина пошани» служила вираженням великої поваги до батьків.

Декому здається, що звертання до тата чи мами на «ти» виражає дитячу любов, сердечну близькість до рідних. Може, але я не думаю, що діти передвоєнних часів менше любили свою маму, ніж їх правнуки сьогодні.

Давні форми пошани зрідка збереглися в українських селах. Ще на початку століття вони були загальноживаними. Не згоден, що справжня любов чи пошана не залежить від форми її словесного вираження. Основою взаємин між дітьми і батьками повинна бути четверта Божя заповідь: «Шануй свого батька і матір свою, щоб було тобі добре та щоб довго прожив ти на землі!» (За Ю. Редьком).

Під час третього етапу використовували тексти різної жанрово-стильової належності, зокрема дописи в соцмережах, інструкції, кулінарні рецепти тощо. Наведемо приклад вправи, використаної в експериментальних класах під час вивчення теми «Порівняльний зворот». Для цього учням для аналізу запропонували аналіз тексту М. Матіос.

- Прочитайте текст. Визначте тип мовлення. Знайдіть порівняльні звороти, поясніть уживання розділових знаків. Визначте стилістичну роль порівняльних зворотів. Чи відрізняється цей рецепт від тих, що традиційно подають у кулінарних книжках? Якщо так, то чим? Запропонуйте назву рецепту.

Розрізаєте рибу надвоє уздовж хребта, складаєте в посудину і маринуйте. Маринад простий, як шлях до серця чоловіка через шлунок. Чорний перець-горошок, подрібнений лавровий лист, два-три зубчики потовченого часнику, сіль і кілька грамів спецій для риби – оце й увесь маринад. Хоча, можна обійтися і без магазинних спецій. Добре натираєте кожну рибину цим «вінегретом» (і ніякої води!, вистачає соку з-під часнику), ставите на два-три дні в холодильник. Смажите на олії. Без муки. Без яйця, лише при гарному настрої. Голови смажите окремо. Викладаєте рибу розрізаною стороною донизу на круглий чи квадратний таріль, застелений зеленим листям салату і непорізнаними гілочками петрушки, припасовуєте голови до тулуба, встромляєте в губу спеціально для цього куплений гачечок – і хай красується перед Його ясними очима риба-нагадування.

Аналізуючи текст, учні зазначають, що до складу більшості кулінарних книг входить класичний рецепт. Структура класичного рецепту – це схема, відповідно до якої готують ту чи іншу страву. Схема містить низку послідовно змінюваних дій, що визначають, за яких умов має вийти вказаний у заголовку продукт, причому дії повинні здійснюватися в суворій послідовності для досягнення найкращого результату. Автор рецепту намагається не тільки зазначити, що робити, а й деталізувати, у який спосіб, яким чином це виконувати. Таким чином старшокласники доходять висновку, що текст кулінарного рецепту певною мірою стандартизований, має чітку структуру. Однак у наведеному тексті, що належить до художнього стилю, ця структура може бути порушеною. До того ж письменники почасти використовують назви страв, що характеризуються метафоричністю, як-от «Любовний гачок», «Жовторотик», «Гуцульський гердан» (М. Матіос). Наприклад: «Любовний гачок».

Учні спостерігають, що авторка майстерно застосовує мовні засоби всіх рівнів. Особливо відзначають синтаксичний, своєрідністю якого є використання порівняння (*«маринад простий, як шлях до серця чоловіка через шлунок»*), вставних (*і ніякої води!, вистачає соку з-під часнику*), парцельованих конструкцій (*Смажте на олії. Без муки. Без яйця, лише при гарному настрої*). Застосування односкладних неозначено-особових речень допомагає акцентувати увагу читачів на особливостях приготування страви, тобто на дії, а не на її виконавцеві. Для того, щоб створити в читача відчуття дружнього спілкування, авторка використовує такі засоби наративності, як *розкажу, вирішила приготувати* тощо.

Учитель підсумовує результати виконання вправи, наголошуючи, що в художньому стилі кулінарні рецепти відображають культуру народу або окремої родини, особистості.

На третьому етапі дослідного навчання передбачалася робота, спрямована на підвищення культури усного й писемного мовлення старшокласників. Для досягнення цієї мети пропонувалося складання й розігрування діалогів, написання творчих робіт тощо, наприклад:

- Прочитайте текст. Підтвердіть або спростуйте думку автора.

Культ матері, так яскраво засвідчений українським фольклором, у художній літературі, – це той талісман, що формує українську особистість. Якщо культ предків звернений в минуле, в сферу повір'їв, культ дітей – у майбутнє, у сферу мрій, то культ матері спрямований у сучасне, у сферу її діяльності у вихованні дітей (М. Стельмахович).

- Напишіть твір-роздум на довільно сформульовану тематику, послуговуючись однією з наведених цитат:

✓ Любов – це мистецтво, якому потрібно вчитися і в котрому необхідно вдосконалюватися [299; с. 604].

✓ Материнська любов – це любов сильного до слабкого, заможного до беззахисного, найбільш безкорислива для всіх [299; с. 606].

✓ Братерська любов – це любов між рівними, яка однаково розподіляється людиною на всіх близьких людей [299; с. 606].

✓ Любов передбачає турботу про іншу людину, зацікавленість у покращенні життя та розвитку; милосердя й відповідальність; повагу та активне проникнення в світ іншого з метою пізнання, але без порушення права мати таємниці та залишатися особистістю [299; с. 605].

На третьому етапі експериментального навчання було використано завдання, що передбачали такі дії: виступати в ролі посередника між представниками своєї та інших культур, прогнозувати реакцію представників різних культур у певних соціальних контекстах. Такі завдання уможливили реалізацію інтеграційних зв'язків української та іноземної мов. Наприклад:

- Порівняйте переклад українських та англійських фразеологізмів. Які з них перекладаються майже однаково? Які різняться? У разі потреби користайтесь словником. У яких ситуаціях використовують наведені фразеологізми?

Зразок:

Брати себе в руки. – *Pull oneself together.* Зміст речень різний. *Pull oneself together* – дослівно: *тягти себе разом.*

Як на долоні – *like the palm of one's hand*; *майстер на всі руки* – *handyman*; *опускати руки* – *lose one's heart*; *сидіти склавши руки* – *to twiddle one's thumbs*; *підставити іншу щоку* – *turn the other cheek.*

Важливе значення для психологічної сумісності людей має взаємне дослідження та обопільне узгодження індивідуальних ціннісних орієнтацій; вироблення на їхній основі загальносімейних вартостей [365; с. 546; 42; с. 253-313]. Саме тому в експериментальному навчанні учням пропонували вправи, що передбачали формування вмінь спостереження. Результати таких спостережень учні фіксували за допомогою таблиць і текстів. Наведемо для прикладу таблицю спостережень за мовленнєвою поведінкою членів родини.

Формування та набуття практичних навичок вільного спостереження.

Вияв у мовленні	Приклад спостереження з оцінкою	Приклад вільного від судження
Опис якостей без вказівки на те, що це особиста думка того, хто оцінює.	Тату, мамо, донечко, сину...ти занадто щедрий/-а.	Коли я бачу як ти віддаєш всі свої гроші на обід іншим, я думаю, що ти виявляєш надмірну щедрість.
Вживанням дієслів із оціночним значенням.	Сину, донечко... ти завжди тягнеш до останнього.	Син/донька починає готуватися до екзамену напередодні ввечері.
Тон, який передбачає, що Ваші думки, почуття та наміри відносно іншої людини правильні.	Тату, мамо, сину, донечко... ти не можеш розібратися в цій роботі.	Я не думаю, що вона/він не зможе розібратися в цій роботі. Чи: вона сказала, що вона не може розібратися в цій діяльності.
Підміна прогнозування передбаченням.	Донечку, сину, якщо ти не будеш правильно харчуватися, то матимеш проблеми зі здоров'ям.	Боюся, що якщо ти не будеш правильно харчуватися, то, можливо, матимеш проблеми зі здоров'ям.
Узагальнення, підкріплені конкретними прикладами.	Квартиронаймачі (чоловіки/жінки/ родини) не турбуються про свою територію.	Я не бачив, щоб сім'ї квартиронаймачів робили ремонт у будинку.
Запереченні здібностей і можливостей, висловлення власної істини.	Тато/брат погано грає в футбол.	Тато/брат не забив жодного гола за 20 матчів.
Використання прислівників, прикметників для побудови абсолютизованого твердження без вказівки на те, що це – оцінка.	Він/вона потворний/-а.	Мене не приваблює його/її зовнішність.

- Прочитайте і тексти. Визначте, що їх об'єднує. Які мовні засоби використовують автори для зображення матері? Схарактеризуйте

1. У нашім краї на землі...

Нічого кращого немає,

Як тая мати молодая

З своїм дитяточком малим (Т. Шевченко).

2. Стрепенулося серце материнське, що горіло на повільному вогні, прошепотіло: «Синочку мій рідний, тобі боляче? Зірви листок подорожника,

ось росте біля вогнища, приклади до обпеченого місця. А до листка подорожника приклади серце материнське... Потім у вогонь покладеш... (За В. Сухомлинським)].

3. Мати... Вона всміхається, а сонце вже іскриться в краплинах сліз на щоках, повні розчервонілі руки мати похапцем витирає об фартух, губи їй дрижать хвилюванням і шепочуть уже щось найпестливіше, найніжніше, і, пірнувши в тепло її грудей, льотчик на мить перестає бути льотчиком, і нема за ним вздовж і впоперек облітаного неба, ні шалених надзвукових швидкостей, нема ні команд, ні тривог, ні небезпек, а є тільки затишок і насолода віднайденого щасливого дитячого світу. Та це тільки миттєве, потім знову все стає на свої місця, і він перед нею вже приїжджий льотчик, майже гість, і мати, погамувавши кипіння своєї радості, терпляче жде, поки син здоровкається з чабанами та чабанками (О. Гончар).

Відбір вправ на кожному з етапів експериментального навчання залежав від дидактичної мети, стартового рівня сформованості ключових компетентностей здобувачів освіти, характеру їхньої пізнавальної діяльності, темпів засвоєння навчального матеріалу. Рівень сформованості ключових компетентностей учнів у процесі експерименту перевірявся після кожного етапу.

Отже, експериментальне навчання здійснено за умов комплексної реалізації сучасних підходів до навчання лексикології української мови (особистісно орієнтованого, компетентнісного, діяльнісного, комунікативного, контекстного, словоцентричного, текстоцентричного, соціокультурного, дослідницького); принципів науковості, систематичності, послідовності, наступності, перспективності, зв'язку теорії з практикою, урахування життєвої перспективи, наочності, доступності, зв'язку навчання з вихованням і розвитком, з домінуванням принципів комунікативно-прагматичної спрямованості, технологізування, діалогізування, лінгвокреативності, саморозвитку, інтегративності. В основу розроблення методики формування ключових компетентностей учнів старших класів у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики) покладено припущення, що

рівень сформованості ключових компетентностей значно підвищиться, якщо: по-перше, систематично залучати старшокласників до самостійної й дослідницької діяльності; по-друге, використовувати в процесі навчання української мови загалом і лексикології зокрема можливості інших предметів, тобто забезпечувати інтеграцію знань задля цілісного сприймання інформації; по-третє, реалізувати пропоновану систему вправ, побудовану на етнопедагогічних засадах, спрямовану на вивчення лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики). У процесі проведення формувального етапу педагогічного експерименту впроваджено розроблену методику формування ключових компетентностей учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики), реалізація пропонованої методики переконала в доцільності проведення поетапної роботи з проблеми формування ключових компетентностей здобувачів освіти в процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики).

5.3. Результати експериментального навчання

Перед початком експериментального навчання було проведено констатувальний зріз, мета якого полягала в тому, щоб визначити стартовий рівень сформованості ключових компетентностей. Для цього було розроблено низку спеціальних завдань, рівень виконання яких став показником сформованості окремих складників ключових компетентностей. Оскільки на уроках української мови формування означених компетентностей відбувається комплексно, ми пропонували завдання, орієнтовані на формування чотирьох ключових компетентностей (здатності спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; громадянських та соціальних компетентностей; культурної компетентності) сукупно.

Перше завдання було спрямовано на перевірку стартового рівня сформованості знаннєвого складника ключових компетентностей. Воно

передбачало визначення основного й додаткового (емоційного чи стилістичного) значення поданих слів, добір 3-4 епітетів до них, складання текстів.

Дитина, дитинка, немовлятко; дід, дідусь, дідище, дідуган.

Друге завдання виявляло здатність учнів застосовувати здобуті знання, набуті вміння й навички для розв'язання проблем у конкретних ситуаціях, а також уміння висловлювати власне ставлення до знайденої інформації. Для цього їм було запропоновано завдання на матеріалі тексту:

- Прочитайте текст. Сформулюйте проблему, порушену в тексті. Схарактеризуйте особливості спілкування. Висловіть власне ставлення до проблеми.

Коли близько п'ятої години мама повернулася додому, Софія затягла її до кімнати й змусила опуститися на стілець.

– Мамо, як ти гадаєш, життя – це дивна штука? – запитала вона.

Мама так розгубилася, що не знала, що й сказати. Вона звикла, повертаючись додому, заставати Софію за уроками.

– Ну, – сказала мама, – певно, так.

– Певно? Я маю на увазі інше. Чи не здається тобі дивовижним, що взагалі існує світ?

– Але ж, Софіє, тобі не варто так говорити.

– Чому ні? Чи ти вважаєш, що світ є цілком нормальним?

– Ясна річ!

Софія зрозуміла, що філософ мав рацію. Дорослі сприймають світ, як звичну річ. Раз і назавжди вони поринули у вічний сон буднів, наче спляча красуня з казки.

– Пхи! Ти так збайдужіла і пригрілася, що світ уже більше не вражає тебе, – мовила Софія.

– Що це ти плетеш?

– Я кажу, що ти цілком збайдужіла. Отупіла, іншими словами.

– Я не дозволю тобі так зі мною розмовляти, Софіє.

– Тоді я поясню це інакше... (Ю. Гордер).

Третє завдання передбачало моделювання подальшого діалогу Софії з матір'ю. Моделювання ситуації оцінювалося за такими критеріями:

- аргументованість і переконливість;
- логічність і послідовність;
- уміння формулювати думку;
- мовленнєве оформлення;
- граматичне оформлення;
- багатство мовлення

Кожен критерій оцінювався за двобальною системою. Максимальна кількість балів за завдання – 12. Однак такий бал під час констатувального зрізу отримали лише 7% старшокласників. Значна кількість учнів припустилися помилок у мовленнєвому оформленні.

Четверте завдання діагностичного зрізу – написання есе *«Найбільша цінність – це родина»*. Творчі 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 есе характерний відхід від теми, шаблонність, порушення логіки викладу думок (19%). Не всі учні вміють правильно будувати речення, уживають здебільшого прості, ускладнені однорідними членами речення, відокремленими означеннями, рідше – відокремленими обставинами (66%). З-поміж складних речень у роботах наявні складнопідрядні з однією підрядною частиною (72%), бракує безсполучникових конструкцій (90%).

Задля визначення ставлення учнів до навчання української мови їм було запропоновано відповісти на запитання анкети. Аналіз результатів анкетування показав, що на уроках української мови учні характеризують себе уважними (70%), працьовитими (55%), активними (55%).

Українську мову сприймають як національну мову (90%), державну мову (95%), рідну мову (70%), Водночас насторожує те, що траплялися поодинокі

відповіді, які свідчили, що українську мову учні сприймають як державну, але не обов'язкову для вияву патріотизму (6 відповідей).

На уроках української мови переважно більшість старшокласників цікавить підготовка до ЗНО, хоча траплялися й такі відповіді, як «на уроці української мови мене цікавить усе» (5 відповідей).

Родинна лексика викликала інтерес лише у 20% десятикласників.

Анкетування показало, що старшокласники вважають українську мову важливим навчальним предметом, намагаються добре її опанувати передовсім для того, щоб успішно скласти ЗНО, водночас не виявляють інтересу до родинної лексики, не усвідомлюють її ціннісного потенціалу.

Оскільки учні експериментальних і контрольних класів виявили майже однаковий стартовий рівень сформованості ключових компетентностей, результати констатувального зрізу представимо узагальнено: високий рівень сформованості ключових компетентностей виявили лише 6% старшокласників, достатній – 29%, середній – 40%, низький – 25%. Це свідчить про необхідність розроблення й упровадження методики формування ключових компетентностей на уроках української мови в старших класах (профільний рівень).

На всіх етапах експериментального навчання проводилися діагностичні поточні зрізи й у кінці кожного етапу – контрольні.

Мета поточних зрізів полягала в тому, щоб простежити динаміку впливу запропонованої методики на міцність, оперативність, глибину знань і сформованість ключових компетентностей учнів старших класів, виявити, які корективи потрібно внести в подальше навчання. Мета контрольних зрізів у кінці кожного етапу – перевірка кількісного й якісного показників сформованості ключових компетентностей відповідно до вимог експериментальної програми; з'ясування впливу запропонованої методики на сформованість ключових компетентностей здобувачів освіти.

Зрізові роботи проводилися в експериментальних і контрольних класах однієї паралелі. Для перевірки рівня сформованості ключових компетентностей, визначених завданнями експерименту, учням пропонувалися однакові види

робіт. Це полегшувало статистичне оброблення відомостей і дало змогу побачити динаміку в удосконаленні рівні сформованості ключових компетентностей учнів, охоплених експериментом. Результати навчання за експериментальною методикою порівнювалися з результатами традиційного навчання в контрольних класах.

Контрольні зрізи знань в експериментальних класах мали виявити вплив змісту експериментальної методики формування ключових компетентностей на уроках української мови в процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики). Мета зрізових робіт у контрольних класах – установити рівень сформованих традиційною системою навчання ключових компетентностей учнів.

Критерії оцінювання в контрольних та експериментальних класах були однаковими, складність завдань – рівнозначною.

Контрольний зріз за результатами навчання на першому етапі експериментального навчання передбачав виконання учнями низки вправ. Рівні оцінювання знань, умінь і навичок учнів, які навчалися за експериментальною програмою, відповідав нормативам оцінювання за чинною програмою з української мови (профільний рівень), рівні сформованості ключових компетентностей визначали за розробленими критеріями й показниками. Наведемо завдання, запропоновані для проведення контрольного зрізу за результатами першого етапу експериментального навчання.

- Складіть речення, у яких слова *сірий, м'який, вибуховий, блискучий, геройський* уживалися б із різними відтінками значень (позитивним, нейтральним, негативним).
- Прочитайте. Запропонуйте заголовок до тексту. Визначте тему і мікротеми, стиль і тип мовлення тексту. Випишіть ключові слова. Знайдіть засоби зв'язку речень у тексті (синоніми, займенники, повторювані слова, сполучники тощо).

П. Флоренський у книзі «Імена» справедливо зосереджує увагу на містичній силі імені, адже ім'я передбачає особистість і окреслює ідеальні контури її життя. Це, правда, не означає, що, конкретним іменем визначена, особистість не вільна в діях у його границях. Більше того, кожне ім'я людини є цілим спектром моральних самовизначень і пучком різних життєвих шляхів. Верхній полюс імені – чистий індивідуальний промінь божественного світла, першообраз досконалості, що мерехтить у святому цього імені. Нижній полюс того ж імені спускається в гесну, як повне спотворення божественної істини цього імені, але й тут залишається інваріантним. Праведник рухається вгору, злочинець і запеклий злодій рухаються до нижнього полюсу. Між верхнім і нижнім полюсами знаходиться точка моральної байдужості, також своєрідна межа, біля якої, ніколи не втримуючись на ній точно, збираються звичайні пересічні люди. Три межові точки і, відповідно до них, три типові розряди носіїв цього імені з усіма проміжними ступенями духовної висоти. Але це не заважає їм втілювати, хоч і суттєво відмінно, один інваріант духу, один духовний тип. Із цим іменем можна бути святим, можна бути міцухом, а можна – й негідником, навіть нелюдом. Але і святим, і міцухом, і негідником, і нелюдом носій конкретного імені стає не як представник іншого імені на тій же приблизно сходинці духовності, не як-будь, а за своїм іменем. Закономірно, що ім'я загалом стає тією «смісловою стихією, яка потужно рухає аморфну Безодню до Числа, Число до Ейдоса, Ейдос до символу й міфу». У літературних текстах процес реалізації власного імені проглядається більш чітко, ніж у реальному житті, оскільки є нагода простежити за всіма вчинками, діями й мотивами героїв, які є носіями конкретних імен (За О. Слоньовською).

II. Поясніть, що символізує Ваше ім'я, імена членів Вашої родини. Відповідь шукайте у відкритих джерелах. Чи існує у Вашій родині традиція називання дітей? Чи знаєте ви, чим керувалися Ваші батьки, даючи Вам ім'я.

- Прочитайте поетичну новелу Василя Симоненка, дотримуючись орфоепічних норм. Знайдіть у тексті синоніми, визначте їхню стилістичну роль. Випишіть із тексту фразеологізми, поясніть їх значення. Чому, на

вашу думку, автор запропонував назву «Кривда»? Дайте оцінку вчинкам сусіда.

*У Івася немає тата.
Не питайте тільки чому.
Лиш від матері ласку знати
Довелося хлопчині цьому.*

*Він росте, як і інші діти,
І вистрибує, як усі.
Любить босим прогоготіти
По ранковій колючій росі.*

*Любить квіти на луках рвати,
Майструвати лука в лозі,
По городу галопом промчати
На обуреній, гнівній козі.*

*Але в грудях жаринка стука,
Є завітне в Івася одно –
Хоче він, щоб узяв за руку
І повів його тато в кіно.*

*Ну, нехай би смикнув за вухо,
Хай нагримав би раз чи два,-
Все одно він би тата слухав
І ловив би його слова...*

*Раз Івась на толоці грався,
Раптом глянув – сусіда йде.
– Ти пустуєш тут, – озвався,-*

А тебе дома батько жде-

*Біг Івасик, немов на свято,
І вибрикував, як лоша,
І, напевне, була у п'ятах
Пелюсткова його душа.*

*На порозі заляк винувато,
Але в хаті – мама сама.
– Дядько кажуть, приїхав тато,
Тільки чому ж його нема?..*

*Раптом стало Івасю стидно,
Раптом хлопець увесь поблід –
Догадався, чому єхидно
Захихикав сусіда вслід.*

*Він допізна сидів у коноплях,
Мов уперше вступив у гідь,
З оченят, від плачу промоклих,
Рукавом витирав блакить.*

*А вночі шугнув через грядку,
Де сусідів паркан стирчав,
Вибив шибку одну з рогатки
І додому спати помчав...*

*Бо ж немає тим іншої кари,
Хто дотепи свої в іржі
Заганяє бездумно в рани,*

У болючі рани чужі...

