

ПОДІЛ ЛЕКСИКИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ПОХОДЖЕННЯМ: ОСОБЛИВОСТІ ТА ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Гуцуляк Тетяна Євгенівна

Змістове наповнення навчальної дисципліни «Українська мова», як і інших шкільних курсів гуманітарного напрямку, спрямоване на реалізацію одного з найважливіших завдань шкільної освіти – сформувати в ході навчально-виховної діяльності національно свідому, комунікативно вправну мовну особистість, яка володіє сучасними фундаментальними знаннями. Новітні стандарти мовної освіти передбачають обов'язкове використання у викладанні української мови нових здобутків у царині лінгвістики. У цьому аспекті важливим є те, що користувачі мови й ті, хто її вивчає, насамперед є «соціальними агентами, або ж членами суспільства», які мають «виконувати певні завдання (що необов'язково пов'язані з мовленням) у певних умовах, специфічному оточенні та в окремій сфері діяльності». Передусім вони повинні володіти загальними компетенціями, що охоплюють знання, вміння, життєвий досвід, а також здатність вчитися [12]. Отож, мовна освіта покликана забезпечити й розвинути не тільки мовні здібності учнів (передовсім за все комунікаційно-мовленнєві вміння), а й сформувати базовий, обов'язковий обсяг системних знань про мову (її державний статус, походження, місце в системі інших мов, зв'язок із ними й ін.). Тому завдання сучасної лінгводидактики спрямовані на максимально доцільне й виважене змістове наповнення шкільного курсу української мови темами, що дають змогу виховати в учнів почуття національної свідомості, сприяють підвищенню мотивації у вивченні української мови як мови держави, як можливого засобу «духовного, культурного, національного самовияву» [29].

Усе частіше в дисертаційних розвідках дослідники окреслюють можливі шляхи та засоби формування національно-мовної особистості (школярів чи студентів) на заняттях з української мови [17; 20]. У цьому аспекті увага вчителя-словесника повинна бути зосереджена не тільки на представленні учням тематично спрямованої інформації в контексті евристичних бесід з оглядових тем (наприклад: «Мова – найважливіший засіб спілкування й пізнання світу», «Повноцінне функціонування української мови – запорука європейського розвитку держави» та ін.) у різних класах, а й на окремих питаннях, що розкривають специфіку української мови в ході вивчення кожного мовного рівня та окреслюють у загальних рисах особливості її становлення і розвитку. Особливу увагу варто зосередити на темах із лексикології та фразеології, адже лексико-семантична система будь-якої мови найбільш виразно, порівняно з фонетичним та граматичним рівнями, виявляє національну специфіку мови; структура й семантика лексичних та фразеологічних одиниць дають змогу розкрити особливості світосприйняття українців, їх культурно-історичний розвиток. Оволодіння лексикою й фразеологією, на думку Н. Янчук, закладає фундамент мовної освіти особистості, адже досконале володіння лексико-фразеологічним багатством мови забезпечує її функціонування як основного засобу спілкування [34, с. 11]. Теоретично-практичні проблеми вивчення лексикології та фразеології в

школі, методологія викладання цих розділів є предметом постійного зацікавлення лінгводидактів, лінгвістів і вчителів-словесників [4; 10; 16; 28; 34].

Однією із важливих тем, вивчення яких формує системні знання про українську мову, а саме про її місце в контексті інших мов світу, є «Поділ лексики української мови за походженням», з якої учні в 6 класі розпочинають (і водночас продовжують) опрацювання лексикології. Важливо, що в молодшій школі про походження лексики української мови йдеться лише в ході засвоєння правописних моментів, пов'язаних із написанням іншомовних слів (наприклад, у 2 класі діти повинні вміти записувати запозичені лексеми *ноутбук, рюкзак* та ін.). Отож, для шестикласників ця тема є новою, але надзвичайно пізнавальною й водночас достатньо складною. У ході її вивчення завдяки професійній роботі вчителя учні зможуть відчутти момент інтелектуального успіху, досягнути рівень знань про рідну мову, а від учителя отримати мотивацію рухатися вперед і пізнавати ще більше.

