

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**  
**КАФЕДРА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ТА МЕТОДИКИ ЇЇ ВИКЛАДАННЯ**

**ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ**  
**СПЕЦІАЛІЗОВАНИХ ШКІЛ З ПОГЛИБЛЕНИМ ВИВЧЕННЯМ**  
**ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

Кваліфікаційна робота (проект)  
на здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр»

**Виконала:** студентка IV курсу 09-441  
групи

Спеціальності 014.02

Середня освіта (Мова і література  
англійська)

Освітньо-професійної (наукової)  
програми «бакалавр»

**Чихун Ганна Сергіївна**

**Керівник:** док. філол. наук, професор  
Белехова Л.І.

**Рецензент:** канд. пед. наук, доцент  
Кіщенко Ю.В.

## ЗМІСТ

|   |    |
|---|----|
| <b>ВСТУП</b> .....  | 3  |
| <b>РОЗДІЛ 1. Теоретичні аспекти формування англійськомовної компетентності учнів спеціалізованих шкіл</b> .....           | 6  |
| 1.1. Іншомовна підготовка в спеціалізованих школах України.....   | 6  |
| 1.2. Лексична компетентність учнів як складова іншомовної комунікативної компетентності.....                              | 10 |
| <b>РОЗДІЛ 2. Методичні основи формування англійськомовної лексичної компетентності</b> .....                              | 16 |
| 2.1. Зміст навчання лексичної компетентності учнів спеціалізованої школи.....   | 16 |
| 2.2. Принципи, методи та підходи до формування англійськомовної лексичної компетентності учнів спеціалізованої школи..... | 23 |
| 2.3. Система вправ на формування англійськомовної лексичної компетентності учнів спеціалізованих шкіл.....                | 32 |
| <b>ВИСНОВКИ</b> .....   | 43 |
| <b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....   | 45 |

## ВСТУП

Стратегічні вектори, окреслені Національною доктриною розвитку освіти України у 2012-2021р., Концепцією мовної освіти, ключовими положеннями закону України «Про вищу освіту» та Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти, спрямовані на формування висококваліфікованого фахівця та конкурентноспроможного розв'язувати будь-які професійні завдання в умовах іншомовної комунікації.

Зміст галузевих нормативних документів, програм з англійської мови, стандарту середньої освіти доводить домінуючу роль лексики в опануванні іноземної мови. У цьому ключі актуальною посідає проблема формування англословної лексичної компетентності учнів для збагачення їхнього словникового запасу.

Проблема формування іншомовної лексичної компетентності була у фокусі уваги багатьох дослідників. Вітчизняні та зарубіжні лінгводидакти визначили концептуальні положення моделювання змісту навчання іншомовної лексики ( Н. Гез, М. Ляховицький, Р. Мартинова, С. Ніколаєва, О.Петрашук, В.Плахотник, Рогова, О.Тарнопольський, Л. Черноватий), дослідили методику семантизації лексики (П. Гурвіч, М. Демяненко, І.Рахманов), розробили лінгводидактичну модель процесу її навчання (Р.Мартинова), виокремили дози лексичного матеріалу для їх засвоєння за одиницю навчального часу різновіковими і різнопрофільними групами учнів (В. Бухбіндер, Г. Харлов, С.Шатілов, Е.Farstrup, Е.Nagy, Р.Nation, Е. Zofgen), охарактеризували специфіку процесу декодування іншомовних слів у потоці мовлення та лексичного оформлення усного/писемного висловлювання (І.Берман, Б. Беляєв, О. Вишневський), виявили залежність якості засвоєння іншомовних слів від способу їх запам'ятовування (С. Рубінштейн, О.Соколов, F. Bartlette, D.Norman), довели ефективність перекладних і безперекладних методів семантизації лексики і залежність їх застосування від об'єму вже засвоєного лексичного матеріалу і здатності його вільного використання (П. Гурвіч, М. Демяненко, І. Рахманов), розробили

принципи відбору лексики як для розвитку умінь соціально-побутового (О. Анісімова, О. Романюк), так і ділового спілкування (С. Боднар, В. Борщовецька, Ю.Гнаткевич, Л. Денесюк, В. Мирошниченко, К. Митрофанова), професійної (Н. Микитенко, О. Петрашук) і наукової комунікації (Е. Васильєва, А.Маслова, Т. Сміт). Низкою науковців вивчено питання щодо навчання іншомовної лексики для здійснення окремих видів мовленнєвої діяльності, а саме: для говоріння (М. Бурлаков, К. Віллінг, В.Егерт, Т. Михалко, Г.Сазонова, О. Стеценко, О. Шамов), для аудіювання (О. Бігич, К.Бржозовська, Р. Вікович, О. Домбровський, Н. Єлухіна) і читання (А.Гилянова, Ю. Кажан, Ю. Наумова).

