

**НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М. П. ДРАГОМАНОВА**

СТРОГАНОВА Ганна Миколаївна

УДК 373.05.016:811.161.2'373

**ФУНКЦІОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧНИЙ ПІДХІД
ДО НАВЧАННЯ ЛЕКСИКИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ
УЧНІВ 5–7 КЛАСІВ НА УРОКАХ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ**

13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова)

**Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук**

Київ – 2010

Дисертація є рукописом.

Роботу виконано в Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова, Міністерство освіти і науки України.

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор
Паламар Лариса Максимівна,
Київський національний університет
імені Тараса Шевченка, професор
кафедри української філології
для неспеціальних факультетів.

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, доцент
Бакум Зінаїда Павлівна,
Криворізький державний університет,
професор кафедри української мови;

кандидат педагогічних наук, доцент
Караман Ольга Володимирівна,
Київський університет імені Бориса Грінченка
професор кафедри української мови і
методики навчання.

Захист відбудеться „31” травня 2010 р. о 12.00 на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.053.07 у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова (01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9).

Із дисертацією можна ознайомитися в бібліотеці Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9).

Автореферат розіслано ”27” квітня 2010 р.

Учений секретар
спеціалізованої вченої ради
кандидат філологічних наук, доцент

Л. В. Кравець

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність дослідження. Модернізація освітньої галузі вимагає виконання пріоритетних завдань, визначених Державною національною програмою «Освіта» («Україна XXI століття»), Законом України «Про освіту» та спрямованих на підвищення ефективності навчання учнів усіх загальноосвітніх навчальних закладів. У Концепції мовної освіти 12-річної школи та Державному стандарті базової та повної середньої освіти наголошено, що одним із провідних лінгводидактичних підходів до вивчення рідної мови має бути комунікативно-діяльнісний підхід, який сприятиме ґрунтовному оволодінню лінгвістичними знаннями, мовленнєвими вміннями та навичками.

Успішне формування мовленнєвих умінь і навичок в учнів можливе під час систематичної і цілеспрямованої роботи на уроках розвитку мовлення на основі застосування таких методичних принципів, як зв'язок мови і мовлення, єдність розвитку мовлення і мислення у процесі засвоєння лінгвістичних понять, значень мовних одиниць і правил їх функціонування у мовленнєвих актах, у різних видах мовленнєвої діяльності – говорінні, читанні, слуханні, письмі.

Суспільні потреби сьогодення зумовлюють запровадження інноваційних підходів у систему вітчизняної освіти загалом і мовної зокрема. Саме уроки з української мови покликані збагачувати емоційний світ учнів, розвивати образну пам'ять, уяву, естетичні смаки, розумові здібності, художнє мислення, підвищувати культуру усного та писемного мовлення, сприяти збереженню багатства національної культури і цінностей. У цьому контексті постає нагальна потреба у пошуках, обґрунтуванні і розробленні ефективної методики мовленнєвого розвитку учнів.

Науково-теоретичну базу дисертаційного дослідження складають розробки психолінгвістів з проблеми виникнення і розвитку мовлення (Д. Богоявленського, Л. Виготського, М. Жинкіна, О.О. Леонтьєва, О. Лурії, І. Скаткіна, Г. Костюка, І. Синиці, І. Зимньої та ін.); лінгвістичні праці (Л. Щерби, О. Потебні, В. Виноградова, М. Шмельова, В. Бабайцевої, М. Жовтобрюха, В. Русанівського, І. Вихованця, А. Грищенко, О. Тараненка, А. Загнітка та ін.), а також дослідження лінгводидактів (О. Біляєва, М. Львова, М. Баранова, К. Плиско, М. Вашуленка, С. Карамана та ін.), зокрема з розвитку мовлення учнів (Н. Грипас, Л. Мацько, В. Мельничайка, Т. Ладиженської, М. Стельмаховича, І. Олійника, М. Пентилюк, М. Плющ, Л. Скуратівського, Г. Шелехової, О. Караман, З. Бакум та ін.), із проблеми збагачення лексики школярів (А. Коваль, Г. Іваницької, В. Тихоші, Н. Голуб, Т. Левченко, В. Дороз та ін.).

Аналіз спеціальної літератури дав змогу констатувати, що у формуванні лексичної компетенції учнів загальноосвітніх навчальних закладів на різних етапах мовної освіти до певної міри спостерігається фрагментарність, механічне заучування напам'ять незнайомих слів або нових слів, тому формально засвоєне слово не може вільно увійти до вжитку дитини, залишається поза активним використанням у мовленні.

Отже, актуальність дослідження визначається потребою розроблення однієї з

важливих складових змісту навчання мови у загальноосвітніх навчальних закладах – розвитку мовлення учнів на основі збагачення їхнього словникового запасу, а також відсутністю в методиці навчання української мови спеціальних та монографічних досліджень такого напрямку. Це і зумовило вибір теми дисертаційної роботи: «Функціонально-семантичний підхід до навчання лексики української мови учнів 5–7 класів на уроках мовленнєвого розвитку».

Грунтовний аналіз науково-методичної літератури засвідчує, що робота з розвитку мовлення має давню традицію, але й до сьогодні залишається актуальною. Досі немає спеціальних досліджень, присвячених мовленнєвому розвитку учнів з позицій функціонально-семантичного підходу, який може забезпечити ефективне навчання лексики на уроках української мови у 5–7 класах.

Проаналізована методика навчання лексики у шкільному курсі рідної мови базується на взаємозв'язку всіх рівнів мови, з урахуванням функцій і семантики мовних одиниць. Систему роботи розроблено з урахуванням психолого-педагогічних, лінгвістичних і методичних особливостей навчання рідної мови і спрямовано на мовленнєвий розвиток.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертацію виконано згідно з планом науково-дослідної роботи кафедри методики викладання української мови та літератури НПУ імені М. П. Драгоманова і є частиною комплексної теми «Теорія і технологія навчання української мови і літератури в середній школі», що розробляється в Інституті української філології. Тему дослідження затверджено Вченою радою Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (протокол № 11 від 03 червня 2002 р.) та узгоджено Міжвідомчою Радою з координації наукових досліджень педагогічних та психологічних наук України (протокол № 7 від 17 вересня 2002 р.).

Мета роботи полягає у теоретичному обґрунтуванні, розробленні й експериментальній перевірці методики навчання лексики української мови учнів 5–7 класів на уроках мовленнєвого розвитку на функціонально-семантичній основі.

Відповідно до мети дослідження поставлено **завдання**, які належало розв'язати:

- вивчити і проаналізувати ступінь опрацьованості різних аспектів навчання лексики української мови учнів основної школи у психолого-педагогічних, психолінгвістичних, лінгвістичних і методичних джерелах;

- дослідити сучасний стан проблеми дослідження в методиці навчання української мови;

- визначити етапи формування лексичних знань, умінь і навичок учнів 5–7 класів;

- обґрунтувати критерії відбору лексики української мови для навчання;

- розробити й апробувати функціональну модель навчання лексики української мови учнів 5–7 класів на уроках мовленнєвого розвитку на функціонально-семантичній основі;

- експериментально перевірити ефективність методики навчання лексики з

використанням функціонально-семантичного підходу.

Об'єктом дослідження є процес мовної та мовленнєвої підготовки учнів 5–7 класів основної школи на уроках української мови на функціонально-семантичній основі.

Предмет дослідження – зміст, форми і методи навчання лексики української мови учнів 5–7 класів на уроках мовленнєвого розвитку.

Методи дослідження. У дослідженні використано методи, за допомогою яких проводилася перевірка гіпотези та ефективність реалізації визначених завдань:

– *теоретичні* (аналіз, синтез і узагальнення психолого-педагогічної, психолінгвістичної, лінгвістичної та методичної літератури; аналіз чинних програм, підручників і посібників);

– *емпіричні* (вивчення й узагальнення передового педагогічного досвіду, бесіди, спостереження за навчальним процесом, застосування спеціальних методик для виявлення рівня засвоєння учнями нової лексики);

– *експериментальні* (педагогічний експеримент: передекспериментальний, експериментальний, проміжний, післяекспериментальний, що дав змогу виявити рівень сформованості в учнів 5–7 класів лексичних умінь і навичок, перевірити ефективність розробленої методики);

– *статистичні* (кількісний та якісний аналізи отриманих результатів щодо рівня навчання учнями лексики української мови на уроках мовленнєвого розвитку).