Вивчення теми про походження лексики української мови спрямовує педагога до обрання форми та змісту ефективного висвітлення теоретичних відомостей: 1) з дотриманням точності й правильності; 2) з намаганням розкрити їх зрозуміло, дозволено, неускладнено, з урахуванням відведеного часу й очікуваних від учнів результатів.

Сучасні тенденції вивчення української мови в школі, як інших навчальних дисциплін, більше спрямовані на практичне досягнення виучуваного матеріалу (формування компетентного мовця), при цьому акценти зміщено зі знаннєвого на діяльнісний освітній результат. Утім світова практика зорієнтована на те, щоб учень отримав все-таки 50 % базових фундаментальних знань і 50 % компетентностей. Зокрема цю ідею використовують на освітній платформі В. Співаковського 7W. Учні повинні досягти 7 ключових результатів: 1) набути фундаментальних знань; 2) сучасних знань; 3) компетенцій; 4) практичних навичок; 5) навчитися опрацьовувати певну інформацію; 6) сформувати характер; 7) здоров'я [30; 33].

Змістове теоретичне наповнення теми про походження лексики української мови належить до тих важливих фундаментальних знань, які забезпечують учням розуміння місця української мови в системі інших мов. Якісне та методично вправне висвітлення теоретичного матеріалу є запорукою їхньої успішної навчально-пізнавальної діяльності. Виклад такого матеріалу в шкільному курсі передбачає високу фахову підготовку вчителя-словесника та його постійну роботу над удосконаленням знань. Тобто якісна мовна освіта залежить від професійної компетентності вчителя, а саме від сформованих у педагога науково-теоретичних знань і практичних умінь, спеціальної психолого-педагогічної підготовки, ціннісної гуманістичної орієнтації» [3, с. 83].

У пропонованій розвідці маємо на меті розглянути чинники, які впливають на формування теоретичної бази вчителя-словесника в ході підготовки до вивчення теми «Поділ лексики української мови за походженням» у 6 класі; виокремити проблемні й дискусійні питання та запропонувати рекомендації щодо їх розв'язання.

Важливими етапами добирання теоретичних відомостей у викладанні будь-якої теми є орієнтування вчителя на зміст чинної навчальної програми, шкільних підручників та методичних рекомендацій, запропонованих у посібниках чи на освітніх інтернет-платформах. Згідно з програмою для загальноосвітніх навчальних

закладів (5–9 класи), шестикласники в розділі «Лексикологія» повинні опанувати тему «Групи слів за походженням: власне українські й запозичені (іншомовного походження) слова. Тлумачний словник української мови. Словник іншомовних слів» [29]. Зміст спрямовує вчителя на висвітлення загальних питань про групи лексики за походженням і зосередження уваги на власне українських словах та запозичених. Утім таке формулювання й запис спонукає до критичних зауважень, адже, на перший погляд, може скластися враження, що лексика української мови за походженням охоплює 2 групи: власне українські й запозичені (іншомовного походження) слова. Мабуть, саме це привернуло увагу розробників календарного планування і в деяких авторських матеріалах запропоновано цю тему з більш виваженим змістовим наповненням. Наприклад, В. Тихоша подає таке формулювання: «Лексикологія. Групи слів за їхнім походженням. Власне українські слова. Тлумачний словник української мови (1 год.). Запозичені слова. Словник іншомовних слів (1 год.)» [19]. Проте у сучасних розробках календарно-тематичного планування частіше відображено зв'язок зі змістом чинної програми. Аналогічну тенденцію простежуємо й у деяких посібниках з української мови для закладів загальної середньої освіти.

Учні 6 класу мають змогу навчатися за трьома основними підручниками, розробниками (укладачами) яких є О. Глазова [5]; колектив авторів: С. Єрмоленко, В. Сичова й М. Жук [9]; О. Заболотний та В. Заболотний [11]. Аналіз змісту теоретичного і практичного наповнення матеріалу шкільних підручників засвідчує дещо різний підхід їхніх укладачів до висвітлення відомостей про походження лексики української мови. Автори (а це і вчителі, і науковці) подають або дуже коротку інформацію, або більш розгорнуту, послуговуючись при цьому дещо різними термінологічними поняттями. До прикладу, О. Глазова зберігає формулювання теми, запропоноване програмою, але вже у викладі теоретичних відомостей послуговується терміном (загалом закріпленим у мовознавчих працях) «незапозичені слова», використовуючи його на противагу «запозичені одиниці». З-поміж незапозичених запропоновано виокремлювати групу слів, спільну для багатьох слов'янських мов (*земля, небо, вода, сестра, брат, давній, говорити*), і слова, властиві тільки українській мові (власне українські слова): *галявина, збагнути, мрія, кмітливий, либонь, линути, мабуть* [5, с. 35].

