

Недарма педагог-новатор В.О.Сухомлинський казав, що до хорошого уроку треба готуватися все життя. Такими ж прикладами творчого підходу до підготовки і проведення занять з учнями являється досвід роботи педагогів-новаторів В.Ф.Шаталова, І.П.Волкова та багатьох інших.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Волкова Н.П. Педагогіка. – К.: Академія, 2001. – 576 с.
2. Гін А. Прийоми педагогічної техніки. – Луганськ: Навч. книга, Янтар, 2004. – 84с.
3. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. – К.: Гранма, 1999. – 350с.
4. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. – К.: Вид-во А.С.К., 2005. – 192с.
5. Універсальні інтелектуальні ігри //Педагогічна академія м.Софії. – 2001. – №1. – 32с.

УДК 372.461;81:159.946.3

Коршун Т.В., Кравченко Ю.Є.

ПРОБЛЕМА ВНУТРІШНЬОГО ЛЕКСИконУ ТА РІВЕНЬ ЙОГО СФОРМОВАНостІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ (НА ПРИКЛАДІ ІМЕННИКА)

У статті поставлена проблема внутрішнього лексикону і досліджується рівень його сформованості у молодших школярів. Авторами науково визначені роль і місце внутрішнього лексикону дитини в організації ефективного у якісному відношенні процесу навчання, а відповідно і у структурі становлення комунікативно розвиненої особистості.

З цією метою було проведено експериментальне дослідження, що дало змогу визначити відношення між відображенням дійсності і відображенням лексичної системи у свідомості дитини віком 8-9 років, і дозволило констатувати, що внутрішній лексикон дійсно є “сховищем” усього, що пов’язано зі словами у пам’яті, системою знань про оточуючий світ.

The article raises the problem of inner vocabulary and investigates the level of its development for primary school pupils. The authors scientifically defined role and place of a child’s inner vocabulary in the organizing effective qualitative teaching process and consequently in the structure of formation of communicatively developed personality.

The experimental investigation was carried out with this aim and it gave possibility to define relations between the reflection of reality and the reflection of lexical system in the consciousness of 8-9 years old child. The investigation gave an opportunity to ascertain that inner vocabulary is really “the depository” of everything connected with the words in memory, and with the system of knowledge about the surrounding world.

Засвоєння рідної мови – процес безперервний, що починається з перших років і триває впродовж усього життя людини. Інтенсивне засвоєння мови відбувається під час спілкування, коли активно формуються комунікативні вміння й навички. Учені одностайні в тому, що навчання мови підпорядковане певним закономірностям, урахування яких сприяє ефективній організації навчального процесу.

Однією з важливих закономірностей засвоєння рідної мови є розуміння мовних одиниць. Робота над їх семантикою проводиться протягом усього періоду навчання. Відомо, що учні здатні усвідомити лексичні й граматичні значення рідної мови, якщо вони засвоять поняття “смісл” слова, морфеми, словосполучення й речення. Отже, виникає необхідність навчання мови як знакової системи, що кодифікує позамовну дійсність. Оскільки мовні знаки співвідносяться з одиницями мови (морфемами, словами, словосполученнями, реченнями), їх смисл засвоюється в процесі вивчення рівнів мовної системи. Усвідомлення мовного знака

вимагає запам'ятовування його матеріальної (звукової) оболонки й того, як він співвідноситься з реальною дійсністю та як функціонує в тексті. Розуміти слово – це значить співвідносити його з певним явищем дійсності, уміти визначити його функції, сприймати та вживати в контексті.

Вищезазначене дає змогу констатувати той факт, що успішність навчання не тільки рідної мови, а й інших предметів безпосередньо залежить від свідомого сприймання дитиною одиниць комунікації, від розуміння їх семантики. Це, у свою чергу, скеровує увагу саме до лексичного компонента мовної компетенції, й як наслідок зумовлює необхідність дослідження його базових понять: внутрішній лексикон, ідіолект і картина світу.

Оскільки основи знань, у тому числі й мовних, закладаються у початковій школі, ми вирішили дослідити внутрішній лексикон та картину світу дітей віком 8–9 років. З цією метою було проведено експеримент, у якому взяли участь 22 учня 3-Б класу спеціалізованої школи № 52.

Але перш ніж перейти безпосередньо до аналізу даних, отриманих на основі експерименту, зупинимось на ключових поняттях: внутрішній лексикон, ідіолект та картина світу.

Внутрішній лексикон – це система значень слів та їх суб'єктивного уявлення, тобто особистісних смислів. Одиниця внутрішнього лексикону – смисл, тобто суб'єктивне переживання загальномовного значення слова, що відображає особистий досвід індивіда, його систему цінностей. Таким чином, внутрішній лексикон – індивідуальний. Індивідуальний лексикон конкретної мовної особистості, що відображає біологічні, соціальні та психологічні характеристики індивіда – це **ідіолект**.

