

3. Сухомлинська О.В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. – К.: А.П.Н., 2003. – 68 с.

Сараева О.В.

*ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПЕРСОНАЛИЯ – ОДНА ИЗ МОДЕЛЕЙ ИЗУЧЕНИЯ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ (МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)*

В публикации представлена педагогическая персоналия как одна из моделей изучения педагогической мысли. Автором раскрыты подходы к изучению темы “Педагогическая система В. Сухомлинского” в высшей школе, предложена система заданий, направленных на самостоятельный, творческий поиск студентов.

Ключевые слова: педагогическая персоналия, история педагогики.

Saraeva L.V.

*PEDAGOGICAL PERSONS – ONE OF THE MODELS LEARNING TEACHING THOUGHTS
(METHODICAL ASPECT)*

The pedagogical personnel is presented in the publications as one of models of studying of pedagogical thought. The author opens approaches to theme studying “V.Suhomlinsky’s Pedagogical system” at the higher school. The author offered the system of the tasks directed on independent, creative search of students.

Key words: a pedagogical personnel, pedagogics history.

УДК 371.302.81+491.79+413.028

Сокаль М.А., Турбарова Н.К.

***ПРО СУЧАСНУ НАВЧАЛЬНУ ЛІНГВІСТИЧНУ ЛЕКСИКОГРАФІЮ
ДЛЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ***

У статті подано визначення терміну “словник” для молодших школярів, розглянуто вимоги до навчальних лінгвістичних словників для початкової школи, схарактеризовано (згідно цих вимог) лексикографічний комплект “Мій перший словник” (м. Харків), акцентовано увагу на розширенні типів навчальних лінгвістичних словників.

Ключові слова: початкова школа, навчальна лінгвістична лексикографія, словник.

Формування мовної особистості школяра є одним із найважливіших завдань школи, особливо її початкової ланки, де закладаються основи багатьох загальнонавчальних та спеціальних умінь і навичок.

Поняття “мовна особистість” охоплює мовний, мовленнєвий, комунікативний, духовний, розумовий розвиток школяра, що забезпечує володіння мовою на такому рівні, коли дитина здатна презентувати себе у соціумі засобами мови. Вважаємо, що реалізація вищезазначених аспектів розвитку буде більш успішною, якщо у шкільній практиці активно використовуватиметься навчальна лексикографія.

Сучасна орієнтація початкової мовної освіти на “єдність двох нерозривних процесів: засвоєння теоретичних відомостей з мови і практичне їх застосування у навчальній мовленнєвій діяльності” [10: 41] для вирішення основного завдання – мовленнєвого розвитку учнів – робить, на наш погляд, актуальним створення різноманітних лексикографічних джерел для молодших школярів та їх включення у роботу на уроках української мови.

На жаль, у методичній літературі укладанню словників різних типів та їх використанню на уроках мови та читання приділено недостатньо уваги. По-перше, у спеціальній періодиці за останні 10 років (журнал “Початкова школа”) є лише поодинокі випадки розгляду вищезазначених питань (переважно епізодично, у зв’язку з опрацюванням елементів лексикології, орфографічних тем, розкриттям окремих сторін розвитку мовлення молодших школярів); у монографічних виданнях ця проблема частково розглянута у працях

М.С. Вашуленка, О.Я. Савченко, але не визначено вимоги до посібників такого типу. По-друге, не дивлячись на досить велику кількість навчально-лінгвістичної літератури, яка була надрукована за останній період, лексикографічних праць для початкової школи створено небагато й деякі з них мають ряд нарікань.

Метою нашої наукової розвідки є характеристика сучасної навчальної лінгвістичної лексикографії для початкової школи. Реалізації цієї мети сприяє розв'язання таких завдань:

- вивчити стан проблеми у лінгво-методичній літературі та шкільній практиці;
- розкрити суть поняття “словник” у лінгводидактиці;
- запропонувати визначення терміну “словник” для молодших школярів;
- з'ясувати вимоги до словників для початкової школи і схарактеризувати окремі сучасні навчальні лексикографічні праці (комплект “Мій перший словник” (м. Харків) та ін.).

