

УДК 378:371.134:372.4

*Марія Греб,
кандидат філологічних наук,
доцент Бердянського державного
педагогічного університету*

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ НАУКОВИХ ЗАСАД МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ЛЕКСИКОЛОГІЇ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У статті розкрито тенденції розвитку наукових засад методики навчання елементів лексикології в початковій школі, окреслено вузлові аспекти подальших методичних пошуків у царині дидактичної лексикології. Проведено ретроспективний аналіз організації і здійснення навчально-виховного процесу в освітніх закладах України від середини XVI ст. й донині, що дозволило виявити вплив національного історичного досвіду розвитку методики навчання лексикології на форми її організації і здійснення в сучасних умовах, з'ясувати провідні тенденції в системі роботи зі словом у початковій школі, окреслити домінанти як специфічні системні цінності в теорії навчання і виховання учнів.

Ключові слова: наукові засади методики навчання лексикології, напрями розширення словника учнів початкової школи, педагогічний досвід.

В статье раскрыты тенденции развития научных принципов методики обучения элементам лексикологии в начальной школе, очерчены узловые аспекты дальнейших методических поисков в области дидактической лексикологии. Проведен ретроспективный анализ организации и осуществления учебно-воспитательного процесса в образовательных учреждениях Украины с середины XVI в. и до современности, что позволило выявить влияние национального исторического опыта развития методики обучения лексикологии на формы ее организации и осуществления в современных условиях, выяснить основные тенденции в системе работы со словом в начальной школе, определить доминанты как специфические системные ценности в теории обучения и воспитания учащихся.

Ключевые слова: научные принципы методики обучения лексикологии, направления расширения словаря учащихся начальной школы, педагогический опыт.

Article deals with tendencies of scientific foundations of teaching methods of lexicology elements development at primary school. There were marked basic aspects of further methodic research in field of didactic lexicology. It was worked out the retrospective analysis of organization and realization of educational process at educational establishments of the state since the middle

of 16 century till our days. This enabled to reveal the influence of national historical experience of teaching method of lexicology development on its organizational forms and its realization in modern conditions. Besides there were revealed actual tendencies of system of work with the word at primary school; there are marked dominants as specific system values in theory of pupils' education.

Key words: *scientific fundamentals of teaching lexicology method, directions of extension of primary school pupil's vocabulary, pedagogical experience.*

У процесі вивчення спеціальної літератури, законодавчих актів про методику навчання елементів лексикології в початковій школі нами з'ясовано, що досліджувана проблема має багаторічну історію у вітчизняній і зарубіжній педагогічній науці.

Своїм корінням методика навчання предметів у початковій школі сягає ще XVI століття, коли означена проблема розглядалась як один із можливих варіантів забезпечення якості освіти.

В основу дослідження, що характеризує період кінця XVI ст., покладено Статут Львівської братської школи, написаний грецькою мовою і перекладений на слов'янську мову в 1586 році. Учителями братських шкіл активно вивчався і впроваджувався досвід староруської Київської держави з урахуванням синтезу старослов'янської та античної (грецької) педагогіки як майстерності виховання словом, предметом, вправністю створення сприятливого психологічного клімату – того набору особистісних і професійних рис, які необхідні в роботі зі словом.

Аналіз педагогічної спадщини вчителів братських шкіл та церковно-освітніх діячів означеного періоду дозволив виокремити такі провідні вимоги до вчителя, його морально-духовної спрямованості та фахової і професійної майстерності, як: 1) бути істинним взірцем «християнського добродетелі»; 2) володіти саморегуляцією власного психологічного стану, дотримуватися тактовної поведінки у процесі спілкування з вихованцем, батьками, колегами; 3) бути відповідальним за кожне слово, за якість знань, моральні чесноти своїх учнів; 4) досконало володіти своїм предметом (енциклопедизм знань із філософії, літератури, мистецтва); 5) грамотно здійснювати переклад іноземної церковної та світської літератури; 6) виявляти свої творчі здібності через створення підручників, букварів, граматики, словників та інших посібників із філософії, риторики, поезики тощо; 7) володіти елементарними навичками навчання, переконання, педагогічними техніками в процесі колективної та індивідуальної бесіди; 8) знати елементарні ази медицини та лікарської практики для лікування хворих дітей у братському шпиталі та притулку; 9) досконало володіти мовою як невід'ємним чинником професійної майстерності, а також різними позамовними комунікативними засобами

для ефективного впливу на почуття учнів.