Наразі проблема формування іншомовної лексичної компетентності вирішується в умовах віртуального навчального середовища (В. Терещук), засобами інтерактивних (Ю. Семенчук) та інтенсивних (В. Александров, С.Церна) методів навчання, на основі компенсаторної компетенції (Ю.Молчанова), мотиваційної бази навчання (О. Сиземіна), автентичних повідомлень ЗМІ (С. Логвінова).

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дослідження виконано на кафедрі англійської мови та методики її викладання Херсонського державного університету в межах комплексної науково-дослідної теми “Приоритетні тенденції розвитку методики викладання іноземних мов у середніх та вищих навчальних закладах” (державний реєстраційний номер 0117U006791).

**Мета дослідження** – визначити методичні основи формування англійськомовної лексичної компетентності учнів спеціалізованих шкіл та розробити відповідну систему вправ для формування означеного утворення.

Досягнення поставленої мети передбачає розв’язання таких **завдань**:

- 1) Визначити сутність і структуру поняття «англійськомовна лексична компетентність»;

- 2) Виокремити методичні основи формування англійськомовної лексичної компетентності учнів спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови;
- 3) Розробити систему вправ на формування англійськомовної лексичної компетентності учнів спеціалізованих шкіл.

**Об'єктом дослідження** - процес іншомовної підготовки учнів спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови.

**Предметом дослідження** є методичні основи формування англійськомовної лексичної компетентності учнів спеціалізованих шкіл та відповідна система вправ.

**Методи дослідження:** методи аналізу, узагальнення і систематизації психолого-педагогічних, лінгвістичних та лінгводидактичних досліджень (для визначення понятійно-категоріального апарату, характеристики теоретичних засад дослідження), метод педагогічного моделювання (для визначення змісту навчання учнів спеціалізованих шкіл, спрямованого на формування англійськомовної лексичної компетентності учнів).

**Практичне значення** – розроблена система вправ на формування англійськомовної лексичної компетентності учнів спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови буде в нагоді вчителям гімназій, ліцеїв у їхній практичній діяльності на заняттях з англійської мови, при написанні курсових робіт, під час проходження студентами 4 курсів виробничої практики.

## **РОЗДІЛ 1**

### **ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ АНГЛІЙСЬКОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СПЕЦІАЛІЗОВАНИХ ШКІЛ**

#### **1.1. Іншомовна підготовка в спеціалізованих школах України**

Відповідно до Закону України «Про загальну середню освіту», та положень Концепції загальної середньої освіти (11-річна школа), старша школа (10-11-ті класи) функціонує як профільна, якнайповніше реалізуючи принцип особистісно-орієнтованого навчання, що сприяє розвитку в учнів можливостей для створення власної освітньої траєкторії. Концепція мовної освіти в Україні визначає мету і завдання, принципи вивчення мов, структуру і зміст навчання, умови реалізації. Вона ґрунтується на основних положеннях Конституції України, Законів України «Про освіту», про мови, Державної національної програми «Освіта» (Україна ХХІ століття), Європейської хартії регіональних мов або мов меншин, Національної доктрини розвитку освіти України у ХХІ столітті, Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти.

Сучасна парадигма шкільної іншомовної освіти зорієнтована на таку організацію навчання, котра забезпечує комунікативно-діяльнісний характер процесу оволодіння іноземною мовою в інтеграції з міжкультурним спрямуванням його змісту. Програма Міністерства освіти і науки України з іноземної мови для загальноосвітніх навчальних закладів (10-11 класів) передбачає формування в учнів іншомовних умінь і навичок для підтримання спілкування в типових ситуаціях різноманітних сфер життя. Головна мета навчання іноземної мови у загальноосвітніх навчальних закладах полягає у формуванні в учнів комунікативної компетенції, базою для якої є комунікативні вміння, сформовані на основі мовних знань і навичок. Розвиток комунікативної компетенції залежить від соціокультурних і

соціолінгвістичних знань, умінь і навичок, які забезпечують входження особистості в інший соціум і сприяють її соціалізації в новому для неї суспільстві. Усі цілі навчання досягаються у комплексі, підпорядковуються головній меті та реалізуються у процесі її досягнення і сприяють таким чином різнобічному розвитку особистості учня.

