

УДК: 373. 3: 811. 161. 2' 373

Н.М. СІРАНЧУК

**ПРИНЦИП ГРАДУАЛЬНОСТІ – МЕТОДИЧНИЙ ПРИНЦИП
ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Резюме. У статті обґрунтовано доцільність використання методичного принципу градуальності для формування лексичної компетентності учнів початкових класів. Визначено методи та прийоми тлумачення слів. Доведено, що в результаті ефективної реалізації принципу градуальності в школярів формуються такі мовленнєві навички: пояснювати значення слова, використовуючи отримані знання про парадигматичні зв'язки; користуватися словом у мовленні, застосовуючи знання про синтагматику слова.

Градуальність передбачає структурування змісту і дидактичного матеріалу за темами з орієнтацією на різні етапи навчання, з поступовим нарощуванням обсягу лінгвістичної інформації, що повідомляють за цією темою, та ускладненням її характеру і форм подання.

Ключові слова: лексична компетентність молодшого школяра, принцип градуальності, лексико-граматична будова мовлення школяра.

Реформування сучасної шкільної мовної освіти в Україні розглядають на основі компетентнісної парадигми. Компетентнісний підхід до навчання мови задекларований у Загальноєвропейських рекомендаціях із мовної освіти, у яких зазначено, що компетенції формуються в учнів у результаті досвіду користування мовою й уможливають подолання проблеми спілкування, допомагають стати більш незалежними у власних думках і діях, більш відповідальними і готовими до співпраці з іншими людьми.

Багатоаспектність і складність проблеми формування лексичної компетентності молодших школярів зумовили її розгалуженість: – вивчення мовленнєвого продукту (Г. Богданович, В. Бондарко, А. Вежицька, Є. Верещагін, Т. Винокур, І. Голубовська, Ю. Караулов, В. Кононенко, В. Костомаров, В. Красних, О. Кубрякова, Л. Мацько, О. Митрофанова, Н. Озерова); культура мовлення (Н. Бабич, Б. Головін, О. Горошкіна, В. Костомаров, Л. Мацько тощо); психологічні засади розвитку мовлення (Л. Виготський, М. Жинкін, І. Зимня, О. Леонтєв, О. Лурія); функціонування текстів художнього стилю (Л. Варзацька, О. Караман, Л. Мацько, В. Мельничайко, М. Пентилок та ін.); розробка мовного компонента загальноосвітньої підготовки учнів (О. Біляєв, М. Вашуленко, Л. Мацько, Н. Пашківська, М. Пентилок, К. Плиско, О. Хоршківська).

Більшість авторів досліджень цієї проблеми мають спільну позицію щодо необхідності збагачення особистості дитини емоційністю сприйняття навколишнього світу, розвитком усіх видів її мовлення, творчою самореалізацією.

Одним із принципів, який відповідає закономірностям засвоєння рідного мовлення (Л. Федоренко), зокрема закономірності прискорення темпів засвоєння мовлення, є *принцип градуальності*. Цей принцип тісно пов'язаний із дидактичним принципом доступності та лінгвометодичним принципом відповідності дидактичного матеріалу віковим особливостям дітей. Про важливість урахування у словниковій роботі принципу градуальності, який сформульовано в лексикографії, й осмислений нами як методичний принцип, що полягає у поглибленому вивченні від класу до класу лексико-граматичної характеристики слова, ускладнення прийомів його тлумачення і так далі, зазначав у своїй праці «Мислення та мовлення» ще Л. Виготський, де йшлося про розвиток значення слова для розвитку дитячого мовлення. Сам принцип привернув нашу увагу в процесі вивчення літератури з лексикографії, зокрема, щодо проблеми створення навчальних словників за принципом градуальності. «Градуальність – властивість не окремого словника, а цілої лексикографічної системи. Градуальність передбачає поділ системи на декілька словників одного типу, які орієнтовані на різні етапи навчання із поступовим нашаруванням обсягу лінгвістичної інформації, про яку повідомлено в словнику, й ускладненням її характеру та форм подання» [5, 49].