Методологічними засадами дослідження стали теоретичні положення лінгвофілософії про нерозривний зв'язок мови і мислення, форми і змісту, про системи мови і мовлення, вчення про мову як засіб спілкування, пізнання й відображення дійсності у людській свідомості, положення про системний підхід як методологічний засіб наукового пізнання психолого-педагогічних явищ, який передбачає врахування суперечливих поглядів на вивчення мови, зокрема в психологічних та лінгвістичних працях.

Теоретичною основою дослідження обрано праці вітчизняних та зарубіжних: педагогів, психологів, психолінгвістів про мову і мовлення, про різні психічні процеси, які задіяні під час розвитку мовлення учнів, з теорії мовленнєвої діяльності; лінгвістів про мову і мовлення, про слово, його семантику і функціонування; лінгводидактів з проблем розвитку мовлення учнів, зокрема навчання лексики.

Наукова новизна дисертаційної роботи визначається тим, що вперше розроблено методику навчання лексики української мови учнів 5–7 класів на уроках мовленнєвого розвитку на функціонально-семантичній основі; обґрунтовано систему комплексних вправ і методичних прийомів, які сприяють ефективному засвоєнню семантики та різних функцій лексичних одиниць; удосконалено концептуальну модель навчання лексики учнів 5–7 класів; уточнено специфіку реалізації загальнодидактичних і власне методичних принципів, методів і прийомів навчання лексики на уроках мовленнєвого розвитку; розкрито сутність функціональної моделі навчання лексики української мови учнів 5–7 класів; визначено критерії оцінювання лексичної компетенції

учнів 5–7 класів.

Теоретичне значення дисертації полягає у визначенні психолого-педагогічних, психолінгвістичних, лінгвістичних та методичних засад розвитку мовлення учнів основної школи; обґрунтуванні необхідності навчання лексики української мови учнів 5–7 класів на уроках мовленнєвого розвитку на функціонально-семантичній основі; виділенні принципів та критеріїв відбору лексичного матеріалу для засвоєння на уроках української мови; розробленні критеріїв та норм оцінювання лексичної компетенції учнів.

Практичне значення дослідження в розробленні й експериментальній перевірці методики навчання української лексики на уроках мовленнєвого розвитку, формуванні положень, висновків та методичних рекомендацій, які можуть бути використані учителями-словесниками в роботі над засвоєнням лексики, у процесі ефективного формування мовленнєвих умінь та навичок на уроках української мови з використанням функціонально-семантичного підходу, для удосконалення шкільних програм і підручників з української мови, у підготовці спецкурсів та проведенні практичних занять з методики навчання української мови зі студентами-філологами.

Організація дослідження. Дослідження проводилося у чотири етапи.

На першому етапі (2002–2003) осмислено тему; проаналізовано наукову і методичну літературу, навчальні програми і підручники, посібники; обґрунтовано актуальність досліджуваної теми, визначено вихідні позиції дослідження, об'єкт, предмет, робочу гіпотезу, основні завдання; було розроблено теоретичні засади дисертаційної роботи.

На другому етапі (2004–2005) розроблено програму дослідно-експериментального навчання учнів 5–7 класів.

На третьому етапі (2005–2008) проведено передекспериментальне навчання, впроваджено в навчальний процес нову модель навчання і систему вправ та завдань, у яких реалізовано функціонально-семантичний підхід до навчання лексики української мови на уроках мовленнєвого розвитку у 5–7 класах, здійснено післяекспериментальне навчання.

На четвертому етапі (2009) узагальнено результати проведеного дослідження, розроблено методичні рекомендації, сформульовано загальні висновки.

Експериментальна база дослідження. Учасниками дослідно-експериментального навчання стали 558 учнів 5–7 класів загальноосвітньої школи № 37 (м. Київ) (довідка № 227 від 02. 12. 2009), спеціалізованої школи № 41 імені З.К. Слюсаренка (м. Київ) (довідка № 390 від 09. 12. 2009), гімназії № 48 (м. Київ) (довідка № 221 від 07. 12. 2009), Житомирської міської гуманітарної гімназії № 23 (довідка № 155 від 22. 10. 2009), Ніжинської гімназії № 16 (Чернігівська обл.) (довідка № 318 від 28. 12. 2009).

Апробація результатів дослідження. Основні положення, рекомендації і результати дослідження обговорювалися на Всеукраїнських науково-практичних конференціях: «Проблеми формування мовної особистості учнів середніх загальноосвітніх закладів»

(Рівне, 2006), «Розвиток читацьких інтересів учнів у процесі вивчення української мови і літератури» (Київ, 2007), «Розвиток критичного мислення на уроках гуманітарних предметів» (Бердянськ, 2008); Міжнародних наукових конференціях: IX Міжнародна наукова конференція «Семіотика мови і тексту» (Івано-Франківськ, 2006), VII Міжнародна наукова конференція «Українська термінологія і сучасність» (Умань, 2007), «Національна культура у парадигмах семіотики, мовознавства, літературознавства, фольклористики» (Київ, 2007), XVII Міжнародна наукова конференція ім. проф. Сергія Бураго «Мова і культура» (Київ, 2008); на «Наукових фольклористичних читаннях, присвячених професору Лідії Дунаєвській» (Київ, 2008).

Публікації. Основні положення та результати дослідження знайшли своє відображення у 8 одноосібних публікаціях, із них 7 у фахових виданнях ВАК України.

Структура та обсяг роботи. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Повний обсяг дисертації становить 250 сторінок (із них 208 сторінок основного тексту). У роботі вміщено 7 таблиць, 3 рисунки. Список використаних джерел складається з 206 найменувань.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано актуальність обраної теми, визначено мету, об'єкт, предмет, сформульовано завдання, з'ясовано методи дослідження, розкрито методологічні та теоретичні засади, визначено його наукову новизну, доведено теоретичне і практичне значення, розкрито етапи реалізації дослідження та подано відомості про їх апробацію.

У **першому розділі** – «Науково-теоретичні засади навчання лексики української мови учнів 5–7 класів основної школи» – з'ясовано психолого-педагогічні, психолінгвістичні, лінгвістичні та методичні засади навчання лексики української мови учнів 5–7 класів на уроках розвитку мовлення.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури (Л. Виготський, С. Рубінштейн, О. М. Леонтьєв, М. Жинкін, Л. Айдарова, І. Синиця та ін.) визначено передумови навчання лексики. Ефективність навчання лексики української мови залежить від розвитку психічних процесів: мислення, пам'яті, уваги, уяви. Врахування цих процесів вимагає створення системи роботи, яка передбачає засвоєння певного мінімуму теоретичних знань, розроблення практичних завдань, методичне обґрунтування шляхів формування стійких мовленнєвих умінь і навичок учнів.

Відповідно до наукових положень, у роботі з учнями важливе значення у засвоєнні слів має позитивний емоційний настрій учнів, без якого неможливе успішне навчання. Робота над засвоєнням лексики української мови учнями 5–7 класів може бути результативною, якщо буде запропонована науково обґрунтована система організації їхньої пізнавальної діяльності, сприйняття і запам'ятовування нових слів, коли будуть задіяні всі види спонукань: мотиви, потреби, інтереси, установки щодо збагачення лексичного запасу школярів.

Огляд психолінгвістичних праць (Л. Щерби, О. Потебні, І. Синиці, О. Залевської,

І. Зимньої та ін.) показав, що природа людської свідомості дає змогу вербалізувати за допомогою мовленнєвої діяльності будь-яку інформацію. З огляду на це важливо враховувати особливості мовленнєвої діяльності, які тісно пов'язані з мовною системою та мовним матеріалом. Специфічним продуктом мовленнєвої діяльності є текст, який визначають як явище мовної і позамовної дійсності. З урахуванням сучасних досліджень було проаналізовано поняття «текст», «слово», розглянуто психолінгвістичні підходи до з'ясування значення слова і його функціонування у текстах.