Оволодіння учнями іноземною мовою сприяє розвитку в них здібностей використовувати її в міжкультурній комунікації. Спеціальні умови навчання (спеціалізована школа) та інтерактивні методи уможливають вирішення комунікативних і творчих завдань засобами іншомовного спілкування: рольові ігри, навчальні ситуативні завдання, парні та групові форми роботи тощо. Такі види діяльності вмотивовують навчання. Важливою умовою формування англійськомовної лексичної компетентності є використання автентичних матеріалів: текстів, діалогів та інших додаткових дидактичних засобів.

Навчальний матеріал і сам процес навчання спрямовані на досягнення практичних, освітніх, виховних і розвивальних цілей в їх взаємодії. Він повинен забезпечувати не лише оволодіння знаннями, навичками і вміннями з предмету, але й розвивати увагу, пам'ять, мислення учнів, формувати в них уміння робити висновки і узагальнення, розширювати світогляд. Цілі і методи навчання мають бути спрямовані на розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння (діалогічного і монологічного мовлення), читання, письма. Завданнями освітньої галузі у школі є:

- подальший розвиток мотивації до вивчення мови, засвоєння через мову історії, культури народу, моральних та етичних цінностей, формування духовного світу учнів, їх світоглядних переконань, громадянських якостей, утвердження за допомогою засобів мови національних і загальнолюдських цінностей;
- розвиток умінь вільно спілкуватися в різних ситуаціях, формулювати та відстоювати власну думку, вести дискусію, оцінювати життєві явища, моральні, суспільні, історичні та інші проблеми сучасності,

висловлювати щодо них власне ставлення, досягати взаєморозуміння та взаємодії з іншими людьми;

- удосконалення базових лексичних, граматичних, правописних умінь і навичок, узагальнення та поглиблення знань учнів про мову як суспільне явище;
- вироблення вмінь орієнтуватися у різноманітній інформації іноземною мовою, у світі класичної і масової літератури, користуватися сучасними інформаційними комунікаціями (Інтернетом, системою дистанційного навчання тощо), провадити пошуково-дослідницьку діяльність (знаходити, сприймати, аналізувати, оцінювати, систематизувати, зіставляти різноманітні факти та відомості), застосовувати на практиці здобуті у процесі вивчення мови знання, набуті вміння та навички [35].

Навчання з іноземних мов реалізується через відповідне навчально-методичне забезпечення з цих предметів. Викладання іноземних мов у профільній школі здійснюється за такими програмами: Програми для спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови. Іноземні мови. 1-11 кл. (видавництво «Поліграфкнига», 2010 р.); Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Іноземні мови (рівень стандарту, академічний, профільний рівень) 10-11 кл. (видавництво «Поліграфкнига», 2010 р.); Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Іноземні мови. Програми для профільного навчання (курси за вибором, спецкурси) 10-11 кл. (видавництво «Навчальна книга», 2004 р.); навчальними посібниками, визначеними в інформаційних збірниках Міністерства освіти і науки України, як основних так і додаткових для використання в навчальному процесі.

Згідно з програмою учні спеціалізованої школи повинні мати такі вміння та навички:

Аудіювання: розуміти висловлювання в межах запропонованих тем, а також аутентичні, зокрема професійно-орієнтовані тексти, висловлювання



вчителя й учнів, основний зміст пізнавальних радіо- і телепередач, зміст дискусії, що відбувається в класі або подається у звукозапису [35].

Відповідно до вмінь читання – розуміти тематичні аутентичні, тексти різних жанрів і стилів (художні, науково-популярні, публіцистичні тощо), використовувати адекватні стратегії визначення невідомих мовних одиниць, аналізувати окремі уривки з тексту, визначати найбільш значущу інформацію, систематизувати і коментувати її.