Українська лексикографія має свою давню традицію. Перші спроби лексикографічного опрацювання слова пов'язані із укладанням глосів, які виконували перекладну, тлумачну або етимологічну функцію. Вони перебували у широкому вжитку до третьої чверті XVI століття, тобто до появи на території України першого словника “Лексисъ съ толкованіємъ словенськихъ словъ просто” невідомого автора. Дослідниками доведено, що він з'явився ще до виходу з друку “Лексикона” Лаврентія Зизанія, тобто до 1596 року.

Лексикографічна практика XVI-XIX століть пов'язана з іменами видатних учених: Памви Беринди, Єпіфанія Славинецького, І. Котляревського, О. Павловського, П. Білецького-Носенка, Б. Грінченка.

XX століття характеризується активізацією лексикографічної роботи, що пояснюється передусім зміною статусу української мови, а також загальною потребою в різногалузевих термінологічних та перекладних двомовних словниках.

Сьогодні лексикографами вироблено певні правила укладання словників, принципи їх побудови (які залежать від специфіки мовних одиниць, вміщених у словник), а також розроблено більш-менш єдину систему умовних позначок. Уніфікація вимог до укладання словників дозволила науковцям, врахувавши потребу школи у різних типах словників, окрему увагу приділити навчальним лексикографічним розробкам.

Треба відмітити, що шкільна лексикографія також починалась з укладання словників, які являли собою зошити, де учні нотували за завданням учителя словникові слова, стійкі та образні вирази, часто без пояснень їх значення. Порівняймо: М.О. Рибникова у статті “Система занять по языку” (М., 1939) рекомендує вчителям-мовникам разом з дітьми вести окремі зошити (картотеку) для занотування образних виразів, порівнянь, метафор і под. – всього, що може стати у нагоді при переказі тексту, написанні твору або, навіть, при відповіді на запитання вчителя. В.Д. Ужченко у монографії “Вивчення фразеології у середній школі” (К., 1990) також звертається до питання укладання саморобних словників фразеологізмів учнями середньої та старшої школи, підкреслюючи, однак, велику роль лексикографічних праць, створених фахівцями для шкільного навчання. М.Р. Львов в учбовому посібнику “Методика викладання російської мови в початкових класах” (М., 2000) серед вмінь, що формуються в учнів у роботі зі словом, називає вміння укладати власні словники, вирішуючи найпростіші дослідницькі завдання, пов'язані з утворенням і значенням слів.

Ця практика зберігається і сьогодні, особливо для молодших школярів, і тут важливо, щоб процес укладання саморобних словничків не перетворився у механічне занесення слова до алфавітного списку, а був прагматично спрямованим, цікавим і пізнавальним. Позитивним досвідом такої роботи можна, наприклад, вважати спроби створення учнями асоціативного словника (див. [2; 7] та ін.): для кращого запам'ятовування правопису слова діти (за допомогою вчителя, батьків або самотійно) на основі фонетичних асоціацій складають речення зі словниковим словом – пор.: під час вивчення слів з ненаголошеними *e* та *и*, що не перевіряються наголосом: *Лелека* – *лѐдь летить втомлений лелека*. *Метро* – довжину *мѐтро перевіряємо мѐтром* і под. Або: залучення учнів до створення

орфографічних, тлумачних, фразеологічних словничків шляхом виконання творчих завдань (див. [11]).

Безумовно, школяра треба навчити користуватися лексикографічними працями, створеними фахівцями. На це традиційно орієнтують програми для середньої та старшої шкіл, тому для цих ланок освіти словники почали видаватися ще у 60-80 рр. ХХ століття.

Сучасною програмою курсу “Українська мова” для початкової школи теж підкреслюється особливе значення використання учнями словників під час засвоєння ними різних мовних явищ. Пропедевтичними для вироблення цих умінь у молодших школярів є вправи на розташування слів в алфавітному порядку, які виконуються другокласниками [10: 39].

Звернення третьокласників до словників пов’язано, в першу чергу, із “розвитком умінь помічати в тексті незнайомі слова, з’ясовувати їх значення” за допомогою тлумачного словника [10: 50].

Іншим аспектом використання словників у практиці мовної освіти молодших школярів є вироблення у них навичок роботи з орфографічним словником для перевірки правильного написання слів (правопис ненаголошених *e*, *и* в корені слова, що не перевіряються наголосом, правопис закінчень у родовому й орудному відмінках іменників на *-ар*, *-яр*, правопис закінчень іменників чоловічого роду на приголосний у родовому відмінку, правопис прислівників і т. ін.) [10: 51, 68, 74, 76].