Аналіз психолого-педагогічної та психолінгвістичної літератури дав можливість з'ясувати підґрунтя дослідження проблеми організації роботи вчителя у навчанні лексики української мови учнями 5–7 класів на уроках мовленнєвого розвитку, зосередити увагу на чинниках, які зумовлюють ефективне навчання.

Лінгвістичні засади навчання лексики визначалися відповідно до фундаментальних досліджень мовознавців (В. Виноградова, С. Ожегова, Д. Шмельова, М. Шанського, В. Степанової, Л. Булаховського, М. Жовтобрюха, І. Білодіда, М. Русанівського, О. Тараненка, А. Грищенко та ін.). Основними поняттями нашої роботи були «слово», «значення слова», «функціонування слова».

Слово як одиницю мови розглядають у трьох аспектах: структурному (його будова), семантичному (лексичне значення слова) і функціональному (роль слова в структурі мови і в мовленні). З погляду структури слово розуміють як послідовність звуків, об'єднаних наголосом, яка не може включати іншу звукову послідовність. Семантичний аналіз лексичних одиниць є предметом вивчення лексичної семантики, або семасіології, яка досліджує співвіднесеність слова з поняттям, його значенням. У функціональному аспекті слово як одиницю мови аналізують з погляду його ролі в структурі словосполучення, речення, а також з погляду його співвіднесення з одиницями інших рівнів.

У дослідженні розмежовуються поняття «мова» і «мовлення», що є важливим для методики розвитку мовлення, тому що у лінгводидактиці відокремлюють засвоєння системи мови і специфіки її функціонування, вивчення системи понять і їх функціонування, використання мовних засобів для спілкування. На цій основі було визначено функціонально-семантичний та стилістичний аспекти роботи з розвитку мовлення учнів на уроках рідної мови у 5–7 класах.

Розгляд слова з погляду закономірностей функціонування дав можливість чіткіше виявити особливості реалізації його значень в конкретних висловлюваннях та оцінити його потенційні функціональні можливості.

Як засвідчив аналіз, вивчення семантичних і функціональних властивостей мовних одиниць, що об'єднані смисловою спільністю і проєктуються на конкретний позамовний зміст, – актуальне в лінгвістиці, бо є складовою частиною опису механізму використання мовних засобів у спілкуванні. Функціонально-семантичні аспекти слова досліджували О. Потебня, В. Виноградов, Ю. Апресян, Л. Лисиченко, М. Голянич та інші мовознавці.

Функціонально-семантичний підхід у мовознавстві базується не лише на виділенні мовних категорій та різнорівневості засобів їх вираження, функціонуванні в системі мови, але й на визначенні призначення слова, його значення, реалізації у конкретному висловлюванні.

Вивчення методичних праць (О. Біляєва, О. Довгої, Г. Іваницької, Н. Пашковської, М. Пентилюк, Л. Скуратівського, М. Стельмаховича, Г. Шелехової та ін.) показав, що

робота над формуванням лексичної компетенції учнів 5–7 класів має надзвичайно важливе значення для розвитку мислення і мовлення, сприяє становленню мовної особистості, формуванню комунікативної компетенції, піднесенню загальної мовної культури учнів. Збагачення мовлення учнів лексичними засобами повинно проводитися систематично і цілеспрямовано на кожному уроці. Здійснюється така робота не лише для формування точного, виразного мовлення, але в основному для виховання в учнів потреби добирати найбільш доцільні для кожного конкретного випадку мовні засоби, бо різні умови і цілі спілкування вимагають різних засобів мовленнєвого вираження.

Специфіка навчання лексики полягає не тільки в розгляді значення, функції, ролі тієї чи іншої одиниці мови в системі мови, а саме у призначенні, використанні лексем для передачі певної інформації у живому, безпосередньому спілкуванні, організації мовних одиниць і їх взаємодією в спілкуванні. Розуміння призначення і доцільне використання лексем у мовленні – це і є засвоєння функціонування одиниць мови. Це означає, що необхідно переорієнтовувати і засвоєння мовної системи на опанування учнями смислових і функціональних особливостей мовних одиниць.

Ознайомлення з методикою роботи над словом з метою його запам'ятовування і вживання у подальшому у різних мовленнєвих ситуаціях посилює актуальність нашого дослідження саме на функціонально-семантичній основі. Функціонально-семантичний підхід пов'язаний насамперед із напрямом навчання від смислу до форми та функції. У процесі реалізації такого підходу, насамперед, увага зосереджується на з'ясуванні семантики мовної одиниці та її функціонування у мовленні і різних текстах.

Функціонально-семантичний підхід у методиці мови важливий для вивчення і засвоєння значення та призначення мовних засобів, формування мовленнєвих умінь і навичок, необхідних у різних ситуаціях спілкування. Суть запропонованого підходу зводиться до чіткого усвідомлення мовленнєвих явищ в єдності їх форми, значення і функцій, а також містить два аспекти: синтагматичний та парадигматичний.

У навчанні учнів лексики української мови з урахуванням синтагматичного аспекту виявляються закономірності функціонування слів у мовленні, у контекстному використанні слів (формування точності і доцільності використання слів залежно від мети, теми, ситуації і стилю тексту). Парадигматичний аспект у роботі над словом на уроках мови базується на тому, що значення кожної одиниці мови складається з семантичних компонентів (сем) і що словниковий склад мови можна описати за допомогою обмеженої кількості семантичних ознак. Цей аспект виражається в демонструванні сфер використання слів, у розкритті їх поєднання з іншими словами.

З метою успішної організації процесу навчання лексики української мови в аспекті функціонально-семантичного підходу було проаналізовано й уточнено специфіку реалізації загальнодидактичних і власне методичних принципів, методів й прийомів навчання лексики української мови на уроках мовленнєвого розвитку.

У роботі над засвоєнням лексики на уроках розвитку мовлення особливе значення мають такі загальнодидактичні принципи, як принцип свідомості, урахування вікових особливостей, науковість, наступність, системність й послідовність, міцність, наочність, комунікативність, доступність, зв'язок теорії та практики, зв'язок роботи над засвоєнням лексики під час вивчення всіх лінгвістичних тем, зв'язок мови й мовлення, мови й мислення, реалізації міжпредметних зв'язків, індивідуальний підхід до учнів.

Під час планування навчання лексики учнів 5–7 класів необхідно враховувати принцип розвивального навчання, принцип свідомості, бо саме ці принципи забезпечують самостійність, активність і міцність у формуванні мовленнєвих умінь і навичок. Важливо, щоб словникова робота проводилась послідовно у кожному класі, до того ж головним аспектом цієї роботи є аспект практичний, пов'язаний з різними видами мовленнєвої діяльності (читання, писання, говоріння, письмо), сприйняттям, викладом, трансформацією, інформаційною переробкою та продукуванням текстів.

З-поміж власне методичних, актуальних для вивчення української мови, виділено найбільш важливі: екстралінгвальні чинники та системний і функціональний принципи. Робота над засвоєнням лексики, порівняно з вивченням усіх інших розділів мовознавства, найбільш тісно пов'язана з позамовною дійсністю, орієнтована на конкретну ситуацію спілкування, екстралінгвально мотивована. З власне методичних принципів необхідно урахувати про випереджувальний розвиток усної форми мовлення, на відміну від писемної, та особливий зв'язок роботи над засвоєнням нових слів та нових значень вже відомих слів на уроках літератури та позакласного читання, де здійснюється розвиток мовлення.

Грунтовному і якісному засвоєнню учнями нових слів та нових значень відомих слів сприяють такі методи: усний виклад учителем матеріалу, метод бесіди, метод роботи з підручником, спостереження над мовою, метод вправ. Останнім часом у практиці навчання мови утвердилися інноваційні (інтерактивні) методи, породжені інтерактивним типом навчанням. Інтерактивне навчання організовується у такий спосіб, щоб усі учні були залучені до процесу пізнання. Це досягається шляхом застосування таких методів, як «мозковий штурм», «мікрофон», «незакінчені речення», «ажурна пилка» та ін.