Принцип градуальності є цікавим для нашого дослідження (**мета дослідження**), оскільки його беремо за основу у процесі відбору дидактичного матеріалу для уроків щодо формування лексичної компетентності молодшого школяра (уроків розвитку мовлення), а також для презентації нової лексики на різних етапах навчання в початковій школі (для тлумачення значень нових слів). Цей принцип виявляється й у тому, що, пояснюючи значення нового слова, його тлумачення подають на певному рівні і в певному обсязі, доступному і доцільному саме для початкової школи. Методичний принцип реалізується також у доборі текстів-зразків і в типології вправ, що сприяють збагаченню словника учнів лексикою, яку вивчають. Принцип градуальності щодо методики розвитку мовлення ширший і глибший, ніж лінгводидактичний принцип урахування вікових особливостей учнів, оскільки він одночасно визначає: відповідність прийомів і методів віковим особливостям дітей; відповідність засобів навчання його етапові; доступність використовуваних засобів для конкретної групи учнів відповідно до рівня розвитку їхнього мовлення.

В американській лексикографії, завдяки діяльності Е. Торндайка та К. Барнхарта, з'явилися навчальні словники рідної мови, орієнтовані на різні етапи навчання, «на охоплення, майже всіх слів, що входять до кола читання учнів відповідного вікового етапу» [8, 49]. У нашій країні такі словники створюються для навчання української мови в національній школі та для іноземних учнів.

Урахування принципу градуальності необхідне щодо визначення всіх компонентів методичної системи: він важливий щодо уточнення змісту навчання на різних етапах (варто згадати про лінійно-концентричний принцип побудови програм, який і є градуальним принципом), для встановлення на кожному етапі оптимального

співвідношення методів і прийомів, для створення системи вправ із поступовим ускладненням, градацією мовленнєвих завдань. Цей принцип використовується, наприклад, для тлумачення значень абстрактних іменників, що означають особистісні якості, коли багатозначність слова розкривається поступово; ускладнюється обсяг і спосіб тлумачення, розширюються граматичні відомості, подаються нові приклади лексичної сполучуваності.

Лексикографічний принцип градуальності та методичний принцип відповідності навчального мовного матеріалу віковим особливостям учнів за своєю суттю близькі. Перший відносимо виключно до презентації слів у тлумачних словниках для учнів різного віку і визначає відповідний спосіб тлумачення, а другий принцип – методичний – регулює добір слів, текстів, які містять лексику, що вивчають, таким чином, щоб забезпечити її засвоєння учнями певного віку. У відборі словникового мінімуму з метою збагачення мовлення школярів, вимоги двох названих принципів перетинаються, вони односпрямовані. Таким чином, лексикографічний принцип градуальності можна реалізувати, наприклад, обираючи найбільш ефективні способи та прийоми тлумачення іменників із значенням «якості характеру» щодо дітей молодшого шкільного віку. Методичний принцип реалізується в добірї текстів-зразків і в типології вправ, які сприяють збагаченню словника дітей лексику, що вивчають. Отже, принцип градуальності щодо методики розвитку мовлення ширший, ніж принцип урахування вікових особливостей учнів, він відповідає методичній закономірності прискорення мовленнєвого розвитку шляхом удосконалення мовленнєвотворчої системи дитини (за Л. Федоренко).

Принцип градуальності реалізується у змісті навчання, у його методичних засобах і формах, а також у конкретних методах і прийомах. Це можемо проілюструвати на прикладі лексико-семантичної роботи, та, зокрема, методів семантизації нової лексики на уроках української мови й читання.

Питання тлумачення значення слів є предметом дослідження як лінгвістів (Д. Арбатський, П. Денісов), так і методистів (В. Ключєва, А. Пруднікова, М. Баранов та ін.). Потужний внесок у порівняльну класифікацію способів семантизації, які функціонують у методиці, належить проф. М. Баранову. Однак говорити про те, що сучасна методика оперує добре продуманою та всебічно обґрунтованою системою прийомів тлумачення слів залежно від типу лексичного значення й інших чинників, вважаємо, передчасно. Підтримуючи справедливе твердження, що «у добірї потрібного набору прийомів семантизації варто враховувати два фактори: тип лексичного значення слова та вид сформованого словникового запасу учнів – активний або пасивний словниковий запас» [2, 320], вважаємо, що необхідно враховувати *вік учнів та етап вивчення слова*. Останні дві вимоги відповідають вимогам принципу *градуальності*. Ми вже згадували про нього як про лексикографічний принцип, згідно з яким залежно від віку учнів змінюються прийоми тлумачення значення слова, ускладнюється характер визначень, збільшується число значень слів, які потрібно розтлумачити учням, поглиблюється семантична і граматична характеристика слова й таке ін. [4, 51]. Варто зазначити, що ми не отожднюємо методичні прийоми тлумачення слів зі способами, прийнятими в лексикографії, але розуміємо, що вони, безумовно, мають багато спільного. Отже, з огляду на зазначене вище, вважаємо, що кожен із прийомів тлумачення значення слова вимагає окремого розгляду щодо початкової освіти. Крім того, іменники з абстрактним значенням, обрані нами для збагачення мовлення молодших школярів, мають низку особливостей порівняно з конкретною лексику, а тому це має бути враховано у виборі способу їхнього тлумачення.

