

3. Етап заключного відбору. На цьому етапі узагальнюються відомості, одержані в результаті лонгitudного дослідження, порівняння, що забезпечує отримання інформації, яка дає можливість з більшою впевненістю говорити про ступінь академічної обдарованості дітей і, що особливо важливо, є досить надійним базисом для побудови прогнозу розвитку кожної з них.

Висновки. Отже, відбір академічно обдарованих школярів серед учнів початкової школи здійснюється за лонгitudним принципом, що забезпечується створенням гомогенних груп шляхом поступового, поетапного пошуку академічно обдарованих дітей у процесі їх навчання за спеціальними навчальними планами та навчальними програмами.

До подальших напрямів дослідження слід віднести дослідження теоретичних основ навчання відібраних академічно обдарованих учнів початкової школи.

Література

1. Бине А. Измерение умственных способностей : [монография] / А. Бине ; пер. с фр. – СПб. : Союз, 1998. – 432 с.
2. Бондаревская Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульгневич. – Ростов н/Д. : Творческий центр “Учитель”, 1999. – 560 с.
3. Бабанский Ю.К. Педагогика : [учеб. пособ. для пед. ин-тов] / Ю.К. Бабанский, В.А. Сластенин, Н.А. Сорокин [и др.] ; под ред. Ю.К. Бабанского. – [2-е изд., доп. и перераб]. – М. : Просвещение, 1988. – 479 с. – (Министерство просвещения СССР).
4. Гальтон Ф. Наследственность таланта: законы и последствия : [монография] / Ф. Гальтон. – М. : Мысль, 1996. – 269 с.
5. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта / Дж. Гилфорд // Психология мышления : [сб. переводов с нем. и англ.]. – М. : Прогресс, 1965. – С. 433–456.
6. Лернер И.Я. Состав и структура содержания образования на уровне теоретического представления / И.Я. Лернер // Теоретические основы содержания общего среднего образования : [сб. статей]. – М. : Педагогика, 1983. – С. 137–160.
7. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология : [учеб. пособ. для сред. пед. завед.] / Н.Ф. Талызина. – М. : Академия, 1998. – 288 с.
8. Якиманская И.С. Разработка технологии личностно ориентированного обучения / И.С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С. 31–42.
9. Renzulli J. What Makes Giftedness: Reexamining a Definition / J. Renzulli // Edition T. Psychology and Education of the Gifted / edited by Barbe W.B. and Renzulli J.S. – New York : Irvington Publishers, Inc, 1981. – P. 55–65.
10. Torrance E. Assessing the furthererres earch of creative potential / E. Torrance, L.K. Hall // J. Ofcreativebehavior. – 1980. – № 1. – Vol. 14. – P. 1–19.

КУРІННА А.Ф.

ПИТАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ СЕМАНТИКИ В ШКІЛЬНІЙ ПРАКТИЦІ: СЛОВОЦЕНТРИЧНИЙ ПІДХІД

Проблема семантичної структури слова та лексико-семантичних процесів постійно перебуває в колі спостереження багатьох науковців. Питання лексичної семантики в різний час розглядали такі лінгвісти, як: Ю. Апресян, Л. Васильєв, В. Виноградов, В. Звєгінцев, Ю. Караулов, Е. Кузнецова, Є. Най-

да, Л. Новиков, Г. Пауль, О. Потебня, О. Смирницький, Й. Стернін, С. Ульман, Г. Уфімцева, Д. Шмельов та ін.; дослідженню лексичного значення, історичних змін у словниковому складі, семантичних зв'язків між словами присвячено праці вітчизняних лінгводидактів: Л. Булаховського, В. Ващенко, В. Русанівського та ін.

Найскладнішою в лінгвістиці та лінгводидактиці є проблема сутності лексичного значення слова. Представники різних мовознавчих галузей, шкіл і напрямів неоднаково підходять до її розв'язання, по-різному трактують лексичне значення. Найпоширенішим у мовознавстві серед усіх підходів щодо визначення лексичного значення слова (реляційних, функціональних, субстанціональних), є субстанціональний, згідно з яким лексичне значення – це відображення предмета, явища чи відношення у свідомості, що входить до структури як внутрішня його сторона [2; 3].