Аналіз психолого-педагогічної, психолінгвістичної, лінгвістичної і методичної літератури підтвердив правомірність посилення уваги до потреби формування лексичних умінь і навичок учнів шляхом чіткої методично організованої роботи вчителя. Визначення науково-теоретичних засад навчання лексики української мови учнів 5–7 класів основної школи уможливило формування моделі навчання лексики української мови на уроках мовленнєвого розвитку.

У **другому розділі** – «Методичне забезпечення навчання лексики української мови учнів 5–7 класів основної школи в аспекті функціонально-семантичного підходу» – викладено теоретичні засади моделювання процесу навчання лексики, визначено організацію експериментально-дослідного навчання, здійснено відбір лексики української мови для навчання учнів, розроблено функціональну модель навчання лексики української мови учнів 5–7 класів.

На основі аналізу теоретичних та методичних праць з проблеми моделювання процесу навчання лексики української мови (О. Артемова, І. Варнавська, О. Глазова, В. Дороз, Т. Левченко, Г. Михайловська, Л. Шевцова, та ін.) встановлено, що на сьогодні ще не вироблено спільної моделі цього процесу, хоча сформульовано основні тенденції. Як переконує проведене дослідження, навчання лексики доцільно організовувати поетапно: розпочинати з ознайомлення учнів з основними поняттями лексикології; ознайомлення з новими лексичними одиницями шляхом аналізу значень слів та їхнього стилістичного навантаження у текстах; використання нових слів у ситуативному мовленні; використання нових слів у процесі продукування цілісних текстів.

За останні роки в методиці навчання української мови виробилася тенденція навчання лексики, граматики, фонетики нерозривно з розвитком мовлення (Л. Кожуховська, Т. Левченко, А. Нікітіна, М. Пентилюк, К. Пономарьова та ін.).

Аналіз змісту підручників з української мови для учнів 5–7 класів засвідчив окремі недоліки, які, на нашу думку, суттєво впливають на недостатнє збагачення словникового запасу учнів, навичок та вмінь використання лексики в усному і писемному мовленні, а саме: у підручниках і в науково-теоретичних працях з навчання лексики не пропонуються моделі формування лексичних репродуктивних навичок та вмінь; кожен вид роботи подано у певній ізоляції від інших (наприклад, під час навчання фонетики матеріал з лексикології майже не повторюється; вправи, які подаються у підручниках, наповнені відомою для учнів лексикою: з одного боку, це робить текст вправи простим для сприйняття та розуміння, а з іншого – не створює умов для розширення тезаурусу учнів, що негативно впливає на розвиток їх словникового запасу); лексичні вправи спрямовані більше на закріплення знань із лексикології, а не на формування навичок та вмінь використовувати засвоєні слова в активному мовленні. За таких умов навчання лексики української мови не може повноцінно забезпечити ефективний розвиток мовлення учнів, тому потребує вдосконалення.

Для усунення окреслених недоліків було вирішено: 1) уточнити етапи формування лексичних репродуктивних навичок і вмінь; 2) організувати перманентне навчання лексики (саме формування тезаурусу учнів і навичок вживання слів адекватно меті та стилю висловлювання) упродовж усього курсу української мови; 3) на всіх етапах навчання добирати вправи у такий спосіб, щоб вони містили нову лексику; 4) розробити функціональну модель для формування лексичних знань, рецептивних навичок і вмінь з позицій функціонально-семантичного підходу.

Кінцевою метою навчання лексики є формування умінь використовувати лексичні одиниці у процесі продукування цілісних текстів відповідно до змісту, стилю, жанру та комунікативної мети. У сучасній лінгводидактиці лише намітилася модель формування лексичних умінь. Моделювання двовекторного (функціонально-семантичного) підходу до навчання лексики полягає у визначенні етапів формування в учнів лексичної компетенції.

У процесі дослідження було розроблено функціональну модель навчання і визначено основні його етапи: I етап – *рецептивно-аналітичний*, II етап – *усний імітаційно-репродуктивний*, III етап – *письмовий імітаційно-репродуктивний*, IV етап – *усний продуктивний*, V етап – *письмовий продуктивний*. Перший, другий та третій етапи навчання лексики збігалися із підготовчим ступенем формування мовленнєвих умінь, четвертий і п'ятий етапи – з основним ступенем формування мовленнєвих умінь і припадали на уроки розвитку мовлення. Робота на уроках розвитку мовлення складалася із трьох етапів, релевантних п'ятиетапній моделі формування лексичних знань та навичок: дотекстового, текстового та контрольного.

Відбір лексики здійснювався за тематичним та комунікативним принципами. Відповідно до тематичного принципу лексику було об'єднано у тематичні групи. За комунікативним принципом було відібрано та вивчено слова, необхідні для написання творчих робіт, передбачених програмою для цих класів, а також ті, що вживаються у зв'язних висловлюваннях учнів. Відбір лексики здійснено за критеріями багатозначності, стилістичної необмеженості, відповідності психофізіологічним особливостям учня,

частотності вживання лексичних одиниць, семантичної цінності, історико-діалектної диференційованості.

В основу навчання української лексики учнів 5–7 класів на функціонально-семантичному підході було покладено принцип наскрізності вивчення лексики, згідно з яким формування лексичних знань та навичок відбувається упродовж усього систематичного курсу навчання мови. На *підготовчому* ступені словниковий запас учнів поповнювався лексикою, яка тематично відповідала змісту уроків розвитку мовлення. На *рецептивно-аналітичному* етапі навчання лексики перевага віддавалася вправам на визначення семантики слів, словосполучень у реченні і в тексті; вправам, які передбачали характеристику стилю тексту з погляду лексичних засобів його вираження, оцінку лексичних засобів щодо відповідності стилю та комунікативній меті твору, умотивування доцільності використання лексичних одиниць у тексті; вправам на добір слів (синонімів, антонімів, метафор) у тексті та спостереження за влучністю і доречністю їх уживання; вправам на зіставлення текстів різних стилів та аналіз їх лексичного складу. На етапі *усного імітаційно-репродуктивного аналізу* пропонувалися імітаційні вправи на заучування напам'ять віршів, фрагментів прозових творів, загадок, приказок, прислів'їв, з наступним їх відтворенням уголос; імітаційні вправи на правильну вимову слів; конструктивні вправи на складання в усній формі речень з новими словами; добір епітетів, синонімів, антонімів до поданих слів. Особливе місце відведено інтерактивним методам, зокрема, для навчання лексики на цьому етапі використовували методи «мікрофону», «мозковий штурм», «незакінчені речення», «синтез думок». На етапі *письмово-імітаційно-репродуктивного* ефективними були імітаційні вправи з записування віршів, уривків прозових творів, текстів офіційно-ділового стилю; конструктивні вправи на складання в письмовій формі речень з новими словами (особливо з омонімами та багатозначними словами); конструктивні вправи на відбір слів із ряду пропонованих з метою висловити думку адекватно ситуації спілкування; на порівняння кращих творів і текстів, створених дітьми. З-поміж інтерактивних методів для навчання лексики на цьому етапі було використано методи «незакінчені речення», «синтез думок».

Основний ступінь (складання переказів та творів) містив три етапи – дотекстовий, текстовий та контрольний. На *дотекстовому етапі* складання переказу передбачалося: читання тексту учителем; визначення учнями стилю та жанру цього тексту, а також пригадування лексичних, граматичних, фонетичних особливостей того чи того стилю; виписування невідомих слів, пояснення їх значень, складання учнями речень з невідомими словами; соціокультурний коментар. Дотекстовий етап підготовки творів передбачав оголошення теми твору; обговорення з учнями матеріалу, який може бути залучений під час написання твору; виписування нових слів, які учні мають використати у творі, пояснення їх значень, складання з ними речень; пригадування учнями творів художньої літератури, фольклору, у яких розкривається ця тема; зачитування учителем кількох творів-зразків на відповідну тему. *Текстовий етап* підготовки переказу передбачав складання плану переказу, записування основних тез, які будуть розкриватися учнями, підготовка чорнового варіанту переказу (із використанням нової лексики), зачитування чорнового варіанту кількома учнями, обговорення текстів переказів на предмет послідовності викладу, відповідності змісту, адекватності вживання лексики змісту тексту та його стилю; підготовка чистового варіанту. На текстовому етапі

підготовки твору складали план твору, записували тези, які розкривалися у творі; готували чорновий варіант твору (з уведенням нової лексики); зачитували чорновий варіант кілька учнів, обговорювали тексти творів на предмет послідовності викладу, відповідності змісту теми, адекватності вживання лексики змісту твору та його стилю; готували чистовий варіант. *Контрольний етап* підготовки переказу або твору складався з перевірки твору, аналізу типових помилок.