Аналіз спеціальної літератури дозволяє констатувати, що важливу роль у підготовці вчителя відігравала впродовж XVI–XVIII століть Києво-Могилянська академія, випускники якої засновували школи, складали підручники, навчали дітей, правили служби, ставили вистави, ходили з вертепами і т. ін. Тому питанням професійно-педагогічної підготовки вчителя в Києво-Могилянській академії приділялася досить велика увага щодо вивчення як духовних, так і світських предметів. Уся освітньо-виховна система спрямовувалася на те, щоб майбутній учитель був підготовлений до процесу передачі знань, мав спеціальні вміння і навички, необхідні для освітньої діяльності, майстерно володів мовою та мовленням, технікою та технологіями освітньої роботи, акумулював у собі кращі морально-етичні і соціально-психологічні риси особистості [5, с. 174].

Метою статті передбачено опис тенденцій розвитку наукових засад методики навчання елементів лексикології в початковій школі з кінця XIV століття й до сьогодення.

У період українського національного відродження, незважаючи на утиски російського царського уряду, соціально-політичні суперечності породжували нові ідеї, що знаходили своє відображення у філософських творах представників прогресивного напрямку і стосувались проблем організації, принципів і методів навчання та виховання дітей. Важливе місце в них надавалося особистості вчителя, його професійним і загальнолюдським якостям, умінням і навичкам, необхідним у щоденній взаємодії з учнями і шкільним колективом. Передові педагоги-практики, філософи, діячі культури, представники духовенства прагнули до переосмислення християнського вчення, формування нової високоосвіченої світської особи. І тільки звертання до кращих західноєвропейських зразків розбудови шкільної справи з урахуванням національних особливостей сприяло реалізації поставлених завдань [5; 7].

Аналіз підготовки вчителів засвідчує, що системності в навчанні лексикології в досліджуваний період перешкоджала відсутність «вчительської касты» в українському суспільстві – педагогів, які б займались виключно процесом навчання і виховання. У період з XVI–XVII ст. вчителями працювали переважно представники духовенства – священники, дяки, дячки, архімандрити, ієромонахи. Для духовних осіб педагогічна професія була додатковою до першочергового призначення. Якщо вчительська кар'єра не складалась, то особа безперешкодно поверталася до виконання церковних обов'язків. Освітня бюрократія від учителя вимагала деяких теоретичних знань і загального освітнього рівня, а вміння навчати, тобто спеціальна педагогічна і практична підготовка, як правило, ігнорувалися. Усе це потребувало від суспільства перегляду освітньої парадигми, проведення реформ, спрямованих на вдосконалення системи підготовки вчительських кадрів, формування особистості вчителя-

майстра, створення спеціальних вищих та середніх професійних педагогічних закладів.

Осередками розвитку традицій підготовки вчителя-майстра, виникнення нових форм та методів становлення елементів педагогічної майстерності стали Києво-Могилянський, Чернігівський, Харківський та Переяславський колегіуми. Майстерне володіння словом, уміння скласти поетичний твір, який би зворушив кожного, хто його послухав, – стало невід'ємною традицією в підготовці студентів вищих духовних закладів. Риторичні традиції, які склалися в колегіумах, спонукали студентів ретельно працювати над уміннями складати та проголошувати панегіричні, похвальні, вітальні, судові та інші проповіді, промови та ведення листування. Важливими чинниками риторичної культури випускників вважали: дотримання благопристойності поведінки; вміння регуляції психічного стану та зовнішніх мімічних і пантомімічних реакцій під час участі в диспутах («конклюдіях»). Результатом суб'єкт-суб'єктних взаємин між викладачами та студентами була спільна праця над складанням сценаріїв, музики до кантів, церковних псалмів, музичного супроводу шкільних п'єс та ін.