- Складіть казку за поданим початком, використовуючи різні типи переносних значень слів.

ЖИВА ВОДА

Джерельце народилося вночі. Мати-Земля спала, щільно вкрита мороком, стомлена. А її джюркотливому немовляті хотілося кудись бігти, радіти, співати. Джерельце тихенько захлюпотіло і спробувало звільнитися з маминих обіймів. Та Земля міцно тримала його.

Оцінюючи складену учнями казку, ми врахували такі критерії, як-от: аргументованість, логічність, послідовність відповіді, багатство мовлення, дотримання норм української літературної мови, уміння впливати на слухача.

Як свідчить аналіз результатів виконання завдання поточного зрізу, учні й контрольних, і експериментальних класів виявили майже однаковий рівень знань за всіма названими критеріями. Учні експериментальних груп намагалися використовувати засоби образності (*казкові ліси, правічні дуби; безмежні степи, степ, як долоня* тощо – 32%).

Перевірка робіт засвідчила, що більшість учнів як експериментальних (85%), так і контрольних класів (85%) упоралися із першим завданням, водночас зазначимо, що учнівські речення здебільшого були простими неускладненими, наприклад, із прикметником сірий склали речення про дні, колір, будинки, сутінки, хмари тощо. (*Сьогодні – сірий день. Мені подобається сірий колір*). В одній роботі було використано алюзію (*Гардероб моєї подруги містить усі 50 відтінків сірого*). Як бачимо, простежується натяк на книжку Еріки Леонард Джеймс «П'ятдесят відтінків сірого». Лише 15% учнів контрольних класів і 14% експериментальних класів використали засоби образності, здебільшого епітети (*Восени, коли темніє рано, чомусь огортає сірий смуток*), метафори (*Стоять замріяні сірі будинки.*)

Друге завдання виявилось для учнів важчим. Відомості про типові помилки, допущені старшокласниками під час виконання вправи, подано нижче в таблиці.

Таблиця 5. 3. 1.

Характер типових помилок учнів

№ завд.	Характер типових помилок	ЕК	КК
1.	Заголовок не відбиває теми або основної думки тексту	8%	10%
2.	Слова, виділені як ключові, не несуть найважливішої інформації	15%	20%
3.	Сплутування понять «тип» і «стиль» мовлення	11%	7,5%
4.	Не всі засоби зв'язку речень у тексті названо, зокрема прислівник, займенник	20,5%	24%

Виконання післятекстових завдань дало змогу встановити, що пересічно 90% учнів знають значення власного імені, значення імен членів своєї родини знають пересічно 70% старшокласників. Вони охоче розповідали, чому їх назвали певним ім'ям (на честь бабусі, улюбленої актриси, співачки, персонажа). Окремі учні говорили про традиції, що склалися в родини (називати ім'ям певного святого, на честь бабусі або дідуся тощо). У процесі обговорення проблеми відчувалося пожававлення, інтерес учнів, вони говорили про важливість називання дитини, наводили приклади з життя, коли батьки дали ім'я влучно і навпаки.

Виконання третього завдання спонукало учнів до роздумів, під час прочитання твору в класі склалася особлива атмосфера. Текст викликав емоційну реакцію учнів, що виявилася в їхньому бажанні дати оцінку діям дорослого сусіда, активності в обговоренні порушеної автором проблеми. Назву новели старшокласники вважають цілком умотивованою, оскільки жарт сусіда дуже скривдив маленького хлопчика. Учні знайшли в тексті синоніми (прогоготіти, промчати, пробігти), пояснили їхню стилістичну роль. Однак не всі фразеологізми змогли побачити відразу.

Виконання четвертого завдання перевіряли, користуючися такими критеріями як: аргументованість, логічність, послідовність відповіді, багатство мовлення, дотримання норм української літературної мови, уміння впливати на читача/слухача.

Як свідчить аналіз результатів виконання четвертого завдання поточного зрізу, учні й контрольних, і експериментальних класів виявили майже однаковий рівень знань за всіма названими критеріями.

Проаналізувавши результати виконання першого контрольного зрізу, доходимо висновку, що необхідно продовжувати роботу з формування ключових компетентностей учнів старших класів у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики).

Результати виконання завдань констатувального зрізу після першого етапу експериментального навчання представимо в таблиці.

Таблиця 5.3.2

Результати виконання завдань контрольного зрізу після першого етапу педагогічного експерименту

	Високий	Достатній	Середній	Низький
ЕК	9	31	42,5	17,5
КК	6,5	14,5	54	25

Кількісний аналіз результатів першого контрольного зрізу експериментального навчання засвідчив, що показники високого рівня не змінилися порівняно з результатами констатувального зрізу, проте незначне збільшення учнів експериментальних груп, які виявили достатній і задовільний рівні сформованості ключових компетентностей, а також зменшення кількості учнів, які виявили низький рівень сформованості ключових компетентностей, дали підстави для продовження експериментального навчання.

Для другого контрольного зрізу, що проводився після опанування відомостей з лексикології, фразеології учням було запропоновано виконати такі завдання:

- Визначте, в якому значенні вжито виділене слово. До якого синонімічного ряду воно входить? Синонімом якого слова виступає в цьому контексті?

1. *Синочку мій, моя лелеко, моя любов, моя зоря, я понесу тебе далеко, туди, за синії моря (В. Сосюра).* 2. *Кохай мене, я твій завжди, незмінна подруго далека, моя зажурена лелеко, приплинь сюди! (М. Упенник).* 3. *Дивись, лелечка і*

лелека ген подалися до села (А. Малишко). 4. Але ж це [щастя] там, у нас, далеко, на Україні, край Дніпра, де проліта старий лелека одвічним вісником добра (Л. Дмитерко).

- Прочитайте. Пригадайте, що Ви знаєте про склад української лексики. Чому в нашій мові багато спільних з іншими слов'янськими мовами слів? Складіть «паспорт» одного 2-3 слів, що належать до тематичної групи «родинна лексика».

Слова, як і люди, мають свою долю. У деяких багатий родовід. На більшість можна завести метрики, паспорти й трудові книжки, де будуть указані час і місце народження, національність, прописка й сфера діяльності. Нам відомі їх батьки, їх походження. Ось, наприклад: імпресіонізм. Рік народження слова – 1874. Батьківщина – Франція. Місце народження – Париж. Створене воно критиком Леруа. (Е. Вартаньян).

- Прочитайте. Визначте слова, що мають емоційно-експресивне забарвлення. Яка їх роль у тексті? Знайдіть у тексті авторські неологізми. Як вони утворилися?

Бабусенція

*Ой оце чудне дівчатонько, ой-я,
Щосуботоньки їде з містонька
До бабоньки, до бабусеньки, ой,
Лишає свої інфузорнії-туфельки,
Скидає свої лаковані туфельки,
Одягає куфайчатко порване, ой-ой-оєчки,
У бабцюлі, у бабусеньки, ой,
Взува старі чоботи-шкаרבани,
Бабчані чоботи-чоботиченьки,
Наносить води повну балію –
Ще відро, ще відро, ще відеречко,
Та в баняки, банячища, ой,*

Та любисток зімліє в горнятах,
 Аж зімліє бабусина хата, ой-ой-ой,
 Хата, хатуся, хатинонька,
 Хатусенька, Хата Стріхівна, ой.
 - Заворожи мене, бабченько, ой-я.
 Бабусенько, бабулина, бабусенція.
 Ой, гаряча, ой бабулик, ой-ой-ой-єчки. -
 Ляпотить, хлюпотить у ночвеньках
 Дівуля, дівчина, дівогоренько,
 А бабище все шуртається, ой-я,
 З кочергами, з баняками, з банячищами...
 Внучка, внученька, студентонька
 Спить у баби на рядниці...
 А бабуся, бабуля, бабусенція
 До дівчиська так і тулиться –
 Сиротина ж, сиротуля, сиропташечка,
 Бабумамця, бабутатко, бабусонечко... (І. Драч).

- Напишіть есе про бабусю «Сива ластівка, сиве сонечко».

Зіставлення результатів виконання першого завдання на констатувальному етапі й після другого етапу експериментального навчання дозволило зробити висновок про позитивну динаміку сформованості лексичних умінь учнів як знанневого складника ключових компетентностей. Це пояснюємо актуалізацією лексичних відомостей, опрацюванням теоретичного матеріалу, системи вправ.

Ознайомившись із текстом Е. Вартаньяна про походження й автора слова «імпресіонізм», учні склали «паспорт» таких слів, як рід, родина, родич, рідня, мама, сестра, хрещений та ін. Для цього вони використовували електронні словники, наявні у відкритому доступі. Завдання спонукало старшокласників до пошуково-аналітичної діяльності.

Особливу увагу в експериментальному навчанні було приділено формуванню в учнів текстотвірних умінь, перевірка яких здійснювалася за

допомогою усних і писемних висловлень. Учні з інтересом працювали з текстом вірша Івана Драча, пояснюючи значення авторських неологізмів, крім того, говорили про сутність існування людини, її духовність, моральність, висловлювали власне ставлення до бабусі, рідної домівки. Після виконання означеного завдання учні писали есе, у якому розповідали про своїх бабусь, гостини в бабусі, казки, які вона розповідала, смаколики, які вона готувала для онуків.

Аналіз робіт контрольного зрізу другого етапу навчання показав, що учні експериментальних та контрольних класів підвищили рівень сформованості знань, лексичних, текстотвірних умінь. Вони знають основні відомості про лексикологію як розділ мовознавства як науку, пояснюють системну будову мови; визначають лексичне й/або граматичне значення одиниць мови; усвідомлюють особливості взаємозв'язку мовних одиниць; розуміють суть понять «родинна лексика», «лексична норма», «лексичне значення слів», «лексична сполучуваність слів», «слово і контекст», «лексична помилка»; розуміють відмінності між лексичними, фразеологічними синонімами; доречно використовують їх у текстах різної жанрово-стильової належності; обирають з-поміж пропорованих правильний варіант уживання певної лексичної одиниці; розкривають основні аспекти культури мовлення; пояснюють загальні принципи класифікації словникового складу української мови; розпізнають тропи, користуються словниками.

Типові недоліки стосувалися порушення орфоепічних і правописних норм, доречного використання невербальних засобів спілкування. Рідко вживаними у висловленнях учнів є паремійні одиниці, неповною мірою використовують також лексичні й граматичні синоніми, синтаксичні конструкції вирізняються одноманітністю.

Виконання завдань засвідчило, що значна частина старшокласників намагаються реалізувати текстосприймальний та інтерпретаційний види текстової діяльності, виявляючи стійкі вміння й навички орієнтування, пошуку й здобування інформації; використовують здобуті знання залежно від

комунікативного завдання і характеру тексту; користуються основними способами (прийомами) інформаційного перероблення усного й писемного тексту.

У результаті виконання завдань другого зрізу учні експериментальних класів також висловлювали власне ставлення до знайденої інформації. демонстрували інтерес до нових слів й активність у збагаченні власного словникового запасу родинною лексикою.

Результати виконання завдань констатувального зрізу після другого етапу експериментального навчання представимо в таблиці.

Таблиця 5. 3. 3

Результати виконання завдань контрольного зрізу після другого етапу педагогічного експерименту

	Високий	Достатній	Середній	Низький
ЕК	15	41,5	33	10,5
КК	9	18,5	54	18,5

Як засвідчив аналіз статистичних даних, після другого етапу експериментального навчання різниця якісно-кількісних показників виявилася найбільш значущою. Це передусім пов'язуємо з вивченням спеціальних тем з лексикології української мови, а також із реалізацією експериментальної методики формування ключових компетентностей учнів. Так, кількість учнів, які виявили високий рівень, в експериментальних класах зросла на 6%, у контрольних – на 2,5%. Кількість учнів, які виявили достатній рівень сформованості ключових компетентностей, зросла в експериментальних класах на 10,5%, у контрольних – на 4%. Відповідно, різниця виявилася і в зменшенні кількості учнів, які виявили середній і низький рівні сформованості ключових компетентностей: в експериментальних класах учнів із середнім рівнем стало менше на 9,5 у контрольних класах цей показник не змінився. Кількість учнів, які виявили низький рівень, в експериментальних класах зменшилася на 7%, у контрольних – на 6,5%.

Результати другого контрольного зрізу переконали нас, що робота, спрямована на формування ключових компетентностей учнів на уроках української мови в процесі навчання лексикології (на матеріалі родинної лексики) ще не завершена й потребує подальшого вдосконалення на наступному етапі експериментального навчання.

Для третього контрольного зрізу учням було запропоновано виконати такі завдання:

- Прочитайте уривок з «Поученія» Володимира Мономаха. Коли написано цей твір? Які лексичні засоби нині вийшли з ужитку? Про що це свідчить? Які, на Вашу думку, поради не втратили актуальності донині? Чому? Які поради Ви вважаєте пріоритетними для себе.

... Бога ради, не лінуйтеся, я благаю вас... Усього ж паче – убогих не забувайте, але, наскільки є змога, по силі годуйте і подавайте сироті, і за вдовицю вступіть самі, а не давайте сильним погубити людину. Ні правого, ні винного не вбивайте і не повелівайте вбити його... Старих шануйте, як отця, а молодих – як братів. У домі своїм не лінуйтеся, а за всім дивіться... щоб не посміялися ті, які приходять до вас, ні з дому вашого, ні з обіду вашого. Ні питтю, ні їді не потурайте, ні спанню. Лжі бережіть, і п'янства, і блуду, бо в сьому душа помирає і тіло... Недужого одвідайте, за мерцем ідіте, тому що всі ми смертні ємо. І чоловіка не лишіть, не привітавши, добре слово йому подайте. А коли добре щось умієте – того не забувайте, а чого не вмієте – то того учітеся, так же, як отець мій. Удома сидячи, він зумів знати п'ять мов, – а за се почесць єсть до інших країв. Лінощі ж – усьому лихові мати: що людина вміє, те забуде, а чого не вміє – то того не вчить.

- Прочитайте текст. За його змістом сформулюйте запитання, відповіді на які підтвердять або спростують думку, що текст художнього стилю. Проаналізуйте лексичні й синтаксичні засоби тексту. Поясніть лексичне значення слова «мадонна». Як Ви розумієте слова: «Кожен народ, що зберігає в переказах історичну славу, пишається гордістю своїх матерів»?

Потім підійшов до картини Діви Марії. То була засмучена жінка в українському вбранні. Однією рукою тримала немовлятко, а другою журливо підперла щоку. В очах радість і біль матері. Біля її ніг намальовано кобзу, обрамлену віночком, наче вишиваним рушничком.

– Хто це намалював таку мадонну?! – аж скрикнув Іван Петрович.

– Якийсь художник-запорожець...

– То як же його звали?

– Невідомо... Мабуть, його пензлем мальовані мадонни і в решетилівській Михайлівській церкві, теж збудованій запорожцями...

– Яка сила почуття в цьому образі жінки-матері! Таким смутком і гордістю сповнені очі не тільки матерів, що нестять немовлятко, а й тих, які впроваджали своїх синів на подвиги.

– Кожен народ, що зберігає в переказах історичну славу, пишається гордістю своїх матерів.

– Я вас прошу, Михайле Васильовичу, берегти цю картину. До цього часу я думав, що наш народ, виплекавши прозору душу гордої своєю гідністю жінки, залишив її образ у пісні та думі і не породив у живописі свого Рафаеля... Але виходить, що майбутній історик скаже: «На цій землі недаремно жив народ, який мав свого Рафаеля, та не доніс його імені до нащадків».

– Я математик і хочу точно знати, в якому столітті з'явиться той історик?

– Таке століття настане! Коли народ досягає своєї зрілості, він тоді глибше осмислює своє минуле, сучасне і сміливіше дивиться в майбутнє. Так само, як і дозріла людина глибше роздумує про своє дитинство і мріє про щастя (Іван Пільгук).

- Прочитайте тексти. Що їх об'єднує? На основі словників (тлумачних, етимологічних, фразеологічних та ін.) поясніть значення назв одягу в поданих текстах. Доберіть наочність, що ілюструє ці назви.

... Мавка виходить з хати прибрана: на її сорочка з десятки, скупо пошита і латана на плечах, вузька спідничина з набиванки і полинялий фартух з

димки, волосся гладко зачесане у дві коси і заложене навколо голови (Леся Українка).

У великій, як макітра, хустці на голові Мотря була схожа на довгу швайку з здоровою булавою. За Мотрею стояв Карпо в узькій, сорочці з короткими та вузькими рукавами, в широких білих штанях з товстого полотна. Позад їх стояла купа Карпових дітей в узьких штанцях, в сороченятах з короткими рукавами, в спідничках вище колін. ... За бабою стояла Мелашка в білій сорочці, в червоній новій, хустці з зеленими та синіми квітками, в зеленій ситцевій рясній спідниці. Рядом з Мелашкою стояв Лаврін в широких рясних синіх з білими смугами штанях, в чоботях (І. нечуй-Левицький).

А посагу в її було! Боже мій, світе мій! На дерев'яних возах везли і в кожному возі по чотири воли сивих йшло. Запаски шовкові, пояси – як жар, кожухи шовком повишивані...

Молода в золотому очіпку; намітка, як дим, тонесенька, червоніли коралі аж до пояса. Всі здивилися на неї: як повна рожса! Тільки стара Орлиха, стрічаючи хлібом-сіллю, якомсь невесело глянула невістці в вічі (Марко Вовчок).

- Напишіть есе «Вишиванка – це не просто одяг».

Результати виконання першого завдання засвідчили, що учні експериментальних класів знають особливості структурування тексту, вміють визначати основну інформацію, переконливо й оригінально аргументують власну позицію, добираючи сильні докази й приклади, зокрема й із власного досвіду, виявляють здатність конструктивно розв'язувати різноманітні проблеми. Значна частина учнів контрольних класів (54%) виявила шаблонне формулювання думок; бідний словниковий запас, що й вплинуло на результати оцінювання.

Результати якісного аналізу зрізових робіт засвідчили, що учні експериментальних класів удосконалили власне мовлення: в них збільшився відсоток відповідей високого й достатнього рівнів сформованості ключових компетентностей порівняно з попереднім контрольним зрізом (відповідно на 3,5 % і 4 %). Вони виявили вміння працювати з текстами. Під час аналізу учнівських робіт з'ясувалося, що учні експериментальних класів краще

володіють усним і писемним мовленням, реагують на репліки опонентів, майже не припускаються помилок у виборі стилю й типу творчої роботи та відповідно до неї мовних засобів. Учні ж контрольних класів допускали більше помилок у сполучуваності слів, прогнозуванні структури тексту, їхні роботи засвідчили обмежене вживання виражально-зображувальних засобів.

Результати контрольного зрізу на третьому етапі дослідного навчання подаємо в таблиці 5. 3. 4.

Таблиця 5. 3. 4

Результати виконання завдань контрольного зрізу після третього етапу педагогічного експерименту

	Високий	Достатній	Середній	Низький
ЕК	18,5	45,5	30	6
КК	12	29	41	13

На відміну від попереднього контрольного зрізу зросла кількість здобувачів освіти, які виявили високий рівень (в експериментальних класах на 3,5%, у контрольних – на 3%; кількість учнів, які виявили достатній рівень сформованості ключових компетентностей, в експериментальних класах зросла на 4%. Зменшилася й кількість учнів, що мають середній і низький рівні сформованості ключових компетентностей.

За даними таблиці, до категорії осіб з високим рівнем сформованості ключових компетентностей віднесено 18,5 % учнів експериментальних класів, з достатнім рівнем – 45,5 %, з середнім – 30 %, з низьким – 6 %.

Задля визначення рівнів сформованості ключових компетентностей учнів старших класів було розроблено запитання анкети, які з'ясували їх ставлення до вивчення родинної лексики після проведення експериментального навчання. Установлено, що 45% учнів, відповідаючи на запитання анкети, після проведення експерименту, зазначили важливість знань, пов'язаних із родинною лексикою, зазначили, що їм сподобалося працювати зі словниками. З-поміж

найбільш важливих видів робіт назвали проєкти, есе, хоч їх визнали й найскладнішими.

Результати формувального етапу педагогічного експерименту переконали, що рівень сформованості ключових компетентностей учнів старших класів у процесі вивчення лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики) значно підвищився, тоді як в учнів контрольних класів змінився незначною мірою. Учні експериментальних класів набули вмінь здійснювати лексико-стилістичний, концептуальний аналіз навчально-наукових, ділових, публіцистичних, розмовних, художніх та ін. текстів, знаходити в текстах родинну лексику, пояснювати її значення; виражати засобами мови власні почуття і враження від результатів роботи, керувати емоціями; виявляти емпатію; працювати в групі, в команді; виконувати проєкти; самостійні та дослідницькі завдання, продукувати усні й писемні тексти різної жанрово-стильової належності відповідно до комунікативних умов.

Контрольний зріз, який мав на меті встановлення рівнів сформованості ключових компетентностей учнів старших класів у процесі вивчення лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики), передбачав виконання чотирьох завдань, подібних до тих, що пропонували на констатувальному зрізові.

Результати виконання контрольного зрізу покажемо в таблиці 5. 3. 5.

Таблиця 5. 3. 3

Результати виконання завдань контрольного зрізу

	Високий	Достатній	Середній	Низький
ЕК	18,5	45,5	30	6
КК	12	29	41	13

Порівняльний аналіз результатів констатувального зрізу та контрольного зрізу в кінці експериментального навчання підтверджує позитивні зрушення у результаті навчання за пропонованою методикою формування ключових компетентностей учнів старших класів профільного рівня в процесі навчання

лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики). Результати аналізу представлені в таблиці 3. 5. 6.