Основний ступінь формування мовленнєвих навичок та вмінь був релевантним четвертому та п'ятому етапам навчання лексики – усному продуктивному та письмовому продуктивному. Усний продуктивний етап мав передувати письмовому продуктивному. Тому спочатку пропонувалися перекази та твори в усній формі, а потім – у письмовій. На усному продуктивному етапі домінували усні вправи на складання текстів монологічного характеру за запропонованим планом (з використанням нових лексичних одиниць та фразеологічних зворотів); усні вправи на складання текстів діалогічного характеру; конструктивно-трансформаційні усні вправи з переказу текстів із творчим завданням (на зміну, доповнення змісту); конструктивно-трансформаційні усні вправи на зміну стилю тексту; конструктивні усні вправи на складання твору з опорою на подані слова; конструктивні усні вправи на складання твору з опорою на подані слова та зображувальну наочність; конструктивні усні вправи на розширення тексту (адекватно зазначеного стилю). З-поміж інтерактивних методів для навчання лексики на цьому етапі використовувалися методи «мозковий штурм», «незакінчені речення», «спільний проект», «навчаючи – навчаюсь», «прогрівання сценок». На письмовому продуктивному етапі релевантними були конструктивні письмові вправи на складання текстів монологічного характеру за запропонованим планом (з використанням нових лексичних одиниць та фразеологічних зворотів); конструктивно-трансформаційні письмові вправи з переказу текстів з творчим завданням (на зміну, доповнення змісту); конструктивно-трансформаційні письмові вправи на зміну стилю тексту; конструктивні письмові вправи на складання твору з опорою на подані слова; конструктивні письмові вправи на складання твору з опорою на подані слова та зображувальну наочність; конструктивні письмові вправи на розширення тексту (адекватно зазначеного стилю); конструктивні вправи на написання творів на основі уяви. З-поміж інтерактивних методів для навчання лексики на цьому етапі використовувалися методи «незакінчені речення», «спільний проект». Усний та письмовий продуктивні етапи навчання лексики у форматі окреслених вправ пропонувалися і на підготовчому ступені, особливо під час вивчення тем «Текст», «Синтаксис і пунктуація», «Морфологія».

Для навчання лексики було розроблено спеціальні комплексні вправи, спрямовані на формування лексичних знань та навичок паралельно з фонетичними, орфоепічними, орфографічними, морфемними, словотвірними, морфологічними знаннями та навичками, а також текстовими вміннями. Означені комплексні вправи забезпечували двовекторність у навчанні української лексики, тобто функціонально-семантичний підхід – формування знань усього семантичного діапазону лексичної одиниці та формування навичок вживання слів адекватно стилю, жанру та типу мовлення. Наповненість вправ невідомою лексикою української мови становила від 15 до 30 %, що сприяє розширенню тезауруса учнів новими словами.

У **третьому розділі** – «Експериментальна перевірка ефективності навчання

лексики української мови учнів 5–7 класів основної школи на уроках мовленнєвого розвитку (функціонально-семантичний підхід)» – розроблено систему контролю та критерії оцінювання лексичної компетенції учнів 5–7 класів; визначено організацію і методiku проведення експериментального навчання, гіпотезу, мету і загальний план експериментальної роботи; підбито підсумки та проаналізовано результати експериментального навчання; розроблено методичні рекомендації щодо навчання лексики української мови учнів 5–7 класів на уроках розвитку мовлення в аспекті функціонально-семантичного підходу.

Основною метою експериментального дослідження було розробити і перевірити ефективність методичної системи навчання української лексики учнів 5–7 класів в аспекті функціонально-семантичного підходу (вироблення чіткої етапності, яка ґрунтується на домінуванні кінестезичної пам'яті, наповненні вправ новою лексикою в обсязі 15–30 %, а також принцип наскрізного навчання лексики).

Завдання експериментального навчання: 1) передекспетиментальний зріз для виявлення рівня сформованості лексичних знань та вмій, для встановлення початкового рівня лексичної компетенції; 2) підготовка матеріалів для проведення експериментального навчання; 3) експериментальне навчання; 4) післяекспериментальний зріз для виявлення підсумкового рівня лексичних знань та вмій учнів, для порівняння знань ЕГ (експериментальних груп), які вивчали лексику за розробленою методикою, та КГ (контрольних груп), які вивчали лексику за підручниками з української мови для 5–7 класів; 5) обробка результатів експериментального навчання й визначення ефективності розробленої методики.

У процесі експериментальної роботи перевірявся рівень сформованості таких знань та вмій:

- знання учнями значень слів різних семантичних груп;
- знання багатозначних слів та вміння використовувати їх у репродуктивному мовленні;
- знання синонімічних рядів слів;
- знання стилістично маркованої лексики та уміння використовувати її у репродуктивному мовленні;
- знання семантики фразеологізмів;
- уміння добирати лексику відповідно до стилю твору;
- уміння використовувати фразеологізми у репродуктивному мовленні;
- уміння визначати значення слів за контекстом;
- уміння використовувати лексику у власному мовленні (відповідність слів стилю твору, багатство мовлення, володіння художніми засобами).

Експериментальними матеріалами було визначено комплекс вправ для формування знань значень слів з різних семантичних груп; знань багатозначних слів та вмій використовувати їх у репродуктивному мовленні; знань синонімічних рядів слів; знань стилістично-маркованої лексики та уміння використовувати її у репродуктивному мовленні; знань семантики фразеологізмів; вмій добирати лексику, відповідно до стилю твору; вмій використовувати фразеологізми у репродуктивному мовленні; вмій визначати значення слів за контекстом; уміння використовувати лексику у власному мовленні (відповідність слів стилю твору, багатство мовлення, володіння художніми засобами).

Незмінні умови експерименту :

- склад експериментальних груп: однакові за кількістю учасників і приблизно однаковим вихідним рівнем володіння зазначеними вище знаннями та вміннями;
- час проведення експериментального навчання;
- зміст передекспериментального й післяекспериментального зрізів для контрольних і експериментальних класів;
- критерії оцінювання рівня сформованості умінь і навичок засвоювати нові слова і нові значення вже відомих слів на функціонально-семантичній основі;
- експериментатор.

Змінна умова – мовний матеріал, вправи і завдання для формування лексичних знань та умінь у контрольних і експериментальних групах, а також п'ятиетапна модель формування лексичних знань та умінь.

За умов чіткої рівності незмінних умов проведення експерименту змінна умова була представлена у такий спосіб: в експериментальних групах навчання проводилося відповідно до програмових вимог і передбачало цілеспрямовану систему роботи для підвищення рівня лексичної компетенції учнів 5–7 класів загальноосвітніх навчальних закладів на основі принципу наскрізності вивчення лексики; наповненості вправ невідомою лексикою від 15 до 30 %; п'ятиетапної моделі формування лексичних знань та умінь; спеціальних комплексних вправ.

У контрольних групах формування лексичної компетенції відбувалося на матеріалі чинних підручників з української мови для учнів 5–7 класів, у яких не простежувався принцип наскрізності навчання лексики, наповненість вправ новою лексикою у середньому не перевищувала 3 %; була відсутня будь-яка цілісна модель формування лексичних знань та умінь; акцент на формування тезауруса учнів проводився лише під час вивчення розділів «Лексикологія. Фразеологія» та частково під час вивчення інших розділів мовознавства.