Як бачимо, у програмі з рідної мови передбачено використання переважно тлумачного та орфографічного словників. Ефективність роботи саме з такими типами навчальних словників перевірена часом. Але на сучасному етапі модернізації початкової освіти, коли як пріоритетне виділено завдання розвитку мовлення молодшого школяра, постало питання створення для початкової школи словників нових типів. Розглянемо декілька прикладів.

Важливим для мовленнєвого розвитку учнів є робота зі словом у системі асоціативно-смислових зв’язків, зокрема лексико-семантичних та тематичних.

Слова кожної лексико-семантичної групи (ЛСГ) об’єднані загальним (інваріантним) значенням та ієрархічними родо-видовими відношеннями. ЛСГ дозволяють повніше розкрити властивості, ознаки, дії денотатів, а це сприяє збагаченню лексичного запасу учнів та виробленню в них умінь правильно вживати слова у власному мовленні [14: 84]. Щодо усвідомлення таких зв’язків учнями початкової школи, то “спостереження показують, що діти часто не розуміють смислової різниці між групами слів на позначення видових та родових понять... Отже, перед учителем постає завдання систематичного включення спеціальних вправ з метою формування у молодших школярів логічних і лексикологічних понять, умінь співвідносити слова з відповідними об’єктами, визначати найістотніші ознаки предмета, узагальнювати їх, з’ясовувати смислові відношення між словами” [5: 172]. У рішенні цих завдань може допомогти міні-словник для пояснення слів родо-видовим тлумаченням. Словник складено Л.П.Каніщенко на матеріалі текстів читанок та відомих художніх творів для дітей 6-9 років. Він містить 46 родових назв, до яких подано різну кількість видових найменувань (див. [3: 28-31]). Для більш глибокого засвоєння учнями значення слів, поданих у словнику, автор рекомендує вчителю поповнювати його тлумаченням видових назв шляхом розкриття їх характерних індивідуальних ознак, наприклад:

Птахи: ворона (хижий птах із чорним або сірим пір’ям), *горобець* (маленький сірий птах, який живе поблизу житла людини) і под.

Матеріали словника можливо використовувати для проведення словниково-логічних вправ, зокрема на розчленування родового поняття та підведення видових понять під родові. Останнє, на думку фахівців, “значно просуває школярів у розвитку їхнього мислення і мовлення. Якщо вчитель звертає увагу на те, що для розкриття значення лексичної одиниці потрібно починати з головного, більш загального слова, то учні поступово відмовляються від функціональних визначень на зразок “ручка – це якою пишуть” [5: 173].

Тематичне групування слів ґрунтується на спільності явищ позамовної дійсності. Тематичні групи (ТГ) актуалізуються у мовленнєвих ситуаціях (спілкування не відбувається поза будь-якою темою). Отже, тематичний добір лексичного матеріалу дозволяє організувати ситуативне засвоєння слів та їх зв'язків з іншими словами, забезпечити оволодіння лексичного через функцію (див. [5: 170]). Але зараз зроблено лише перші спроби упорядкування словника в межах основних тем спілкування. Одну з них ілюструє навчальний тематико-ситуативний словник Т.Коршун, який призначено для російськомовних молодших школярів, що вивчають українську мову (див. [4]). Автор підкреслює, що в лінгводидактиці існує проблема раціонального відбору словникового матеріалу для опрацювання у школі. “Вирішення її більшість дослідників вбачає у зведенні словникового складу до певного обсягу, його компресії з одночасним збереженням структури і семантичної характеристики лексичної системи мови, яка підлягає засвоєнню” [4: 17]. На початковому етапі навчання, на думку науковця, достатньо виділити три сфери спілкування – людина, суспільство і природа з виокремленням у межах кожної ще декількох підтем, наприклад: *людина* – родина; школа; частини тіла людини; здоров'я; дім; продукти харчування, страви; предмети побуту, одяг, взуття. До кожної з тем добираються тематико-ситуативні слова. Але для мовленнєвої комунікації їх недостатньо – необхідна загальноживана лексика (“міжтемні слова”) і службові слова. Окремим списком подано: етикетні формули; засоби вираження смислових відтінків ситуативного мовлення; слова, що позначають напрямок, відстань, розмір і т.ін. (частина з них – із розподілом за сферами спілкування). Тематичний словник поповнюють списки слів, пов'язаних синонімічними та антонімічними семантичними відношеннями.