Субстанціональне розуміння лексичного значення слова виходить з того, що значення – це явище, яке можна розкласти на складники й описати як сукупність ознак. Лексичне значення слова є формою узагальненого відображення дійсності, що конкретизується в окремих мовленнєвих актах, і є комплексним поєднанням предметної віднесеності слова, понятійної співвіднесеності, що становлять власне семантичний аспект; його парадигматичних характеристик і синтагматичних властивостей, що представляють синтаксичний аспект; прагматичних характеристик, які репрезентують прагматичний і стилістичний аспекти; емпіричного компонента й фонових характеристик слова (А. Висоцький, О. Тараненко).

Компоненти лексичного значення слова, крім конотативного, описані досить ґрунтовно й не підлягають суттєвому дослідженню. Конотативному компонентові теж присвячено низку досліджень, особливо кінця ХХ – початку ХХІ ст. (Н. Бойко, Т. Богорад, В. Говердовський, О. Григор'єва, Й. Стернін, В. Телія та ін.), однак проблему конотації й нині однозначно не витлумачено.

Останнє десятиліття в мовознавчій науці характеризується переходом від лінгвістики структурної, до лінгвістики антропологічної, яка розглядає явища мови в тісному зв'язку з людиною, її мисленням та духовно-практичною діяльністю. Ці зміни набули актуальності й у сучасній лінгводидактиці.

Таким чином, актуальність обраної теми статті з антропоцентризмом не тільки на рівні лінгвістики, лінгводидактики, а й на рівні шкільної мовної освіти.

Мета статті – розкрити шляхи словоцентричного висвітлення питання лексичної семантики в шкільній практиці.

Антропоцентричний підхід (принцип) існує в ракурсі міждисциплінарної взаємодії з психологією, теорією комунікації, етнологією, культурологією, соціологією, когнітологією, семіотикою. І в цьому виявляється лінгвосинергетичне бачення того, що відбулося й нині відбувається з мовою та інтерпретованим людиною світом. І головне в цьому баченні – людина як найвища цінність і свобода як модус її існування.

Ю. Караулов ще 16 років тому підкреслив актуальність живої людської духовності в лінгвістичній парадигмі, яка, на жаль, позначена незіставністю між науковими цінностями, що сповідаються, цілями, технічними прийомами, а часто й самими продуктами дослідної діяльності, і масштабами індивідуально-особистісного, суб'єктивного людського початку. Вигнання людського з її меж – природна плата лінгвістики за її прагнення бути максимально об'єктивною.

Така природна передумова антидуховності наукового дослідження, що приховує небезпеку кризи науки та, зрештою, робить лінгвістику далекою від тих динамічних соціокультурних процесів, а отже, і нецікавою для системи гуманітарних знань та для соціуму в цілому, коли пересічний учасник соціуму жодного уявлення не має, як його мова репрезентує його ж глибинну людську сутність, тобто яким він є в мові [3].

Антропоцентрична лінгвістична парадигма – це мовна особистість у своєму конкретному людському вимірі: етнокультурна належність, вік, стать, професія, освіта тощо, це мовне варіювання на тлі лінгвістичних інваріантів. Іншими словами, така мовна особистість постає об'єктом вивчення соціолінгвістики.

Слово виступає в цьому випадку основним будівельним матеріалом висловлювань, за допомогою яких реалізується спілкування між людьми. Воно є основною одиницею найменування фактів дійсності, а також сприймань, думок, почуттів людини, викликаних цими фактами. Найменування, яке здійснюється у лексичній (слово) або граматичній формі (усі види завершених конструкцій), являє собою не тільки процес позначення денотата, але водночас процес пізнання й комунікації. Таким чином смислова функція слова як одиниці інформації включає формування поняття й передавання відповідного образу в процесі комунікації. Двоїстий характер слова полягає в тому, що у сфері мови воно співвідноситься часто з предметом або явищем позамовної дійсності абстраговано від одиничних уявлень про них, а у сфері мовлення слово може виявитися найменуванням одиничного предмета в конкретній ситуації.

Крім того, смислова сторона слова містить релятивні значення, які вказують на відношення між предметами або явищами позамовної дійсності, а в системі мови – на відношення між словами. Зазвичай вираження понять і релятивності має різну природу та пов'язується з різними параметрами слова: вираження поняття проектується на лексичну основу слова, а вираження релятивності – на його граматичні форми. Слово тільки при нашаруванні його граматичного значення (або граматичних значень) на лексичне значення функціонує як повноцінна одиниця інформації. Хоча лексичне й граматичне значення постійно взаємодіють, при лінгвістичному аналізі вони розглядаються як явища двох рівнів – лексики і граматики.