Програмою дослідження передбачено такі етапи: 1) передекспериментальний зріз для визначення рівня сформованості лексичної компетенції учнів 5–7 класів; 2) експериментальне навчання з використанням запропонованої методики; 3) післяекспериментальний зріз для встановлення підсумкового рівня сформованості лексичних знань та умінь у контрольних та експериментальних групах, вивчення результатів експерименту та визначення методичних рекомендацій.

Аналіз навчальних програм, теоретичних праць з методики навчання лексики, діагностування лексичної компетенції дали можливість визначити, що основними об'єктами контролю лексичної компетенції учнів 5–7 класів є знання учнями значень слів з різних семантичних груп, знання багатозначних слів та вміння використовувати їх у репродуктивному мовленні; знання синонімічних рядів слів та уміння використовувати синоніми відповідно стилю висловлювання; знання стилістично-маркованої лексики та уміння вживати її у репродуктивному мовленні; знання семантики фразеологізмів; уміння добирати лексику, відповідно до стилю твору; уміння використовувати фразеологізми у репродуктивному мовленні; уміння визначати значення слів за контекстом; уміння вживати лексику у власному мовленні (відповідність слів стилю твору, багатство мовлення, володіння художніми засобами).

У процесі експериментально-дослідного навчання для оцінювання лексичної

компетенції учнів 5–7 класів було використано дванадцятибальну шкалу. Під час розроблення об'єктів, критеріїв та норм оцінювання орієнтувалися насамперед на програмні вимоги до оцінювання знань, навичок та вмінь учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Критеріями оцінювання були: правильність визначення значень слова, правильність визначення значень багатозначного слова; правильність добору синонімів до певного слова, кількість дібраних синонімів, правильність визначення семантики стилістично-маркованих слів, правильне та адекватне поєднання стилістично маркованих слів з іншими словами у висловлюванні, кількість дібраних стилістично маркованих лексем до певного слова, правильне визначення семантики фразеологізмів, адекватність вживання лексичних одиниць стилю висловлювання, правильність та адекватність вживання фразеологізмів темі та комунікативній меті висловлювання, правильність визначення семантики слова у контексті, правильність та адекватність вживання лексичних одиниць стилю твору, кількість ужитих художніх засобів у творі.

Співвідношення результатів передекспериментального зрізу (у відсотках) подано в табл. 1.

Таблиця 1

Співвідношення результатів передекспериментального зрізу
(у відсотках)

Класи	Рівні	Гімназія № 48 (м. Київ)		Спеціалізована школа № 41 (м. Київ)		Загальноосвітня школа № 37 (м. Київ)		Гімназія № 23 (м. Житомир)		Гімназія № 16 (м. Ніжин)	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
П'яті класи	ВР	8	4	0	0	0	0	4	4	0	0
	ДР	24	16	16,7	15,4	7,7	8,3	24	24	16,5	11
	СР	52	64	75	69,2	61,5	66,6	60	56	60,5	62,5
	ПР	16	16	8,3	15,4	30,8	25,1	12	16	23	27,5
Шості класи	ВР	8	8	8,3	7,7	7,7	0	12	0	0	0
	ДР	32	44	25	23	23	25,1	20	36	16,5	16,5
	СР	52	36	50	54	38,5	66,6	52	48	60,5	55
	ПР	8	12	16,7	15,3	30,8	8,3	16	16	23	28,5
Сьомі класи	ВР	12	8	8,3	7,7	0	8,3	16	8	5,5	5,5
	ДР	36	32	33,4	38,5	38,5	41,7	32	44	34	28,5
	СР	44	44	50	38,5	38,5	33,3	40	36	38,5	44
	ПР	8	16	8,3	15,3	23	16,7	12	12	22	22

Співвідношення результатів післяекспериментального зрізу подано в табл. 2.

Таблиця 2

Співвідношення результатів післяекспериментального зрізу
(у відсотках)

Класи	Рівні	Гімназія № 48 (м. Київ)		Спеціалізована школа № 41 (м. Київ)		Загальноосвітня школа № 37 (м. Київ)		Гімназія № 23 (м. Житомир)		Гімназія № 16 (м. Ніжин)	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
П'яті класи	ВР	12	20	8,3	23,1	7,7	16,7	12	20	5,5	22
	ДР	36	52	3,4	46,1	38,5	66,7	32	52	27,5	55
	СР	44	20	50	23,1	38,5	8,3	48	20	55	22
	ПР	8	8	8,3	7,7	15,3	8,3	8	8	22	11

Продовж. табл. 2

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Шості класи	ВР	12	24	16,7	23	7,7	25	12	28	11	22
	ДР	44	48	41,7	54,2	30,8	41,7	40	36	38,5	60,5
	СР	40	20	33,3	15,2	46,2	25	46	28	38,5	12
	ПР	4	8	8,3	7,6	15,3	8,3	12	8	12	5,5
Сьомі класи	ВР	12	20	15,3	25	8,4	23,1	12	32	12	22,5
	ДР	56	52	38,5	66,7	50	53,8	48	52	27,5	55
	СР	28	28	38,5	8,3	25	15,4	36	16	55	16,5
	ПР	4	0	7,7	0	16,6	7,7	4	0	5,5	5

Результати дослідно-експериментальної роботи показали позитивну динаміку розвитку лексичної компетенції учнів 5–7 класів (рис. 1).

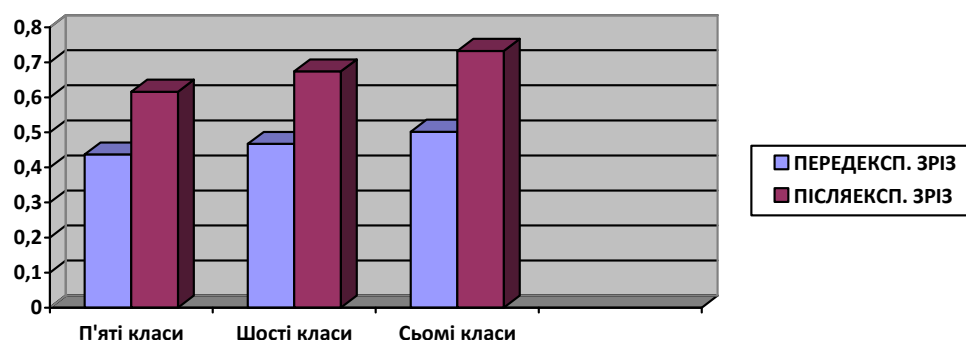


Рис. 1. Графічне зображення результатів передекспериментального та післяекспериментального зрізів у експериментальних групах

Проведене під час дослідження експериментальне навчання (передекспериментальний, проміжний та післяекспериментальний зрізи), а також зіставлення їх результатів та використання методів статистичної обробки даних (однофакторного дисперсійного аналізу) дали можливість довести, що в учнів 5–7 класів значно розширився запас слів, які належать до різних семантичних груп (неологізми, архаїзми,

історизми, професійна лексика, діалектизми), розширилися знання значень багатозначних слів, омонімів та синонімів, знання стилістично маркованої лексики, фразеологізмів. В учнів значно удосконалилися уміння використовувати стилістично марковану лексику у продуктивному мовленні, уміння добирати слова та фразеологізми адекватно відповідно стилю твору; уміння визначати значення слів за контекстом; уміння використовувати лексику у власному мовленні (відповідність слів стилю твору, багатство мовлення, володіння художніми засобами).

Основними факторами, які впливали на позитивну динаміку якості формування лексичної компетенції учнів 5–7 класів, були такі:

- наскрізність у навчанні лексики, яка полягала у постійному доборі нових слів у вправах на аспектних уроках (наповненість вправ новими словами складала від 15 до 30 %);

- навчання лексики української мови в аспекті функціонально-семантичного підходу, яке передбачало комплексне вивчення семантики слова і особливостей його функціонування у мовленні (залежно від стилю, жанру, комунікативної мети);

- формування лексичних знань, навичок і вмінь відбувалося у п'ять етапів: *рецептивно-аналітичний*; *усний імітаційно-репродуктивний*; *письмовий імітаційно-репродуктивний*, які проходили на підготовчому ступені розвитку мовлення, *усний продуктивний* та *письмовий продуктивний*, що припадали на основний ступінь розвитку мовлення;

- тематичний добір та організація лексики, а також підпорядкованість лексики вправ, що подавалися на аспектних уроках, темі уроків розвитку мовлення;

- обов'язкове вживання нових слів в усному мовленні; використання інтерактивних методів навчання на уроках розвитку мовлення (зокрема, методів «спільного проекту», «мозкового штурму», «інсценізації»);

- проведення словникової роботи на уроках розвитку мовлення на дотекстовому етапі, постановка перед учнями завдань, що спонукали до вживання нових слів під час складання переказів та творів, аналіз лексичних помилок – слів, які не відповідали змісту речення, стилю та типу мовлення – на контрольному етапі.