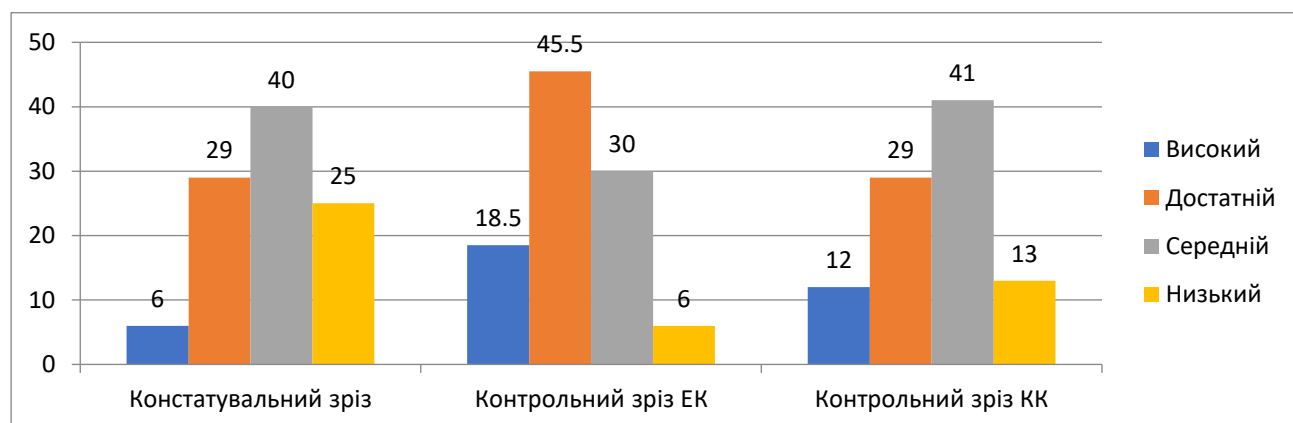
Таблиця 3. 5. 6

Результати порівняльного аналізу

Зріз	Рівень сформованості ключових компетентностей учнів у %							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК
Констатувальний зріз	6		29		40		25	
Контрольний зріз	18,5	12	45,5	29	30	41	6	13

Порівняльну характеристику рівнів сформованості навчальних досягнень учнів представлено в діаграмі 3. 1.

Діаграма 3. 1.



Як видно з діаграми, учні експериментальних класів на відміну від учнів контрольних класів мають вищий рівень сформованості ключових компетентностей. Це свідчить про доцільність та ефективність розробленої методики функціонування інтерактивних методів навчання української мови в старших класах.

Отже, результати експериментального дослідження довели, що методика формування ключових компетентностей учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики) буде ефективною за умов: комплексної реалізації сучасних підходів до навчання лексикології української

мови (особистісно орієнтованого, компетентнісного, діяльнісного, комунікативного, контекстного, словоцентричного, текстоцентричного, дослідницького й соціокультурного); лінгводидактичних принципів (комунікативно-прагматичної спрямованості, технологізування, діалогізування, лінгвокреативності, саморозвитку, інтегративності) і специфічних принципів у навчанні лексикології української мови (принцип взаємозв'язку розвитку усних і писемних видів мовленнєвої діяльності; принцип зв'язку розвитку мовлення з формуванням ключових компетентностей; принцип зв'язку мовленнєвої (комунікативної) та діяльнісної (стратегічної) змістових ліній; принцип зв'язку мовленнєвої (комунікативної) та соціокультурної змістових ліній; застосування інтерактивних методів навчання лексикології української мови (пошук інформації з визначеної проблематики, карта пам'яті, сторителінг, метод проєктів (*дослідницьких, творчих, рольових, інформаційних, прикладних, практично-організаційних*); реалізації міжпредметної інтеграції в таких поєднаннях: українська мова – біологія, українська мова – українська та зарубіжна літератури, українська мова – технології, українська мова – фізичне виховання, українська мова – історія, українська мова – іноземні мови, що сприяє створенню у свідомості учнів стійких асоціативних зв'язків, формуванню цілісної мовної картини світу та ключових компетентностей учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень).

Висновки до п'ятого розділу

Установлення під час констатувального етапу педагогічного експерименту рівнів сформованості ключових компетентностей учнів старших класів (профільний рівень) за визначеними критеріями й показниками, що корелюють зі складниками компетентностей – знаннями, уміннями, навичками, комунікативним досвідом, ціннісними орієнтаціями учнів, дало підстави для проведення наступного етапу педагогічного експерименту – формувального.

У процесі формувального етапу експерименту було здійснено перевірку ефективності методики формування ключових компетентностей учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови на матеріалі родинної лексики, яка ґрунтується на: 1) загальнодидактичних, лінгводидактичних принципах навчання української мови в закладах загальної середньої освіти профільного рівня та специфічних принципах навчання лексикології української мови; 2) врахуванні лінгвістичних, психологічних, психолінгвістичних та лінгводидактичних чинників у навчанні лексикології української мови на матеріалі родинної лексики; 3) реалізації в освітньому процесі сучасних підходів: особистісно орієнтованого, компетентнісного, діяльнісного, комунікативного, контекстного, словоцентричного, текстоцентричного, дослідницького та соціокультурного; 4) запровадженні методичної підтримки розвитку процесів усвідомлення значущості родинних номінацій, особливостей їхнього уживання та впливу на специфіку родинної взаємодії в контексті досліджуваної проблеми шляхом опису історико-культурологічних коментарів до національно-культурних лексем, проведенні етнолінгвістичних досліджень та виконанні запропонованої системи дотекстових та післятекстових завдань етнокультурного спрямування; 5) врахуванні здобутих учнями знань на уроках української мови та інших шкільних предметів; 6) формуванні в старшокласників самоосвітніх умінь і навичок, зокрема вмінь самостійно переносити знання в нові навчальні й життєві ситуації.

На підставі даних констатувального експерименту, спостережень за перебігом освітнього процесу, бесід з учителями-словесниками було виокремлено етапи формування ключових компетентностей учнів старших класів. Формувальний етап педагогічного експерименту було проведено в три етапи, відповідно до кожного була поставлена мета. На I етапі – мотиваційному – формування ключових компетентностей старшокласників відбувалося в межах вивчення тем, що передують навчанню лексикології (хронологічно цей етап відбувався в 10 класі до вивчення теми «Лексикологія». Упродовж етапу

відбувалася підготовча робота до вивчення родинної лексики. Під час II етапу – основного – формування ключових компетентностей відбувалася у процесі опанування теми «Лексикологія української мови», «Фразеологія», «Лексикографія». Для цього було розроблено систему вправ на матеріалі родинної лексики, спрямовану на формування ключових компетентностей старшокласників. У процесі III етапу – узагальнювального – формування ключових компетентностей відбувалося в процесі засвоєння морфології, риторики та синтаксису української мови.

На всіх етапах експериментального навчання проводилися діагностичні поточні зрізи й у кінці кожного етапу – контрольні. Метою поточних зрізів передбачено відстеження динаміки впливу запропонованої методики на міцність, оперативність, глибину знань і сформованість ключових компетентностей учнів старших класів, виявити, які корективи потрібно внести в подальше навчання. Мета контрольних зрізів у кінці кожного етапу передбачала перевірку кількісного й якісного показників сформованості ключових компетентностей відповідно до вимог експериментальної програми; з'ясування впливу запропонованої методики на сформованість ключових компетентностей здобувачів освіти. Метою контрольних зрізів знань в експериментальних класах передбачено виявлення впливу змісту експериментальної методики формування ключових компетентностей на уроках української мови в процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики). Метою зрізових робіт у контрольних класах визначено встановлення рівнів сформованості за традиційною системою навчання ключових компетентностей учнів 10-11 класів в процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики). Критерії оцінювання в контрольних та експериментальних класах були однаковими, складність завдань – рівнозначною. Контрольний зріз за результатами навчання на першому етапі експериментального навчання передбачав виконання учнями низки вправ. Рівні оцінювання знань, умінь і навичок учнів, які навчалися за експериментальною програмою, відповідав нормативам оцінювання за чинною програмою з

української мови (профільний рівень), рівні сформованості ключових компетентностей визначали за розробленими критеріями й показниками.

Загалом експериментальне навчання тривало впродовж десятого класу та першого півріччя одинадцятого класу. Крім того, важливе місце в експериментальному навчанні посідала самостійна робота здобувачів освіти, що передбачала залучення старшокласників до дослідницької, проєктної діяльності.

Доведено, що формування ключових компетентностей учнів старших класів передбачає обов'язкову організацію самостійної роботи як виду навчальної діяльності, виконуваної учнями поза безпосереднім контактом із учителем або керованої вчителем опосередковано за допомогою спеціальних навчальних матеріалів. Самостійну роботу з української мови учнів профільних класів визначено як вид пізнавальної діяльності, важливий складник освітнього процесу вивчення української мови, одну з умов формування предметної і ключових компетентностей учнів профільних класів. Провідними методами самостійної роботи виявилися проблемно-пошуковий (дослідницький), ситуативний, проєктний і метод вправ.

Відбір вправ на кожному з етапів експериментального навчання залежав від дидактичної мети, стартового рівня сформованості ключових компетентностей здобувачів освіти, характеру їхньої пізнавальної діяльності, темпів засвоєння навчального матеріалу. Експериментально підтвержено доцільність застосування в старших класах (профіль – філологія) різних типів вправ з домінуванням дослідницьких і проєктних компетентісно спрямованих вправ, що, за умови врахування логіки пізнання становить систему з навчання лексикології української мови. Пріоритетним критерієм добору вправ і завдань стало їх компетентіснає спрямування.

Упродовж кожного з етапів відбулися істотні зміни рівнів сформованості ключових компетентностей учнів експериментальних класів. Порівняльний аналіз результатів констатувального зрізу та контрольного зрізу в кінці експериментального навчання підтверджує позитивні зрушення у результаті навчання за пропонованою методикою формування ключових компетентностей

учнів старших класів профільного рівня в процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики).

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Ретроспективний аналіз різногалузевих джерел дає підстави констатувати, що навчання лексикології української мови в школі – порівняно новий сегмент української лінгводидактики. З'ясовано, що проблема навчання лексикології в школі стала предметом дослідження Н. Бондаренко, М. Варварук, Н. Голуб, О. Горошкіної, М. Греб, Т. Грубої, О. Караман, С. Карамана, Л. Кожуховської, Н. Луцан, Л. Мацько, А. Нікітіної, В. Новосьолової, С. Омельчука, Н. Остапенко, М. Пентилюк, Л. Попової, О. Семенов, Т. Симоненко, В. Тихоші та ін. У процесі вивчення й осмислення напрацювань з проблеми дослідження встановлено, що ознайомлення учнів із лексико-семантичним значенням слова, базовими лексичними поняттями здійснювалося здавна, проте визначення мети, змісту, методів навчання лексикології, формування в учнів ключових компетентностей на матеріалі родинної лексики української мови перебуває й донині на периферії наукових пошуків. Сегментарно проблему досліджено в працях С. Русової, з позиції якої сучасна школа покликана відповідати новим науковим і життєвим вимогам, ґрунтуватися на врахуванні психологічних характеристик суб'єктів освітнього процесу, розвитку їх волі, пізнавальної активності в навчальній діяльності.

Теоретичні узагальнення, зроблені в процесі опрацювання генези методики навчання лексикології української мови, дали змогу з'ясувати, що в 1930-1940 рр. збагачуються методичні основи навчання української мови, визначаються зміст, методи і засоби навчання, виходять друком підручники, навчальні посібники, методики навчання української мови за редакцією С. Чавдарова, встановлено, що проблемам навчання лексикології загалом, потужного пласту родинної лексики зокрема, значну увагу свого часу приділив В. Сухомлинський, який у своїх працях переконував, що серйозним завданням родини та школи є виховання моральної готовності до батьківства та материнства, бо саме без цього неможливо всебічно розвинути особистість.

Соціально-економічні трансформації, що відбулися в новому тисячолітті, істотно вплинули на формування словникового складу української мови. Науковці на хвилі національного піднесення, зумовленого здобуттям Україною статусу суверенної держави, активно розробляють проблеми засвоєння учнями синонімічного багатства української мови, лексичного значення слова, залежності значення слова від контексту, збагачення словникового запасу учнів, співвідношення власне української та іншомовної лексики в мовленні учнів, виправданих і небажаних запозичень, запобігання помилок у вживанні паронімів тощо. Українські лінгводидакти продуктивно працюють над удосконаленням змісту навчальних програм, підручників, посібників, лексикографічних видань, електронних навчальних ресурсів для навчання лексикології української мови в закладах загальної середньої освіти, філологічного профілю зокрема.

Стратегія дослідницького пошуку зумовила опрацювання мовознавчих та лексикографічних джерел задля обґрунтування лінгвістичних засад формування в учнів старших класів української етнокультури в процесі навчання лексикології (на матеріалі родинної лексики). У розділі встановлено, що системність лексики полягає, по-перше, у вивідності одних лексичних одиниць з інших, тобто у можливості тлумачення будь-якого слова іншими словами тієї самої мови; по-друге, у можливості опису всіх лексичних одиниць за допомогою обмеженого числа елементів – семантично найважливіших слів; по-третє, у системності й упорядкованості зафіксованого в лексиці об'єктивного світу. З'ясовано, що на сучасному етапі особлива увага приділяється прикладним аспектам навчання лексикології української мови, формуванню ключових компетентностей учнів на основі засвоєння визначених лексикологічних понять, передусім у процесі виконання завдань з розвитку основних видів мовленнєвої діяльності.

Динаміка змін у різних сферах сучасного суспільства, віддзеркалена в лексичному складі української мови, виклики соціально-економічного й політичного характеру винятково актуалізують проблему осмисленого

опанування родинної лексики учнями старшої школи як надважливого складника змісту мовної освіти. Встановлено, що визначення лінгвістичних засад навчання лексики зумовило необхідність вивчення на уроках української мови в старших класах родинної лексики в контексті знаків української етнокультури як перспективний матеріал, що сприяє формуванню ключових компетентностей здобувачів освіти.

У розділі констатовано, що визначені психолого-педагогічні та психолінгвістичні засади формування ключових компетентностей учнів старших класів на матеріалі родинної лексики спрямовані на забезпечення оптимального балансу розвитку особистості; гармонізації міжособистісних взаємин, вироблення природних механізмів відповідального ставлення до спілкування, наближення освітнього процесу до соціального контексту, що виходить за межі навчальних ситуацій, а також на виховання толерантного ставлення до інших, показником якого є ненасильницьке спілкування й сприймання іншої позиції.

З'ясування й уточнення змістових характеристик базових понять дослідження *«родинна лексика»*, *«лексичний і виховний потенціал родинної лексики»*, *«ключові компетентності учнів»*, *«формування ключових компетентностей учнів старших класів (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики)»*, *«педагогічне спілкування у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики)»* дало змогу окреслити ефективні шляхи формування ключових компетентностей учнів старших класів (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики); обґрунтувати теоретико-методичні засади дослідження, розробити методику формування ключових компетентностей учнів старших класів (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики). Зміст поняття дослідження *«формування ключових компетентностей учнів старших класів (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики)»* у роботі потлумачено як

тривалий і системний педагогічний процес, учасниками якого є всі суб'єкти освітнього процесу (учні, учителі, батьки), спрямований на соціалізацію старшокласників, подолання негативних явищ у родинах, культивування толерантного спілкування, підготовку до створення в майбутньому власної родини.

Навчання лексикології української мови на етнопедагогічних засадах передбачає опору на: народну педагогіку як сукупність поглядів, ідей, норм, звичаїв, цінностей, ідеалів окремого етносу; народну дидактику, тобто систему принципів, методів, засобів навчання, що є прийнятою в етнічному середовищі; народну психологію, яка знаходить утілення в освітньому процесі. Особливої актуальності в сучасних соціокультурних умовах набуває застосування етнопедагогічних здобутків, спрямованих на ознайомлення старшокласників із традиціями й звичаями української родини, особливостями виховання дітей у родині, стосунків між членами родини. Вивчення етнопедагогічної спадщини переконує в доцільності систематичного застосування відповідного лексичного й текстового матеріалу на уроках української мови в старших класах.

Виокремлення родинної лексики є сприятливим підґрунтям для формування ключових компетентностей учнів; забезпечення необхідного балансу розвитку підростаючого покоління; розбудови й зміцнення української державності. Генетична спадкоємність поколінь і вияв родових особливостей є своєрідним засобом кодифікації індивідуального шляху набуття та поглиблення досвіду нащадків.

Саме в школі молоде покоління має засвоїти інформацію про родину, рід, народ, взаємозв'язок цих лексем, здійснити аналіз досліджуваних понять. Доцільно залучати учнів і до аналізу різноманітних життєвих ситуацій. На уроках української мови необхідно пропонувати тексти для лінгвістичного аналізу про сімейне життя, в якому органічно переплітаються духовне й матеріальне, застерігаючи юнаків, і дівчат від того, щоб почуття не заступили розумних, тверезих думок про матеріальне благо майбутньої сім'ї. Старе прислів'я: хоч хліб із водою, аби милий, з тобою – у наші дні не

виправдовується. Перш ніж думати про створення сім'ї, необхідно передовсім оволодіти спеціальністю, здобудити омріяну професію, сформувати життєво важливі навички для створення здорової сім'ї, дотримання правил поведінки та норм етикету між представниками різних поколінь.

Результатами ознайомлення старшокласників із традиціями та звичаями українського народу може бути складання правил ефективного спілкування в родині, зокрема: здатність розуміти іншого (кожного члена родини та представників іншої сім'ї, рідних); не обмежуватися власним поглядом на проблеми та явища, що має досить позитивний вплив на взаєностосунки з близькими; доброзичливе ставлення, яке допомагає покращити життя оточуючих людей; співчуття, що дозволяє зробити світ кращим і діє, починаючи зі своєї родини та завершуючи незнайомцями як представниками людського роду загалом; упевненість у собі як запорука успішного досягнення раціонально поставлених завдань; щира посмішка, позаяк сердечне щастя є досить рідкісним явищем у сучасному житті.

Вивчення етнопедагогічних засад родинного виховання в ретроспективі підтвердило доцільність системного впровадження етнокультурних відомостей на уроках української мови в старших класах для збагачення словникового запасу здобувачів освіти, комунікативно доречного застосування родинної лексики в мовній практиці, формування стійких позитивних асоціацій щодо дотримання українських традицій, звичаїв, культури спілкування з рідними та близькими.

Систематична робота з етнокультурними (сорочка, оберіг, вода, криниця, земля, рушник тощо) збагачує учнів інформацією про традиції, звичаї, побут українського народу, сприяє формуванню ключових компетентностей старшокласників.

Пріоритетним напрямом освітнього процесу постає розвиток духовної сфери особистості, зокрема виховання патріотизму, моральних переконань, активізація пізнавальної діяльності учнів, відчуття прекрасного, збагачення словникового запасу, формування особистісних переконань. В умовах реалізації

багатоаспектних завдань нової української школи важливо на уроках української мови акцентувати увагу формуванні в учнів умінь готувати історико-культурологічні коментарі до національно-культурних лексем, проводити етнолінгвістичні дослідження, систематизувати лінгвокультурну інформацію тощо. Особливу роль посідає робота з художніми текстами класиків української літератури, культурологічними маркерами яких є родинна лексика.

Опрацювання й аналіз нормативної бази з проблеми дослідження дали змогу з'ясувати, що до 2017 року чинною була «Програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Українська мова: 10 – 11 класи. Філологічний напрям (профіль – українська філологія). Профільний рівень/ Л. Мацько, О. Семенов. К. : Грамота, 2011», яка ґрунтувалася на положеннях Закону України «Про загальну середню освіту», Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти та затверджена Міністерством освіти і науки України, Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти, Типового навчального плану загальноосвітніх навчальних закладів (філологічний напрям), Концепції профільного навчання в старшій школі, програми «Українська мова 5-11 класи». У змісті нової редакції *«Навчальної програми з української мови для профільного навчання учнів 10 – 11 класів загальноосвітніх навчальних закладів. Філологічний напрям, профіль – українська філологія, 2017»* (автори Л. Мацько, Т. Груба, О. Семенов, Т. Симоненко), затвердженої Міністерством освіти і науки України від 23. 10. 2017 № 1407, з-поміж багатоаспектних завдань основну увагу зацентровано на формуванні мовленнєвих, комунікативних компетентностей, пієтетного ставлення до української мови як інтелектуальної, духовної, культурної цінності народу; поглибленні знань про мову як багатофункційну знакову систему і суспільне явище шляхом усвідомлення основних процесів, що відбуваються в мові; досконалому володінню мовою в усіх сферах суспільного життя. Основна мета навчання української мови в старших класах профільного рівня полягає у вихованні інтелектуально розвиненої, національно свідомої, духовно багатої мовної особистості, яка відзначається готовністю до

подальшого професійного навчання, спроможна самостійно визначати цілі опанування української мови, бачити перспективи застосування знань, здобутих у процесі навчання; оволодіти різноманітними стратегіями і тактиками ефективної комунікації, що відповідає досвіду, інтересам, психологічним особливостям учнів, для досягнення життєвих і професійних цілей. Означена мета корелюється з компетентнісною парадигмою.

У програмі виокремлено такі ключові компетентності, як: *спілкування державною мовою; ініціативність і підприємливість; екологічна грамотність і здоровий спосіб життя та ін.* Для розв'язання поставлених завдань та надання шкільному курсу української мови більшої практичної спрямованості зміст чинної програми диференційовано на чотири взаємопов'язані змістові лінії: *мовну (лінгвістичну), мовленнєву (комунікативну), соціокультурну та діяльнісну (стратегічну).* Профільне навчання української мови загалом, лексикології зокрема, спрямоване на визначення власне українських слів, *характеристику* їх стилістичних функцій у тексті; *правильне і доцільне вживання* в мовленні питомих українських та запозичених слів, *визначення джерел запозичень слів; дослідження особливостей* уживання українізмів, слів із національно-культурним компонентом значення в інших слов'янських мовах; *установлення* вмотивованості їх уживання; *пошук* у текстах просторічної лексики, етнографізмів, визначення стилістичних їх можливостей у текстах художніх творів, у розмовно-побутовому стиліях, *уміле й доцільне* використання в усному й писемному мовленні. Задля збагачення словникового запасу учнів програма орієнтує на використання в освітньому процесі художніх творів, що багаті на фразеологізми, прислів'я, приказки, крилаті вислови, емоційно-експресивну лексику.

Аналіз наявного навчально-методичного забезпечення засвідчив, що на сьогодні створено два альтернативних підручники української мови філологічного профілю, що рекомендовані галузевим міністерством до використання в освітньому процесі. Автори аналізованих підручників намагалися реалізувати вимоги Загальноєвропейських рекомендацій з мовної

освіти, Державного стандарту, чинної програми. У підручниках простежуються тенденції до системного викладу теоретичного матеріалу, використання уривків із науково-популярної літератури, що ілюструють особливості функціонування лексичної системи української мови. Водночас зазначимо, що сучасні соціальні запити й виклики актуалізують потребу в розширенні змістового діапазону підручників, передусім за рахунок збільшення кількості вправ і завдань, спрямованих на формування ключових компетентностей здобувачів освіти.