Структура значення слова – це сукупність сем, які можна виділити в окремому значенні, в окремому ЛСВ. Семема – не проста сукупність не пов'язаних між собою певними відношеннями сем, а одиниця, що складається з нерівноправних і нерівноцінних компонентів, які перебувають в іє-

рархічних відношеннях. Класифікація складників семми (сем) здійснюється за різними ознаками: за відношенням до системи мови – *узуальні й okazіональні, системні й особистісні, диз'юнктивні й інваріантні*; за розпізнавальною силою – *інтегральні й диференційні*; за ступенем яскравості – *яскраві й слабкі*; за характером виявлення – *емпліцитні й імпліцитні*; за характером конкретного змісту – *постійні й можливі*; за відношенням до акту мовлення – *актуалізовані й неактуалізовані* (Й. Стернін).

Зіставлення тлумачення слів, репрезентованих у словниках різних часових зрізів, дає підстави для виокремлення таких основних типів змін семантичної структури лексичних одиниць: 1) ускладнення семантичної структури; 2) спрощення семантичної структури; 3) розвиток і зникнення омонімії; 4) модифікації значення через субституцію.

Основними типами розвитку лексичних значень є їх розширення, звуження, метафоризація й метонімізація. Модифікації значення слова можуть бути як однотипними (утворення чи аутування значень), так і різнотипними (комплексними), що супроводжуються іншими семантичними чи стилістичними процесами.

Розвиток національного лексикону зумовлений позамовними й внутрішньомовними чинниками, що перебувають у тісній взаємодії [1].

Пропоновані завдання висвітлюють словоцентричний підхід до вивчення лексичної семантики, національного лексикону в шкільному курсі й потребують іншого ставлення до слова, його вживання: більш виваженого, змістовного та толерантного.

Завдання А

Визначте лексичне значення слів:

настрій, свято, світанок (5 клас);

самотність, дискотека, магазин (6 клас);

ласка, перемога, дорога (7 клас);

мольба, весілля, першокласник (8 клас);

повчання, веселощі, вітер (9 клас).

Завдання Б

Підберіть до одного із запропонованих слів слова-визначення.

Завдання мовленнєво-мисленнєвого рівня В

Увімкніть фантазію і складіть невелику історію (оповідання, міф, казку) про походження одного із запропонованих слів.

Завдання соціокультурного рівня Г

Намалюйте одне із запропонованих слів.

Завдання Д

1. Складання комунікативного паспорта слова (фонематичний образ слова, ритм і рима слова, колірний образ слова, звуковий образ слова, запах і смак слова, зоровий образ слова, характер і темперамент слова, асоціативний ряд слова).

Наприклад, слова “дзвіночок”:

Фонематичний образ слова. Звучить протяжно, співуче та м'яко.

Ритм і рима слова. Дзвіночок, гачок, садочок.

Колірний образ слова. Фіолетовий, небесний колір, ніжно-блакитний.

Звуковий образ слова. Стрекіт коників, приємна мелодія, шелест трави, високий протяжний дзвін, тонкий чистий звук.

Запах і смак слова. Запах суниці, сіна, землі, літа, сиріої трави, свіжості, тонкий запах; запаху немає.

Зоровий образ слова. Форма чашки; подовжена, довгаста, із загнутими вниз пелюстками.

Характер і темперамент слова. Спокійний, скромний, казковий, ласкавий, задумливий, самотній.

Асоціативний ряд слова: літо, поле, крапельки роси, скромність, мелодія, дитинство, останній дзвінок, випускник, школа, дзвін, ніжність, чистота).

2. Складіть комунікативний паспорт одного із запропонованих слів.

Комунікативна компетенція, яка виконує головну роль у формуванні комунікативної особистості, особистості духовно-моральної, екологічно мислячої, соціально й фізично здорової, що має стабільний комунікативний потенціал, базується на лексичній, мовленнєвій та соціокультурній компетентностях, відправною точкою для розвитку яких є слово в більшості його лексико-семантичних варіантів.

Ідеться не тільки про комунікативну особистість учня чи вихованця, а й комунікативну особистість педагога як компетентного носія мови. Освіта виступає в процесі формування комунікативної особистості учня й вчителі як одна з найважливіших галузей комунікативної практики. Розуміння педагогічного процесу як взаємодії між дорослим і дитиною, вихователем та вихованцем, учителем і учнем закономірно приводить до усвідомлення того, що ця взаємодія завжди має комунікативну основу.

Комунікативна діяльність для педагога – це виховання словом, в основі якого лежить вирішення професійних життєвих завдань, пов'язаних з формуванням у молодого покоління уявлення про світ.