Говоріння передбачає розвиток умінь монологічного мовлення без попередньої підготовки висловлювати відповідно до запропонованих сфер і тематики спілкування, відтворювати зміст прочитаного, побаченого або почутого, висловлюючи та обґрунтовуючи власне ставлення до осіб, подій, явищ, про які йдеться, брати участь у дискусіях, логічно та аргументовано висловлюватися з обговорюваних проблем, доводити власну точку зору і власне ставлення до них, складати план, тези для побудови мовленнєвих висловлювань [35].

Щодо діалогічного мовлення, то учень набуває умінь спілкуватися з носіями мови у межах визначеної тематики, використовувати відповідні мовні одиниці, у тому числі типові зразки мовленнєвого етикету, прийнятого в країні, мова якої вивчається, у разі потреби доречно користуватися компенсаторними засобами [35].

Згідно писемного мовлення учень повинен уміти створювати письмові мовленнєві висловлювання різних типів і жанрів у межах запропонованих сфер і тем, а також на основі почутого, побаченого, прочитаного і з власного життєвого досвіду, доречно використовуючи відповідні мовні засоби, висловлюючи власне ставлення та обґрунтовуючи власну думку про предмет спілкування.

Відповідно до мовних навичок, учень повинен знати достатню кількість мовних одиниць для комунікації у межах визначених сфер і тематики спілкування, а також основні правила орфографії та пунктуації,

уміти продукувати письмове повідомлення з дотриманням мовних правил [35].

Соціокультурний аспект навчання англійської мови передбачає розвиток умінь відображати за допомогою мовних засобів своє ставлення до навколишнього середовища, специфіку культури народу, мова якого вивчається, її відображення у мові, вміння спілкуватися з представниками різних культур, знати типові правила поведінки і використовувати їх під час спілкування [35].

Діяльнісний (стратегічний) аспект оволодіння англійською мовою має на меті сформувати навички та вміння запам'ятовувати, аналізувати, узагальнювати набуту інформацію та відповідно використовувати її у навчальних і життєвих ситуаціях [35].

Отже, оволодіння іншомовною компетентністю учнями спеціалізованих шкіл відбувається відповідно до мети програми, змісту навчання та навчально-методичного супроводу цього процесу з урахуванням соціокультурного, діяльнісного аспектів та різних видів мовленнєвої діяльності.

## **1.2. Лексична компетентність учнів як складова іншомовної комунікативної компетентності**

Успішність організації навчання залежить від урахування ряду факторів, серед яких психофізіологічні та психологічні особливості учнів є одними з найголовніших. У сучасній віковій психології прийнято виділяти основні періоди розвитку школяра: молодший шкільний вік (від 7 до 11 років); підлітковий вік (від 11 до 15 років); рання юність або старший шкільний вік (від 15 до 18 років). У нашому дослідженні ми розглядаємо підлітковий шкільний вік. Учні цього віку опановують пізнавальні процеси (сприйняття, пам'ять, увагу, уяву), спрямовуючи їх на виконання певних завдань. Розумова діяльність характеризується більш високим рівнем узагальнення й абстрагування, вмінням аргументувати судження, доводити

істинність або хибність окремих положень, робити глибокі висновки й узагальнення, розвивати критичність мислення.

Набуті навички та вміння є більш гнучкими та сталими, мислення учнів характеризується різними особливостями такими як: самостійність, глибина, розуміння, швидкість.

Мислення функціонує в єдності з мовленням. Наявність особистісних відмінностей у мисленні вимагає використання різних прийомів навчання.

У цьому ключі оволодіння лексичною компетентністю залежить від наукових підходів, завдяки яким цей процес є досконалим.

Державний стандарт базової й повної середньої освіти, Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти на підставі міжнародних і національних досліджень в Україні визначають такі ключові компетенції учнів:

- соціальні;
- загальнокультурні (комунікативні);
- інформаційні;
- саморозвитку й самоосвіти;
- здоров'язберігаючі [35].

Дж. Равен визначав компетентність як специфічну здатність, необхідну для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній галузі, яка включає вузькоспеціальні знання, особливого роду предметні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії. Бути компетентним – значить мати набір специфічних компетентностей різного рівня [37]. Науковець в структурі компетентності виділяє чотири компоненти: когнітивний, афективний, вольовий, навички і досвід. Експерти програми “DeSeCo” трактують поняття компетентності як здатність задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти та вирішувати поставлені завдання на основі набутих знань, пізнавальних і практичних умінь і навичок, особистісного ставлення, емоцій, цінностей та етичних норм, мотивації [37, с. 22].