Більш цілісний підхід до поділу лексики української мови за походженням подає С. Єрмоленко. Зокрема, лексичний склад становлять слова, що різняться своїм походженням: одні з них — *споконвічні* – це *незапозичена лексика*, до якої належать успадковані та власне українські слова. До запозиченої лексики належать слова, що ввійшли з інших мов [9, с. 30].

У підручнику О. Заболотного та В. Заболотного, розглянуто лише дві групи лексики щодо походження – власне українську та запозичену [11, с. 22].

Отож, зміст навчального матеріалу, запропонований у шкільних посібниках, засвідчує неоднаковий обсяг інформації та її відмінність, тому перед учителем постає низка проблемних питань, розв'язання яких повинно ґрунтуватися на його фаховій підготовці. До таких проблемних аспектів зараховуємо: 1) як пояснювати учням про споконвічну (питому) лексику української мови? 2) який обсяг теоретичного матеріалу запропонувати і якими термінологічними поняттями послуговува-

тися? Окрім цього, зміст учительських авторських розробок конспектів уроків для вивчення теми про походження лексики української мови розширює коло проблемних моментів, які доведеться розв'язувати педагогам. Наприклад, освітній проект «На Урок» розміщує авторську розробку з лексикології, елементом якої є таблиця, що відображає склад лексики української мови за походженням. Привертає увагу те, що виділено дві основні групи слів: успадковані (корінні слова) і запозичені. Власне українську лексику помилково зараховано до успадкованих одиниць поряд зі «словами, що ведуть початок з індоєвропейських мов»; «спільнослов'янськими словами» та «східнослов'янськими словами» [13]. Аналіз таких матеріалів (а це не поодинокі приклади) вкотре засвідчує важливість професійної підготовки майбутнього вчителя, формування в нього критичного мислення, вміння виявити помилки та сформулювати власне науково обґрунтоване ставлення до вибору теоретичних відомостей. Зокрема, прискіпливу увагу варто зосередити й на доречності виокремлення групи східнослов'янських слів, що ставить перед вчителем-філологом потребу розв'язати ще одне проблемне питання у вивченні цієї теми.

Отже, аналіз джерел, якими вчитель обов'язково мав би скористатися в ході підготовки до теми про походження лексики української мови, спонукає його до вироблення власного підходу із використанням нових, авторитетних чи відомих із ЗВО наукових джерел. Адже «компетентний фахівець відрізняється здатністю обрати оптимальний варіант розв'язання завдань серед усіх можливих, аргументовано спростувати хибні рішення, тобто володіти критичним мисленням. Компетентність передбачає постійне оновлення знань, володіння новою інформацією для успішного розв'язання професійних завдань у конкретний час і в конкретних умовах» [3, с. 80].

Передусім варто зупинитися на розв'язанні проблеми, пов'язаної з доцільністю виокремлювати слова східнослов'янського походження. Загалом питання про східнослов'янську мовну спадщину є важливим у фаховій підготовці філологів. В українському мовознавстві укладачі академічного підручника з лексикології та фразеології (1973 р.) [24], безперечно, виділяють таку групу слів, згідно з усталеними в радянські часи поглядами на походження української мови та відповідно її лексики. Утім від пори незалежності України в науковий обіг уведено значну низку праць українських мовознавців, що тривалий час перебували під ідеологічними заборонами й були несправедливо розкритиковані за пропагування інших поглядів на історію становлення української мови. Надзвичайно важливими в цій царині є дослідження С. Смалья-Стоцького, І. Огієнка, О. Горбача, Ю. Шевельова та інших лінгвістів. Зокрема, у «Граматиці руської (української) мови», яку С. Смалья-Стоцький уклав разом з Т. Гартнером і що вийшла німецькою мовою у Відні 1913 р. [36], а наступного року перевидана українською, йшлося про те, що «три східнослов'янські мови утворилися не через поділ нібито спільної для них «руської» мови, а безпосередньо від праслов'янської шляхом консолідації суміжних близькоспоріднених народних говорів у нові мовні масиви» [18, с. 48; 22]. Знавець історії мови Г. Півторак стосовно цього зазначав, що «сучасні дослідження східнослов'янського етно- і глотогенезу на ширшій науковій базі — із залученням не тільки лінгвістичних, але й історичних, археологічних, антропологічних свідчень — повністю підтверджують основні положення лінгвістичних концепцій С. Смалья-Стоцького»