У методиці, окрім терміну *тлумачення значення слова* вживають також термін *семантизація слова*, який передбачає перший етап роботи над словом, що розпочинається з розкриття його значення і завершується первинним засвоєнням [2, 291]. М. Баранов так пояснює суть терміна *семантизація*: «Перетворення незнайомого звукокомплексу на слово-знак, яке робить учитель за допомогою спеціальних методичних засобів, є його семантизація. Семантизація незнайомих слів є одним із завдань збагачення словникового запасу учнів... Семантизація слова методично виражена в роз'ясненні (тлумаченні) вчителем лексичного значення, закріпленого в мові за тим чи іншим звуковим комплексом» [3, 244].

Ми використовуємо терміни *семантизація* і *тлумачення значення слова* як синоніми.

У процесі дослідження, керуючись принципом градуальності, ми виявили найбільш ефективні прийоми тлумачення іменників, що означають моральні риси характеру, що стосуються дітей молодшого шкільного віку, спираючись на об'єктивно наявні в мові та доступні молодшому школяреві парадигматичні зв'язки: синонімію, антонімію, гіпонімію, словотворчу деривацію.

Аналіз літератури про лексикографічні та методичні прийоми тлумачення значень слів [1; 2; 7] уможливив розмежування термінів *спосіб тлумачення* і *прийом тлумачення*. Це важливо тому, що багато прийомів пояснення учням незнайомих їм слів легко об'єднуються в групи, зазначає Л. Федоренко [5, 67]. Ці дві групи ми називаємо *способами (методами) тлумачення*. Способи ж реалізуються конкретними *прийомами*.

За основу виокремлення двох способів (методів) тлумачення та приєднання до них того чи іншого прийому обираємо, «знаряддя», яким оперуємо з метою розтлумачити значення незнайомого учням слова. Так, *ономасіологічний спосіб (метод) тлумачення* (або *оносемантичний спосіб тлумачення*) передбачає звернення до зовнішньомовних реалій. Окреслюють такі прийоми, як *наочний* (демонстрація предмету або його зображення), що передбачено для слів із конкретним значенням, і *контекстуальний* (звернення до тексту, з якого зрозуміло значення слова), що можливо для слів із абстрактним значенням. При цьому конкретну ситуацію подають не лише вербально, а ще й із допомогою аудіовізуальних засобів, однак ці прийоми все ж залишаються в межах ономасіологічного способу. Цей спосіб тлумачення широко застосовують у початковій школі, що зумовлено особливостями наочно-образного мислення молодших школярів. У зарубіжній лексикографії, яка розробляє навчальні словники для молодших школярів, широко презентують картинні

словники або в тлумачних словниках використовують численні ілюстрації [7, 11] та зрозумілі учням контексти [6; 8]. На сучасному етапі подібні словники використовують для вивчення української мови як рідної.

Щодо прийомів, які виокремлюють у семантичному способі (методі) тлумачення слів, то досвід засвідчив, про доступність для молодших школярів таких прийомів тлумачення: 1) синонімізація й антонімізація (зіставлення незнайомого слова з уже відомим діям синонімом чи антонімом); 2) логічне визначення (використання гіпероніму); 3) прийом словесного опису; 4) структурно-семантичний прийом, що охоплює: а) звернення до мотивувального слова (тлумачення похідного слова за допомогою твірного слова, на основі семантичної мотивації) – словотворчий прийом, який набуває значення у вивченні, зокрема, абстрактних іменників описуваної нами групи; б) звернення до етимології слова – етимологічний прийом.