Навчально-виховний процес у колегіумах був організований так, щоб студенти здобували широку і всеохоплюючу освіту, прилучалися певним чином до власне педагогічного процесу, а кращі вихованці, які мали здібності до педагогічної роботи, засвоювали особливості психотехніки і майстерності організації педагогічної взаємодії у процесі залучення їх до перевірки «екзерцій» (письмових вправ, виконаних у школі) та «екупацій» (домашніх завдань). Професійні вміння та навички, що опосередковано прищеплювалися студентам, які прагнули пов'язати своє життя з педагогічною діяльністю, засвідчували бачення тогочасними культурно-освітніми діячами певної професіограми вчителя-майстра. Вимоги до вихователя і вихованців базувалися на засадах гуманізму, на традиціях родинного виховання, на усвідомленні високої місії вчителя в розвитку суспільних інституцій та державотворення загалом [3, с. 104].

Нагромаджений досвід формування особистості педагога-майстра у братських школах, Острозькій школі-академії, Києво-Могилянській академії, духовних школах-колегіумах XVI – другої половині XVIII ст. сприяв подальшому розвитку і реформуванню системи освіти, початкової зокрема.

Творчий розвиток ідей формування педагога як особистості знайшов своє втілення в науковій та культурно-освітній діяльності видатних філософів, педагогів-учених, громадських та державних діячів О. Духновича, М. Корфа, П. Редькіна, І. Рижського, Г. Сковороди, І. Тимківського, К. Ушинського, П. Юркевича та ін.

Цінним у контексті досліджуваної проблеми є доробок із теорії навчання та виховання К. Ушинського, який одним із перших поставив питання про сутність педагогічної теорії, мистецтво практики навчання і

виховання. В основі концепції К. Ушинського щодо досліджуваної проблеми закладено ідею: мова і мовлення є не тільки результатом, джерелом вікової мудрості народу, але і важливим засобом розвитку особистості учня. Його підручник «Рідне слово» витримав більше як 40 видань, а книга «Людина як предмет виховання» є унікальною. Щодо ролі слова, мови і мовлення у житті людини, то К. Ушинський вважав, що без них неможливе саме існування людського життя і людського суспільства. Основним завданням вихователя, на думку К. Ушинського, є оволодіння учнем скарбницею рідного слова. Щоб цілком свідомо і самостійно навчитися висловлювати свої думки, за переконанням К. Ушинського, необхідно:

- розвинути дар слова;
- озброїти учня багатством словникового складу рідної мови;
- забезпечити опанування логіки і граматичних законів мови в системі.

Як відомо, К. Ушинський виховувався в Україні, в той період, коли на українське слово була заборона, тому його крилаті слова про місце та значення рідної мови в житті суспільства і розвитку окремої особи є одним із основних методологічних принципів. У формуванні світогляду учнів, зазначає К. Ушинський, навчання рідної мови має особливе значення. Рідне слово є саме тим духовним одягом, у який повинне одягтися всяке знання, щоб стати справжньою власністю людської свідомості. Вводячи дитину у світ народної мови, вчитель вводить її у світ народної думки, народного почуття, народного життя, у сферу народного духу, і чим глибше ввійшли ми в мову народу, тим більше ввійшли в його характер. К. Ушинський вважав мову найкращим вихователем, оскільки завдяки їй формується коріння духовного світу дитини. Коли ж рідну мову підмінити іншою, проходить відчуження від усього рідного, і це має шкідливий вплив на виховання учнів [14].

В основі методики формування культури мови і мовлення він пропонував поєднувати розумові, етичні і естетичні завдання.

Методика вивчення елементів лексикології в початковій школі, за теорією К. Ушинського, повинна здійснюватись обов'язково на основі систематичного і лексичного аналізу слова, що має враховуватися при виконанні як усних, так і письмових завдань, на основі вправлення (тренування, повторення), які повинні бути: самостійними, систематичними, логічно виправданими; дбайливо і ретельно дібраними й відповідати інтересам і віковим особливостям учня.