[18, с. 48]. Л. О. Ткач дослідниця й популяризаторка наукової спадщини С. Смаль-Стоцького, вважає, що своїми мовознавчими працями «вчений апелював до європейської славістики, аби спонукати чільних її представників переглянути застарілі стереотипні уявлення щодо місця української мови в сім'ї слов'янських мов» [27, с. 52].

Пізніше погляди С. Смаль-Стоцького про походження української мови були підтримані й науково обґрунтовані у працях Ю. Шевельова, зокрема в «Історичній фонології української мови», написаній і виданій англійською мовою в 1979 р. Цю працю перекладено українською мовою С. Вакуленком та А. Даниленком і видано в 2002 р. [32]. Ю. Шевельов, наводячи переконливі дані щодо розвитку фонологічної системи, стверджує, що «доба розпаду праслов'янської мови була й часом утворення мови української (як і решти слов'янських мов)» [32, с. 4]. Учений ставить питання: «...коли почався її [української мови] особливий, окремішній розвиток?». І пояснює, що «у рамках фонології це можна зробити, встановивши першу фонетичну зміну, що поширилася серед слов'янських мовців на пізнішій українській території, але оминула сусідні слов'янські племінні групи. Така найдавніша зміна може бути датована VI–VII ст.» [32, с. 46].

Концепція походження української мови від часу розпаду праслов'янської отримала підтримку багатьох мовознавців – О. Горбача, Є. Тимченка, О. Царука та ін. [7; 25; 31]. Отож, маючи такі вагомні дослідження з історії постання української мови, недоречно в сучасних класифікаціях лексики за походженням, зокрема для шкільного курсу її вивчення, виділяти групу слів східнослов'янського походження. Цього зрештою й дотримуються укладачі сучасних підручників, проте не завжди така «оновлена» й науково обґрунтована інформація відображена в методичних рекомендаціях чи учительських розробках уроків, автори яких прагнуть поглибити й уточнити зміст матеріалу підручника.

Аналіз наступного проблемного питання, яке по-різному представлене в шкільних посібниках (або не відображене зовсім), – виокремлення групи *споконвічної (питомої, корінної) лексики української мови*, – теж вимагатиме від учителя-словесника вироблення власного підходу щодо особливостей розгляду таких слів з орієнтуванням на сприймальні властивості учнів 6 класу.

Як засвідчує попередній аналіз, в описі *споконвічної лексики української мови* автори підручників оминають виокремлення групи *слів індоєвропейського походження* і вживання самого терміна на позначення таких одиниць, мабуть, з огляду й на те, що шестикласникам ще важко осягнути такі теоретичні моменти. Проте подивімося на це з іншого боку, встановивши для цього міжпредметні зв'язки. У 6 класі школярі вивчають «Всесвітню історію», розглядають теми про різні цивілізації та культури; наприклад, про трипільську культуру, Давньо єгипетську державу, Західну Азію, Давню Індію, Давню Грецію; історію Давній Рим, Скіфію, виникнення християнства, про давніх слов'ян та ін. Зі «Світової літератури» вивчають міфи, ознайомлюються із творчістю зарубіжних письменників, знають, якими мовами вони писали. Зрештою, з початкової школи учні вивчають англійську мову, потім набувають знань з інших іноземних мов. До того ж, сучасні діти подорожують із батьками за кордон, мають змогу чути іноземні мови, вони знають багато слів із комп'ютерних ігор та інших інтернет-джерел. Тому шестикласники цілком готові

сприйняти коротку інформацію про індоєвропейську мовну спільність та лексику української мови, успадковану з того часу.