У процесі вивчення наукової літератури та спеціальних досліджень з лінгводидактики з'ясовано, що з проблеми сучасних підходів до навчання української мови є значні напрацювання, які ретроспективно віддзеркалюють здобутки в педагогічній галузі ХХ – початку ХХІ століття (З. Бакум, О. Біляєв, Н. Бібік, А. Богуш, В. Бондар, Л. Бондар, М. Вашуленко, В. Вітюк, Т. Груба, Є. Голобородько, Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Гончаренко, М. Греб, Т. Донченко, С. Караман, О. Караман, О. Копусь, О. Кулик, І. Кучеренко, О. Кучерук, Л. Мамчур, С. Омельчук, М. Пентиліук, О. Пометун, О. Савченко, О. Семенов, І. Хом'як, С. Яворська та інші), у роботах яких обґрунтовано загальні характеристики й технологічні аспекти впровадження кожного з підходів до навчання мови, лексикології зокрема, та шляхів їх реалізації в освітній практиці.

Услід за сучасними українськими дидактами та лінгводидактами ми виокремили й обґрунтували такі підходи до навчання лексикології української мови на матеріалі родинної лексики, як: *особистісно орієнтований підхід*, *компетентнісний підхід*, *діяльнісний підхід*, а також *комунікативний підхід*, *контекстний підхід*, *словоцентричний підхід*, *текстоцентричний підхід*, *соціокультурний підхід*, *дослідницький підхід*. Описані підходи екстрапольовано в контекст обраної проблеми дослідження з урахуванням змістового й технологічного аспектів та типологічних особливостей старшокласників (профільний рівень).

Аналіз і синтез спеціальної літератури дав змогу з'ясувати, що з-поміж загальнодидактичних принципів навчання у розділі виділено такі: науковості,

систематичності, послідовності, наступності, перспективності, зв'язку теорії з практикою, урахування життєвої перспективи, наочності, доступності, зв'язку навчання з вихованням і розвитком, які докладно схарактеризовано в підручниках методики навчання української мови, підтверджено багаторічною освітньою практикою, відтак у дослідженні доповнено й обґрунтовано принципи навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики): комунікативно-прагматичної спрямованості, технологізування, діалогізування, лінгвокреативності, саморозвитку, інтегративності. Крім того, в роботі описано власне методичні принципи (принцип взаємозв'язку розвитку рецептивних і продуктивних видів мовленнєвої діяльності, принцип зв'язку розвитку мовлення з формуванням ключових компетентностей, принцип зв'язку мовленнєвої (комунікативної) та діяльнісної (стратегічної) змістових ліній, принцип зв'язку мовленнєвої (комунікативної) та соціокультурної змістових ліній. Необхідність реалізації сучасних загальнодидактичних і власне методичних принципів навчання лексикології (на матеріалі родинної лексики) зумовлює врахування вимог до всіх компонентів освітнього процесу: цілей і завдань удосконалення змісту, добору форм і методів, прийомів, засобів, стимулювання, планування, аналізу результатів навчання задля ефективного формування ключових компетентностей учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень).

Ретроспективний аналіз і синтез праць, присвячених проблемі інтеграції в освіті, дали змогу простежити еволюцію наукового поняття «інтеграція» в спеціальних дослідженнях та прикладних аспектів його реалізації в освіті. Установлено, що першооснови інтеграції закладено ще в працях Я. А. Коменського, К. Ушинського, В. Сухомлинського, які характеризували світ як єдине ціле, складники якого постійно перебувають у тісному взаємозв'язку та взаємозалежності. Попри значну кількість різногалузевих досліджень і донині відсутня однастайність з-поміж науковців щодо визначення змісту поняття «інтеграція». У розділі зміст поняття «міжпредметна інтеграція» потлумачено як методично доцільне об'єднання й кореляція змісту навчального матеріалу з

конкретних тем української мови та дотичними темами в змісті інших предметів навчального плану для учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень). З'ясовано, що в педагогічній літературі поняття «інтегровані знання» розглядають у контексті готовності здобувачів освіти застосовувати їх у схожих і варіативних життєвих та навчальних ситуаціях.

У процесі студіювання досліджень українських лінгводидактів сформульовано висновок, що забезпечити ефективність міжпредметної інтеграції в процесі навчання лексикології української мови можливо за дотримання таких лінгводидактичних умов: використання різноманітних прийомів розумової діяльності здобувачів (спостереження, індукція, дедукція, порівняння, аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення, конкретизація) та вербалізування її результатів (судження, поняття тощо); урахування здобутих учнями знань на уроках української мови та інших шкільних предметів; здійснення спостережень над мовою на матеріалі текстів різної жанрово-стильової належності з певною метою; формування в старшокласників самоосвітніх умінь і навичок, зокрема вмінь самостійно переносити знання в нові навчальні й життєві ситуації. Інтеграція різноманітних шкільних предметів сприяє створенню у свідомості старшокласників стійких асоціативних зв'язків, формуванню цілісної мовної картини світу, що сукупно позитивно впливає на формування ключових компетентностей здобувачів освіти у процесі навчання лексикології української мови на матеріалах родинної лексики.

Аналіз і синтез наукової літератури та спеціальних досліджень з обраної проблеми дали змогу з'ясувати тенденції в тлумаченні змісту та визначенні класифікаційних ознак методів навчання. У підрозділі встановлено, що дослідженню проблеми методів навчання в загальнодидактичному та лінгводидактичному аспектах присвячено праці А. Алексюка, Ю. Бабанського, З. Бакум, О. Біляєва, В. Бондаря, Г. Ващенко, Є. Голанта, С. Гончаренка, Н. Голуб, О. Горошкіної, Т. Грубої, Б. Єсіпова, Т. Ільїна, С. Карамана, О. Кулик, О. Копусь, О. Кучерук, І. Лернера, М. Махмутова, В. Мельничайка, В. Онищука, С. Омельчука, В. Паламарчук, М. Пентилюк, Є. Петровського, К. Плиско,

М. Савіна, В. Сухомлинського, М. Скаткіна, О. Текучова, Л. Федоренко, М. Фіцули, С. Чавдарова та ін.), у яких розроблено класифікацію методів навчання за різними критеріями: джерелами здобуття знань, рівнем пізнавальної діяльності учнів, за дидактичною метою, способом взаємодії учителя й учнів на уроці. Оскільки в умовах практико-орієнтованої парадигми організації освітнього процесу в старших класах (профільний рівень) вивчення української мови має узагальнювально-систематизувальний характер, тому чільне місце відведено інтерактивним методам навчання, які спонукають учнів критично мислити, самостійно здобувати й опрацьовувати інформацію, зіставляти, усебічно аналізувати мовний і мовленнєвий матеріал, систематизувати його, ілюструвати власними прикладами, спонукати учнів до лінгвокреативності, пошукової та проєктної діяльності. З урахуванням запропонованих дидактами й лінгводидактами класифікацій методів навчання продуктивними для засвоєння лексичних мовних одиниць вважаємо такі методи навчання: пояснювально-ілюстративний, частково-пошуковий, дослідницький, метод проєктів, що сприяють формуванню ключових компетентностей учнів у процесі навчання лексикології української мови.

В умовах практико-орієнтованого навчання особливе місце посідають компетентісно орієнтовані вправи, що в дослідженні розглядаємо як дієвий дидактичний ресурс у формуванні предметної та ключових компетентностей. Теоретичні узагальнення, здійснені в процесі опрацювання спеціальної літератури, уможливили висновок, що в лінгводидактичній науці вправи завжди перебували в полі зацікавлень багатьох дослідників. Студіювання лінгводидактичної літератури засвідчує, що з-поміж дослідників немає однастайності щодо виокремлення й обґрунтування критеріїв для класифікації вправ, у результаті чого наявні різні класифікації, зокрема: *за дидактичною метою, ступенем самостійності і творчості* – підготовчі, вступні, тренувальні, завершальні; *за змістом* – фонетичні, граматичні, орфографічні, стилістичні; *за формою проведення* – усні, письмові; *за зразком*, конструктивні, творчі; *за рівнем засвоєння знань* – репродуктивні, конструктивні, аналітичні, творчі; *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; *за етапом становлення мовленнєвих навичок* – мовні, аналітичні, конструктивні, мовленнєві, комунікативні; *за формою мовлення*: усні і письмові; *за змістом програмового матеріалу*: фонетико-стилістичні, лексико-стилістичні, граматико-стилістичні, власне стилістичні; *за місцем застосування вправ*: супровідні, спеціальні, тренувальні – формуючі; *за методикою проведення*: вправи на спостереження, стилістичний аналіз, стилістичне експериментування, конструювання і редагування; *за місцем виконання*: класні і домашні; *за ступенем самостійності*: колективні та індивідуальні. У процесі навчання лексикології методично виправданим вважаємо поєднання вправ, що належать до різних класифікацій. Пріоритетним критерієм добору вправ і завдань є їх компетентнісне спрямування. Доцільно пропонувати старшокласникам вправи, що потребують від учнів комунікативної гнучкості, умінь критично оцінювати ситуації, аналізувати їх, висловлювати власну думку щодо тієї чи тієї ситуації, моделювати різні соціальні ролі тощо.

Безперечно, дана тема є досить перспективною та потребує детальнішого опрацювання. Попри те підсумуємо, що навчальні досягнення прямо пропорційно залежать від зацікавленості самостійною роботою як видом навчальної діяльності, уміння спланувати її, здійснення й отримання певних результатів, як-от: формування власного світогляду, розвитку здібностей, додання психологічних бар'єрів, комплексів, які часто стають на заваді самовираження та самореалізації особистості, сімейного щастя й злагоди. У той же час, указаний вид діяльності є невід'ємною складовою спрямованості індивіда, основою для саморозвитку й формування досліджуваної компетенції, родинності як ключової характеристики громадянина української держави.

Установлення під час констатувального етапу педагогічного експерименту рівнів сформованості ключових компетентностей учнів старших класів

(профільний рівень) за визначеними критеріями й показниками, що корелюють зі складниками компетентностей – знаннями, уміннями, навичками, комунікативним досвідом, ціннісними орієнтаціями учнів, дало підстави для проведення наступного етапу педагогічного експерименту – формувального.

У процесі формувального етапу експерименту було здійснено перевірку ефективності методики формування ключових компетентностей учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) у процесі навчання лексикології української мови на матеріалі родинної лексики, яка ґрунтується на: 1) загальнодидактичних, лінгводидактичних принципах навчання української мови в закладах загальної середньої освіти профільного рівня та специфічних принципах навчання лексикології української мови; 2) врахуванні лінгвістичних, психологічних, психолінгвістичних та лінгводидактичних чинників у навчанні лексикології української мови на матеріалі родинної лексики; 3) реалізації в освітньому процесі сучасних підходів: особистісно орієнтованого, компетентнісного, діяльнісного, комунікативного, контекстного, словоцентричного, текстоцентричного, дослідницького та соціокультурного; 4) запровадженні методичної підтримки розвитку процесів усвідомлення значущості родинних номінацій, особливостей їхнього уживання та впливу на специфіку родинної взаємодії в контексті досліджуваної проблеми шляхом опису історико-культурологічних коментарів до національно-культурних лексем, проведенні етнолінгвістичних досліджень та виконанні запропонованої системи дотекстових та післятекстових завдань етнокультурного спрямування; 5) врахуванні здобутих учнями знань на уроках української мови та інших шкільних предметів; 6) формуванні в старшокласників самоосвітніх умінь і навичок, зокрема вмінь самостійно переносити знання в нові навчальні й життєві ситуації.

На підставі даних констатувального експерименту, спостережень за перебігом освітнього процесу, бесід з учителями-словесниками було виокремлено етапи формування ключових компетентностей учнів старших класів. Формувальний етап педагогічного експерименту було проведено в три

етапи, відповідно до кожного була поставлена мета. На I етапі – мотиваційному – формування ключових компетентностей старшокласників відбувалося в межах вивчення тем, що передують навчанню лексикології (хронологічно цей етап відбувався в 10 класі до вивчення теми «Лексикологія». Упродовж етапу відбувалася підготовча робота до вивчення родинної лексики. Під час II етапу – основного – формування ключових компетентностей відбувалася у процесі опанування теми «Лексикологія української мови», «Фразеологія», «Лексикографія». Для цього було розроблено систему вправ на матеріалі родинної лексики, спрямовану на формування ключових компетентностей старшокласників. У процесі III етапу – узагальнювального – формування ключових компетентностей відбувалося в процесі засвоєння морфології, риторики та синтаксису української мови.

На всіх етапах експериментального навчання проводилися діагностичні поточні зрізи й у кінці кожного етапу – контрольні. Метою поточних зрізів передбачено відстеження динаміки впливу запропонованої методики на міцність, оперативність, глибину знань і сформованість ключових компетентностей учнів старших класів, виявити, які корективи потрібно внести в подальше навчання. Мета контрольних зрізів у кінці кожного етапу передбачала перевірку кількісного й якісного показників сформованості ключових компетентностей відповідно до вимог експериментальної програми; з'ясування впливу запропонованої методики на сформованість ключових компетентностей здобувачів освіти. Метою контрольних зрізів знань в експериментальних класах передбачено виявлення впливу змісту експериментальної методики формування ключових компетентностей на уроках української мови в процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики). Метою зрізових робіт у контрольних класах визначено встановлення рівнів сформованості за традиційною системою навчання ключових компетентностей учнів 10-11 класів в процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики). Критерії оцінювання в контрольних та експериментальних класах були однаковими,

складність завдань – рівнозначною. Контрольний зріз за результатами навчання на першому етапі експериментального навчання передбачав виконання учнями низки вправ. Рівні оцінювання знань, умінь і навичок учнів, які навчалися за експериментальною програмою, відповідав нормативам оцінювання за чинною програмою 3 української мови (профільний рівень), рівні сформованості ключових компетентностей визначали за розробленими критеріями й показниками.

Загалом експериментальне навчання тривало впродовж десятого класу та першого півріччя одинадцятого класу. Крім того, важливе місце в експериментальному навчанні посідала самостійна робота здобувачів освіти, що передбачала залучення старшокласників до дослідницької, проєктної діяльності.

Доведено, що формування ключових компетентностей учнів старших класів передбачає обов'язкову організацію самостійної роботи як виду навчальної діяльності, виконуваної учнями поза безпосереднім контактом із учителем або керованої вчителем опосередковано за допомогою спеціальних навчальних матеріалів. Самостійну роботу з української мови учнів профільних класів визначено як вид пізнавальної діяльності, важливий складник освітнього процесу вивчення української мови, одну з умов формування предметної і ключових компетентностей учнів профільних класів. Провідними методами самостійної роботи виявилися проблемно-пошуковий (дослідницький), ситуативний, проєктний і метод вправ.

Відбір вправ на кожному з етапів експериментального навчання залежав від дидактичної мети, стартового рівня сформованості ключових компетентностей здобувачів освіти, характеру їхньої пізнавальної діяльності, темпів засвоєння навчального матеріалу. Експериментально підтверджено доцільність застосування в старших класах (профіль – філологія) різних типів вправ з домінуванням дослідницьких і проєктних компетентнісно спрямованих вправ, що, за умови врахування логіки пізнання становить систему вправ з навчання лексикології української мови. Пріоритетним критерієм добору вправ і завдань стало їх компетентнісне спрямування.

Упродовж кожного з етапів відбулися істотні зміни рівнів сформованості ключових компетентностей учнів експериментальних класів. Порівняльний аналіз результатів констатувального зрізу та контрольного зрізу в кінці експериментального навчання підтверджує позитивні зрушення у результаті навчання за пропонованою методикою формування ключових компетентностей учнів старших класів профільного рівня в процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова О. М., Соловьева О. А. Использование социальных сетей в образовательном процессе. *Молодой ученый*. 2016. № 9. С. 1055-1057.
2. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва Икар, 2010. 448 с.
3. Андерш Й. Ф. Повсякденна розмовна комунікація і двомовні словники. *Мовознавство*. 1995. № 6. С. 60-62.
4. Андреева Г. М. Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. Москва: Аспект Пресс, 2001. 378 с.
5. Андрущенко В. П. Модернізація педагогічної освіти України в контексті Болонського процесу. *Актуальні проблеми гуманітарної освіти : Збірник наукових праць Ін-т вищ. Освіти АПН України, Кременецький обл. гум. -пед. ін-т ім. Т. Шевченка*. Кременець, 2004. Вип. 1. С. 4-7.
6. Антология педагогической мысли Украинской ССР/ сост. Н. П. Калиниченко. Москва: Педагогика, 1988. 640 с.
7. Аніскіна Н. О. Організація профільного навчання в сучасній школі. Харків: Основа, 2003. 176 с.
8. Анисимов О. С. Методологическая культура педагогической деятельности и мышления. Москва: Экономика, 1991. 416 с.
9. Арнольд И. В. Семантика. Стилистика. Интертекстуальность. Санкт-Петербург: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 1999. 444 с.
10. Аронсон Э. Общественное животное: Введение в социальную психологию. 175 с. URL: <http://booksonline.com.ua/view.php?book=109253> (дата звернення: 17. 02. 2020).
11. Артемьева Е. Ю. Основы психологии субъективной семантики. Москва: Наука; Смысл, 1999. 350 с.
12. Арутюнова Н. Д. Номинация и текст. Языковая номинация: Виды наименований. Москва: Наука, 1977. С. 304-357.
13. Бабанский Ю. К. Интенсификация процесса обучения. Москва: Знания, 1987. 78 с.
14. Бабанський Ю. К. Оптимізація навчально-виховного процесу: методичні основи. Москва: Педагогіка, 1982. 192 с.

15. Бабій І. Комунікативно-діяльнісний підхід до вивчення рідної мови у професійно-технічних навчальних закладах. *Молодь і ринок*. 2009. № 9. С. 133-136.
16. Бадер В. Педагогічна спадщина В. О. Сухомлинського у формуванні соціокультурної і комунікативної компетентностей молодших школярів. *Рідна школа : щомісячний науково-педагогічний журнал*. 2012. № 7. С. 29-34.
17. Баєв Б. В. Психологічне вивчення учнів. Київ: Рад. школа, 1977. 109 с.
18. Барт Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика. Москва: Прогресс, 1989. 616 с.
19. Батаєва К. Соціальна феноменологія кіберкомунікації [Текст] *Соціологія: теорія, методи, маркетинг: Науково-теоретичний часопис*. 2011. № 1. С. 52-66.
20. Бахтин М. М. Человек в мире слова. Москва: Издательство российского открытого университета, 1995. 140 с.
21. Бацевич Ф. С. Вступ до лінгвістичної прагматики [Текст] : підручник. Київ: Академія, 2011. 304 с.
22. Бацевич Ф. С. Категорії комунікативної лінгвістики: спроба визначення. *Мовознавство*. 2003. № 6. С. 25-33.
23. Бацевич Ф. С. Лінгвістична прагматика: спроба обґрунтування проблемного поля і дослідницької одиниці. *Мовознавство*. 2009. № 1. С. 29-37.
24. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. Київ: Академія, 2004. 344 с.
25. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації. М-во освіти і науки України, Львів нац. ун-т ім. І. Франка. Київ: Довіра, 2007. 205 с.
26. Бацевич Ф. Термінологія комунікативної лінгвістики: аспекти дискурсивного підходу. *Вісник національного університету «Львівська політехніка»*. 2002. № 453. С. 30-34.
27. Безпалько В. П. Слагаемые педагогические технологии. Москва: Педагогика, 1989. 192 с.
28. Беляевская Е. Г. Семантика слова. Москва: Высш. шк., 1987. 128 с.
29. Бензионович Н. Сделайте свой Род сильным и здоровым. *Здоров'я та довголіття*, 10-16 декабря 2019, № 48. С. 2.

30. Бензионович Н. Чому важливо правильно вибудовувати стосунки. *Здоров'я і довголіття*. 5-11 лютого. 2019. № 5 (1480). С. 3.
31. Береза Л. Формування етнокультурної компетентності іноземних студентів у процесі навчання української мови. *Українська мова і література в школі: Науково-методичний журнал*. 2012. № 3. С. 46-49.
32. Бех І. Д. Виховання особистості / У 2 кн. Кн. 2: особистісно орієнтований підхід : Теоретико-технологічні засади. Київ: Либідь, 2003. 344 с.
33. Беляєва О. Структура, види і форми мовленнєвої комунікації. *Українська мова і література в школі: Науково-методичний журнал*. 2012. № 6. С. 53-57.
34. Беляєв О. М. Сучасний урок української мови. Київ: Рад. школа, 1981. 176 с.
35. Беляк О. М. Діяльнісний підхід до розвитку комунікативних якостей мовлення. Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. 2011. № 11-12. С. 76-81. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rupru_2011_11-12_15. (дата звернення 15. 02. 2020).
36. Биков В. Ю. Засоби навчання нового покоління в комп'ютерно орієнтованому навчальному середовищі. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2005. №5. С. 20-23.
37. Библия. Книги Священного писання Ветхого и Нового завета. Киев: Издания Свято-Успенской Почаевской Лавры, 2005. 1346 с.
38. Бігич О. Б. Сучасний студент у контексті особистісно-діяльнісного підходу: за результатами науково-методичних досліджень: монографія. Київ: Вид. цент КНЛУ, 2014. 147 с.
39. Благінін В. М. Педагогічні поняття в логічних схемах і таблицях. Ніжин: Редакційно-видавничий відділ НДПУ, 2000. 96 с.
40. Благінін В. М., Белкіна Н. І. та ін. Родинно-сімейна енциклопедія. Київ: Богдана, 1996. 438 с.
41. Бодалев А. А., Столин В. В. Общая психодиагностика. Санкт-Петербург: Речь, 2000. 440 с.
42. Божко І. Г. Якщо зміцніє хоч одна родина, міцніша стає й наша Україна!: сценарій. *Позакласний час*. 2003. № 15-16. Вкладка. С. 41-48.

43. Бойко Н. І. Українська експресивна лексика в словнику, мові та мовленні: навчально-методичний посібник для студентів філологічних спеціальностей. Ніжин: Редакційно-видавничий відділ НДУ ім. М. Гоголя, 2002. 217 с.
44. Бойко Н. І. Українська експресивна лексика: семантичний, лексикографічний і функціональний аспекти: монографія. Ніжин: Аспект-Поліграф, 2005. 552 с.
45. Бойко О. Д. Політичне маніпулювання: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2010. 432 с.
46. Болотнова Н. С. Коммуникативные универсалии и их лексическое воплощение в художественном тексте. *Филологические науки*. 1992. № 4. С. 75-87.
47. Большой толковый психологический словарь / Ребер Артур (Penguin). Том 1 (А – О): Пер. с англ. Москва: Вече, АСТ, 200. 592 с.
48. Бондар Д. Р. Лексичні недоліки і шляхи їх подолання. *Українська мова і література в школі*. 1980. № 11. С. 42-48.
49. Бондар С. П. Термінологічний аналіз понять «компетенція» і «компетентність» у педагогіці: сутність і структура. *Освіта і управління*. 2007. Т. 10. № 3. С. 93-99.
50. Борщевський С. В. Етимологізація доіндоевропейської лексики слов'янських мов і теорія кореневих детермінативів. *Мовознавство: Науково-теоретичний журнал*. 2012. № 4. С. 75-82.
51. Будагов Р. А. Очерки по языкознанию. Москва: Изд-во АН СССР, 1953. 280 с.
52. Бурячок А. А. Назви спорідненості і свояцтва в українській мові. Київ, 1961. 158 с.
53. Бутенко А. Сім'я як еліксир здоров'я і довголіття. *Здоров'я та довголіття*. 12-18 лютого 2019. № 6. С. 6.
54. Бутенко Н. П. Словник асоціативних норм української мови. Львів: Вища школа. 1979. 120 с.
55. Бутенко Н. Ю. Комунікативні процеси у навчанні: підручник. Київ: КНЕУ, 2004. 383 с.