Учитель, як основна рушійна сила відродження та створення якісно нової системи освіти в Україні, став об'єктом дослідження видатних вітчизняних педагогів, письменників, філософів, державних та громадських діячів XIX – середини XX ст. Сутності змісту, характеру та спрямованості формування педагогічної майстерності вчителя присвячені

численні праці відомого українського вченого С. Миропольського, композитора і фольклориста Ф. Попадича, психіатра, психолога і педагога, фундатора вітчизняної дитячої психології та психопатології, керівника Наукового товариства психіатрів та Київського фребелівського товариства І. Сікорського, видатного галицького вченого в галузі психології та філософії К. Твардовського, українського мислителя, ученого і культурно-освітнього діяча С. Русової, історика, природознавця і педагога М. Демкова, засновника перших учительських курсів Т. Лубенця, талановитого педагога, тонкого психолога і знавця дитячої душі Я. Чепіги (Зеленкевича), видатного українського педагога, мовознавця, письменника, етнографа Б. Грінченка.

Професійна довершеність особистості вчителя-вихователя стала лейтмотивом наукової спадщини відомих українських педагогів і державних діячів: О. Миртова, І. Огієнка, А. Макаренка, В. Сухомлинського, які зуміли виокремити риси, що притаманні праці педагога-майстра. Педагогічні ідеї філософії слова в їхньому викладі одержали подальший розвиток в освітньо-виховних системах вищих педагогічних закладів України, стали підґрунтям для створення наукової теорії підготовки вчительських кадрів, майстрів педагогічної і виховної справи.

У післяреволюційну добу ідеї ефективного навчання стали підґрунтям для побудови нової єдиної трудової школи. В освіті відбулись кардинальні зміни в змісті, завданнях, структурі, напрямках, формах, підходах і методах навчання.

Основними документами, що визначали зміст, принципи, сутність, організаційні форми, спрямованість педагогічного процесу 20–30-х років ХХ ст. були «Положення про єдину трудову школу» (1918) та Декларація «Про основні принципи єдиної трудової школи» (1918) [3, с. 135].

Прикметною ознакою для школи радянської доби 20–30-х рр. була професіоналізація школи другого ступеня і запровадження професійних ухилів за пропонованими галузями народного господарства.

У ст. 20 «Положення про єдину трудову школу» зазначено, що поділ учнів на класи має бути замінений поділом на групи за ступенем їх підготовленості до відповідного виду діяльності [9, с. 134].

У результаті нових пошуків було запропоновано студійну систему організації навчальної діяльності, «лабораторно-бригадний метод» та метод проектів як альтернативу класно-урочній системі навчання.

Зазначені форми навчальної діяльності описані в наукових працях та статтях 20-х років ХХ ст.: С. Ананьїн «Екскурсійний метод викладання» (1922) [1], М. Бескін «Дальтон-план і метод проектів» (1924) [2], С. Доброхотов «Методи викладання у трудовій школі та їх класифікація» (1925) [4]. У своїх працях науковці обґрунтовували основні форми організації навчальної діяльності, прийоми, нові методи: «лабораторно-бригадний» та «метод проектів», що передбачав розподіл учнів за

бригадами (групами) для вирішення навчальних завдань.

У 30-ті роки ХХ століття здійснювалася диференціація учнів за здібностями в поєднанні із посиленням трудової підготовки. У навчальному процесі реалізовувалась обов'язкова для всіх учнів програма-мінімум і необов'язкова, за вибором, програма-максимум, за якими учні могли працювати в тому темпі, який відповідав їх індивідуальним можливостям. За рекомендаціями педагогів створювались зразкові та дослідно-показові школи, до яких зараховувались учні, що мали «розумову обдарованість». Навчання таких дітей організовувалось за спеціальними планами і програмами, що сприяло їх подальшому розвитку. У той же час для «слабких» та педагогічно занедбаних дітей або тих, хто має низьку «розумову обдарованість», відповідно до наказу народного комісаріату освіти «Про добір дітей до допоміжних груп та шкіл» (1931), створювались спеціальні навчальні заклади (або групи), в яких навчання організовувалось за планами і програмами найнижчого рівня складності [7]. Практичною реалізацією наукових досліджень у галузі фізіології, психології та педагогіки було запровадження в систему освіти педагогічної служби.