Головне завдання вчителя – правильно обрати обсяг такої інформації та форму, в якій він запропонує розглядати такі відомості. У цьому аспекті важливими є міркування й рекомендації, висловлені В. Мельничайком про те, що «резерви для підвищення ефективності навчання є не тільки в самому лінгвістичному матеріалі, але й у методиці його опрацювання, ілюстративних засобах, у способах перевірки-засвоєних знань і умінь» [14, с. 7] і що вчителі інколи поспішають у самотійному поясненні матеріалу, не враховуючи важливість методу створення проблемної ситуації, розв'язання якої разом з учнями сприяє більш усвідомленому та якісному засвоєнню матеріалу й результативній роботі з підручником [14, с. 15].

Упровадження на уроках із лексикології інформації про виокремлення групи слів індоєвропейського походження доцільно розпочати з бесіди, що актуалізує знання учнів з іноземних мов. Саме в цій частині багато школярів відчують свій інтелектуальний успіх й отримають мотивацію для вивчення цієї теми. Адже, за словами В. Сухомлинського, «успіх у навчанні — єдине джерело внутрішніх сил дитини, що породжує енергію для подолання труднощів та бажання вчитися» [23, с. 174]. Наприклад, учитель може запропонувати учням написати та обов'язково вимовити кількома мовами відомі усім слова:

Українська	Англійська	Німецька	Російська
мова	мова	мова	мова
Мати	Mother	Mutter	Мать
Син	Sun	Son	Сын
Брат	Brother	Bruder	Брат
Сестра	Sister	Schwester	Сестра
Вовк	Wolf	Wolf	Волк
Ніч	Night	Nacht	Ночь
Молоко	Milk	Milch	Молоко

Такі лексичні одиниці в українській та інших мовах використовують дуже давно, вони добре відомі всім носіям мови, належать до їхнього активного словника. Виявивши наведену особливість, учні будують думки, спрямовані на висновок, що в українській мові є давній шар лексики, яка за фонемним складом, структурними особливостями схожа до слів інших неслов'янських і слов'янських мов. Це слугує своєрідним підґрунтям, яке готує школярів отримати інформацію про те, що українська мова належить до сім'ї індоєвропейських мов, яка є однією з найпоширеніших сімей споріднених мов. Доречно буде сказати про слов'янську групу мов, до якої входить українська та інші слов'янські мови, а також про групу германських мов, до якої зараховують відомі школярам англійську, німецьку та інші мови; необхідно буде інформація й про романську групу мов, оскільки учні знають (або в деяких школах і вивчають) французьку, іспанську, італійську та румунську мови. У такий спосіб учитель разом з учнями робить висновок про те, що до найдавнішого шару лексики української мови належать слова, успадковані від індоєвропейського лексичного фонду.

Далі можна перейти до опису лексичних одиниць, які є спільними для всіх чи більшості слов'янських мов. Цьому сприятиме запис слов'янськими мовами хоча б одного слова праслов'янського походження, наприклад, соловей (чи іншого, дібраного з «Етимологічного словника української мови»): рос. *соловей*; бр. *салавей*; пол. *slowik*; чес. *slavik*; болг. *славей*; македон. *славеј* та ін. [8, с. 347–348]. Завдання учнів полягатиме в перекладі слова англійською та німецькою мовами (англ. *Nightingale*; нім. *Nachtigall*), у цьому випадку буде використано прийом пригадування, або ж пізнання нового. Таке зіставлення вдало продемонструє формальну відмінність слов'янських назв від англійської та німецької, що знову-таки сформує підґрунтя для сприйняття інформації про лексику праслов'янського (спільнослов'янського) походження – давній шар слів, які «виникли в періодспільнослов'янської мовної єдності, іншим групам індоевропейських мов не властиві» [24, с. 106].