Слово у внутрішньому лексиконі представлене як процес взаємозв'язку звучання й значення, послідовний перехід від плану вираження (форми) до плану змісту – образу та концепту.

Внутрішній лексикон організовано за асоціативним та вірогіднісним принципами. Асоціативний принцип лежить в основі встановлення взаємозв'язків кожної одиниці ідіолексикону з усіма іншими одиницями, причому вони можуть встановлюватись як за формальною спільністю, так і на основі семантики. Семантика в даному випадку включає й мовну семантику (знання значення слова), й знання про світ (про взаємозв'язки предметів та явищ). Вірогіднісний принцип відбиває регулярність взаємозв'язків одиниць ідіолексикону.

Картина світу – усталений у лінгвістиці, психології та філософії термін, що позначає відображення дійсності в свідомості людини. Розрізняють наукову та наївну картину світу. Наукова являє собою “систему дискурсивних знань про зовнішню дійсність, людину, суспільство, що на даний момент затвердилась у науці”.

На відміну від наукової, наївна картина світу – це “база даних та база знань, без яких неможливе прийняття будь-яких повсякденних рішень”.

Наївна та наукова картини світу в кожного носія мови формуються паралельно. Суб'єктивно людина переживає картину світу як єдине утворення, в якому виділяються наївний та науковий “блоки”. Це зумовлено розрізненням сфер діяльності, в яких бере участь людина: для дослідницької та креативної діяльності необхідна наукова картина світу, для вирішення практичних повсякденних завдань – наївна. Співвідношення між ними залежить від індивідуальних ознак особистості, ураховуючи рівень розвитку інтелекту [1:20].

Загальний огляд базових понять дозволяє почати безпосереднє обговорення лексичного компонента мовної компетенції з аналізу внутрішнього лексикону дітей 8–9 років, яких було задіяно в експериментальному дослідженні.

Експеримент проходив у декілька етапів:

1. Із наявного дослідження російських науковців було виділено 12, на наш погляд, актуальних і частотних слів.
2. Бралася до уваги білінгвальна ситуація в південно-східному регіоні України, зокрема в місті Херсоні.

3. 12 іменників подавалися дітям із пропозицією дати тлумачення рідною російською мовою.
4. Наступний крок – подати український відповідник із лексичним тлумаченням.

За даними експерименту ми встановили, що внутрішній лексикон дійсно є “сховищем” усього, що пов’язане зі словами в пам’яті, системою знань про навколишній світ. Експеримент дав можливість виявити ті відношення, що існують між відображенням дійсності та відображенням лексичної системи в свідомості дитини віком 8–9 років.

Розглянемо отримані результати.

Кожне із запропонованих дітям слів було своєрідним стимулом, що викликав різноманітні реакції. Так, на стимул *ЦУКЕРКА* було встановлено 6 різних реакцій. Найчастотніша з них – солодощі – складає 45% усіх відповідей, далі реакція – солодке – 32%, реакція – цукор – 10% та 3 одиничні реакції.

На стимул *ВОДА* встановлено 11 різних реакцій. Найчастотніша – те, що можна пити – 25% усіх відповідей, далі реакція – тече з крану – 20%, реакція – рідина – 15% та 8 одиничних реакцій. Дві дитини не змогли встановити відповідних зв’язків.

Стимул *КВИТКА* викликав 10 різних реакцій. Найчастотніша – рослина – 37%, далі реакція – краса, красива й пахуча – по 10% кожна й 6 одиничних реакцій. Три дитини не змогли встановити відповідних зв’язків.

На стимул *ТВАРИНА* було викликано 13 різних реакцій. З них найчастотніша – жива – 26%, далі реакція – красива – 16% й 11 одиничних реакцій. Три дитини не змогли встановити відповідних зв’язків.

Стимул *ЗАХОПЛЕННЯ* викликав 11 різних реакцій. Найчастотніша – те, що тобі подобається – 28%, далі реакція – радість, здивуватися, красиве – по 11% і 7 одиничних реакцій. Чотири учня не встановили зв’язок.

Стимул *ПАНЧОХА* викликав 8 різних реакцій. З них найчастотніші – носок; одяг; те, що люди надягають на ноги – по 22% усіх відповідей, далі реакція – красивий – 11% й 4 одиничні реакції. Чотири дитини не встановили зв’язок.

Стимул *ОЖЕЛЕДИЦЯ* – 9 різних реакцій. Найчастотніша – лід – 52%, далі реакція – замерзла вода – 10% й 7 одиничних реакцій. Дві дитини не встановили зв’язок.

Стимул *МІСТО* – 10 різних реакцій. Найчастотніша з них – там, де живуть люди – 50%, далі реакція – селище – 5% усіх відповідей і 8 одиничних реакцій. Три дитини не встановили зв’язок.

Стимул *ВИТЕР* – 9 різних реакцій. Найчастотніша з них – дує – 26% усіх відповідей, далі реакція – холодний – 21%, реакція – в’юга – 16%, реакція – вітрюган – 11%, 5 одиничних реакцій. Три дитини не встановили зв’язок.