Отже, експериментальні дані проведеного дослідження підтвердили ефективність розробленої функціональної моделі навчання лексики української мови учнів 5–7 класів на уроках мовленнєвого розвитку на функціонально-семантичній основі, а також доцільність реалізації її під час написання підручників та навчальних посібників з української мови; у процесі підготовки майбутніх учителів української мови та літератури.

ВИСНОВКИ

Аналіз науково-методичної літератури в аспекті досліджуваної проблеми, а також вивчення сучасного стану навчання української мови в загальноосвітніх навчальних закладах підтвердили доцільність внесення змін до системи роботи з мовленнєвого розвитку учнів, сприяли практичному обґрунтуванню призначення джерел, критеріїв відбору і складу навчального матеріалу. У дисертації вперше досліджено процес навчання лексики української мови учнів 5–7 класів основної школи на уроках української мови на

основі функціонально-семантичного підходу. З'ясовано, що функціонально-семантичний підхід до навчання лексики української мови є недостатньо вивченою проблемою і потребує визначення і обґрунтування змісту, вибору методів і прийомів, оскільки розвиток мовлення учнів відбувається на основі збагачення їхнього лексикону.

У процесі вивчення психолого-педагогічних і психолінгвістичних передумов ефективного навчання лексики української мови учнів 5–7 класів на уроках мовленнєвого розвитку було визначено специфіку психічних процесів, що задіяні під час засвоєння слів, а саме: мислення, сприймання, усвідомлення і запам'ятовування, увага, вміння аналізувати мовленнєві факти у ході словникової роботи на уроках. Погляди психолінгвістів на природу слова, його значення, функціонування і засвоєння учнями, на поняття мовленнєвої діяльності, на процеси створення і розуміння тексту стали засадничими у створенні експериментальної методики.

Лінгвістичною основою роботи у навчанні лексики учнів стала системна спрямованість на зміст таких основних понять, як «слово», «значення слова», «функціонування слова»: осмислення слова як основної одиниці мови, системні відношення у лексиці, зв'язки слова з іншими компонентами мовленнєвого процесу; розуміння значення слова як складної багатоаспектної категорії, усвідомлення функціонування слів, що передбачають взаємодію форм з текстом і мовленнєвою ситуацією.

Ефективність і результативність навчання лексики забезпечується створенням методичної системи, що ґрунтується на кращих здобутках лінгводидактики, формування необхідних лексичних умінь і навичок – ефективними способами реалізації методичних принципів, методів і прийомів навчання мови.

Аналіз сучасного стану навчання української мови учнів 5–7 класів загальноосвітніх навчальних закладів показав, що у навчанні лексики на сьогодні ще не вироблено спільної моделі процесу навчання лексики української мови, хоча виявлено основні тенденції.

У результаті вивчення традицій та інновацій моделювання процесу було визначено п'ять етапів навчання лексики української мови на функціонально-семантичній основі: I етап – рецептивно-аналітичний, II етап – усний імітаційно-репродуктивний, III етап – письмовий імітаційно-репродуктивний, IV етап – усний продуктивний, V етап – письмовий продуктивний. Запропоновані етапи дали можливість забезпечити двовекторність у навчанні лексики, тобто формувати знання семантики слів і вмінь та навичок використовувати лексику у процесі творення зв'язних висловлювань, власних текстів.

Обґрунтовані критерії відбору лексики української мови для навчання сприяли підвищенню ефективності збагачення усного і писемного мовлення учнів 5–7 класів, оскільки у них урахувалися особливості пам'яті, мислення, інтересів учнів, вимоги чинної навчальної програми, відповідність комунікативним потребам учнів, лексичний склад творів художньої та наукової літератури. З-поміж основних критеріїв було виділено критерії: багатозначності, стилістичної необмеженості, відповідності психофізіологічним особливостям учня, частотності вживання лексичних одиниць, семантичної цінності, історико-діалектної диференційованості.

У процесі дослідження було розроблено функціональну модель навчання лексики української мови учнів 5–7 класів в аспекті функціонально-семантичного підходу.

Навчальний експеримент дав змогу визначити ефективні методи і прийоми, а хід і результати післяекспериментального навчання підтвердили, що запропонована модель системного навчання лексики української мови з позицій зазначеного підходу впливала на підвищення ефективності процесу збагачення лексики учнів 5–7 класів на уроках мовленнєвого розвитку. Збагаченню мовлення учнів сприяла система вправ: конструктивні, творчі, комплексні та ін. З урахуванням мети навчання української мови у загальноосвітніх навчальних закладах та результатів передекспериментального зрізу було розроблено систему вправ і завдань з позицій функціонально-семантичного підходу (наповненість вправ новими словами становила від 15 до 30 %), що сприяло формуванню в учнів умінь запам'ятовувати слова, а також реконструювати, трансформувати, конструювати мовні одиниці і суттєво впливало на процеси збагачення усного і писемного мовлення.

Реалізація функціонально-семантичного підходу під час навчання лексики сприяла розвитку асоціативного і логічного мислення школярів. У процесі такої роботи учні поєднували пов'язані за змістом мовні одиниці різних рівнів, виробляли вміння і навички пошуку семантично близьких слів, задіювали механізми відбору лексем, що значно сприяло успішному засвоєнню багатств мови, стимулювало розвиток як рецептивних, так і продуктивних мовленнєвих умінь і навичок, розвивало інтерес до мови під час роботи з різними текстами, а також під час творення власних текстів.

Результати експериментально-дослідного навчання підтвердили, що запропонована функціональна модель навчання лексики української мови в аспекті функціонально-семантичного підходу, який включає комплексне вивчення семантики слова і особливостей його функціонування у мовленні (залежно від стилю, жанру, комунікативної мети), забезпечила значне підвищення рівня засвоєння лексичних одиниць учнями експериментальних груп порівняно з учнями контрольних груп. Досягнення саме такого рівня є обов'язковим результатом роботи над розвитком мовлення відповідно до сучасних стандартів і вимог до мовлення школярів. У реальному навчальному процесі запропоновану модель доцільно запроваджувати на уроках мовленнєвого розвитку, під час вивчення усіх розділів шкільного курсу.

Одержані результати експериментальної роботи підтвердили ефективність розробленої функціональної моделі навчання лексики на функціонально-семантичній основі та доцільність її впровадження у навчальний процес.

Основні положення дисертації відображено в таких публікаціях:

1. Строганова Г. М. Використання функціонально-семантичного підходу до вивчення лексики на уроках зв'язного мовлення в п'ятому класі / Г. М. Строганова // Українська мова і література. – 2003. – № 6. – С. 4–7.

2. Строганова Г. М. Функціонально-семантичний підхід до засвоєння семантики слів / Г. М. Строганова // Наука і сучасність: Збірник наукових праць Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2003. – Том XXXVIII. – С. 265–269.

3. Строганова Г. М. Формування мовної особистості під час роботи над засвоєнням лексики / Г. М. Строганова // Проблеми формування мовної особистості учнів середніх

загальноосвітніх закладів. Збірник наукових праць. – Рівне : Видавництво Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука, 2006. – С. 189–193.

4. Строганова Г. М. Функціонально-семантичний підхід до засвоєння лексики на уроках розвитку мовлення в сьомому класі / Г. М. Строганова // Дивослово. – 2007. – № 4. – С. 9–12.

5. Строганова Г. М. Засвоєння термінології у процесі формування наукової мови у шостому класі / Г. М. Строганова // Українська термінологія і сучасність. Збірник наукових праць / Відп. ред. Л. О. Симоненко. – К. : КНЕУ, 2007. – Вип. VII. – С. 393–395.