Вирішенню актуальних завдань формування у молодших школярів навичок мовленнєвого етикету можуть сприяти матеріали двомовного (українсько-російського) “Словника толерантності” Н.Бакуліної [1]. Засвоєнню ними спеціальної лексики – “Тлумачний словник з рідної мови та читання” Н.Лесняк та О.Мельничайко [13] і т.ін.

Як правило, науковці, що розробляють проблеми початкової мовної освіти, розглядають словник як автономний навчальний посібник. Так, К.І. Пономарьова зазначає: “...словник повинен використовуватись у навчальному процесі, його призначення – сприяти засвоєнню програмового матеріалу... На відміну від підручника, який послідовно реалізує програмовий матеріал, словник співвідноситься з основними аспектами навчання мови” [9: 65]. Ми вважаємо, що навчальна лексикографія для початкової школи повинна входити у навчально-методичний комплект з рідної мови й читання або як органічна частина підручника (необхідний мінімум), або окремим навчальним посібником (словник-довідник). На жаль, сьогодні цього не існує. Саме поняття “словник” в українській методичній літературі для початкової школи має суперечливі визначення. Так, наприклад, у навчально-методичному словнику-довіднику М.М. Наумчука термін “словник” розглядається у двох значеннях: 1) “посібник для учнів, який використовується переважно для вивчення української мови як нерідної. У словнику в малюнках до кожного слова додається предметний малюнок, іноді – сюжетний, а також речення чи невеликий зв'язний текст. Він виступає засобом наочності, допомагає в роботі над значенням слова” і 2) “той обсяг словникового запасу, яким учень володіє на певному рівні навчання [6: 113-114]. Друге визначення, як бачимо, не відображає предмет нашого дослідження, а перше стосується конкретного навчального посібника. У тлумачному словнику з рідної мови та читання (упорядники Н.В. Тесняк, О.І. Мельничайко), призначеному для учнів і вчителів початкових класів, термін “словник” має таке тлумачення: “Книга, де в алфавітному чи тематичному порядку подано слова. *Словники бувають орфографічні, тлумачні, перекладні, фразеологічні, орфоенічні та інші*” [13: 54]. Виникає питання: чи знайома дитина зі словником, де матеріал упорядковано за тематичним принципом? Наскільки додаткові пояснення ілюструють для неї тематичне розташування матеріалу? Крім того, мабуть, було б логічним в ілюстрації першим серед інших назвати тлумачний словник – адже зараз учень

саме до нього звернувся по допомогу і він є тією наочністю, що формує уявлення молодшого школяра про словник.

Підсумовуючи вищевикладене, можна запропонувати для учнів початкової школи таке визначення поняття “словник”: книга, у якій *переважно* в алфавітному порядку розташовано слова, що опрацьовано *залежно від типу* словника: у тлумачному – подано всі наявні значення цього слова; в орфографічному – зразкове, орфографічно правильне написання слова *і т. ін.*

Таке некатегоричне “відкрите” визначення відображає основний алфавітний спосіб розташування слівника у лексикографічних джерелах, а також відповідає поступовому розширенню уявлень учнів про подібні книги.

Під час створення словників для початкової школи лексикографи повинні, на наш погляд, брати до уваги не тільки лінгвістичні вимоги (загальні та специфічні для лексикографічних праць певного типу), але й ряд інших, які б співвідносились із принципами лінгводидактики, віковими особливостями молодших школярів, санітарно-гігієнічними нормами, що висуваються до навчальних посібників для початкової школи. Серед них, можливо, такі: словники враховують необхідний лексичний мінімум, відображений у підручниках, навчальних посібниках і закріплений програмою з рідної мови та читання (на жаль, цього у програмах і досі немає); словник створений з урахуванням лінгвістичних вимог до лексикографічних праць певного типу; словник має апарат орієнтування, зрозумілий для учня початкової школи; словник містить матеріал, цікавий й доступний для молодших школярів (тобто такий, що враховує вікові психологічні особливості дітей); словник має гарне поліграфічне оформлення (витримана стилістика малюнків, якість паперу відповідає нормам, у книги цупка палітурка і т. ін.); словник відповідає санітарно-гігієнічним нормам стосовно розміру шрифту, ваги і розміру книги.