Зарубіжні вчені (В. Болотов, А. Хуторський, В.Серіков, І. Зимня, та ін.) виокремлюють такі складові поняття компетентність: мотиваційну, когнітивну; діяльнісну; аксіологічну.

Зокрема І. Зимня визначає такі аспекти: а) мотиваційний; б) когнітивний; в) поведінковий; г) ціннісно-сисловий; д) емоційно-вольовий [16, с. 25-26].

Українські вчені по-різному тлумачать поняття компетентності. Найбільшого поширення набуло визначення компетентності як “сукупності знань і умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію” [46].

І. Зимня, ґрунтуючись на працях вітчизняних психологів виділяє три групи компетентностей: особистісні; комунікативні; діяльнісні [16].

Залежно від розподілу змісту освіти на загальний метапредметний, міжпредметний та предметний, А.Хуторський виводить трирівневу ієрархію компетентностей: ключові; загальнопредметні; предметні [44].

Основною метою навчання іноземної мови – є формування комунікативної компетентності. І. Зимня трактує це поняття як здатність людини здійснювати відповідно до ситуації спілкування своє мовлення у продуктивних та рецептивних видах [16, с. 57].

А. Щукін визначає ІКК – як здатність вирішувати засобами іноземної мови завдання спілкування в побутовій, навчальній, виробничій і культурній сферах життя [46, с. 109].

Однак, ІКК відображає готовність учня здійснювати іншомовне міжособистісне і міжкультурне спілкування з носіями мови в межах, визначених програмами та стандартами.

Іншомовна комунікативна компетентність розглядається вченими як складне, багатокомпонентне утворення. Моделі ІКК, запропоновані М.Байрам, Л. Бахман, І. Бім, Л. Гейхман, К. Гром, В. Сафоновою, О.Солововой [2; 38; 41] включають мовну, лінгвістичну (фонетичну,

лексичну, граматичну), прагматичну, організаційну, дискурсивну, соціолінгвістичну, стратегічну, навчальну, тематичну, мовленнєву, компенсаторну, соціокультурну та соціальну субкомпетентності.

У документах Ради Європи комунікативна компетенція розглядається як єдність таких компетентностей:

- лінгвістичної;
- соціолінгвістичної;
- соціокультурної;
- стратегічної;
- дискурсивної;
- соціальної [14].

А. Щукін пропонує додати ще й предметну та професійну компетентності [46, с. 140-142]. На думку В. Сафонові ІКК - це сукупність мовної, мовленнєвої, соціокультурної компетентностей [38, с. 9].

Серед всієї різноманітності мовного матеріалу, який підлягає засвоєнню учнями, іншомовна лексика посідає особливе місце, тому що накопичення словникового запасу й уміння його використовувати на практиці є передумовою оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності. Саме тому увага багатьох учених зосереджена на проблемі вдосконалення навчання іншомовної лексики.

У різні часи навчання лексики спиралося на різні підходи. Лінгвістичні основи навчання лексиці були започатковані І. Баранніковим, І. Берманом, А.Безруковим, Н. Шанским, Л. Щербою. Ці науковці брали за підґрунтя навчання лексиці функціональну лінгвістику і граматику. Іншої точки зору дотримувалися В. Артемов, Б. Беляєв, Е. Бріо, Л. Виготский, І. Зимня, Т.Прешкіна, А. Ярмоленко, які вважали психологію основою для навчання лексиці. Рецептивно-репродуктивне засвоєння іншомовної лексики стало новим шаблоном у процесі розвитку методики навчання іноземних мов.

Ретроспективний аналіз наукової літератури довів провідну роль лексичної компетентності у формуванні іншомовної комунікативної

компетенції та дав підстави визначити лексичну компетентність учнів спеціалізованих шкіл як здатність учнів розуміти зміст англомовних висловлювань та лексично правильно їх оформлювати у процесі спілкування, на основі динамічної взаємодії лексичних знань, навичок та вмінь.