6. Строганова Г. М. Робота над збагаченням лексику учнів 5–7 класів на основі текстів різних стилів / Г. М. Строганова // Мовні і концептуальні картини світу. – Вип. 24. – Ч. 3. – К. : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2007. – С. 243–246.

7. Строганова Г. М. Формування критичного мислення на уроках розвитку мовлення в аспекті функціонально-семантичного підходу / Г. М. Строганова // Збірник наукових праць Бердянського педагогічного університету (Педагогічні науки). – Бердянськ : БДПУ, 2008. – № 4. – С. 102–108.

8. Строганова Г. М. Реалізація функціонально-семантичного підходу на уроках розвитку зв'язного мовлення в культурологічному аспекті / Г. М. Строганова // Мова і культура. (Науковий журнал). – К. : Видавничий Дім Дмитра Бураго, 2009. – Вип. 11. – Т. VII (119). – С. 296–300.

АНОТАЦІЇ

Строганова Г. М. Функціонально-семантичний підхід до навчання лексики української мови учнів 5–7 класів на уроках мовленнєвого розвитку. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова). – Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – Київ, 2010.

Дисертація присвячена актуальній проблемі реалізації функціонально-семантичного підходу до навчання лексики української мови учнів 5–7 класів основної школи на уроках мовленнєвого розвитку. На основі проаналізованої науково-методичної літератури визначено зміст, ефективні форми, методи, прийоми навчання лексики, систематичне використання яких має сприяти формуванню в учнів умінь свідомо запам'ятовувати нові слова, нові значення уже відомих слів, реконструювати, трансформувати, конструювати мовні одиниці, що сприяє збагаченню мовлення учнів. Запропонована функціональна модель навчання ґрунтується на п'яти основних етапах роботи з формування лексичної компетенції учнів. У реальному навчальному процесі розроблену модель доцільно застосовувати на уроках мовленнєвого розвитку, під час вивчення усіх розділів шкільного курсу української мови. У роботі подано рекомендації до запровадження методичної системи навчання лексики української мови учнів 5–7 класів загальноосвітніх навчальних закладів на функціонально-семантичній основі.

Ключові слова: функціонально-семантичний підхід, навчання лексики української мови, мовленнєвий розвиток, збагачення мовлення, лексична компетенція, лексичні уміння та навички.

Строганова А. Н. Функционально-семантический подход к обучению лексике украинского языка учеников 5–7 классов на уроках речевого развития. – Рукопись.

Диссертация на соискание учёной степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.02 – теория и методика обучения (украинский язык). – Национальный педагогический университет имени Н. П. Драгоманова. – Киев, 2010.

Диссертационная работа посвящена исследованию проблемы реализации функционально-семантического подхода к обучению лексике украинского языка учеников 5–7 классов основной школы на уроках речевого развития.

В исследовании проанализированы психолого-педагогические, лингвистические и методические аспекты проблемы формирования лексической компетенции на функционально-семантической основе, рассмотрено программно-методическое обеспечение, разработаны критерии оценивания знаний, умений и навыков учеников.

Доэкспериментальный срез показал недостаточный уровень формирования лексической компетенции учеников 5–7 классов. Это помогло определить основные положения экспериментального исследования. В диссертации определены цель, задания, исходные положения, содержание экспериментального обучения лексике украинского языка; описаны и обоснованы принципы, формы, методы и приёмы учебной деятельности. В работе нашли отражение вопросы, касающиеся теории и практики формирования речевых умений и навыков, лексической компетенции учеников 5–7 классов. В ходе исследования был обоснован отбор лексики на основе принципов, критериев, которые используются в современной методике обучения украинскому языку. Отбор лексики осуществлялся с использованием критериев многозначности, стилистической безграничности, соответствии психофизиологическим особенностям ученика, частотности употребления лексических единиц, семантической ценности, историко-диалектной дифференциации. Материалом для отбора послужили разножанровые тексты художественного, публицистического, официально-делового и научного стилей. Единицами отбора стали слова и фразеологические единицы.

Предложенная функциональная модель обучения лексике украинского языка состоит из пяти основных этапов: I – этап рецептивно-аналитический, II этап – устный имитационно-репродуктивный, III этап – письменный имитационно-репродуктивный, IV этап – устный продуктивный, V этап – письменный продуктивный. Реализация речевой содержательной линии школьной программы требует учёта двух ступеней развития речи: подготовительной, которая предусматривает умение воспроизводить готовые речевые единицы, подбирать существующие в языке варианты языковых единиц, и основной – развитие разных видов речевых умений и навыков, формирования коммуникативных умений. Обучение украинской лексике также проходит эти две ступени. Для каждой ступени обучения характерны определённые методы и приёмы. Основным методом стал метод выполнения упражнений. Для формирования лексических умений и навыков уместно использовать комплексные лексико-грамматические, лексико-стилистические, лексико-фонетические и лексико-орфографические упражнения. Лексические упражнения должны сочетаться с упражнениями на определение стиля текста, выделение абзацев, поиск тематических предложений, составление плана рассказа,

сравнения, описания, рассказа и размышления, определения основной мысли текста. Наряду с использованием традиционных методов предлагается внедрение интерактивных методов обучения лексике, например: «незаконченные предложения», «совместный проект», «мозговой штурм», «проигрывание сценок» и др.

Для оценивания лексической компетенции учеников 5–7 классов была использована 12-бальная шкала. Во время разработки объектов, критериев и норм оценивания за ориентир брались прежде всего программные требования к оценке знаний, умений и навыков учеников общеобразовательной школы. Обучение лексике родного языка является одним из основных заданий преподавания языка в школе, потому что знания семантики слов, умение их употреблять в соответствии со стилем и типом речи позволяет осуществлять коммуникативную деятельность в разных сферах жизни. Именно поэтому развитие речи – перманентный процесс, который длится на протяжении всего курса обучения украинскому языку и реализуется на всех уроках.

В ходе экспериментального обучения было доказано, что формирование лексической компетенции должно осуществляться на функционально-семантической основе, в соответствии с которым у учеников должны расширяться знания о семантическом диапазоне и функциональном потенциале лексической единицы, а также навыки употребления слов в устной и письменной речи адекватно стилю, типа и жанра. Организовывать учебный процесс советуем согласно «Рекомендациям к внедрению методической системы обучения лексике украинского языка учеников 5–7 классов общеобразовательных школ на функционально-семантической основе».

Анализ результатов послеэкспериментального обучения позволил сделать вывод о том, что предлагаемый подход к обучению лексике украинского языка эффективен. Разработанную и апробированную методику формирования лексической компетенции можно внедрять в практику преподавания родного языка.

Ключевые слова: функционально-семантический подход, обучение лексике украинского языка, речевое развитие, обогащение речи, лексическая компетенция, лексические умения и навыки.

Stroganova G. M. Functional and semantic approach to the study of the Ukrainian vocabulary of pupils of 5–7 forms at lessons of speech education. – Manuscript.

The dissertation is presented for acquisition of the Scientific Degree of Candidate of Pedagogical Sciences on specialty 13.00.02 – theory and methodic of teaching (Ukrainian language). – National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov. – Kyiv, 2010.

The dissertation is devoted to the urgent problem of realization of the functional and semantic approach to the study of the Ukrainian vocabulary of pupils of 5–7 forms at the lessons of speech education. On the basis of the analyzed scientific and methodic literature, content, effective forms, methods, ways of vocabulary study, the systematic use of which has to help pupils in formation of remembering new words, new meaning of already known words, to reconstruct, to transform, to construct linguistics units, that substantially will influence on enriching of pupils speech. The system model of studies is based on five basic stages of work, on forming of lexical competence of students. In the real education process the developed method is expedient at apply at the lessons of speech development, on the study of all sections of school

course of the Ukrainian language. The paper gives recommendations for the methodical system of studies of the Ukrainian vocabulary of pupils of 5–7 classes of general establishments.

Key words: functional-semantic approach, studies of the Ukrainian vocabulary, speech education, enriching speech, lexical competence, lexical abilities and skills.