Деякі з цих критеріїв є найбільш суттєвими для якісного укладання словника, тому розглянемо їх детальніше.

Урахування необхідного лексичного мінімуму передбачає, в першу чергу, виділення і включення до словників відповідних мовних одиниць, вміщених у підручниках з мови та читання з дотриманням загально визначених вимог до лексичного складу словника учня: економність (добираються слова для забезпечення навчальної мети), комунікативність, витриманість з точки зору мовної норми. Виділення необхідного лексичного мінімуму є однією з невирішених проблем у лінгводидактиці. Це пов'язано насамперед з відсутністю спеціальних ґрунтовних досліджень у галузі психолінгвістики, соціолінгвістики, але аналіз наукових джерел дає нам право говорити, що спроби розглянути різні аспекти цієї проблеми ведуться, хоча, можливо, і не так інтенсивно, як би хотілося.

Апарат орієнтування словника (як і будь-якого навчального посібника) повинен обов'язково містити: передмову, у якій пояснюється призначення словника, його специфіка, особливості будови словникової статті, подано приклади пошуку слова чи виразу в цій лексикографічній праці; умовні позначки, скорочення, помітки, зміст яких розкрито просто і зрозуміло; алфавітний індекс (для словників синонімів, антонімів, омонімів і т. ін.); оформлений колонтитул (залежно від типу словника).

Зміст малюнків на палітурці, форзаці, або навіть у самій словниковій статті (наприклад, у фразеологічному словнику) мають відображати суть книги чи представлених у ній мовних явищ, зацікавлювати дитину та заохочувати її до постійного звернення до даного навчального посібника. А контексти, що ілюструють значення мовної одиниці, повинні бути дібрані в першу чергу з кращих зразків дитячої літератури та періодики. (Зазначимо, що сьогодні майже не існує досліджень мови творів дитячих письменників, а це ще один крок у вирішенні проблем виділення лексичного мінімуму і укладання якісних словників).

У 2008 році видавництвом “ТОРГСИН ПЛЮС” (м. Харків) видано три словники для початкової школи у рубриці “Мій перший словник”: фразеологічний, словник синонімів, антонімів, омонімів (укладач Т.В. Зеркальна) та орфографічний словник (укладач

С.В. Басова) [15; 12; 8]. Спробуємо дати характеристику цим джерелам за запропонованими нами критеріями.

Наскільки відображають словники вказаної серії потрібний лексичний мінімум, встановити важко, бо він, як вже відмічалось, не визначений програмою з рідної мови та читання. Щоб дати відповідь на це питання треба, щонайменше, здійснити аналіз відповідних підручників, а це не є предметом нашого розгляду.

Апарат орієнтування вищеназваних словників має всі необхідні структурні компоненти. А саме: словники відрізняються один від одного кольором обкладинки (червона, помаранчева, зелена) та змістом малюнка на палітурці, який відображає суть та тип словника, а також ураховує вікові особливості молодших школярів, їх уподобання. Сторінки словника мають різний колір на кожну букву, букви виділені контрастним кольором. На форзаці словників подано характеристику їх побудови (оформлення словникової статті, тлумачення мовної одиниці). У тексті опорне слово чи вираз супроводжується малюнком та ілюстрацією системних зв'язків цієї мовної одиниці. У кінці книги є алфавітний індекс слів та виразів. Кожен словник містить звернення автора до учнів з короткою розповіддю про суть тих лексичних явищ, які подано в лексикографічній праці. Однак за змістом вступні частини майже однакові і не містять інформації про розміщення слів та принципи їх відбору, рекомендацій щодо пошуку мовних одиниць на сторінках словника.

Підсумовуючи, зазначимо: розширення в наш час уявлень про аспекти мовленнєвого розвитку учнів зокрема відображається в укладанні “нетрадиційних” навчальних словників для початкової школи, наприклад, таких, що будуються на лексико-семантичних зв'язках слів на рівні ЛСГ, відбивають тематико-ситуативну організацію лексичного матеріалу, допомагають вирішувати проблеми культури мовлення, створюють підґрунтя для формування стилістичних умінь учнів і т.ін. (пор. з використанням звичних тлумачного, орфографічного і под. словників).