56. Вареник М. С. Міжкультурна комунікація як складова процесу здійснення іншомовної освіти. *Англ. Мова та л-ра: наук.-метод. Журн.* 2014. № 1/2. С. 2-5.
57. Варзацька Л. Дидактичні цілі, типи, структура уроків української мови і мовлення [Текст]. *Дивослово.* 2011. № 6. С. 9-14.
58. Варзацька Л. Розвиток оргдіяльнісних умінь учнів : 10-11 класи, академічний рівень. *Дивослово.* 2012. № 5. С. 2-7.
59. Варзацька Л. Методика інтегрованого уроку мови / Л Варзацька // *Дивослово.* – 2004. – №3. – С. 31–50.
60. Варзацька Л. Організація проектної діяльності учня / Л. Варзацька, Л. Кратасюк // *Дивослово.* – 2004. – № 11. – С. 10 – 19.
61. Варій М. Й. Загальна психологія: підручник / для студ. психол. і педагог. Спеціальностей. Київ: Центр учбової літератури. 2007. 968 с.
62. Василенко М. П. Формування професійно-комунікативних умінь студентів філологічних факультетів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13. 00. 02. Київ, 2008. 20 с.
63. Ващенко В. С. Мова Тараса Шевченка. Харків: Вид-во Харківського ун-ту, 1963. 252 с.
64. Ващенко В. С. Українська лексикологія: семантико-стилістична типологія слів: Посібник для студентів-філологів. Дніпропетровськ: Вид-во Дніпропетровського ун-ту, 1979. 127 с.
65. Ващенко Г. Загальні методи навчання : підруч. для педагогів / Г. Ващенко. – Вид. перше. – К. : Укр. Вид. спілка, 1997. – 441 с.
66. Вежбицкая А. Сопоставление культур через посредство лексики и прагматики [Текст]: научное издание. Москва: Языки славянской культуры, 2001. 272 с.
67. Великий німецько-український словник: Близько 170000 слів / уклад. В. Мюллер. Київ: Чумацький шлях, 2005. 788 с.
68. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і доп.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. 1728 с.
69. Выготский Л. С. Мышление и речь. Москва: Лабиринт, 1999. 351 с.

70. Виноградов В. В. Избранные труды: Лексикология и лексикография. Москва: Наука, 1977. 312 с.
71. Винокур Г. О. Говорящий и слушающий: варианты речевого поведения. Москва: Наука, 1993. 172 с.
72. Вихрущ А. В. та ін. Основи християнської педагогіки. Тернопіль: Освіта, 1999. 168 с.
73. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / за ред. О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. Київ: Просвіта, 2001. 416 с.
74. Власова О. І. Педагогічна психологія: навч. посібник / О. І. Власова. Київ: Либідь, 2005. 400 с.
75. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація [Текст]: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Академія, 2006. 256 с.
76. Вольфовська Т. О. Комунікативна компетентність молоді як одна з передумов досягнення життєвої мети. *Шлях освіти*. 2001. № 3. С. 13-16.
77. Ворон А. А. українська мова. Профільний рівень : підруч. для 10 кл. закладів загальної середньої освіти. Київ: Освіта, 2018. 288 с.
78. Воронцова Т. В., Пономаренко В. С. Вчимося жити разом. Посібник для вчителя з розвитку соціальних навичок у курсі «Основи здоров'я» (основна і старша школа). Київ: Алатон, 2016. 272 с. URL: https://www.unicef.org/ukraine/ukr/8_osn_practic.pdf. (дата звернення 12. 02. 2020).
79. Всеукраїнська школа онлайн. Відеоуроки, тести та завдання для учнів 5-11 класів. URL: mon.gov.ua/ua (дата звернення 12. 01. 2020).
80. Гаврилова В. С. Мова. Суспільство. Особистість. Урок-конференція. *Вивчаємо українську мову та літературу*. 2004. № 22-23. С. 17-19.
81. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий. Исследование мышления в советской психологии. Москва: АПН СССР, 1996. 476 с.
82. Гамза А. В. Комунікативно-діяльнісний підхід на уроках української мови у початкових класах. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. Серія: Педагогічні науки. 2015. Вип.

28. С. 193-201. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu_2015_28_27 (дата звернення 12. 01. 2020).

83. Ганич Д. І., Олійник І. С. Словник лінгвістичних термінів. Київ: Вища школа. 1985. 360 с.

84. Гейхман Л. К. Релаксопедия как средство активного усвоения иноязычного материала. *Методы интенсивного обучения иностранным языкам*. Вып. 4. 1977. С. 72-79.

85. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. Москва: Школа-Перр, 1995. 447 с.

86. Глазова О. П. Українська мова : підруч. для 5 кл. загальноосвіт. навч. закл. Київ: Освіта, 2013. 272 с.

87. Голод С. И. Семья и брак: историко-социологический анализ. Санкт-Петербург: Петрополис, 1998. 271 с.

88. Голодюк Л. С. Саморозвиток учня в умовах професійно організованого керування навчально-виховним процесом з урахуванням середовищного впливу. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: збірник наукових праць Запоріжжя: Класичний приватний університет, 2015. Вип. 44. С. 111–119

89. Голуб Н. Б. Збагачення мовлення учнів 5-7 класів власне українською лексикою : дис. ... канд. пед наук: 13. 00. 02. Київ, 1997. 229 с.

90. Голуб Н. Категорійний апарат сучасної української лінгводидактики: проблеми і перспективи (виступ на засіданні круглого столу з проблем методів навчання української мови). *Українська мова і література в школі*. 2013. № 3. С. 2-6.

91. Голуб Н. Б. Комунікативно-діяльнісний підхід до вивчення лексикології в школі. *Освіта Донбасу*. 2003. № 1 (96). С. 18-21.

92. Голуб Н. Б. Концептуальні засади сучасної методики української мови в загальноосвітній школі. *Український педагогічний журнал: Науковий журнал*. 2015. №1. С. 107-118.

93. Голуб Н. Методичні рекомендації щодо навчання української мови в умовах компетентнісного підходу. *Дивослово*. 2013. № 9. С. 2-7.

94. Голуб Н. Б. Навчання української мови в сучасній загальноосвітній школі: емоційний аспект. *Збірник наукових праць «Педагогічна освіта: теорія і практика»*. Вип. № 20 (1-2016). Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. С. 295-302.

95. Голуб Н. Б. Психолого-лінгвістичні особливості педагогічного спілкування. *Матеріали науково-практичної конференції*. Черкаси, 2017. С. 3-11.

96. Голуб Н. Б. Термінологічна система української лінгводидактики: особливості становлення і проблеми функціонування. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. Острог: НаУОА, 2017. Вип. 68. С. 104-108.

97. Голуб Н. Б. Підходи до навчання української мови в основній школі. *Українська мова і література в школі*. 2015. № 3 (155). С. 2–10. С. 5.

98. Голуб Н. М. Методика навчання лексикології та фразеології в шкільному курсі української мови : навч. посіб. для студ. філол ф-тів. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2016. 223 с.

99. Голуб Н. Б., Горошкіна О. М. Концепція навчання української мови учнів старшої школи / за заг. ред. д-ра пед. наук Н. Б. Голуб. Київ : Педагогічна думка, 2019. 77 с

100. Голубовська І. О. Етнічні особливості мовних картин світу: монографія. Київ: Логос, 2004. 284 с.

101. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження. Київ: АПН України, 1995. 45 с.

102. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

103. Гордеева А. Й. Навчальна проблемно-комунікативна ситуація – основа навчання старшокласників обговорення проблем англійською мовою. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету*. Київ, 2002. Сер. Педагогіка та психологія, Вип. 5. С. 45-53

104. Горіна Ж. Д. Лінгвокреативна складова мовленнєвої діяльності. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди»:*

Педагогіка. Психологія. Філологія. Філософія. Переяслав-Хмельницький: б. в., 2007. Вип. 12. С. 14–17,

105. Горошкіна О. М. Лінгводидактичні засади навчання української мови в старших класах природничо-математичного профілю: монографія. Луганськ: Альма-Матер, 2004. 362 с.

106. Горошкіна О. Організація навчання української мови в гімназії. *Дивослово*. 1997. №9. С. 45-48.

107. Горошкіна О. М. Роль риторики в комунікативній підготовці учнів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: Філологічна. 2013. С. 137-140.

108. Горошкіна О. М. Формування мовної особистості випускника профільної школи: лінгводидактичний аспект. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 8. Філологічні науки. (мовознавство і літературознавство): Збірник наукових праць / відп. ред. Л. І. Мацько. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. Вип. 3: До 175-річчя НПУ ім. М. П. Драгоманова. С. 206-211.

109. Горошкіна О. М., Греб М. М., Горошкін І. О. Караман С. О. Функції QR-кодів у структурі підручника української мови. Інформаційні технології та засоби навчання [Електронний ресурс] <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/3360>

110. Градовський П. М. Забрідськими стежками: з любов'ю про свій родовід. Житомир: Полісся, 2019. 184 с.

111. Греб М. М. Теоретичні засади навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів : [монографія] / М. М. Греб. – Київ: Центр учбової літератури, 2017. – 320 с.

112. Грикун Ю. О. Проблема «Іншого» в японській системі суспільної організації та міжкультурної комунікації [Текст]. *Практична філософія : Науковий журнал*. 2010. № 1. С. 94-100.

113. Гриньова М. В. Саморегуляція: навчально-методичний посібник. Полтава: АСМІ, 2008. 268 с.

114. Гриценко П. Ю. Мова як акумулятор культури і одна з форм її вираження. *Мова і культура*. Київ: Наукова думка, 1986. С. 66-90.

115. Груба Т. Л. Використання методу проектів на уроках української мови в профільній школі [Електронний ресурс] / Т. Л. Груба. – Режим доступу: [http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2015/N4\(32\)/2.PDF](http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2015/N4(32)/2.PDF)

116. Гуманістичний потенціал педагогічної комунікації [Текст]: науково-методичний посібник для вчителів / Академія педагогічних наук України, Інститут психології ім. Г. С. Костюка; ред. : С. О. Мусатов, В. Л. Зливков, Н. Н. Хомутинікова; за ред. С. О. Мусатова. Київ: Педагогічна думка, 2008. 96 с.

117. Гумбольдт В. Язык и философия культуры. Москва: Прогресс, 1985. 451 с.

118. Данилова О. П. Мовленнєво-комунікативні вміння учнів. *Вивчаємо українську мову та літературу*. 2007. № 15 (127). С. 8-13.

119. Девкин В. Д. Немецкая разговорная речь: Синтаксис и лексика. Москва: Международные отношения, 1979. 256 с.

120. Декларація принципів толерантності / Національна комісія України у справах ЮНЕСКО. Київ, 1995. 14 с.

121. Демська О. М. Вступ до лексикографії: навч. посіб. Київ: Києво-Могилянська академія, 2010. 266 с.

122. Дем'янова В. Г. Реалізація комунікативно-діяльнісного підходу під час створення посібників з російської мови як іноземної для технічних вищих навчальних закладів України. *Наукові записки [Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова] Сер. : Педагогічні та історичні науки*. 2012. Вип. 107. С. 48-54. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzped_2012_107_9. (Дата звернення 12. 02. 2020).

123. Державний стандарт базової середньої освіти URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>

124. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : підручник. Київ: Академвидав, 2012. 352 с.

125. Дімова Л. С. Методика навчання студентів мовних вузів спілкування в соціально-побутовій сфері засобом лінгвокраїнознавчої лексики : автореф. дис канд. пед. наук: 13. 00. 02. Південноукраїнський держ. Педагогічний ун-т ім. К. Д. Ушинського, 1996. 24 с.

126. Дмитренко Н. Є Взаємодія вчителя і учня у профільному навчанні в приватних школах України. *Педагог професійної школи: зб. наук. пр. / АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти для дорослих АПН України, Київ. проф. -пед. коледж ім. Антона Макаренка. Київ: науковий світ, 2007. Вип. 8. С. 174-178.*

127. Докаш В. І. Загальне релігієзнавство: навчальний посібник. 2-ге вид., доопр., доп. Чернівці: Наші книги, 2012. 784 с.

128. Донченко Т. Мовленнєвий розвиток як науково-методична проблема. *Дивослово. 2006. № 5. С. 2-6.*

129. Донченко Т. К. Організація навчальної діяльності учнів на уроках рідної (української) мови : дис. ... докт. пед наук: 13. 00. 02. Київ, 1999. 467 с.

130. Донченко Т. К. Організація навчальної діяльності учнів на уроках рідної мови: Посібник для вчителів і студентів. Київ: Фондація ім. О. Ольжича, 1995. 264 с.

131. Донченко Т. Урок як основна форма організації навчальної діяльності учнів з української мови. *Українська мова і література в школі. 2012. № 2. С. 2-6.*

132. Дороз В. Ф. Сучасний урок (українська мова та література): навчально-методичний посібник для студентів філологічних факультетів. Бердянськ, 2005. 84 с.

133. Дружененко Р. С. Етнопедагогічні засади формування мовленнєвих умінь і навичок учнів основної школи: дис. ... канд. пед наук : 13.00.02. Херсон, 2005. 245 с.

134. Дубасенюк О. А., Вознюк О. В. Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Франка, 2011

135. Дубічинський В. В. Лексикографія української мови: конспект лекцій. Харків: ХПІ, 2002. 56 с.

136. Дубов И. Г. Феномен менталитета : психологический анализ. *Вопросы психологии. М., 1995. № 5. С. 20-29.*

137. Дятчук В. В. Семантична структура і функціонування лексики української літературної мови. Київ: наук. думка, 1983. 155 с.

138. Дяченко Т. Б. Виховання дитини в родині: лекторій для батьків. *Виховна робота в школі*. 2006. № 3. С. 50-52.
139. Енциклопедія освіти / гол. ред В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
140. Єрмаков І. Г. Феномен компетентнісно спрямованої освіти. Крок за кроком до життєвої компетентності та успіху. Київ: Латік, 2003. С. 7.
141. Єрмоленко А. М. Комунікативна практична філософія: підручник. Київ: Лібра, 1999. 488 с.
142. Єршова І. Компоненти та категорії мовної комунікації. *Дивослово: Українська мова й література в навчальних закладах: Науково-методичний журнал Міністерства освіти і науки України*. 2014. № 2. С. 37-41.
143. Жайворонок В. В. Знаки української етнокультури: Словник-довідник. Київ: Довіра, 2006. 703 с.
144. Жайворонок В. В. Лексична підсистема мови і значення мовних одиниць. *Мовознавство*. 1999. № 6. С. 32-46.
145. Жайворонок В. В. Мова і духовний розвиток народу. *Мовознавство*. 1991. № 3. С. 22-30.
146. Жинкин Н. И. Речь как проводник информации. Москва: Наука, 1982. 156 с.
147. Жуковський В. М. Передумови виховання молодого покоління на засадах християнських цінностей. *Наукові записки Острозької академії*. Т. 2. Острог, 1999. 308 с.
148. Заброцький М. М. Основи вікової психології. Навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2008. 112 с.
149. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.
150. Зазюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії : наук.-метод. посіб. Київ: МАУП, 2000. 312 с.
151. Закон України «Про загальну середню освіту» / Верховна Рада України. Закон від 05. 1999 № 651-XIV. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14> (дата звернення 12. 01. 2020).

152. Замашкіна О. Визначення терміну «Булінг» у соціально-психологічній літературі. *Традиції та інновації в сучасній педагогічній діяльності: європейський вимір*. Збірник наукових праць за матеріалами науково-практичної конференції. Ізмаїл: РВВ ІДГУ, 2019. 64 с. URL: <http://idgu.edu.ua/wp-content/uploads/2019/06/10.04.2019.pdf> (дата звернення 12. 01. 2020).
153. Затворнюк О. М. Психологія сім'ї: навч. -мет. посіб. Київ: Слово, 2018. 184 с.
154. Захарчук Д. В. Нова українська родина. Снятин : Прут Принт, 2000. 168 с.
155. Земская Е. А. Словообразование как деятельность. Москва: Наука, 1992. 221 с.
156. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр., и перераб. Москва: Логос, 2002. 384 с.
157. Зимняя И. А. Речевая деятельность и психология речи. Основы теории речевой деятельности. Москва: Наука, 1974. С. 64-74.
158. Златів М. Л. Формування комунікативних умінь і навичок у студентів філологічних факультетів. *УМЛШ*. 2004. № 4. С. 57-59.
159. Златоуст И. Беседа избранная о воспитании чад: (фотокопія). Львів, 1609. 88 с.
160. Іваницька Н. Б. Лексико-семантична реалізація дієслівної мікрокатегорії «Дія-мовлення» в українській та англійській мовах. *Мовознавство: Науково-теоретичний журнал*. 2010. № 6. С. 55-70.
161. Іванов І. П. Енциклопедія колективних творчих справ. Москва: Педагогіка, 1989. 207 с.
162. Ильин Е. И. Рождение урока. Москва: Педагогика, 1986. 176 с.
163. Кабардов М. К. Типы языковых и коммуникативных способностей и компетенции. *Вопросы психологии*. 1996. № 1. С. 34-49.
164. Калмыкова Е. С. Психологические проблемы первых лет супружеской жизни. *Вопросы психологии*. 1983. № 3. С. 83-89.
165. Калошин В. Ф. Як ми живемо... і виховуємо своїх дітей: родинне виховання, психологія виховання. *Виховна робота в школі*. 2013. № 3. С. 2-10.

166. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении: Кн. для учителя. Москва: Просвещение, 1987. 190 с.
167. Каплінський В. В. Методика викладання у вищій школі: навчальний посібник. Київ: КНТ, 2017. 225 с.
168. Капська А. Й. Педагогіка живого слова: навч. -метод. посіб. Київ: ІЗМН, 1997. 140 с.
169. Караванський С. Пошук українського слова, або боротьба за національне «Я». Київ: Академія, 2001. 240 с.
170. Караман С. О. Застосування методів і прийомів навчання української мови у школах різного типу. *Наука і сучасність*: Зб. Наук. Пр. Київ, 2001. Т. 29: Педагогіка. Філологія. С. 3-12.
171. Караман С. О. Зміст і технологія навчання української мови в гімназії : дис. ... докт. пед. наук: 13. 00. 02. Київ, 2000. 425 с.
172. Караман С. О. Лінгводидактичні основи поглибленого вивчення української мови в середній школі: дис. ... канд. пед. наук : 13. 00. 02. Київ, 1992. 179 с.
173. Караман С. О. Методика навчання української мови в гімназії: навч. посіб. для студ. вищ. закладів освіти. Київ: Ленвіт, 2000. 272 с.
174. Кизенко В. Реалізація діяльнісного підходу в навчанні студентів-філологів з різним рівнем комунікативних здібностей. *Рідна школа: щомісячний науково-педагогічний журнал*. 2014. № 11. С. 42-46.
175. Кларін М. В. Педагогічна технологія в навчальному процесі (Аналіз зарубіжного досвіду). Москва: Знання, 1989. 325 с.
176. Клепко С. Ф. Філософія освіти у європейському контексті. Полтава: ПОППО, 2006. 328 с.
177. Клименко С. І. Формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед наук : 13. 00. 04. Київ, 2017. 281 с.
178. Кобозева И. М. Лингвистическая семантика: учебник. Москва: Едиториал УРСС, 2004. 352 с.
179. Ковалев С. В. Психология современной семьи. Москва: Просвещение, 1988. 208 с.

180. Коваленко О. Г. Емоційні аспекти педагогічного спілкування. Програма спецкурсу для підготовки студентів педагогічних спеціальностей. *Практична психологія та соціальна робота*. 2005. № 10. С. 23-36.

181. Ковальчук Л. О. Основи педагогічної майстерності: навчальний посібник. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2007. 608 с.

182. Ковтун О. В. Комунікативний підхід у мовній освіті: діахронічний аналіз. *Наука і освіта*. 2011. № 7. С. 50-54.

183. Ковтуненко Л. С. Комп'ютерні аспекти лексикографічних систем. *Мовознавство*. 1996. № 4-5. С. 28-34.

184. Ковртух Н. В. Роль асоціативних завдань у вивченні лексикології. *Педагогічні науки: зб. наук. Пр.* Херсон: ХНУ, 2008. Вип. 47. 127-130.

185. Когутяк Н. Особливості самопрезентації підлітка в середовищі віртуального спілкування : причини кібербулінгу. *Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія*. Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника, 2014. Вип. 19. Ч. 1. 252 с.

186. Колеченко А. К. Энциклопедия педагогических технологий: Материалы для специалистов образовательного учреждения. Санкт-Петербург: КАРО, 2005. 368 с.

187. Коломинский Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах (общие и возрастные особенности): учебное пособие. [2-е изд., доп.] Минск: Тетрасистемс, 2000. 432 с.

188. Коменський Я. А. Мир чувствених вещей в картинках или Изображение и наименование всех главнейших предметов в мире и действий в жизни / под ред. и со вступ. ст. А. А. Красновского; пер. с лат. Ю. Н. Дрейзина. 2-е изд. Москва : Учпедгиз, 1957. 351 с.

189. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики [текст] / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: К. І. С., 2004. 112 с.

190. Конечкая В. П. Социология коммуникации : учебник. Москва: Междунар. ун-т бизнеса и управления, 1997. 304 с.

191. Кон И. С. Социология личности. Москва: Политиздат, 1967. 383 с.