Відповідно до наказу народного комісаріату освіти від 6 травня 1931 р. за № 605/0605 «Про організацію педагогічної роботи по лінії органів народної освіти» визначено структуру педагогічної служби, до якої входили шкільний педагог та районна й обласна педагогічні лабораторії [11].

Положення «Про районний педагогічний кабінет» та «Про крайову (обласну) педологічну лабораторію» зорієнтовувало науковців на педагогічне обґрунтування навчального процесу, комплексне вивчення індивідуальних особливостей учнів, виявлення причин неуспішності, рівня розумового розвитку й обдарованості, проведення відповідної педагогічної роботи і консультування. Важливу роль в організації індивідуальної і групових форм навчальної діяльності учнів у цей період відігравали праці П. Блонського, С. Шацького, Н. Гончарова В. Водовозова, В. Вахтерова, П. Каптерева, Ш. Ганеліна, А. Пінкевича.

Новий етап в історії школи радянської доби і педагогіки (30–40 роки) ознаменувався відмовою від завоювань революційної школи 20-х років. Наказом наркома освіти В. Затонського «Про здійснення постанови ЦК ВКП(б)» від 04.0.1936 р. «Про педологічні викривлення в системі нарком осів» від 10 липня 1936 року за № 444 у всіх школах України ліквідовувались посади педагогів та закривалися кабінети обстеження. За цим наказом у педагогічних інститутах із 1936 р. було заборонено викладання педагогіки як окремої науки, переглянуто навчальні плани та програми з педагогіки і психології. Цим же наказом ліквідовано педагогічні групи відділів психології Харківського та Київського науково-дослідних інститутів педагогіки, вилучено всі педагогічні підручники [11].

Постановами 1936–1940 років було визначено курс на уніфікованість

шкільної освіти, жорстку регламентацію навчально-виховного процесу, тому експерименти в галузі освіти припинились аж до 50-х років ХХ століття.

У зв'язку з поширенням самотійної роботи учнів, що передбачало врахування індивідуальних особливостей учнів, проблема пошуку ефективних форм навчання в початковій школі актуалізувалась у 50-ті роки ХХ ст.

У дисертаційних дослідженнях М. Любіциної «Індивідуальний підхід до учнів молодших класів у процесі самотійної роботи» (1950), В. Гладких «Індивідуальний підхід до учнів початкової школи як умова ефективності уроку» (1955) доведено, що низька успішність та масове другорічництво пояснюється недоліками в організації навчання, пріоритетом фронтальних видів діяльності, ігноруванням особистості самого учня [6]. Аналіз дисертаційного фонду, публікацій у педагогічних виданнях дозволив нам зробити висновок про те, що створена тогочасна дисциплінарно-знаннева модель навчання не могла вирішити найгострішу проблему освіти: подолання другорічництва та неуспішності. Тому основними завданнями педагогічної теорії і практики у першій половині 50-х років були дослідження проблем низької успішності учнів та другорічництва. На думку М. Любіциної, у навчанні не можна обмежуватися принципом доступності, тому що він пов'язаний із урахуванням лише вікових особливостей школярів [6, с. 117].

Саме тому в наукових колах 50-х років утвердилась думка про необхідність удосконалення чинної класно-урочної системи, яка у традиційному розумінні з пріоритетами фронтальних та вербальних форм і методів роботи, була не спроможна вирішити суспільного протиріччя між запитом суспільства і розвитком освіти. Тому у другій половині 50-х років простежується активізація досліджень з проблеми продуктивного навчання (Е. Вацуро, С. Белоусова, Б. Єсіпов).

У 60-х роках було написано значну кількість дисертацій, монографій, статей, присвячених дидактичним і методичним аспектам продуктивного навчання: А. Бударний, П. Гальперін, Л. Занков, З. Калмикова, А. Кірсанов, Є. Климов, А. Матюшкін, Н. Менчинська, М. Прокоф'єв, Л. Славіна, В. Сухомлинський та ін. За результатами дослідників зазначеного періоду з'ясовано принципи створення завдань різного рівня складності, методику організації самотійної роботи; шляхи й умови поділу класів на групи за навчальними можливостями учнів; поєднання різних форм організації навчання на уроці, досліджено окремі психологічні та педагогічні проблеми оптимізації навчання, здійснювалися спроби детального опису методик навчання окремих предметів, лексикології зокрема.