Помітною групою питомих (корінних) лексичних одиниць української мови є власне українські слова, збагнути специфіку яких учням допоможе знову ж таки розв'язання проблемної ситуації. Наприклад, у сучасній мові всім добре відомою є запозичена з англійської лексема *смайл* (*смайлик*), яку школярі активно використовують у своєму мовленні. Прагнення уникнути надмірної кількості англізмів змушує сучасних українськомовних користувачів добирати відповідники, які часто утворені за традиційними словотвірними моделями. До слова *смайл* популярний інтернет-ресурс «Словотвір» подає низку цікавих українських відповідників: *усміхайлик*, *посміхайчик*, *усміхасик*, *смішко* та ін. [21]. Учням важливо буде дізнатися, що носії української мови самі утворили такі лексичні одиниці й пропонують їх як варіанти до англійського *смайл*. Тобто за допомогою словотворчих засобів (префіксів, суфіксів, їхнього поєднання) можна утворити власне українські слова від основ різного типу (і питомих, і запозичених). Такі процеси були відомі здавна. Тому більшість власне українських слів є похідними, утвореними на основі лексичного матеріалу, успадкованого від індоевропейських і праслов'янської мов. Такий приклад допоможе учням зрозуміти принципи формування власне українських слів, динамічність цих процесів та їх актуальність для збереження «національного обличчя» мови.

Отож, такий загальний аналіз підводить до того, що учитель методом створення проблемних, пізнавальних ситуацій разом з учнями пропонує цілісну картину того, яким є склад споконвічної (питомої, корінної) лексики української мови. Безперечно, що в ході таких бесід у школярів формується й цілісне розуміння походження української мови, її зв'язки з іншими мовами світу.

Обсяг теоретичних відомостей про запозичену (іншомовну лексику) у матеріалах шкільних підручників теж запропоновано в різному обсязі, проте його зміст не породжує дискусійних моментів, а потребує від учителя методичної вправності й фахової підготовки розвинути в учнів уміння впізнавати формальні ознаки запозичень, працювати з лексикографічними джерелами для встановлення значень таких слів, визначати доречність функціонування запозиченої одиниці в українській мові.

Однією із важливих форм вивчення іншомовних слів може бути аналіз лексичних запозичень із мовлення представників національних меншин. В українських школах на територіях компактного проживання нацменшин (наприклад, на Букови-

ні, Закарпатті та ін.) варто звернути особливу увагу на можливі шляхи та причини появи певного типу запозиченої лексики. У таких випадках учитель може опиратися на мовний досвід учнів, їхнє володіння діалектним мовленням і в такий спосіб систематизувати інформацію про можливі причини і шляхи закріплення запозиченої лексики в українській мові. До того ж, це розкриє учням важливий аспект функціонування запозичень у діалектному мовленні і сприятиме подальшому вивченню теми про групи слів за вживанням. Такий системний підхід у вивченні певних мовних явищ є одним із максимально результативних. За словами В. Мельничайка, «використання внутрішньопродметних зв'язків у змісті мовного курсу» безпосередньо впливає на досягнення успіху у вивченні мови як багаторівневої системи, між компонентами якої «наявні генетичні зв'язки». На цій основі базується загальнометодична ідея про використання принципів наступності й перспективності в навчанні мови [14, с. 5].

Наприклад, учням шкіл Чернівецької області (та й інших територій) цікаво буде дізнатися про лексичні одиниці, запозичені з румунської мови, – *румунізми* [6; 26], як-от: *бринза* — сир з овечого молока; *ватра* — вогнище, багаття; *мамалига* — густа каша з кукурудзяного борошна; *тердан* — жіноча нашийна прикраса з бісеру. Можливо, сільські діти знатимуть, що таке *бриндушки* — перші весняні квіти, крокуси; хто такі *нашко* й *нанашка* — хрещені батько й мама або весільні батько й матка та ін. Румунізми належать до притаманних особливостей лексичного складу передусім буковинських говірок, а мова творів письменників Буковини сприяла «закріпленню в художньому стилі літературної мови діалектної лексики, засвоєної в українську мову з румунської або через її посередництво з інших сусідніх мов – мадярської (угорської), турецької, болгарської, грецької та ін.» [26, с. 161]. Багато хто з учнів зможе пояснити, чому наведені слова закріпилися в українській мові, як це пов'язано з територіальними, географічними особливостями, впливом мови сусідніх держав (а саме Румунії) на розвиток лексичного складу української мови.