192. Кононенко В. І. Національно-мовна картина світу: зіставний аспект (на матеріалі української та російської мов). *Мовознавство*. 1996. № 6. С. 39-46.
193. Кононенко В. І. Символи української мови. Івано-Франківськ: Плай, 1996. 272 с.
194. Кононенко В. І. Функціонально-комунікативні аспекти академічного тлумачного словника української мови. *Мовознавство*. 2007. № 6. С. 3-11.
195. Конституція України: Прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 р. Київ: Преса України, 1997. 80 с.
196. Концептуальні засади підручника української мови для основної школи з українською мовою навчання. *Українська мова і література в школі : Науково-методичний журнал*. 2014. №4. С. 19. 22.
197. Концепція мовної освіти 12-річної школи. *Дивослово*. 2002. №8. С. 58-62.
198. Копусь О. А. Дидактична стратегія як проект керованої діяльності підготовки майбутніх магістрів-філологів. *Наука і освіта*. 2011. № 1. С. 47–50.
199. Копусь О. Функціонування методів навчання української мови в загальноосвітніх закладах різних типів. *Українська мова й література в сучасній школі*. 2012. № 11-12. С. 4-8.
200. Король О. В. Методика викладання українського мовознавства в школі: навчально-методичний посібник. Київ: ІЗМН, 1998. 368 с.
201. Костіна Р. І. Культура мовлення школярів: комунікативний аспект. *Вивчаємо українську мову та літературу*. 2006. № 33 (109). С. 2-8.
202. Костриця Н. Пошуки нових форм проведення занять з української мови у вищій школі на нефілологічних факультетах. *УМЛШ*. 2004. № 3. С. 53-54.
203. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / за ред. Л. М. Проколієнко; уклад. В. В. Андрієвська, Г. О. Балл, О. Т. Губко, О. В. Проскура. Київ: Рад. шк., 1989. 608 с.
204. Корчак Я. Правила життя: Вибрані твори. / пер. з польськ. Ю. Г. Попсуєнко; М. Ю. Гандзій; Художн. О. М. Застанченко. Київ: Молодь, 1989. 320 с.
205. Корчак Я. Як любити дітей. Київ: Рад. школа., 1976. 159 с.

206. Корчова О. М. Комунікативно-діяльнісний підхід до вивчення лексико-семантичного рівня української мови у вищій школі. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія*. 2013. Вип. 39 (2). С. 109-113. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspo_2013_39\(2\)_22](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspo_2013_39(2)_22) (дата звернення 17. 02. 2021).

207. Корчова О. Формування лексико-семантичної компетенції майбутнього вчителя-словесника на засадах комунікативно-діяльнісного підходу. *Українська мова і література в школі*. 2013. № 5. С. 64-67.

208. Котух Н. Навчальна комунікація як засіб мовленнєвої самореалізації учня. *Початкова школа: Науково-методичний журнал*. 2006. № 5. С. 6-10.

209. Коць Т. А. До проблеми лексичної норми сучасної української літературної мови. *Мовознавство*. 2009. № 1. С. 70-75.

210. Кочан І. М. Словник-довідник із методики викладання української мови. 2-ге вид., випр. і допов. Львів: Вид. центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2005. 306 с.

211. Кочерган М. П. Вступ до мовознавства: підручник для студентів філологічних спеціальностей вищих навчальних закладів освіти. Київ: Академія, 2000. 368 с.

212. Кочерган М. П. Загальне мовознавство: підручник для студентів філологічних спеціальностей вищих навчальних закладів освіти. Київ: Академія, 1999. 288 с.

213. Кочерган М. П. Про системність у лексиці та семантиці. *Українська мова та література в школі*. № 4. 1973. С. 38-45.

214. Кочерган М. П. Слово і контекст. Львів: Вища шк., 1980. 184 с.

215. Кошманова Т. С. На шляху до новітньої педагогічної освіти (на прикладі університету штату Мічіган). Львів, 2000. 345 с.

216. Кравець О. М. Сімейний побут і звичаї українського. Київ, 1996. 138 с.

217. Крайг Г. Психологія розвитку. Санкт-Петербург, 2001. 992 с.

218. Красковська О. Л. Моделі комунікативної поведінки як невід'ємний компонент процесу навчання старшокласників міжкультурного іншомовного спілкування. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету / Київ: КНЛУ, 2002. Сер. Педагогіка та психологія, Вип. 5. С. 61-70*

219. Красновбаєва-Чорна Ж. Основи теорії комунікації. Навчальна програма факультативу. *Вивчаємо українську мову та літературу: Науково-методичний журнал*. 2011. №34/36. С. 67-75.

220. Кремень В. Г., Биков В. Ю. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми, № 37, с. 3-15, 2014. [Електронний ресурс]. <https://vspu.edu.ua/science/art/a153.pdf>.

221. Крупенин Л. А., Крохина И. М. Эффективный учитель. Ростов-на-Дону, 1995. 360 с.

222. Крутій К. Інтеграція в дошкільній освіті як інноваційне явище, або що треба знати про інтеграцію? [Електронний ресурс] / Катерина Крутій. – Режим доступу: ukrdeti.com, с. 2

223. Кудіна Т. М. Формування лексичної компетентності української мови в іноземних слухачів підготовчих відділень : дис. ... канд. пед наук: 13. 00. 02. Київ, 2013. 262 с.

224. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка : підручник. Київ: Знання-Прес, 2004. 445 с.

225. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка родинного виховання: навч. посіб. Київ: Знання, 2006. 324 с.

226. Кулагина И. Ю., Коллюцкий В. Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл человека. Москва: Сфера, 2001. 464 с.

227. Кулакова Н. М. Про що можна дізнатися з сімейного фотоальбому. Родинне дерево. Практичне заняття 1. Вступ до історії. 5 клас. *Історія та правознавство : Науково-методичний журнал*. 2016. № 7/8. С. 53-56.

228. Кулик О. Д. Особистісно орієнтований підхід до навчання як чинник мовленнєвого розвитку учнів. Педагогічний процес : теорія і практика. Київ : ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС»», 2017. Вип. 2 (57). С. 114–119. С. 115–116

229. Куракіна І. І. Яке значення має для людини родина? *Виховна робота в школі*. 2006. № 6. С. 49.

230. Кухарчук І. О. Комунікативно-діяльнісний підхід до вивчення синтаксису у мовній освіті вчителів української мови та літератури : дис. ... канд. пед наук : 13. 00. 02; НПУ ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2006. 260 с.

231. Кучеренко І. Зміст уроку української мови в аспекті комунікативної спрямованості освіти. *Українська мова і література в школі: Науково-методичний журнал*. 2013. № 7. С. 7-13.

232. Кучерук О. Дидактичні технології: стратегія лінгвокультурологічного розвитку школярів. *Дивослово*. 2008. №5. С. 2-7.

233. Кучерук О. Методи навчання в системі понять сучасної лінгводидактики. *Українська мова і література в школі*. 2013. № 3. С. 10-14.

234. Кучерук О. А. Сучасні технології навчання мови як методична проблема [Електронний ресурс] / О. А. Кучерук // *Українська мова і література в школі*. – 2006. – № 6. – С. 17-21. – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/20131/18.pdf>,

235. Кучерук О. А. Перспективні технології навчання в шкільному курсі української мови : навчальний посібник / О. А. Кучерук. – Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – 182 с.

236. Лабінська Б. Іншомовна комунікація у структурі педагогічної діяльності. *Науковий вісник Чернівецького університету* : зб. наук. пр / Чернів. Нац. ун-т ім. Юрія Федьковича. Чернівці: Рута, 2006. Вип. 295: Педагогіка та психологія. С. 97-102.

237. Левицький В. В. Лексикологія німецької мови. Вінниця: Нова книга, 2014. 374 с.

238. Левицький В. В. Сучасне розуміння структури лексичного значення. *Мовознавство*. 1982. № 5. С. 12-19.

239. Леміш Н. Є. Комунікативно-прагматичні та структурно-семантичні характеристики каузального комплексу в сучасних германських, романських та слов'янських мовах: зіставно-типологічний аспект: автореферат дис. ... докт. філол. наук : 10. 02. 17. Київ, 2015. 36 с.

240. Леонтьев А. А. Внеязыковая обусловленность речевого акта и некоторые вопросы обучения иностранному языку. *Иностр. языки в школе*. 1968. №2. С. 29-35.

241. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики: учебник для студентов педвузов. Москва: Смысл, 1997. 287 с.
242. Леонтьев А. А. Принцип коммуникативности сегодня. *Иностранные языки в школе*. 1986. № 2. С. 27-33.
243. Леонтьев А. А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. Москва: Наука, 1969. 307 с.
244. Леонтьев А. А. Психолингвистические проблемы массовой коммуникации. Москва: Наука, 1974. 147 с.
245. Леонтьев А. А. Психология общения. М., 1997. 351 с.
246. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. Москва: Просвещение, 1969. 214 с.
247. Леонтьев А. А. Что такое деятельностный подход в образовании? *Начальная школа: плюс-минус*. 2001. № 1. С. 3-6.
248. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва: Политиздат, 1977. 304 с.
249. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. Москва: Педагогика, 1981. 186 с.
250. Лесик Г. Г. Вплив батьківських цінностей на статус підлітків у групі однолітків. *Практична психологія та соціальна робота*. 2012. № 10. С. 62-65.
251. Лещенко Г. П. Змістові і структурні особливості уроку-комунікації. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 10 : Проблеми граматики і лексикології української мови. 2012. с. 213-217.
252. Лисиченко Л. А. Лексико-семантична система української мови. Харків: ХДПУ ім. Г. С. Сковороди, 1997. 129 с.
253. Лисиченко Л. А. Структура мовної картини світу. *Мовознавство*. 2004. № 5-6. С. 36-41.
254. Литвин О. Формування національної свідомості – пріоритетне виховне завдання. *Вища освіта в Україні*. 2005. № 3. С. 92-97.
255. Лозниця В. С. Психологія і педагогіка: основні положення. Навчальний посібник. Київ: Екс об, 1999. 304 с.

256. Лосев А. Ф. Знак. Символ. Миф: Труды по языкознанию. Москва: МГУ, 1982. 479 с.
257. Лосев А. Ф. История античной эстетики. Москва: Высшая школа, 1963. 583 с.
258. Лосев А. Ф. Словарь античной философии. Москва: Мир идей, 1995. 840 с.
259. Лосев А. Ф. Философия имени. Москва: Прогресс, 1990. 269 с.
260. Лужецька Л. Вивчення елементів синтаксису в початковій школі: комунікативно-діяльнісний підхід. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*. 2018. С. 181-190. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsev_2018_2018_20 (дата звернення 12. 01. 2020).
261. Лужецька Л. Комунікативно-діяльнісний підхід у становленні мовної особистості молодшого школяра. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*. 2017. С. 424-433. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsev_2017_2017_42 (дата звернення 12. 01. 2020).
262. Лук'яненко О. В. Родоцентрична педагогіка: історико-теоретичні розвідки. Полтава: Друкарська майстерня, 2008. 66 с.
263. Любашенко О. В. Лінгводидактичні стратегії проектування процесу навчання української мови у вищій школі: монографія. Ніжин: Аспект-Поліграф, 2007. 296 с.
264. Макаренко А. С. Виступи з питань сімейного виховання. Твори в 7 т. Київ, 1954. Т. 4. С. 421-516.
265. Макаренко А. С. Книга для батьків. Київ: Радянська школа, 1980. 327 с.
266. Максименко С. Д. Основи генетичної психології: навч. посібник. Київ: НПЦ Перспектива, 1998. 220 с.
267. Максименко С. Д. Психологія особистості / С. Д. Максименко, М. В. Папуча. Київ: КММ, 2007. 296 с.
268. Максимчук Г. М. Методика збагачення мовлення молодших школярів етнокультурознавчою лексикою на між предметній основі : дис. ... канд. пед наук : 13. 00. 02. Івано-Франківськ, 2012. 311 с.

269. Мамчур Л. І. Лінгводидактичні підходи до формування комунікативної компетентності учнів основної школи. *Пед. науки: зб. наук. Пр.* 2011. Вип. 59. С. 125-129.

270. Манакін В. М. Мова і міжкультурна комунікація: навч. посіб. Київ: Академія, 2012. 288 с.

271. Манакін В. М. Мова як енергетичний феномен. *Світогляд.* 2008. № 2. С. 48-52.

272. Манакін В. М. Про «семантичні примітиви» та еталон порівняння в зіставному мовознавстві. *Мова, людина, світ:* зб. наук. ст. / відп. ред. О. О. Тараненко. Київ: КНЛУ, 2006. С. 204-212.

273. Манакин В. Н. Сопоставительная лексикология. Київ: Знання, 2004. 326 с.

274. Мартинюк І. В. Національна система виховання: шляхи реалізації. *Рідна школа.* 1994. № 3-4. С. 13-17.

275. Масенко Л. Т. Українські імена і прізвища. К., 1990. 48 с.

276. Масова комунікація : підручник / Москаленко А. З., Губерський Л. В., Іванов В. Ф., Вергун В. А. Київ : Либідь, 1997. 216 с.

277. Махінов В. Соціокультурна комунікативно-мовленнєва діяльність на заняттях з іноземної мови. *Рідна шк. : щомісяч. наук. -пед. журн.* 2013. № 11. С. 49-51.

278. Махмутов М. И. Проблемное обучение [Текст] / Мирза Исмаилович Махмутов. – М. : Педагогика, 1975. – 367 с.

279. Махмутов М. И. Современный урок: Вопросы теории [Текст] / Мирза Исмаилович Махмутов. – М. : Педагогика, 1981. – 192 с.

280. Махній М. М. Етнічна психологія: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: СЛОВО, 2015. 272 с.

281. Мацько Л. І. Аспекти мовної особистості у проекції педагогічного дискурсу. *Дивослово.* № 7. С. 2-4.

282. Мацько Л. І. Компетентнісні підходи і програмні засади в навчанні української мови в 10-12 класах середньої школи (профіль – українська філологія). Українська мова в освітньому просторі: навчальний посібник для

студентів-філологів освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. С. 44-60.

283. Мацько Л. І. Культура української фахової мови: навч. посіб. / Л. І. Мацько, Л. В. Кравець. Київ: Академія, 2007. 360 с.

284. Мацько Л. Матимемо те, що зробимо. До питання формування мовної культури. *Дивослово*. 2001. № 9. С. 2-3.

285. Мацько Л. Українська мова в освітньому просторі: навчальний посібник для студентів-філологів освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр». Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 607 с.

286. Мацько Л. І. Українська наукова мова (теорія і практика): навчальний посібник / Л. І. Мацько, Г. О. Денискіна. Тернопіль: підручники і посібники, 2011. 272 с.

287. Мацько Л. І. Соціальні комунікації: Навчально-методичний посібник / Л. І. Мацько, Л. І. Поворознюк. Київ: Вид. -во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. 76 с.

288. Мацько Л. І. Сучасний довідник. Харків: «Клуб сімейного дозвілля», 2012. 654 с.

289. Мацюк З. Станкевич Н. Українська мова професійного спілкування: навч. посібн. Київ: Каравела, 2011. 352 с.

290. Машбиц Е. И. Диалог в обучающей системе / Е. И. Машбиц, В. В. Андриевская, Е. Ю. Комиссарова. – К. : Вища школа, 1989. – 184с.

291. Мегем Т. Є. Діяльнісний підхід до навчання (комунікативний аспект) *Вісник Глухівського державного педагогічного університету*. Глухів: ГНПУ ім. О. Довженка, 2010. Серія: Педагогічні науки, Вип. 15. С. 184-186.

292. Мельничайко В. Я. Лінгвістика тексту в шкільному курсі української мови / В. Я. Мельничайко. – К. : Рад. шк., 1986. – 168 с.

293. Мельничайко В. Я. Лінгвістичні основи викладання української мови в школі / В. Я. Мельничайко // *Мовознавство і школа*. – К. : Наукова думка, 1981. – С. 22–123.

294. Методика вивчення української мови в школі / Беляєв О. М. та ін. : посібник для вчителів. Київ: Рад. шк., 1987. 246 с.

295. Методика викладання української мови в середній школі / За ред. І. С. Олійника. Київ: Вища школа, 1989. 308 с.
296. Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах / за ред. М. І. Пентилюк: підручник для студентів-філологів. Київ: Ленвіт, 2000. 264 с.
297. Методика викладання української мови в середній школі / [за ред. С. Х. Чавдарова, В. І. Масальського]. – К. : Рад. шк., 1962. – 372 с.
298. Мечковская Н. Б. Семиотика. Язык. Природа. Культура: учеб. пособие для студентов. Минск: Академия, 2004. 432 с.
299. Минияров В. М. Психология семейного воспитания. Москва: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: МОДЭК, 2000. 256 с.
300. Мізін К. І. Німецько-український фразеологічний словник (усталені порівняння). Вінниця: Нова книга, 2005. 304 с.
301. Мовчан В. С. Етика: навч. посіб. 3-тє вид., випр. і доп. Київ: Знання, 2007. 483 с.
302. Модернізація вищої освіти України в контексті євроінтеграції: *Зб. тез доп. учасн. наук. -метод. конф. ун-ту*. Донецьк: ДонДУЕТ, 2005. 497 с.
303. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. Навчальний посібник. Київ, 1999. 350 с.
304. Мойсієнко А. Слово в системі Шевченкового тексту: поетика декодування: монографія. Київ: Київський університет, 2013. 255 с.
305. Молодь України: стан, проблеми, шляхи розв'язання: *Збірник наукових публікацій Українського інституту соціальних досліджень за підсумками виконаних наукових програм і проектів у 1997 році*. Вип. 7. Харків: Студент, 1998. 360 с.
306. Мороз М. Україна – на першому місці в Європі за кількістю розлучень. *Експрес онлайн*. URL: <https://expres.online/archive/main/2015/08/23/148726-ukrayina-pershomu-misci-yevropi-kilkisty-rozluchen> (дата звернення 12. 01. 2020).
307. Москаленко А. З. Основи масово-інформаційної діяльності: підручник; Київський Національний університет імені Тараса Шевченка. Київ, 1999. 634 с.

308. Мусатов С. О. Психологічний вимір комунікації. *Педагогіка і психологія: Науково-теоретичний та інформаційний журнал Академії педагогічних наук*. 2006. № 1. С. 57-67.

309. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Основи християнської етики. 1-11 класи. Острог: Острозька академія, 2010. 160 с.

310. Навчальна програма з української мови для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання. 10 клас. Рівень стандарту: затверджено Наказом Міністерства освіти і науки України від 23. 10. 2017. *Українська мова і література в школах України*. 2018. №1. С. 4-13.

311. Нагрибельна І. А. Методика навчання лексики на уроках української мови. *Молодий вчений*. 2017. № 4. С. 402-405. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2017_4_96. (дата звернення 12. 01. 2020).

312. Найдьонова Л. А. Кібербулінг або агресія в Інтернеті : способи розпізнання і захист дитини. *Методичні рекомендації*. Вип. 4. Київ, 2011. 34 с.

313. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. *Пед. Газета*. 2001. № 7. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002> (дата звернення 12. 01. 2020).

314. Недосєкіна Т. Український родовід як джерело вивчення історії України [Електронна копія] : посіб. зі складання родоводу для вчителів, школярів та початківців. Дніпропетровськ : ДОУНБ, 2010 (Дніпропетровськ: ДОУНБ ім. Первоучителів слов'янських Кирила і Мефодія, 2017. – 41 с.

315. Немов Р. С. Психология. В 3-х кн. Кн. 1. : Общие основы психологи: учеб. для высш. пед. учеб. заведений. Москва: Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2006. 687 с.

316. Нечитайло О. І. Синоніми в лексикографії. Київ: Наук. думка, 1987. 132 с.

317. Нещерет О. І. Психологія мовленнєвої діяльності: основи психолінгвістичних знань : навч. посіб. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2016. 200 с.

318. Нікітіна А. В. Педагогічний дискурс учителя-словесника : монографія. Київ: Ленвіт, 2013. 338 с.

319. Ніколенко Д. О. Психологічні основи мовної спостережливості у пізнавальній діяльності. *Психологія і педагогіка*. 1985. № 3. С. 22-28.
320. Німчук В. В. Давньоруська спадщина в лексиці української мови. Київ: Наук. Думка, 1992. 144 с.
321. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої освіти. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 12. 01. 2020).
322. Новітній філософський словник. Вид. 2-е, перев. і доп. Київ: Інтерпресервіс, Книжковий дім, 2003. 1280 с.
323. Огірко О. В. Християнсько-етичне виховання молоді. Навчальний посібник. Львів, 2002. 210 с.
324. Олійник І. А. Родинно-сімейне виховання. *Виховна робота в школі*. 2006. Січень (№ 1). С. 2-13.
325. Олійник І. С. Методика викладання української мови в середній школі: навч. посіб. для студ. пед. ін-тів/ І. С. Олійник, В. К. Іваненко, Л. П. Рожило, О. С. Скорик; За ред. І. С. Олійника. Київ: Вища школа, 1989. 439 с.
326. Оліяр М. П. Теорія і практика формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів: монографія. Івано-Франківськ: Сімик, 2015. 500 с.
327. Омельчук С. «Підхід до навчання» як базова категорія сучасної лінгводидактичної науки. *Українська мова і література в школі*. 2013. № 2. С. 2-8.
328. Омельчук С. А. Дослідницький підхід до навчання мови : лінгводидактичний словник-довідник: навчальний посібник. Київ: б. в., 2015. 56 с.
329. Омельчук С. Навчання морфології української мови на засадах дослідницького підходу: теорія і практика : [монографія] / Сергій Омельчук. – К. : Генеза, 2014. – 368 с.
330. Онищук В. Типи, структура і методика уроку в школі. Київ: Радянська школа, 1976. 184 с.
331. Онищук В. О. Дидактичні умови усвідомлення учнями навчального матеріалу (V–VIII класи) [Текст] / Василь Онисимович Онищук. – К. : Рад. шк., 1964. – 166 с.

332. Онищук В. О. Дидактичні основи засвоєння учнями мовних навичок і умінь / В. О. Онищук // Українська мова і література в школі. – 1971. – № 3. – С. 48–53.

333. Онкович Г. Новітні терміни лінгводидактики. *Актуальні проблеми гуманітарної освіти : Збірник наукових праць* / Ін-т вищ. Освіти АПН України, Кременецький обл. пед. ін-т ім. Т. Шевченка. Кременець, 2004. Вип. 1. С. 337-340.

334. Орел Л. Українська родина. Обряди і традиції. Київ: Видавництво імені Олени Теліги. 2015. 509 с.

335. Освітні технології : навч. -метод. посіб. / за заг. ред. О. М. Пехоти. Київ: А. С. К., 2001. 256 с.

336. Осмолівська І. Ключові компетенції і відбір змісту освіти в школі. *Народна освіта*. 2006. № 5. С. 77-80.

337. Остапенко Г. Комунікація та комунікативна активність суспільства в добу інтернет-технологій: соціальний аспект. *Вісн. Кн. палати: наук.-практ. журн.* 2013. №9. С. 47-49.