Стимул *ПІДЛОГА* – 13 різних реакцій. Найчастотніша – те, на чому ми ходимо – 28%, далі реакція – поріг, ходити – по 12% й 10 одиничних реакцій. Дві дитини не змогли встановити відповідного зв’язку.

Стимул *ГОЛОВА* – 10 реакцій. З них найчастотніша – те, що носять люди на плечах – 17% усіх відповідей, реакція – розум, велика, думати – по 11% й 5 одиничних реакцій.

На стимул *ПАРАСОЛЬКА* було встановлено 8 різних реакцій. Найчастотніша з них – захищає від дощу – 55% усіх відповідей, далі реакція – кольорова – 17%, реакція – дощ – 11% та 5 одиничних реакцій. Чотири дитини зовсім не встановили зв’язку.

На основі цих даних можна встановити ядро внутрішнього лексикону дітей, яких було задіяно в експерименті та його периферію.

Ядро складають найчастотніші реакції, а периферію – одиничні.

Дуже цікава ситуація спостерігається відносно російського відповідника на почуте слово. Так, аналіз отриманих результатів дозволяє констатувати той факт, що реакція на російський відповідник ідентична українському. Тобто дитина може встановити зв’язок як за формальною спільністю, так і на основі семантики. Але в окремих випадках простежуються досить різні реакції відносно почутого слова українською мовою та його російського відповідника. Наприклад, на стимул *КВИТКА* у свідомості дитини виникла реакція – гарна,

пахуча рослина, а на стимул *ЦВЕТОК* – то, что украшает мир. На стимул *ПАРАСОЛЬКА* виникла реакція – коли йде дощ, а *ЗОНТИК* – когда очень светит солнце.

У частини дітей реакцією на почуте слово було утворення множини. Наприклад, стимул *ГОЛОВА*, а реакція – голови.

Цікавою була реакція на стимул *ПАНЧОХА*. Було кілька варіантів. Серед найчастотніших – те, що люди носять на ногах. Але у 10% дітей реакція на почутий звуковий комплекс була наступною – пані, чіхательний, панночка. На основі цього можна зробити припущення, що дитина, можливо, не знала раніше цього слова, але почутий звуковий комплекс викликав певні асоціації з відомим словом подібного звучання.

Отже, підсумовуючи все вищезазначене, ми дійшли логічного висновку: вчитель має розуміти, що засвоєння рідної мови, а відтак й інших шкільних дисциплін залежить від того, наскільки дитина розуміє почуте, усвідомлює значення кожного слова в потоці мовлення.

Дослідження лексичного компонента мовної компетенції дитини молодшого шкільного віку дозволяє констатувати той факт, що дитина не розуміє значення більшості слів або розуміє їх по-своєму, на основі певних асоціацій. Тому вчитель має обов'язково враховувати цей факт у процесі організації навчання, сприяти розвитку лексики дитини не тільки в кількісному, а й у якісному аспектах. Лише у цьому випадку можна говорити про якісне навчання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Лексический компонент языковой компетенции // Лексикон младшего школьника. – Пермь, 2000. – 212 с.
2. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах /Колектив авторів за редакцією Пентилюк М.І.: М.І.Пентилюк, С.О.Караман, О.В.Караман, О.М.Горюшкіна, З.П.Бакум, М.М.Барахтян, І.В.Гайдаєнко, А.Г.Галетова, Т.В.Коршун, А.В.Нікітіна, Т.Г.Окуневич, О.М.Решетило ва. – К.: Ленвіт, 2004. – 400 с.

УДК 37.025

Кострубіна О.В.

ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙНЯТТЯ ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ У НАВЧАННІ АУДІЮВАННЯ (НА МАТЕРІАЛІ РОСІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ)

У статті розглядаються особливості художнього тексту як феномену національної культури; культурний компонент одиниць трьох рівнів (лексичного, фразеологічного, афористичного); специфіка сприйняття і розуміння повідомлення з позиції когнітивістики.

The peculiarities of the fiction text as phenomenon of the national culture, the cultural component of three degrees units (lexical, phrasiological, aphorismatical), the specific of the message's perception and understanding from the position of the cognitivistics are observed in the article.

Спілкування людей завжди відбувається в рамках певної культури з використанням конкретної етнічної мови, неповторних мовних картин світу, а також законів спілкування, випрацьованих у межах цієї мови і культури. Потрапляючи в інше культурно-мовне оточення, людина практично потрапляє у світ інших цінностей і законів спілкування. Це необхідно враховувати всім, хто спілкується з носіями інших культур і мов.

У сучасному динамічному світі контакти представників різних лінгвокультурних спільнот стали звичайним явищем. Незнання або неадекватне відтворення норм мовленнєвої та не мовленнєвої поведінки створює труднощі в спілкуванні і може привести до різних комунікативних дефіцитів. Усвідомлення важливості культурно-історичних факторів у процесі спілкування обумовило активне вивчення в 80-х роках ХХ с. проблематики