Чи не найголовнішою причиною того, що лексикографічні праці для початкової школи не можуть цілком вдовольнити потреби вчителів та учнів, є відсутність обов'язкового, зафіксованого програмою, лексичного мінімуму. Також треба враховувати малочисельність досліджень з психолінгвістики та соціолінгвістики в аспекті визначення механізмів відбору дитиною слів та виразів, що активного використовуються нею з комунікативною метою; відсутність ґрунтовних досліджень мови творів дитячої літератури та періодики з метою виділення найбільш частотних слів та виразів, які повинні ввійти до складу словників для початкової школи. Крім того, словникарі часто нехтують санітарно-гігієнічними нормами (якість паперу, малюнків, розмір шрифту, вага). Все вищесказане призводить до того, що у практиці початкового навчання словники не використовуються певною мірою.

У тлумаченні терміну “словник” для молодших школярів вважаємо доцільним зробити акцент на алфавітному принципі упорядкування словників (оскільки він є основним) та залишити можливість поповнювати визначення додатковими прикладами словників того чи іншого типу.

Аналіз комплекту словників для початкової школи “Мій перший словник” виявив, що в основному, вони відповідають вимогам до навчальної лексикографії. Однак можна зробити і ряд зауважень: відсутні рекомендації користувачу словника, у деяких випадках – малюнки (і це не пов'язано зі складністю ілюстрування мовної одиниці); іноді, особливо при графічному відображенні фразеологізму, малюнок важко зрозуміти, він не завжди відповідає змісту пояснювального поняття; крім того, вага кожного словника така, що потребує використання двох його примірників: удома і в школі (а коштує він досить дорого) та ін.

У практиці початкової мовної освіти, ураховуючи вікові можливості учнів та обсяг засвоєного навчального матеріалу і набуті знання, уміння і навички, доречно використовувати лексикографічні джерела трьох типів: 1) лексикографічні навчальні посібники, близькі до словників, але значно спрощенні, що дає змогу застосовувати їх у 1-2 класах; 2) словники-довідники, що вміщують у собі різноаспектні словники, та, крім того, лінгвістичні довідники теоретичного характеру. Такі посібники сприяють підвищенню

обізнаності школярів у лексикографічній сфері, зручні у використанні (по-перше, декілька словників разом, по-друге – можливість швидко відновити у пам'яті необхідну інформацію). Їх можна рекомендувати для третьокласників; 3) повноцінні навчальні лінгвістичні словники з адаптованою словниковою статтею та системою традиційних позначок – для учнів 4 класу.

Забезпечувати умови роботи з навчальною лексикографією на уроках мови необхідно протягом усього початкового навчання не тільки тому, що словник – джерело інформації лінгвістичного характеру, але й тому, що він дає дитині можливість самостійно оволодівати знаннями, оперувати ними. Таким чином, організувати процес вивчення української мови із застосуванням словників означає, по-перше, підвищувати мовну і мовленнєву компетентність учнів, по-друге – розвивати їх пізнавальну активність і самостійність, формувати вміння застосовувати отримані знання на практиці.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бакуліна Н. “Словник толерантності” – “Абетка ввічливості” / Н. Бакуліна // Початкова школа. – 2005. – № 11, 12; 2006. – № 1, 2, 3.
2. Грона Н. Система роботи над словниковими словами / Н. Грона // Початкова школа. – 2009. – № 5. – С. 8-12.
3. Каніщенко А. П. Система роботи над розумінням тексту у початковій школі / А. П. Каніщенко. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2010. – С. 27-32.
4. Коршун Т. Навчальний тематико-ситуативний словник-мінімум / Т. Коршун // Початкова школа. – 1997. – С. 17-20.
5. Методика навчання української мови в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / за наук. ред. М. С. Вашуленка. – К.: Літера ЛТД, 2010. – 172 с.
6. Наумчук М. М. Словник-довідник основних термінів і понять з методики української мови: навч.-метод. посіб. / М. М. Наумчук. – Тернопіль: Астон, 2008. – 132 с.
7. Оленюк О. И. Ассоциативный словарь как средство усвоения непроверяемых написаний / О. И. Оленюк // Начальная школа. – 2009. – № 10. – С. 79-80.
8. Орфографічний словник / уклад. С. В. Басова. – Х.: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2008. – 320 с.
9. Пономарьова К. І. Збагачення словникового запасу молодших школярів синонімами як засіб увиразнення мовлення / Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Катерина Іванівна Пономарьова. – К., 2002. – С. 65-66.
10. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1-4 класи. – К.: Початкова школа, 2007. – 432 с.
11. Селезнева Е. В. Виды работ со словарными словами / Е. В. Селезнева // Начальная школа. – 2009. – № 10. – С. 75-78.
12. Словник синонімів, омонімів, антонімів / уклад. Т. В. Зеркальна. – Х.: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2009. – 320 с.
13. Тлумачний словник з рідної мови та читання / упор. Н.В. Лесняк, О.І. Мельничайко. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2006. – 64 с.
14. Усатенко Т. Лексична семантика і розвиток мовлення учнів / Т. Усатенко. – К.: Рад.шк., 1984. – С. 84.
15. Фразеологічних словник / уклад. С. В. Басова. – Х.: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2008. – 320 с.