У 70–80-ті ХХ ст. роки посилювався інтерес педагогів до оптимізації навчання, педагогічного прогнозування, до ефективних методик навчання, що обумовлювалося демократизацією життя суспільства, зростанням уваги до здібного учня, а отже, до розвитку його нахилів і здібностей, збагачення

словникового запасу учнів.

У Постанові ЦК КПРС та Ради Міністрів СРСР «Про подальше удосконалення навчання, виховання учнів загальноосвітніх шкіл і підготовку їх до праці» (1982) підкреслювалася необхідність розширення можливостей учителів щодо вибору оптимальних форм та методів навчання й виховання, активного впровадження в практику досягнень педагогіки та психології, творчих здобутків учителів, передового педагогічного досвіду. Реформа, на думку О. Савченко, докорінно не міняла методології, мети, змісту навчання, йшлося лише про їх удосконалення з ідеологічних міркувань, продиктованих партійними документами. Особливу увагу в цей період було приділено насиченню змісту освіти матеріалом, який сприяв комуністичному вихованню молоді, реалізації соціально-політичної функції освіти [12, с. 2–4].

Аналіз педагогічної літератури дозволяє зробити висновок про розширення у 80-ті та 90-ті роки ХХ ст. наукового поля досліджень, пов'язаних із якістю освіти. Цьому сприяла наукова діяльність та практика учителів-новаторів, спрямована на вдосконалення структури уроку та пошук ефективних форм роботи.

Педагогічні принципи українських педагогів-новаторів третього тисячоліття, зокрема ідеї співпраці, гуманності, олюднення знань, гласності, високого рівня професійного спілкування, колективізму, випереджувачого навчання і практичний досвід стають основою підготовки вчителя-професіонала, вчителя-майстра в практиці роботи сучасних вищих педагогічних закладів України.

Українська історико-педагогічна наука кінця ХХ – початку ХХІ ст. має чимало напрацювань з вивчення досліджуваної проблеми. Цінними є праці, в яких ґрунтовно розкрито основні тенденції розвитку вітчизняної дидактики, проаналізовано систему наукових дидактичних понять, цілісно висвітлено загальнодидактичні проблеми початкової та середньої школи.

Тематика сучасних лінгводидактичних та лінгвістичних досліджень спрямована передусім на вивчення й характеристику лінгводидактичних принципів навчання дітей рідної мови (А. Богуш, М. Вашуленко, Г. Онкович, Л. Паламар, К. Плиско, О. Хорошковська та ін.), породження особливостей усних і письмових висловлювань (Л. Виготський, О. Леонтєв, І. Синиця та ін.), з'ясування ознак літературного мовлення (М. Головін, С. Єрмоленко, Н. Голуб, О. Горошкіна, М. Пентиліук).

Важливе значення для вивчення дидактичних засад навчання української мови в сучасній школі мають напрацювання М. Вашуленка, С. Дорошенка, В. Мельничайко, В. Собко, О. Савченко та ін., у працях яких обґрунтовано лінгводидактичні основи уроку української мови, запропоновано нову концепцію навчання елементів лексикології в початковій школі, суть якої полягає в засвоєнні деяких лексичних відомостей, оскільки учні практично ознайомлюються з прямим і переносним значенням слова, багатозначністю, синонімією і антонімією.

Позитивним і надійним джерелом збагачення словника учнів повинна стати цілеспрямована робота вчителя, в арсеналі якого є твори художньої літератури, тексти підручників, спеціально розроблені лексичні вправи, під час виконання яких учитель звертає увагу дітей на яскравість, образність мови народних казок, загадок, прислів'їв, художніх текстів, навчає школярів вибирати потрібне слово для власного висловлювання.

Важливо, щоб учитель у процесі роботи над словником дітей здійснював постійний міжпредметний зв'язок (наприклад, уроків читання і письма, читання і музики та ін.). Це привчає дітей краще приглядатися до лексичного багатства і стилістичних можливостей рідної мови, сприяє розвитку загальної мовленнєвої культури.