Отже, провідним методичним принципом формування лексичної компетентності молодшого школяра є принцип *градуальності*, суть якого полягає у структуризації змісту та дидактичного матеріалу за темами з орієнтацією на різні етапи навчання, поступовим нарощуванням обсягу лінгвістичної інформації за певною темою й ускладненням її характеру. Описану класифікацію подано на схемі 1.

Схема 1



Методичне розроблення ефективних способів тлумачення значення слів на уроках української мови в початковій школі, використане нами у процесі дослідження, розв'язує кілька завдань формування лексичної компетентності школяра. По-перше, учитель оперує науково обґрунтованими прийомами тлумачення слів названої лексико-семантичної групи, по-друге, формує у дитини такі мовленнєві навички: пояснювати значення слова, використовуючи отримані знання про парадигматичні зв'язки; користуватися словом у мовленні, застосовуючи знання про синтагматику слова.

Висновки. Отже, провідним методичним принципом формування лексико-граматичної будови мовлення молодших школярів визнано принцип *градуальності*, суть якого полягає в тому, що *градуальність* передбачає структуризацію змісту і дидактичного матеріалу за темами з орієнтацією на різні етапи навчання, з поступовим нарощуванням обсягу лінгвістичної інформації, що повідомляють за цією темою, та ускладненням її характеру і форм подання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арбатский Д.И. Семантические определения: (Основные проблемы толкования значений слов): дис. д-ра фил. наук / Д.И. Арбатский. – Ижевск, 1981. – 412 с.
2. Баранов М.Т. Научно-методические основы обогащения словарного запаса школьников в процессе изучения русского языка в IV-VIII классах: дис. д-ра пед. наук / М.Т. Баранов. – М.: 1985. – 497 с.
3. Баранов М.Т. Методика лексики и фразеологии на уроках русского языка: пособие для учителя / М.Т. Баранов. – М.: Просвещение, 1988. – 191 с.
4. Малаховский Л.В. Принцип градуальности в учебной лексикографии. Проблемы учебной лексикографии и обучения лексике / Л.В. Малаховский; под ред. П.Н. Денисова, В.В. Морковкина. – М.: Рус. яз., 1978. – С. 48-52.
5. Федоренко Л. Закономерности усвоения родной речи / Л. Федоренко. – М.: Просвещение, 1984. – 160 с.
6. Иванчева Д.П. Картинен речник за първокласника / Д.П. Иванчева, Е.И. Котова. – [2 изд., прераб.] – София: Нар. просвета, 1985. – 183 с.
7. Bevington J. My first dictionary all in color / J. Bevington. – London, 1978. – 61 p.
8. Nouveau Larousse des débitants / (Note aux enseignants, par R. Lagane.) – Paris: Libr. Larousse, 1985. – 855 p.

Н.Н. СИРАНЧУК. ПРИНЦИП ГРАДУАЛЬНОСТИ – МЕТОДИЧЕСКИЙ ПРИНЦИП ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Резюме. В статье обосновано целесообразность использования методического принципа *градуальности* для формирования лексической компетентности учащихся начальных классов. Определено методы и приемы толкования слов. Доказано, что в результате эффективной реализации принципа *градуальности* у школьников формируются такие речевые навыки: объяснять значение слова, используя полученные знания о парадигматической связи; пользоваться словом в речи, применяя знания о синтагматике слова.

Градуальность предусматривает структурирование содержание и дидактический материал по темам с ориентацией на разные этапы обучения, с постепенным наращиванием объема лингвистической информации, сообщающие по этой теме, и усложнением его характера и форм представления.

Ключевые слова: лексическая компетентность младшего школьника, принцип градуальности, лексико-грамматический строй речи школьника.

N.M. SIRANCHUK. THE PRINCIPLE GRADUALNESS IS METHODOLOGICAL PRINCIPLE OF FORMATION OF JUNIOR PUPILS' LEXICAL COMPETENCE

The summary. *The significant thing for formation lexical competence of junior pupil is the question about planning speaking, about the main idea. We combine the idea with its standard, realize and again combine on the stage of the control that what have appeared. From the given postulate psycholinguistics appears methodical consequence: as a means of enrichment the etalon it needs to give the texts-examples and examples of using words, phrases, sentences for expression the same thought; suggest pupils different monotonous or the texts with the same type, in order to enlarge the child's memory with standards.*

Key words: *lexical competence of pupil from elementary school, motivational lexical activity, cognitive practical lexical activity, reflective lexical activity, behavioral lexical activity.*

Рекомендовано до друку.