338. Остапенко Н. Теоретичні основи формування комунікативної компетентності учня загальноосвітньої школи на уроках української мови. *Українська мова і література в школі*. 2010. № 3. С. 5-8.

339. Остащук І. Б. Діалектика релігійних символів: дискурс сучасної масової культури. *Практична філософія : Науковий журнал*. 2011. № 1. С. 187-193.

340. Остріщенко В. С. Українська шляхта на дорогах тисячоліть: Дослідження українських родоводів. Українська геральдика. Вінниця : ІТІ, 2009. 128 с.

341. Павленко О. О. Теорія і практика навчання ділової комунікації : монографія. Дніпропетровськ : АМСЦ, 2003. 261 с.

342. Павлова І. Г. Слово як семантико-функціональна одиниця в структурі української проповіді: дис. ... канд. філол. наук: 10. 02. 01. Київ, 2004. 259 с.

343. Паламарчук В. Ф. Техне інтелектус /Технологія інтелектуальної діяльності учнів. Суми: ВВП Мрія 1 ЛТД, 1999. 92 с.

344. Паламарчук Л. С. Лексико-семантичний розвиток мови. *Мовознавство*. 1992. № 4. С. 3-7.

345. Паламарчук Л. С. Про принципи добору лексичного інвентаря для загального словника. *Мовознавство*. 1973. № 3. С. 3-11.

346. Папуча М. В. Внутрішній світ людини та його становлення : [Наукова монографія]. Ніжин: Видавець Лисенко М. М., 2011. 656 с.

347. Папуча М. В. Проблемы психологи переживания: монография. Киев: Слово, 2021. 236 с.

348. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. Москва: Просвещение, 1991. 223 с.

349. Педагогіка: Хрестоматія / уклад. : А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. Київ: Знання-Прес, 2003. 710 с.

350. Педагогическая энциклопедия/ под. ред. И. А. Каирова, Ф. Н. Петрова Москва: Советская энциклопедия, 1964-1968.

351. Педагогічне спілкування у діяльності вчителя: навч. -метод. посібник для студентів історичного, філологічного, фізико-математичного факультетів / укл. : І. І. Киричок, В. Г. Кучерявець; ред. В. Г. Кучерявець. Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2008. 391 с.

352. Педагогічний словник / За ред. дійсного члена АПН України Ярмаченка М. Д. Київ: Педагогічна думка, 2001. 514 с.

353. Педагогика: учебное пособие / Под ред. П. И. Пидкасистого. Москва: 1996. 384 с.

354. Пентилюк М. Актуальні проблеми української лінгводидактики в дослідженнях учених-методистів. *Дивослово: Українська мова й література в навчальних закладах : Науково-методичний журнал Міністерства освіти і науки України*. 2016. № 9. С. 2-5.

355. Пентилюк М. І. Виховний потенціал сім'ї: традиції, реалії та перспективи. *Рідна школа*. 2010. № 12. С. 74-75.

356. Пентилюк М. І. Культура професійного спілкування майбутніх фахівців. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*. Серія: Педагогічні науки. 2015. №4. С. 144-151.

357. Пентилюк М. І. Концепція навчання української мови в системі профільної освіти (проект). *Вивчаємо українську мову та літературу*. 2008. № 6. (154). С. 2-8.

358. Пентилюк М. І. Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах: підручник для студентів-філологів. Київ: Ленвіт, 2000. 264 с.

359. Пентилюк М. І. Мовна особистість учня в проекції мовленнєвого спілкування. *Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики*: збірник статей. Київ: Ленвіт, 2011. С. 80-84.

360. Пентилюк М. Наукові засади комунікативної спрямованості у навчанні рідної мови. *Українська мова в школі*. 1999. № 3. С. 8-10.

361. Пентилюк М. І. Роде наш красний. *Українська мова і література в школі*. 1991. № 4. С. 34-37.

362. Пентилюк М. І. Сучасний урок української мови / М. І. Пентилюк, Т. Г. Окуневич. – Х. : Вид. група «Основа», 2007. – 176 с.

363. Песталоцци И. Г. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. Т. 1 / под. ред. В. А. Розенберг, В. М. Кларина. Москва: Педагогика, 1981. 336 с.

364. Петерсон Л. Г. Деятельностный метод обучения: образовательная система «Школа 2000...». Построение непрерывной сферы образования. Москва: АПКИ ППРО, УМЦ «Школа 2000...», 2007. 448 с.

365. Петренко О. Б. Виховання любові до матері у педагогічній спадщині В. Сухомлинського : дис. ... канд. пед наук : 13. 00. 01. Київ, 1999. 203 с.

366. Півторак Г. Українці: звідки ми і наша мова. Київ, 1993. 200 с.

367. Пидкасистый П. И., Хайдаров Ж. С. Технология игры в обучении и развитии. Москва: РПА., 1996. 192 с.

368. Пісні родинного життя. К., 1988. 359 с.

369. Пітерс Д. Д. Слова на вітрі: історія ідеї комунікації. Київ: КМ Академія, 2004. 304 с.

370. Плиско К. М. Принципи, методи і форми навчання української мови (Теоретичний аспект) / [Навч. посіб.]. Харків: Основа, 1995. 240 с.

371. Плиско К. Теорія і методика навчання української мови в середній школі. Харків: ХДПУ, 2001. 115 с.

372. Повалій Л. В. Виховання у підлітків поваги до батьків засобами етнопедагогіки: дис. ... канд. пед наук: 13. 00. 01. Київ, 1999. 203 с.

373. Полінок О. Типологічна класифікація видів проектів [Текст] / Олена Полінок // Українська мова і література в школах України. – 2018. – № 12. – С. 9 – 12.

374. Пометун О. І. Історія України: підруч. для 5 кл. загальноосвіт. навч. закладів. Київ: Освіта, 2013. 192 с.

375. Пономарів О. Д. Українське слово для всіх і кожного. Київ: Либідь, 2012. 360 с.

376. Постовий В. Г. Тенденції і пріоритет виховання дітей в сучасній сім'ї: монографія. Київ: Інститут проблем виховання АПН України, 2006. 190 с.

377. Постовий В. Г. Українська родина – погляд через віки. *Наука і суспільство*. 2012. № 11/12. С. 26-32.

378. Практикум з методики навчання мовознавчих дисциплін у вищій школі: навч. посібник / за ред. О. Горошкіної та С. Карамана. Київ, 2015. 250 с.

379. Практическая психология образования /под ред. И. В. Дубровиной. Москва: Сфера, 2000. 528 с.

380. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898, *Верховна Рада України*: офіц. вебпортал. Київ, 2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення: 17. 10. 20).

381. Постовий В. Г. Філософія сучасної української сім'ї. *Педагогіка і психологія*. 2008. № ¾. С. 71-77.

382. Потебня О. О. Естетика і поетика слова. Київ: Наук. думка, 1985. 302 с.

383. Поплавська А. В. Вплив християнства на культуру гостинності українців. *Укр. культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку* : зб. наук. пр. 2014. Вип. 20, Т. 2. С. 6-10.

384. Програма : Профілактика та подолання булінгу у закладах освіти. / упор. *Воронцова Е*. URL: <http://xn--d1acjtrgde.kiev.ua/2017/08/24/profilaktika-ta-podolannya-bulingu-u-zakladah-osviti/> (дата звернення 12. 01. 2020).

385. Психологія: підручник / Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін.; за ред. Ю. Л. Трофімова. Київ: Либідь, 2005. 560 с.

386. Психологічна допомога сім'ї: Посібник. Київ: Житомирська облдрукарня, 1988. 182 с.

387. Психологічна енциклопедія / упорядник О. М. Степанов. Київ: Академвидав, 2006. 424 с.

388. Психологія сімейних відносин : [хрестоматія / упорядник А. Ю. Ковтун]. Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2011. 319 с.

389. Психология семейных отношений /Шнейдер Л. Б. Курс лекций. Москва: Апрель-Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. 512 с.

390. Психология человека от рождения до смерти / за ред. А. А. Реана. Санкт-Петербург: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2001. 656 с.

391. Радевич-Винницький Я. Україна: від мови до нації. Дрогобич, 1997. 361 с.

392. Райгородский Д. Я. Подросток и семья. Самара : БАХРАХ, 2002. 656 с.

393. Редько В. Г. Концептуальні засади змісту освітнього іншомовного комунікативного середовища компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів початкової школи [Текст]. *Педагогіка і психологія : Науково-теоретичний та інформаційний журнал Академії педагогічних наук України*. 2019. № 2. С. 3-23.

394. Резван О. О. Формування професійно-рефлексивної позиції майбутніх фахівців автомобільно-дорожньої галузі, монографія, Харків, Україна: Точка, 2014.

395. Рогов Е. И. Психология общения. Москва: Владос, 2004. 336 с.

396. Рогов Е. И. Учитель как объект психологического исследования. Москва, 1998. 410 с.

397. Розбудова миру. Профілактика і вирішення конфлікту з використанням медіації : соціально-педагогічний аспект : навч.-метод. посібник. Київ: ФОП Стеценко В. В., 2016. 192 с.

398. Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні. К., 1991. 381 с.

399. Розенберг М. Язык жизни. Ненасильственное общение. София Медиа. 2015. 62 с.
400. Родинна педагогіка: навчально-метод. посібник / А. А. Марушкевич, В. Г. Постовий, Т. Ф. Алексєєнко та ін. Київ: Видавець ПАРАПАН, 2002. 216 с.
401. Родинно-сімейна енциклопедія/ за заг. ред. Ф. С. Арвата та ін. Київ: Богдана, 1966. 438 с.
402. Ролік А. В. Лексикологія німецької мови: навч. посіб. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2003. 89 с.
403. Роль сім'ї у формуванні здорового способу життя дітей та молоді: монографія /О. О. Яременко (кер. авт кол.), О. М. Балакірева, Г. В. Беленька та ін. Київ: Державний ін. -т проблем сім'ї та молоді, Український ін.-т соціальних досліджень, 2004. Кн. 12. 196 с.
404. Романовский А. Г., Михайличенко Б. Е. Философия достижения успеха: учебное пособие. Харьков: ХПИ, 2003. 691 с.
405. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Питер, 1999. 720 с.
406. Русалкіна Л. Комунікативно-діяльнісний підхід як невідемний складник іншомовної підготовки майбутніх лікарів. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. 2017. Вип. 2. С. 70-75. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ped_in_2017_2_13. (дата звернення 12. 01. 2020).
407. Русанівський В. М. Закономірності розвитку значення слова. *Українська мова і література в школі*. 1981. № 4. С. 27 -36.
408. Русанівський В. М. Структура лексичної і граматичної семантики. Київ: Наукова думка, 1988. 240 с.
409. Русова С. Вибрані педагогічні твори: У 2 кн. Кн. 2 / за редакцією Є. І. Коваленко; упоряд., прим. Є. І. Коваленко, І. М. Пінчук/ Софія Русова. Київ: Либідь, 1997. 320 с.
410. Русова С. Ф. Вибрані педагогічні твори: У 4 кн. Кн. 3 / за загальною редакцією Є. І. Коваленко; упорядн., прим. Є. І. Коваленко, О. М. Таран / С. Ф. Русова. Чернігів: Деснянська правда, 2008. 240 с.
411. Савельєв Ю. Б. Виключення та насильство: чи існує булінг в українській школі. *Наукові записки Національного університету «Києво-*

Могілянська Академія». Київ: Національний університет «Києво-Могілянська Академія». 2009. Т. 97 : Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. С. 71-75.

412. Савченко О. Компетентнісний підхід у сучасній вищій школі [Електронний ресурс] / О. Савченко // Освіта – 2009 – № 6. – С. 37. – Режим доступу: <http://vuzlib.com/content/view/332/84>.

413. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія: навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2005. 360 с.

414. Сатир В. Как строить себя и свою семью/ пер. с англ. Москва: Педагогика-Пресс, 1992. 192 с.

415. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. Москва: Народное образование, 1998. 256 с.

416. Селиванова Е. А. Основы лингвистической теории текста и коммуникации. Київ: Брама, 2004. 336 с.

417. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми : підручник. Полтава: Довкілля. К., 2008. 711 с.

418. Семенов О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури : монографія [Текст]. Суми : Мрія_1 ТОВ, 2005. 404 с.

419. Семенюк О. В. Процеси взаємного запозичення лексичних одиниць в німецькій та англійській мовах. *Лінгвостилістичні студії*. 2015. № 2. С. 54-58.

420. Семиченко В. А. Психология речи: учебное пособие. Киев: Магистр – S, 1998. 112 с.

421. Сербенська О. А., Волошак М. Й. Актуальне інтерв'ю з мовознавцем: 140 запитань і відповідей. Київ: Просвіта, 2001. 204 с.

422. Симоненко Т. В. Теорія і практика формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів: монографія. Черкаси, 2006. 328 с.

423. Синдеева В. Б. Лексикология современного немецкого языка. Славянск-на-Кубани: СГПИ, 2008. 199 с.

424. Сиротенко Г. О. Шляхи оновлення освіти: науково-методичний аспект: інформаційно-методичний збірник. Харків: Основа, 2003. 96 с.

425. Ситуаційна методика навчання: теорія і практика / Упор. О. Сидоренко, В. Чуба. Київ: Центр інновацій розвитку, 2001. 256 с.

426. Сіранчук Н. М. Формування лексичної компетентності в учнів початкових класів на уроках української мови: автореф. дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук: 13. 00. 02. Київ, 2018. 40 с.

427. Скаткин С. Н. Методология и методика педагогических исследований. Москва: Педагогика, 1986. 152 с.

428. Сковорода Г. Буквар миру. Книга для сімейного читання / Григорій Сковорода; упорядкування, переклад, передмова та примітки Л. Ушкалова. – 2-е вид. – Харків : Книжковий Клуб «Клуб сімейного дозвілля», 2016. – 320 с.

429. Скуратівський Л. В. До питання про значення поняття «мовленнєвий розвиток» та інші близькі за змістом поняття. *Українська мова і література в школі*. 2005. № 3. С. 2-4.

430. Скуратівський Л. Інформаційні технології як засіб мовленнєвого розвитку учнів у процесі навчання української мови в основній школі. *Українська мова і література в школі*. 2005. № 4. С. 7-10.

431. Скуратівський В. Т. Місяцелік: Укр. нар. Календар. Київ: Мистецтво, 1992. 208 с.

432. Словник-довідник з української лінгводидактики : навч. посіб. / кол. Авторів за ред. М. І. Пентилюк Київ: Ленвіт, 2015. 320 с.

433. Словник-довідник з методики викладання української мови / Н. М. Захлюпана, І. М. Кочан; Львів. нац. ун-т ім. І. Франка. – Л., 2002. – 249 с.

434. Словник мови Шевченка : в 2 т. / редкол. : В. С. Ващенко (відп. ред.) та ін. Київ: Наук. думка, 1964. Т. 1. 484 с.

435. Словник мови Шевченка : в 2 т. / редкол. : В. С. Ващенко (відп. ред.) та ін. Київ: Наук. думка, 1964. Т. 2. 566 с.

436. Словник символів культури України / а загальною редакцією В. П. Коцура, О. І. Потапенка, М. К. Дмитренка. Київ: Міленіум, 2002. 260 с.

437. Словник української мови: В 11 т. Київ: Наукова думка, 1970-1980.

438. Смолюк І. О. Педагогічні технології: дослідження соціально-особистісного аспекту. Луцьк: Вежа, 1999. 293 с.

439. Солодюк Н. В. Лінгводидактичні засади функціонування інтерактивних методів на уроках української мови в старших класах [Текст] : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13. 00. 02 «Теорія та методика навчання (українська мова) / Наталія Володимирівна Солодюк. – Херсон, 2009. – 22 с.
440. Сосюр Ф. де. Труды по языкознанию. Москва: Прогресс, 1977. 289 с.
441. Соціологія: Підручник для студентів вищих навчальних закладів. / за ред. В. Г. Городяненка. Київ: Академія, 2006. 544 с.
442. Станиславский К. С. Моя жизнь в искусстве. Москва: Искусство, 1948. 740 с.
443. Стельмахович М. Г. Народна педагогіка. Київ, 1986. 303 с.
444. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка. Київ, ІЗМІН, 1997. 232 с.
445. Стельмахович М. Г. Українська родинна педагогіка : Навч. Посібник. Київ: ІСДО, 1996. 288 с.
446. Степаненко М. І. Рідне українське слово. Полтава : АСМІ, 2005. 392 с.
447. Степанець А. В. Методика вивчення лексики та фразеології в школі: 10 клас. *Вивчаємо українську мову та літературу : науково-методичний журнал / ТОВ «Вид. група «Основа»*. Харків, 2012. № 19/21 (311/313). С. 8-19.
448. Строганова Г. М. Функціонально-семантичний підхід до навчання лексики української мови учнів 5-7 класів на уроках мовленнєвого розвитку [Текст] : автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня канд. пед наук. Спец. 13. 00. 02. Київ, 2010. 21 с.
449. Струганець Л. В. Динаміка лексичних норм української літературної мови ХХ століття. Тернопіль: Астон, 2002. 351 с.
450. Струганець Л. Поняття «мовна особистість» в україністиці. *Культура слова*. 2012. Вип. 77. С. 127-133.
451. Сукач Н. І. Психолого-педагогічний патронат сім'ї. *Виховна робота в школі*. 2014. № 5. С. 12-24.
452. Сулімова Л. О. Ділова комунікація й мовленнєва компетентність учня. *Вивчаємо українську мову та літературу: Науково-методичний журнал*. 2012. № 13. С. 2- 5.

453. Супруненко В. П. Народини: Витоки нації; символи, вірування, звичаї та побут українців. Запоріжжя: Берегиня/ФАЄЗ, 1993. 136 с.
454. Сухих С. А. Личность в коммуникативном процессе. Краснодар : Изд-во юж. ин-та менеджмента, 2004. 155 с.
455. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка. Київ, 1978. 263 с.
456. Сухомлинський В. О. Моральні заповіді дитинства і юності. Київ, 1966. 323 с.
457. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Київ: Рад. шк., 1984. 288 с.
458. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві. Київ: Рад. шк., 1988. 310 с.
459. Сучасна українська літературна мова. Лексика і фразеологія / За заг. ред. І. К. Білодіда. Київ: Наук. думка, 1973. 439 с.
460. Сучасна українська літературна мова: підручник. / за ред. А. П. Грищенка. Київ: Вища шк., 2002. 439 с.
461. Сучасні освітні технології: Рекомендаційний бібліографічний покажчик. Випуск 1. Київ: Віпол, 1999. 58 с.
462. Сявавко Е. І. Українська етнопедагогіка в її історичному розвитку. Київ, 1974. 151 с.
463. Тараненко А. А. Языковая семантика в ее динамических аспектах : (основные семантические процессы). Київ: Наук. думка, 1989. 256 с.
464. Тарануха Т. В. Лексичні та фразеологічні одиниці на позначення рис характеру людини в українській та німецькій мові [Текст] : автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня канд. філол наук. Спец. 10. 02. 07. Львів, 2013. 20 с.
465. Тарасевич Н. М. Становлення діалогічної позиції у педагогічному спілкуванні. *Витоки педагогічної майстерності* : зб. наук. пр. Полтав. держ. пед. ун-ту ім. В. Г. Короленка / Полтав. держ. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка. Полтава, 2007. Сер. «Педагогічні науки», Вип. 3. С. 73-79.
466. Твоя країна – Україна: Енциклопедія українського народознавства. / уклад. Н. Д. Кусайкіна. Хпрків: ШКОЛА, 2009. 496 с.
467. Текучев А. В. Методика русского языка в средней школе [Текст] : [учебник для студентов пед. ин-тов] / Александр Васильевич Текучев. – 3-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 1980. – 414 с.

468. Тернопільська В. Соціально-комунікативна культура сучасного школяра: підходи до розуміння. *Науковий вісник Чернівецького університету* : зб. наук. пр. / Чернів. нац. ун-т ім. Юрія Федьковича. Чернівці : Рута, 2006. – Вип. 295 : Педагогіка та психологія. С. 166-171.

469. Ткачова Н. І. Комунікативно-діяльнісний компонент міжкультурної комунікації (навчання студентів економічного профілю ділового електронного листування англійською мовою). *Психолого-педагогічні проблеми становлення сучасного фахівця = Problems of Psychology and Pedagogics in Becoming of Modern Specialist: зб. наук. ст. : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Україна, Харків, 15-16 трав., 2013 р.) / Харк. нац. екон. ун-т; [редкол. : Колбіна Т. В. та ін.]*. Харків : ХОГОКЗ, 2013. С. 424-428.

470. Ткачук Г. О. Збагачення мовлення студентів педагогічного училища експресивною лексикою як засіб його увиразнення : дис. ... канд. пед наук: 13. 00. 02. Київ, 2002. 232 с.

471. Трубачова Д. Шляхи підвищення ефективності комунікативної діяльності студентів. *Українська мова і література в школі*. 2013. № 3. С. 34-38.

472. Тур О. М. Діяльнісний підхід як основа формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців із документознавства та інформаційної діяльності. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія : Педагогіка і психологія. – 2015. Вип. 43. С. 325-328. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzvdpu_pp_2015_43_76 (дата звернення 12. 01. 2020).

473. Українська культуромовна особистість учителя: теорія і практика: монографія. / за ред. Л. І. Мацько, О. М. Семеног; Глухівський державний педагогічний університет імені Олександра Довженка. Глухів: РВВ ГДПУ, 2008. 298 с.

474. Українська мова. 10–11 класи [Текст] : програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів : профільний рівень / уклад. Л. І. Мацько, О. М. Семеног. – К. : Грамота, 2011. – 136 с.

475. Українська мова 10-11 класи. Програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Філологічний напрям, профіль – українська

філологія / [Л. І. Мацько, Т. Л. Груба, О. М. Семенов, Т. В. Симоненко]. Київ: Проект. Міністерство науки і освіти України, 2017. 94 с.

476. Українська мова: Енциклопедія / Редкол. : Русанівський В. М., Тараненко О. О. (співголови), Зяблюк М. П. та ін. Київ: Укр. енцикл. ім. М. П. Бажана, 2007. 856 с.

477. Українська мова: підруч. для 10-11 кл. шк. з укр. та рос. мовами навчання / О. М. Біляєв, Л. М. Симоненкова, Л. В. Скуратівський, Г. Т. Шелехова. Київ: Освіта, 2000. 240 с.

478. Українська мова (профільний рівень) : підруч. для 10 кл. закл. загал. серед. освіти / А. Ворон, В. Солопенко. Київ: Освіта, 2018. 272 с.