Компонентами лексичної компетентності вважаємо:

- Лексичні знання першого порядку: знання номінативних, ізольованих, тематичних лексичних одиниць;
- Лексичних знань другого порядку – знання правил словотвору для утворення деривативної лексики;
- Лексичні навички першого порядку: здатність автоматизованого розуміння та вживання лексичних одиниць у вільних словосполученнях;
- Лексичні навички другого порядку – здатність автоматизованого розуміння та вживання лексичних одиниць у стійких словосполученнях;
- Лексичні навички третього порядку – здатність автоматизованого розуміння та вживання лексичних одиниць в окремих реченнях;
- Лексичні вміння першого порядку – здатність автоматизованого розуміння та вживання усіх лексичних одиниць, що вивчалися у понадфразовій тематичній єдності;
- Лексичні вміння другого порядку – здатність розуміння, відтворення та самостійного продукування тематичних текстів з використанням усіх лексичних одиниць, що вивчалися [26].

Формування кожної наступної складової англомовної лексичної компетентності відбувається на базі вже сформованої попередньої.

Пріоритет навчання усного мовлення додав свої корективи: основним змістом навчання лексики стали різноманітні вправи в усній мовленнєвій діяльності. Так, якщо іншомовна лексика вивчалася в усному мовленні, то відповідно, учні запам'ятовували фрагменти усних висловів. Проте при необхідності самостійного відтворення вивчених лексичних одиниць в учнів

виникали труднощі, оскільки вони не вміли вживати вивчені лексичні одиниці в ізольованому вигляді, у поєднанні з іншими раніше вивченими лексичними одиницями, у нових мовленнєвих ситуаціях. Це призвело до необхідності вивчати лексику не в реченні, а ізольовано. Запропонований принцип визначення методичної типології лексики (активної й пасивної) був уведений в шкільну програму навчання іноземної мови.

## РОЗДІЛ 2

### МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ АНГЛІЙСЬКОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

#### **2.1. Зміст навчання лексичної компетентності учнів спеціалізованої школи**

Відповідно до завдань дослідження уточнення вимагає зміст навчання АЛК учнів спеціалізованих шкіл.

Домінантна роль у формуванні англійськомовної лексичної компетентності учнів спеціалізованої школи належить меті навчання та підходам, принципам, змісту, формам, методам, засобам навчання [27, с. 90]. Під цілями розуміють “заздалегідь запланований результат діяльності” [1, с. 344].

Основна мета формування англійськомовної комунікативної компетенції учнів спеціалізованої школи полягає у формуванні лексичної компетентності. У цьому ключі необхідно проаналізувати основні цілі, окреслені Програмою навчальної дисципліни “Англійська мова” у спеціалізованих школах: практичну, освітню, розвивальну, виховну, соціокультурну [35, с. 8].

Практична мета полягає у формуванні в учнів здатності і готовності до спілкування з носіями мови, що сприяє також розвитку вмінь опосередкованого читання і письма та усної (говоріння, аудіювання) іншомовної комунікації [35, с. 40]. Беручи за основу дослідження В. Стрілець [158, с. 24] та програму [35], необхідно розрізняти у кожному виді мовленнєвої діяльності: читанні (розуміння та реагування на інформацію



подану в текстах країнознавчої тематики; визначення позиції, наміру та точки зору автора письмового тексту; виділення головної інформації; оцінювання та узагальнення інформації), письмі (написання зрозумілих текстів; описання інформації, отриманої з аутентичних текстів; висловлення своєї точки зору на певну проблему), аудіюванні (розуміння аудіотексту; розпізнавання основної інформації), говорінні (реагування на основні ідеї та розпізнавання суттєво важливої інформації під час обговорень, дискусій, бесід; створення монологу з широкого кола тем за програмою навчання).

Освітня мета англійськомовної лексичної компетентності учнів спеціалізованої школи передбачає вивчення іноземної мови не тільки як лінгвістичної системи, але й як засобу міжкультурного спілкування. В цілому, досягнення освітньої мети сприяє розширенню кругозору учнів, підвищенню рівня їхньої загальної культури, вдосконаленню культури спілкування й мовлення [35].