Д-р пед. наук, проф., дійсн. член НАПН України М.С. Васьуленко.

Одержано редакцією 15.02.2017 р.

УДК: 373. 5. 016: 811. 161. 2 (07)

О.С. ТКАЧУК

СУТНІСТЬ ФОНЕТИКО-ОРФОЕПІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Резюме. *У статті висвітлено актуальні проблеми, що стосуються рівня сформованості фонетико-орфоепічної компетентності молодшого школяра, формування мовленнєвих навичок спілкування, які знайдуть застосування у всіх сферах життя, сприятимуть усвідомленню послідовності звуків у слові, встановленню правильних співвідношень між звуками і буквами, розвитку фонематичного слуху, що в свою чергу сприяє подоланню вад вимови й формуванню повноцінних фонематичних уявлень. Розглянуто питання про те, з чим пов'язана і чим пояснюється неослабна увага до вироблення фонетичних і орфоепічних навичок; про особливості й педагогічні прийоми їх вироблення та систематичність цієї роботи на уроках української мови.*

Ключові слова: *фонетико-орфоепічна компетентність, правильна звуковимова, діалектний акцент, звукова культура мовлення.*

Постановка проблеми. Сучасна початкова школа покликана розвивати мовлення кожного школяра. І, безумовно, ніхто не заперечуватиме, що для формування всіх видів мовленнєвої діяльності необхідні фонетичні та орфоепічні знання та вміння.

Але, звичайно, саме проголошення цього чи іншого навчального завдання першочерговим не є гарантом його розв'язання. Спочатку має бути усвідомлена його важливість, визначена мета й план його досягнення. Далі необхідно виробити способи розв'язання поставленого завдання, системно працювати над ним, контролюючи та оцінюючи дії. Причому це мають робити і вчитель, і учень. Лише в процесі спільної усвідомленої навчальної діяльності протягом тривалого часу, починаючи з добукарного періоду, упродовж усього терміну початкового навчання, можливе успішне розв'язання фонетичних і орфоепічних проблем [6, 6].

Завдання вчителя початкових класів – прищепити учням пильність до звукової сторони мовлення не тільки як засобу спілкування, а й показника високого естетичного і культурного рівня особистості. Особливо слід стежити за вимовою, інтонаціями, паузами, звуком у його численних варіантах. Від того, як учитель поставить вимову у своїх учнів, залежатиме і якість читання, і розуміння усного мовлення, і вміння говорити, і правописні навички. [4]

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У лінгвістичній науці (Н. Бабич, І. Білінов, Б. Головін, С. Дорошенко, С. Іванова, Г. Олійник, Л. Сковорцов, Н. Тітова та ін.) досить поширеною є думка про те, що культура мовлення – реальне втілення у мовній практиці норм літературної мови – значною мірою залежить від знань з фонетики про звуковимову, правильне наголошування слів, інтонуювання їх, речень, правильне дихання. Правомірність цього твердження незаперечно, оскільки мовлення, навіть правильно стилістично побудоване, але позбавлене звукової сфери, є недостатньо виразним і негативно впливає на якість відповідних звукообразів, а значить і на сприйняття загалом. «Мовлення як модель дійсності буде спотворювати її, тобто втратить необхідну точність і логічність» [3, 31].

Зазначимо, що проблема формування фонетико-орфоепічної компетентності учнів не є новою в науці. Ученими досліджено: методику роботи над фонетичним матеріалом і вимовою (С. Бернштейн, Н. Босак, О. Трифонова, М. Успенський); явища інтерференції і транспозиції під час вивчення другої мови (О. Біляєв, А. Богуш, І. Луценко., І. Хом'як); проблему вимовної норми (М. Львов, А. Грищенко, М. Пентилюк); вікові особливості засвоєння звукової сторони мовлення (В. Бадер, О. Гвоздев, Н. Гез); формування орфоепічних навичок українського мовлення молодших школярів (М. Васьуленко, Н. Тоцька, О. Хорощковська).