479. Українська мова (профільний рівень) : підруч. для 11 кл. закл. загал. серед. освіти / А. Ворон, В. Солопенко. Київ: Освіта, 2019. 272 с.

480. Українська мова: підруч. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. з навчанням укр. мовою: профіл. рівень/ М. Я. Плющ, В. І. Тихоша, С. О. Караман, О. В. Караман. –К. : Освіта, 2010. – 416с.

481. Українська мова: підруч. для 10 кл. загальноосвіт. навч. закл. з навчанням укр. мовою: профіл. рівень/ М. Я. Плющ, В. І. Тихоша, С. О. Караман, О. В. Караман. –К. : Освіта, 2010. – 416с.

482. Українська мова: підруч. для 11 кл. загальноосвіт. навч. закл. з навчанням укр. мовою: профіл. рівень/ М. Я. Плющ, В. І. Тихоша, С. О. Караман, О. В. Караман. –К. : Освіта, 2011. – 416с.

483. Українська мова (профільний рівень) : підруч. для 10 кл. закл. загал. серед. освіти / С. О. Караман, О. М. Горошкіна, О. В. Караман, Л. О. Попова. Харків: Ранок, 2018. 272 с.

484. Українська мова (профільний рівень) : підруч. для 11 кл. закл. загал. серед. освіти / С. О. Караман, О. М. Горошкіна, О. В. Караман, Л. О. Попова. Харків: Ранок, 2019. 272 с.

485. Українська мова. 5-12 класи / Автори Г. Т. Шелехова, В. І. Тихоша, А. М. Ковальчук, В. І. Новосьолова, Я. І. Остаф. / за редакцією Л. В. Скуратівського. Київ: Ірпінь: Перун, 2005. 176 с.

486. Українська родина : родинний і громадський побут / [упор., передм. Л. Орел; ред. О. Веремійчук.] Київ: Вид. ім. О. Теліги, 2000. 424 с.

487. Українсько-німецький та німецько-український словник актуальної лексики [Текст]. / уклад. Л. Кунч, Є. Тимченко, О. Білодід та ін. – Київ: український світ, 1994. 256 с.

488. Умом и сердцем: Мысли о воспитании. 4-е изд., доп. Москва: Политиздат, 1986. 386 с.

489. Універсальний словник української лексики: синоніми, антоніми, омоніми / укл. Нечволод Л. І., Бездітко В. І., Парашич В. В. Харків: Торсінг плюс, 2011. 768 с.

490. Унт Инге. Индивидуализация и дифференциация обучения. Москва: Педагогика, 1990. 105 с.

491. Управление качеством образования: Практикоориентированная монография и методическое пособие / под ред. М. М. Поташкина. Москва: Педагогическое общество России, 2004. 448 с.

492. Усанова Л. Програма спецкурсу «Архетип сім'ї у контексті комунікативних відносин: гендерні стратегії». Київ, 2003. 23 с.

493. Уфимцева А. А. Лексическое значение. Принципы семасиологического описания лексики. Москва: Наука, 1986. 315 с.

494. Уфимцева А. А. Некоторые вопросы синонимии. *Лексическая синонимия*. Москва: Наука, 1967. С. 26-38.

495. Уфимцева А. А. Роль лексики в познании человеком действительности и формировании языковой картины мира. *Роль человеческого фактора в языке*. Москва: Наука, 1988. С. 108-140.

496. Ушинський К. Д. Про сімейне виховання. Київ, 1974. 151 с.

497. Ушинский К. Д. Руководство к преподаванию по «Родному языку» Пед. Сочинения. Москва, 1989. 310 с.

498. Федоренко Л. П. Принципы обучения русскому языку [Текст] : пособ. для учителей / Лидия Прокофьевна Федоренко. – М. : Просвещение, 1973. – 160 с.

499. Філіпченко А. С. Основи наукових досліджень. Конспект лекцій: Навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2005. 208 с.

500. Философский энциклопедический словарь / гл. редакция Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. Москва: Сов. энциклопедия, 1983. 840 с.
501. Філософський словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
502. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. Київ: Голов. ред УРЕ, 1986. 800 с.
503. Фіцула М. М. Педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. Київ: Академія, 2001. 528 с.
504. Формування ключових життєвих компетентностей у процесі профільного навчання / упоряд. Л. Ф. Пашко, Н. Н. Корягіна, О. П. Коваленко, Л. І. Симоненко. Полтава: ПОШПО, 2009. 148 с.
505. Фурман А. В. Проблемні ситуації в навчанні: кн. для вчителя. Київ: Рад. шк., 1991. 191 с.
506. Хабермас Ю. Комунікативна дія і дискурс – дві форми повсякденної комунікації. *Першоджерела комунікативної філософії*. Київ: Либідь, 1996. С. 84-90.
507. Хайсарова Г. М. Роль педагогической культуры родителей в гендерном воспитании детей. *Педагогика*. 2014. № 1. С. 54-59.
508. Хомік О. Є. Оберегова лексика та фразеологія української родинної обрядовості. *Наукові записки [Національного університету «Острозька академія»]*. Сер. : Філологічна. 20-13. Вип. 34. С. 249-251. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2013_34_76. (дата звернення 12. 01. 2020).
509. Хуторской А. В. Современная дидактика. Учебник для вузов. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 544 с.
510. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. Санкт-Петербург: Питер, 2003. 608 с.
511. Цалін С. Д. Логічний словник-довідник. 4-те вид., випр. і доп. Харків: Факт, 2006. 384 с.
512. Царук О. Українська мова серед інших слов'янських. Етнологічні та граматичні параметри. Дніпропетровськ, 1998. 232 с.
513. Цымбаленко С. Б. Коммуникативный механизм самоорганизации. *Мир психологии: науч. -метод. журн.* 2011. № 2. С. 92-96.

514. Цінько С. та ін. Інноваційні методи навчання рідної мови. *Українська мова та література*. 2007. № 2. С. 9-13.

515. Ціхоцький І. Левчук О. Лексикологія сучасної української мови (Практикум): навчально-методичний посібник для студентів І курсу філологічного факультету. Львів, 2014. 258 с.

516. Чемеркін С. Г. Наукова комунікація в сучасній українській лінгвістиці. *Укр. мова : наук. -теорет. журн. Ін-ту укр. мови НАН України*. 2013. № 3. С. 85-93.

517. Чепіга Я. Вибрані педагогічні твори : навч. посіб. / Я. Чепіга; [упоряд. та наук. ред. Л. Березівська]. – Х. : «ОВС», 2006. – 328 с.

518. Черевко В. П. Формування комунікативної компетентності майбутнього менеджера у процесі професійної підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 10. 00. 07. Київ, 2001. 20 с.

519. Черепанова С. О. Філософія родознавств. Київ: Знання, 2008. 460 с.

520. Чеховская О. Коммуникативно-деятельностный подход к обучению гуманитарных дисциплин. *Молодь і ринок*. 2014. № 8. С. 148-152.

521. Шандор Ф. Національна ідея як осердя національної свідомості. *Вища освіта України*. 2011. № 3. С. 21-26.

522. Шапочка К. А. Поняття «сенсорна лексика» у лінгвістичному. *Мова і культура*. 2013. Вип. 16, Т. 1. С. 221-224. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mik_2013_16_1_37 (дата звернення: 17. 02. 2021).

523. Шаховский В. И. Эмотивный компонент значения и методы его описания. Волгоград, 1983. 94 с.

524. Шевчук К. Д. Інтегрований підхід до навчання: ретроспективний аналіз / К. Д. Шевчук // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: nbuv.gov.ua/portal...Gum/Nzvdpu_pp...integrovaniu, с. 53

525. Шелехова Г. Т. Зміст і структура оновленої програми з української мови для основної школи крізь призму сучасних підходів. *Українська мова і література в школі*. 2013. № 2. С. 60-64.

526. Шелехова Г. Проблеми мотивації навчальної діяльності старшокласників на уроках української мови. *Українська мова і література в школі : Науково-методичний журнал*. 2011. № 3. С. 2-5.

527. Шелехова Г. Т. Сучасні підходи до навчання рідної мови в загальноосвітній школі. *Українська мова і література в школі*. 1998. № 1. С. 8-12.

528. Шеремета В. П. Колоративна лексика як засіб відображення уявлень українців про жінку в українських народних піснях. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Київ : Видво НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. Серія 10 : Проблеми граматики і лексикології української мови, Вип. 12. С. 241-247.

529. Шкода М. Н. Люба моя Україна. Свята, традиції, звичай, обряди, прикмети та повір'я українського народу. Донецьк : ТОВ «ВКФ «БАО», 2012. 544 с.

530. Шкуркіна В. Теоретичні засади розвитку символної комунікації: від знака до символу (на прикладі рун). *Вісн. Кн. палати : наук. -практ. журн*. 2013. № 5. С. 37-39.

531. Шнейдер Л. Б. Семейная психология: Учебное пособие для вузов. Москва: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2006. 768 с.

532. Шурма С. Індивідуалізація навчання лексичного матеріалу студентів-перекладачів на заняттях із практичного курсу англійської мови. *Іноземні мови в навчальних закладах : наук. -метод. Журн*. 2011. № 3. С. 100-104.

533. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. Ленинград: Наука, Ленингр. Отд-ние, 1974. 428 с.

534. Щербань П. М. Національне виховання в сім'ї. Київ: Борівітер, 2000. 260 с.

535. Щербань П. М. Прикладна педагогіка: навч. -метод. посібник. Київ: Вища школа, 2002. 68 с.

536. Щукина Г. И. Роль деятельности в учебном процессе: книга для учителя. Москва: Просвещение, 1986. 144 с.

537. Юнг К. -Г. Человек и его символы. / под. общ. ред. С. Н. Сиренко. Москва: Серебряные нити, 1998. 368 с.

538. Юсупов И. М. Психология взаимопонимания. Казань: Татар. Книгоизд., 1991. 192 с.

539. Ющук І. Корені нашої мови. *Літературна Україна : газета письменників України*. 2016. № 38 (6 жовтня). С. 5.

540. Яковлева Н. О. Пректирование как педагогический феномен. *Педагогика*. 2002. № 6. С. 6-12.

541. Яременко В. В., Сліпушко О. М., Новий тлумачний словник української мови, Київ, Україна: Аконіт, 2001. с. 211.

542. Ярмолук А. В. Самоконтроль як складник мовленнєвого розвитку учня (на матеріалі вивчення синтаксису. С. 1–16. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/709613/1/Samokontrol%20yak%20skladnyk%20movlennievoho%20rozvytku%20uchnia%20na%20materiali%20vyvchennia%20syntaksysu.pdf> (дата звернення: 20. 03. 2016)

543. Ярошенко О. Г. Проблеми групової навчальної діяльності школярів, дидактично-методичний аспект. Київ: Сттаніца, 1999. 245 с.

544. Яценкова О. В. Основи теорії мовної комунікації: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Академія, 2010. 312 с.

545. Bohn. R. Probleme der Wortschatzarbeit. München : Langenscheidt, 2000. 192 s.

546. Bonvillain N. Language, culture, and communication: the meaning of messages. NJ : Prentice-Hall, Inc., 2000. 266 p.

547. Börne Wolfgang. Didaktik und Methodik der Wortschatzarbeit: Bestandsaufnahme und Perspektiven. In: Kühn, Peter (Hg.): Germanistische Linguistik 155-156. Studien zu Deutsch als Fremdsprache V. Wortschatzarbeit in der Diskussion. Hildesheim: Olms, 2000. S. 29–56.

548. Burgoon J. K., Buller D. B., Woodall W. G. Nonverbal Communication: the Unspoken Dialogue. New York: Harper and Row Publishers, 1996. 522 p.

549. Buscha A., Raven S., Szita S. Erkundungen Deutsch als Fremdsprache. Integriertes Kurs- und Arbeitsbuch. Sprachniveau B2. – Schubert-Verlag Leipzig. 2019. 263 s.

550. Chambers Dictionary of Idioms: English Ukrainian semibilingual. Kiev: Всеувиго, 2002. 475 с.

551. Complete Ukrainian-English Dictionary / By J. N. Krett and C. H. Andrusyshen. Saskatoon: University of Saskatchewan, 1955. 1163 p.

552. Clyne M. Inter-cultural communication at work: cultural values in discourse. Cambridge : Cambridge University Press, 1994. 250 p.
553. Cruise D. A. Lexical Semantics. Cambridge: Cambridge University Press, 1995. 320 p.
554. DeVito J. The Communication handbook: a dictionary. New York : Harper and Row Publishers, 1986. 289 p.
555. Erfolgreich in der interkulturellen Kommunikation. Berlin : Cornelsen, 2007. 103 s.
556. Heringer H. J. Interkulturelle Kommunikation : Grundlagen und Konzepte. Tübingen, Basel : A. Francke Verlag, 2007. 240 S.
557. Profile Deutsch: Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen / M. Glaboniat, M. Müller, P. Rusch, H. Schmitz, L. Wertenschlag. Berlin, München, Wien, Zürich, New York: Langenscheidt, 2005. 240 s.
558. Schippan T. Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache. Tübingen: Niemeyer, 1992. 306 s.
559. Schneider W. Speak German!: Warum Deutsch manchmal besser ist. Hamburg: Rowohlt, 2008. 192 s.
560. Stephan Jarmus. Spirituality of the Ukrainian people: A brief orientational survey: Winnipeg-Canada: Volym, 1983. 354 p.
561. Wierzbicka A. Understanding Cultures Through Their Key Words: English, Russian, Polish, German, Japanese. N-Y.; Oxford: university Press, 1997. 317 p.
562. Krywa M. Методологічні підходи до формування творчої особистості учня в процесі дослідницької діяльності. Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie: Rocznik Polsko-Ukraiński. 2015. t. XVII. S. 347–356. [http://dx. doi. org/10. 16926/rpu. 2015. 17. 25](http://dx.doi.org/10.16926/rpu.2015.17.25), c. 353

Ніжинський навчально-виховний комплекс № 16 «Престиж»

(гімназія – загальноосвітня школа I ступеня – дошкільний навчальний заклад) Ніжинської міської ради Чернігівської області

3-й Мікрорайон № 11, м. Ніжин, 16600 Тел. (04631) 31203

e-mail: nnvk16-nizhn@ukr.net Код ЄДРПОУ 26468172

14.06.2021 № 01-18/138

Д О В І Д К А

**про впровадження результатів наукового дослідження
Рудюк Тетяни Вікторівни**

«Теоретико-методичні засади формування ключових компетентностей в учнів старших класів закладів загальної середньої освіти у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики)», поданого на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова)

У період із 2015 – 2020 навчальних років у Ніжинському навчально-виховному комплексі № 16 «Престиж» Рудюк Тетяна Вікторівна здійснювала експериментальну перевірку розробленої нею методики формування ключових компетентностей в учнів старших класів закладів загальної середньої освіти у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики).

З метою визначення сучасного стану навчання окресленого шару лексики проведено ряд анкетувань і діагностичних зрізів знань.

Упродовж експериментального навчання було здійснено поетапну реалізацію запропонованої методики, яка була розроблена автором із урахуванням специфіки опанування навчального матеріалу. Для прикладу: формування КК розглянуто Рудюк Т.В. як інтегративне особистісне утворення, яке передбачає комплексне опанування лексичного запасу, оволодіння відповідною психолого-педагогічною, філософською,

соціокультурною та іншою інформацією, комунікативними стратегіями, актуальними для певної ситуації, розвиток особистісних рис, важливих для зміцнення української сім'ї та української державності.

Практична значущість наукової роботи полягає у виокремленні досліджуваного шару лексики як основоположного чинника формування КК і перспективних процесів розвитку державності.

Науково-методичний рівень результатів, отриманих Т. В. Рудюк засвідчує перспективність широкого впровадження запропонованої методики в освітній процес закладів загальної середньої освіти України.

В. о. директора НВК № 16 «Престиж»



Тамара Солдатенко

**ЛІЦЕЙ № 25
ІВАНО-ФРАНКІВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ**

вул. 24 Серпня, 13, м. Івано-Франківськ, Івано-Франківська обл., 76006
тел./факс (03422) 56-96-46, e-mail: frankivsk25@ukr.net, код ЄДРПОУ 19400558

«28» 04 2021 року № 25

Д О В І Д К А

про впровадження результатів наукового дослідження

Рудюк Тетяни Вікторівни

«Теоретико-методичні засади формування ключових компетентностей в учнів старших класів закладів загальної середньої освіти у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики)», поданого на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова)

Протягом 2016 – 2020 навчальних років у ліцеї № 25 Івано-Франківської міської ради здійснювалась експериментальна перевірка запропонованої методики формування ключових компетентностей в учнів старших класів закладів загальної середньої освіти у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики).

Під час експериментального навчання було апробовано технологічну складову з метою дослідження розвитку відповідних компетенцій та опанування окресленого шару лексики. Зауважимо, що запропонована методика ґрунтується на синтезі знаннєвого, комунікативно-діяльнісного та особистісного компонентів, реалізованих через специфіку шкільного психолінгвістичного досвіду побудови міжособистісної взаємодії. Крім того, визначає розвиток свідомого погляду старшокласників на власні види мовленнєвої практики та спирається на необхідне впровадження явищ психолінгвістичної саморефлексії, необхідних елементів дослідження причинно-наслідкових взаємозв'язків.

Проведений педагогічний експеримент засвідчив, що формування КК в учнів старших класів закладів загальної середньої освіти у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики), реалізований на основі авторської методики навчання, запропонованої Т. В. Рудюк, дозволяє значно підвищити рівень знань учнів і збагатити їхній словниковий запас, сприяти усвідомленому використанню родинних лексем та створення передумов для формування ключових компетентностей.

Таким чином, організація навчального процесу з української мови засвідчила позитивну динаміку в межах визначених показників, ефективність і перспективність у практиці роботи закладів загальної середньої освіти.

Директор ліцею



Світлана ЯКИМІВ



Міністерство освіти і науки України
Відокремлений структурний підрозділ
**«Івано-Франківський фаховий коледж
Прикарпатського національного університету
імені Василя Стефаника»**

76018, м. Івано-Франківськ, вул. Бандери, 1, тел.: (0342) 57-00-08, e-mail: college_if@ukr.net

«27» 04 2021 року № 09103.05/21.2

Д О В І Д К А

про впровадження результатів наукового дослідження

Рудюк Тетяни Вікторівни

«Теоретико-методичні засади формування ключових компетентностей в учнів старших класів закладів загальної середньої освіти у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики)», поданого на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова)

У Відокремленому структурному підрозділі «Івано-Франківський фаховий коледж Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника» протягом 2016 – 2021 навчальних років відбувалося впровадження результатів наукової роботи Рудюк Тетяни Вікторівни, докторанта кафедри стилістики факультету української філології та літературної творчості імені Андрія Малишка Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова щодо формування ключових компетентностей в учнів старших класів закладів загальної середньої освіти у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики).

Рудюк Т. В. було розроблено авторську методику навчання, яка передбачала поетапність реалізації та складала собою синтез знаннєвого, комунікативно-діяльнісного та особистісного компонентів, реалізованих через специфіку шкільного психолінгвістичного досвіду побудови міжособистісної взаємодії.

Завершальна фаза експерименту підтвердила ефективність запропонованої методики навчання зростанням досліджуваних показників і, відповідно, перспективністю щодо широкого використання в практиці освітнього процесу в Україні.

Директор



Ю.М. Москаленко

Собківський ліцей
 Дмитрушківської сільської ради
 Уманського району
 Черкаської області
 Вул. Миру, 19-А, с. Собківка, 20352, тел.. 9 63 16
 Код ЄДРПОУ 24352086 e-mail: sobkivka@ukr.net

Наказ № _____ від «27» 04 2021 року

ДОВІДКА № 27
 про впровадження результатів наукового дослідження
Рудюк Тетяни Вікторівни
«Теоретико-методичні засади формування ключових компетентностей в учнів старших класів закладів загальної середньої освіти у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі рідинної лексики)», поданого на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова)

Теоретико-методичні напрацювання Рудюк Тетяни Вікторівни, представлені у науковому дослідженні «Теоретико-методичні засади формування ключових компетентностей в учнів старших класів закладів загальної середньої освіти у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі рідинної лексики)» були впроваджені в навчально-виховний процес Собківського ліцею 10-11 класів протягом 2016 – 2020 навчальних років.

Апробація передбачала поетапність застосування, згідно методики запропонованого дослідження, заснованого на розробленій Т. В. Рудюк технології розвитку КК та створення умов успішного засвоєння навчального матеріалу. Отримані результати підтвердили ефективність запропонованої методики позитивною динамікою визначених показників.

Крім того, здійснене наукове дослідження називаємо важливим і перспективним для подальшого використання в практиці навчально-виховного процесу старшої школи під час опрацювання розділу лексикології, з опорою на запропоновану авторську методику.

Директор



Сергій ЧЕРНІЙ



БАРИШІВСЬКА СЕЛИЩНА РАДА
 ВОЛОШИНІВСЬКИЙ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИЙ КОМПЛЕКС
 «ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА І-ІІІ СТУПЕНІВ – ДИТЯЧИЙ САДОК»
 ІМЕНІ ГЕРОЯ УКРАЇНИ РУСЛАНА ЛУЖЕВСЬКОГО
 вулиця Шкільна, 15, с. Волошинівка, Броварського ра-ну, Київської обл. ☒ 07545,
 ☎(04576)3-63-30 E-mail: volohnvk@ukr.net, код ЄДРПОУ 20583110

14.06.2021 № 18- о/д

Д О В І Д К А

про впровадження результатів наукового дослідження
Рудюк Тетяни Вікторівни

«Теоретико-методичні засади формування ключових компетентностей в учнів старших класів закладів загальної середньої освіти у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики)», поданого на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова)

Упродовж 2016 – 2020 навчальних років у Волошинівському НВК ім. Р. Лужевського Рудюк Тетяною Вікторівною було здійснено експериментальну перевірку запропонованої методики формування ключових компетентностей в учнів старших класів закладів загальної середньої освіти у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики).

З метою визначення сучасного стану роботи з окресленим шаром лексики проведено відповідні анкетування та діагностичні зрізи знань.

Продуктивні ідеї, теоретичне та практичне обґрунтування проблеми дисертації дозволили досить глибоко та системно осягнути актуальні питання родинних лексем, а саме: у контексті синтезу знанневого, комунікативно-діяльнісного та особистісного компонентів, реалізованих через специфіку шкільного психолінгвістичного досвіду побудови міжособистісної взаємодії.

Апробація результатів роботи підтвердила їхню теоретико-методологічну спрямованість і доцільність впровадження в сучасній освітній процес закладів загальної середньої освіти; перспективність запропонованої методики та можливість її подальшої реалізації.

Директор НВК



Любов ПРЯДКА