Сокаль М.А., Турбарова Н.К.

О СОВРЕМЕННОЙ УЧЕБНОЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКОГРАФИИ ДЛЯ МЛАДШЕКЛАССНИКОВ

В статье дается определение термина “словарь” для младшекласников, рассмотрены требования к учебным лингвистическим словарям, охарактеризован (в соответствии с этими требованиями) лексикографический комплект “Мой первый словарь” (г. Харьков), акцентировано внимание на расширении типов учебных лингвистических словарей.

Ключевые слова: начальная школа, учебная лингвистическая лексикография, словарь.

ABOUT MODERN LEARNING LINGUISTIC LEXICOGRAPHY FOR PRIMARY SCHOOL PUPILS

The article defines term “dictionary” for primary school pupils, examines requirements to learning linguistic dictionaries, characterizes (according to these requirements) lexicographic complex “My first Dictionary” (Kharkov), focuses attention to widening of learning linguistic dictionaries’ types.

Key words: primary school, learning linguistic lexicography, dictionary.

УДК 373.31:37.03

Сухіна Л.А.

ХАРАКТЕРИСТИКА РОЗУМОВИХ ОПЕРАЦІЙ

У статті розкриваються види розумових операцій. Наведено приклади їх формування у початкових класах.

Ключові слова: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, абстрагування, класифікація.

Психологічна характеристика механізму мислення та дій, з яких воно складається, повно розкривається у праці С.Л. Рубінштейна “Про мислення та шляхи його дослідження”. Автор показує основну роль аналізу і синтезу у процесі мислення.

Аналіз – процедура мисленого, а часто і реального розчленовування предмета (явища, процесу), властивостей предмета або відношень між предметами на частини (ознаки, властивості, відношення). Але під час розумової діяльності приходиться виконувати і обернену операцію: окремі частини або елементи предмета поєднувати разом, тобто виконувати синтез.

Аналіз і синтез – складові психічного процесу, який відбувається на різних рівнях відображення дійсності у мозку людини, вони входять у інші розумові процеси. У психології виділяють дві основні форми аналізу:

- аналіз чуттєвих образів предметів і явищ, або чуттєвий аналіз;
- розумовий аналіз словесних образів, або абстрактнологічний аналіз, який здійснюється за допомогою понять і суджень, що виражаються мовою.

У реальній розумовій діяльності аналіз і синтез пов’язані нерозривно. Особливо яскраво це спостерігається в математиці під час розв’язування задач. Розв’язування задач починається з аналізу змісту задачі, виділення того, що відомо і що потрібно знайти. Далі відбувається співвідношення умови і вимоги задачі, тобто синтез.

Наприклад:

Задача 1. У магазині було 12 велосипедів. За день продали 8 велосипедів. Скільки велосипедів залишилось?

Щоб розв’язати цю задачу, учні виділяють, що відомо (було 12 велосипедів і продали 8) і що потрібно знайти (скільки велосипедів залишилось). Потім відбувається співвідношення: знаючи, скільки було і скільки продали, можемо знайти, скільки залишилось.

Рубінштейн С.Л. виділяє одну з самих складних форм аналізу – аналіз, який здійснюється через синтез. Суть його полягає в тому, що об’єкт у процесі мислення включається у все нові і нові зв’язки та завдяки цьому виступає у все нових і нових якість, які фіксуються у нових поняттях. Таким чином із об’єкта ніби вичерпується все новий і новий зміст, нові і нові властивості.

Наприклад:

Задача 2. Розглянь рисунок 1.2. Скільки на рисунку чотирикутників; прямокутників? Назви всі кути з вершиною у точці А.