У школах Закарпаття увагу учнів варто зосередити на запозиченнях з угорської мови – *гунгаризмах* чи *мадяризмах*, наприклад: *габа* — хвиля; *tati* — штани; *готар* — межа, кордон; *лаба* — ніжка; *легінь* — парубок та ін. [1]. Угорська мова значно вплинула на закарпатські українські говори. Це суттєво відобразилося в діалектному мовленні українців Закарпаття та засвідчено в текстах художніх творів письменників цього краю, зокрема І. Чендея, П. Мідянки та ін. [1; 2].

Отже, тема про походження лексики української мови є важливою у формуванні мовної особистості. Теоретичні аспекти висвітлення мовного матеріалу, порівняно з іншими лексичними темами, вимагають від учителя-словесника критичного ставлення до змісту обов'язкових у шкільній практиці джерел, уміння працювати із сучасними й актуальними для нашого часу науковими розвідками, оцінювати рівень науковості, доступності й доцільності поданої інформації учням. Розгорнуті відомості про склад лексики української мови за походженням є важливими для інтелектуального розвитку школярів, формування національної свідомості, розуміння місця української мови у зв'язках з іншими мовами світу.

Список використаних джерел

1. Барань Є. Лексичні гунгаризми у творах українських письменників Закарпаття. *Українська мова*. 2009. № 2. С. 56–69.
2. Барань Є., Черничко С. Дослідження українсько-угорських міжмовних контактів у Закарпатському угорському інституті ім. Ференца Ракоці II. *ActaBeregsasiensis*. 2009. № 1. С. 91–112.
3. Бучківська Г. В., Барановська В. М., Греськова В. В. Формування професійних компетентностей майбутнього вчителя як складна поліструктурна характеристика фахівця. *Theoretical and empirical scientific research: concept and trends: Collection of scientific papers „ЛОГОΣ» with Proceedings of the International Scientific and Practical Conference (Vol. 3), (July 24, 2020)*. Oxford, United Kingdom : Oxford Sciences Ltd. & European Scientific Platform. С. 81–85.
4. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі: методичний посібник. Київ : Освіта, 2006. 268 с.
5. Глазова О. П. Українська мова: підручник для 6 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ : Вид. дім «Освіта», 2014. 240 с.
6. Головач Н. М. Румунізми в реєстрі лексикографічних джерел української мови кінця XIX — першої половини XX ст. *Dialogul slaviștilor la începutul secolului a LXXI-lea, Anul XIII, nr. 1/ 2014 / Editori Katalin Balázs, Ioan Herbil, Cluj-Napoca, Casa Cărțiide Știință*, 2014. С. 71–76.
7. Горбач О. Генеза української мови та її становище серед інших слов'янських. *Зібрані статті. III. Історія української мови*. Мюнхен, 1993. С. 4–30.
8. Етимологічний словник української мови : у 7 т. / редкол. : О. С. Мельничук (голов. ред.) та ін. Київ : Наукова думка, 2006. Т. 5 : Р–Т 704 с.
9. Єрмоленко С. Я., Сичова В. Т., Жук М. Г. Українська мова : підручник для 6 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ : Грамота, 2014. 272 с.
10. Єрмоленко С. І. Методика навчання лексики та фразеології на засадах лінгводидактичного принципу наступності. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. 2016. № 2 (17). С. 103–109.
11. Заболотний О. В., Заболотний В. В. Українська мова: підручник для 6 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ : Генеза, 2014. 256 с.
12. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. видання С. Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с. URL : http://kievskiy-ruo.edu.kh.ua/Files/downloads/zagalnoyevrop_rekom
13. Конкурс розробок «Вчительська десятка». URL : <https://naurok.com.ua/prezentaciya-dotemi-leksikologiya-23421.html>
14. Мельничайко В. Я. Шляхи підвищення ефективності навчання рідної мови. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія : Педагогіка. 2012. № 1. С. 3–10.
15. Мельничайко В. Я., Криський М. Проблемний метод на уроках української мови. *Українська мова та література*. 2016. № 17/18. С. 57–60.
16. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / кол. авторів за ред. М. І. Пентиліук. Київ : Ленвіт, 2004. 400 с. URL : http://filologukraine.ucoz.ua/publ/metodika/mova/osoblivosti_vivchennja_leksikologiji/5-1-0-277
17. Микитенко В. О. Формування мовної особистості студента в процесі вивчення синтаксису у багатoproфільних коледжах : дис. ... канд. пед. наук: 13. 00. 02. Київ, 2018. 298 с.
18. Півторак Г. П. Лінгвістичні концепції С. Смаль-Стоцького в контексті досягнень сучасного мовознавства. *Постать Степана Смаль-Стоцького в національно-культурному житті Буковини кінця XIX — початку XX ст. і сучасна рецепція його доби*: тези доповідей Між-