Тому своєчасне звернення до словоцентричного навчання мови спонукає комунікативно виправдано використовувати мову в найбільш типових життєвих ситуаціях, допомагає вирішувати найтипівіші комунікативні завдання в межах навчальної, трудової, побутової, культурної, громадської сфер спілкування, не тільки учнів, а й викладачів.

Висновки. На сучасному етапі розвитку гуманітарної освіти школярів комунікативна особистість (людина здатна до мовленнєвої дії) стає об'єктом розгляду різних галузей антропоцентричного мовознавства: прагмалінгвістики, соціолінгвістики, онтолінгвістики, етнолінгвістики тощо. Різногалузевий підхід до навчання мови лексичної семантики визначається як основними функціями самої мови – слугувати найважливішим засобом спілкування й пізнання, так і замовленням суспільства – сформувати різнобічно розвинуту й соціально активну особистість, якій притаманна справжня культура спілкування за найрізноманітніших умов мовленнєвої діяльності, яка сповнена поваги до слова, рідної мови, вмє вести діалог, дискутувати, толерантно відстоювати свої політичні погляди, доводити, точно

й аргументовано висловлювати свої думки, дотримуючись при цьому мовних норм і правил мовленнєвої поведінки, тобто володіти словом на рівні визначення та використання в мікро- й макросоціумі.

Література

1. Кабиш О.О. Зміни в семантичній структурі та функціонуванні хронологічно маркованої лексики / Оксана Олександрівна Кабиш // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія “Лінгвістика”. – Херсон, 2007. – Вип. V. – С. 64–68.
2. Семчинський С.В. Загальне мовознавство / Станіслав Володимирович Семчинський. – К. : ОКО, 1996. – 416 с.
3. Смирницький А.И. К вопросу о слове (проблема тождества слова) / Александр Иванович Смирницький // Труды института языкознания АН СССР. – М., 1954. – Т. 4. – С. 3–49.
4. Смирницький А.И. Лексическое и грамматическое в слове / Александр Иванович Смирницький // Вопросы грамматического строя. – М. : АН СССР, 1955. – С. 11–53.

МУСАЄВ К.Ф.

ПРОБЛЕМА ЗДІБНОСТЕЙ У ПСИХОЛОГІЇ ТА ПЕДАГОГІЦІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ В ПОЗАШКІЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У сучасній психолого-педагогічній науці дослідження проблеми здібностей відбувається під впливом праць Б.Г. Ананьєва, А.Г. Ковальова, Г.С. Костюка, М.С. Лейтеса, О.М. Леонтєва, Б.Ф. Ломова, В.М. Мясичева, К.К. Платонова, С.Л. Рубінштейна, Б.М. Теплова, Ю.О. Самаріна.

Що стосується оцінювання досягнень у вивченні та розробці теоретико-методологічних основ проблеми здібностей, то її дослідники стоять на різних позиціях. Так, на думку О.О. Богданова, вже “...здійснено якісно важливий крок до розуміння всіх головних аспектів проблеми здібностей” [3, с. 109]. Т.І. Артемєва вважає, що психолого-педагогічна наука дійсно має певні досягнення у вивченні здібностей, але тут же вона вказує на нерозробленість проблеми їх формування, розвитку і реалізації [1]. Ще менш оптимістичною можна назвати думку В.Е. Чудновського: “В психології ... нагромаджено певний позитивний досвід ... разом з тим поки що не вирішені фундаментальні питання, пов’язані з визначенням психологічного походження здібностей, їх детермінації, процесу й умов формування” [3, с. 78].

Останнім часом у психології визначився підхід до вивчення здібностей з позиції конкретних особливостей окремо взятої людини, з погляду індивідуально-психологічних відмінностей у здібностях. Зокрема, в диференціально-психофізіологічному плані вивчення здібностей проведено Е.О. Голубєвою, Б.Р. Кадировим, М.С. Лейтесом, В.М. Русаловим та ін.

Значне місце в сучасних психолого-педагогічних дослідженнях займає проблема формування здібностей до конкретних видів діяльності. В них переконливо доводиться можливість розвитку здібностей через створення особистісного спрямування на оволодіння предметом діяльності. Завдяки цим дослідженням одержано численні експериментальні матеріали, покладені в основу детального якісного опису здібностей математичних (В.О. Крутецький), музичних (Б.М. Теплов, А.Г. Ковальов, В.М. Мясичев,