У роботі над уточненням і розширенням словника учнів дослідниками визначено такі основні напрями:

- лексичний аналіз мови художнього твору (уточнення відтінків значень окремих слів і висловів, виявлення слів, ужитих у прямому/переносному значенні, добір синонімів, з'ясування їх смислових відтінків, добір антонімів, аналіз зображувальних засобів мови художнього твору);
- з'ясування значення слів шляхом використання різних способів: показ предмета чи дії, позначених новим для дитини словом, ілюстрації, слайдів із зображенням предметів, добір синонімів, антонімів до виучуваних слів;
- виконання завдань на добір слів із певним значенням;
- введення поданих слів у речення чи тексти: складання речень за опорними словами, заміна слів у реченнях відповідними синонімами чи антонімами тощо;
- виконання системи вправ і завдань на вибір слів, їх групування, розташування за ступенем інтенсивності ознаки, на добір необхідного слова, на вибір одного із поданих омонімів, антонімів, синонімів, на заміну синонімів у реченні чи тексті [8].

Отже, ретроспективний аналіз організації і здійснення навчально-виховного процесу в освітніх закладах України від середини XVI й донині дозволив виявити вплив національного історичного досвіду розвитку методики навчання лексикології на форми її організації і здійснення в сучасних умовах, з'ясувати провідні тенденції у системі роботи зі словом у початковій школі, окреслити домінанти як специфічні системні цінності в теорії навчання і виховання учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ананьин С. П. Экскурсионный метод преподавания / С. П. Ананьин. – М. : Путь просвещения, 1922. – 146 с.
 2. Бескин М. Дальтон-план и метод проектов / М. Бескин // Просвещение на транспорте. – 1924. – № 11. – С. 12–17.
 3. Гохберг О. С. Проблема разработки та реалізації гнучких педагогічних технологій навчання у вузі / О. С. Гохберг. – К. : Академія, 1995. – 240 с.
-

4. Доброхотов С. Методы преподавания в трудовой школе и их классификация / С. Доброхотов // Просвещение на транспорте. – 1925. – № 11.
5. Лавріненко О. А. Педагогічна майстерність в історико-педагогічному вимірі: теорія, практика, поступ : [монографія] / О. А. Лавріненко. – К. : Богданова А. М., 2009. – 328 с.
6. Любичина М. И. Индивидуальный подход к учащимся младших классов в процессе самостоятельной работы : дис. ... кандидата пед. наук / М. И. Любичина – М., 1950. – 176 с.
7. Майборода В. К. Із історії реформування системи управління народною освітою в Україні (1917–1920 рр.) / В. К. Майборода // Вісник УАДУ, 1996. – № 3. – С. 85–89.
8. Методика навчання української мови в початковій школі : навч.-метод. посібник для студентів вищ. навч. закладів / за ред. М. С. Вашуленка. – К. : Літера ЛТД, 2010. – 364 с.
9. Положение о единой трудовой школе // Народное образование в СССР. Образовательная школа : сборник документов (1917–1973 гг.). – М., 1974. – С. 133–137.
10. Положение о районном педологическом кабинете, утверждённое заместителем наркома 22 марта 1931 г. // Бюллетень народного комиссариата по просвещению РСФСР. – 1931. – № 14–15. – С. 24–26.
11. Постанова ЦК КПРС та Ради Міністрів СРСР «Про дальше вдосконалення навчання, виховання учнів загальноосвітніх шкіл і підготовка їх до праці» // Основні документи про школу : [збірник-довідник] / упорядник Є. С. – К. : Радянська школа, 1982. – С. 48–56.
12. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник для студ. пед. факультетів / О. Я. Савченко. – К. : Абрис, 1997. – 304 с.
13. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1976.
14. Ушинский К. Д. Педагогическая поездка по Швейцарии // Собр соч. : в 10-ти тт. – Т. 3. / К. Д. Ушинский. – М. – Л. : Изд-во АПН РСФСР, 1948. – 356 с.