нар. наук. конф., присвяченої 150-річчю від дня народження видатного українського філолога, культурного і громадського діяча (Чернівці, 19–21 лютого 2009 р.). Чернівці : Місто, 2009. С. 48–49.

19. Розробки уроків з рідної мови для 6 класу 12-річної школи. I семестр. *Бібліотечка «Дивослова»*. 2006. № 8. С. 15–18.

20. Симоненко Т. В. Формування національно-мовної особистості на уроках української мови в 5–7 класах : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13. 00. 02. Київ, 2000. 20 с.

21. Словотвір. Майданчик для перекладів запозичених слів. URL : <https://slovotvir.org.ua/>

22. Смаль-Стоцький С. Розвиток поглядів про сім'ю слов'янських мов і їх взаємне споріднення. *Записки товариства імені Шевченка*. Т.СХLI–СХLIII : Праці фільольогічної секції. Львів, 1925. Т. 141–143. С. 1–42.

23. Сухомлинський В. О. Вибрані твори у п'яти томах. Київ : Рад. школа, 1977. Т. 3. 670 с.

24. Сучасна українська літературна мова : Лексика і фразеологія / за заг. ред. акад. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1973. 438 с.

25. Тимченко Є. Курс історії українського язика. Вступ і фонетика. 2-е вид. Харків : Держвидав України, 1930. 170 с.

26. Ткач Л. О. Українська літературна мова на Буковині в кінці XIX — на початку XX ст. Час. 2: Джерела і соціокультурні чинники розвитку. Чернівці : Книги–XXI, 2007. 704 с.

27. Ткач Л. О. Погляди С. Смаль-Стоцького на проблемні питання історії української літературної мови. *Постать Степана Смаль-Стоцького в національно-культурному житті Буковини кінця XIX — початку XX ст. і сучасна рецепція його доби*: тези доповідей Міжнар. наук. конф., присвяченої 150-річчю від дня народження видатного українського філолога, культурного і громадського діяча (Чернівці, 19–21 лютого 2009 р.). Чернівці : Місто, 2009. С. 51–54.

28. Ужченко Т. Г. Дидактичний матеріал з української мови. Лексика і фразеологія : посібник для вчителя. Київ : Освіта, 1992. 224 с.

29. Українська мова. 5–9 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Програма затверджена Наказом Міністерства освіти і науки України від 07. 06. 2017 р. № 804. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas>

30. Урок із «Майбутніми». Як працює альтернативна школа, де особистість ставлять вище за знання. *День*. 2018. № 95–96. С. 14–15.

31. Царук О. В. Українська мова серед інших слов'янських мов: етнологічні та граматичні параметри. Дніпропетровськ : Наука та освіта, 1998. 324 с.

32. Шевельов Ю. Історична фонологія української мови. Харків : Акта, 2002. 1056 с.

33. Якою буде освіта майбутнього? Своім баченням ділиться економіст і бізнесмен Володимир Співаковський. *День*. 2018. № 70–71. С. 14–15.

34. Янчук Н. В. Реалізація принципу наступності у процесі вивчення лексики і фразеології. *Українська мова і література в школі*. 2002. № 2. С. 10–13.

35. Blank W. E. Hand book for developing Competency-Based Training Programs. New Jersey : PrenticeHall. 1982. 378 с.

36. Smal-Stockyj St., Gartner Th. Ruthenische (Ukrainischen) Grammatik. Wien : Buchhandlung der Szewczenko-Gesellschaft der Wissenschaften in Lemberg, 1913. 550 s. URL : diaspori-na.org.ua.