Розвивальна мета англійськомовної лексичної компетентності учнів спеціалізованої школи спрямована на активізацію пізнавальних здібностей учнів, загальнонавчальних умінь, удосконалення набутих ними знань і умінь. Розвивальна мета при вивченні мови реалізується у вирішенні завдань, що сприяють формуванню механізму мовної здогадки, вміння переносити сформовані навички в нову ситуацію на основі проблемно-пошукової діяльності, готовності вступати в іншомовне спілкування, потреби в подальшому опануванні мови яку вивчають, мотивації до подальшого самостійного оволодіння іноземною мовою і т.д.[35]

Виховна мета навчання англійськомовної лексичної компетентності учнів спеціалізованої школи передбачає підвищення мотивації до вивчення мови, розуміння важливості вивчення англійської мови і потреби користуватися нею як засобом спілкування у різних сферах діяльності [35].

Реалізація соціокультурної мети пов'язана з досягненням учнями розуміння важливих і різнопланових міжнародних соціокультурних проблем,

для того, щоб діяти належним чином у культурному розмаїтті життєвих та навчальних ситуацій [35, с. 6].

Цілі навчання, як зазначає В. Стрілець [42, с. 28], конкретизуються у змісті. Вивчення низки методичної літератури свідчить про те, що науковці по-різному трактують поняття “зміст навчання”.

Так, у методичній літературі з іноземної мови, під змістом навчання розуміють сукупність того, що учень повинен засвоїти у процесі навчання [1, с. 100].

Зміст навчання, на думку вченої В. Стрілець [42, с. 29] відзначається багатокomпонентністю. Н. Гальскова до компонентного складу змісту навчання іноземних мов відносить:

- сфери комунікативної діяльності, теми, ситуації і програми їх розгортання, комунікативні і соціальні ролі, мовленнєві дії і мовленнєвий матеріал (тексти, мовленнєві зразки і т.д.);

- мовний матеріал, правила його оформлення і навички імплементувати його;

- комплекс мовленнєвих умінь, які характеризують рівень практичного володіння іноземною мовою як засобом спілкування, в тому числі в інтеркультурних ситуаціях;

- систему знань національно-культурних особливостей і реалій країни, мова якої вивчається;

- навчальні й адаптивні вміння, раціональні прийоми розумової праці, які забезпечують культуру засвоєння мови в навчальних умовах [11, с.82].

І. Бім [2], розподіляє зміст навчання іноземної мови на такі компоненти: 1) матеріальний, під яким розуміють мовний і мовленнєвий матеріал різного рівня організації (від слова до тексту, написаного, або такого, що озвучується) та правила оформлення і оперування ним («лінгвістична» інформація), елементи мовного досвіду, «мовної культури». Матеріальний компонент утворюють лексичні, граматичні, фонетичні та графічні мовні засоби, а також тексти різних жанрів та видів; 2) ідеальний,

під яким розуміють предметний зміст, що передається за допомогою цих одиниць у межах теми, відповідно до ситуацій спілкування (екстралінгвістична інформація – думки, духовні цінності як компоненти соціального досвіду, культури); 3) процесуально-діяльнісний, передбачає предметні та розумові дії з іншомовним матеріалом, на основі яких формуються знання, навички та вміння в різних видах мовленнєвої діяльності. Процесуально-діяльнісний аспект змісту навчання забезпечується за допомогою вправ, які, являючи собою певну ієрархію, повинні в результаті створювати умови для мовленнєвої практики та практики у спілкуванні; 4) почуттів та емоцій учнів. До кожного з компонентів змісту навчання застосовуються такі важливі процедури, як відбір та методична організація матеріалу. Відбору підлягають одиниці мови – звуки, слова, правила їх утворення, стійкі словосполучення, а також одиниці мовлення – узагальнені типи речень, тексти різного ступеня розгорнутості та стилістичної і тематичної співвіднесеності, правила їх побудови та інтонування. При відборі враховується предметно-змістовий план мовлення, головним чином його тематична співвіднесеність. Це знаходить відображення у виділенні тем та тематичної лексики. За результатами відбору складаються фонетичний, граматичний, лексичний та тематичний мінімуми, які фіксуються в програмі, як в основному документі.

Згідно з результатами дослідження Р. Мартинової [26, с. 135], компонентами змісту навчання іноземних мов є:

1) рецептивні і репродуктивні лінгвістичні знання, володіння якими передбачає здатність відтворювати ізольовані лексичні, граматичні та лексико-граматичні одиниці рідною мовою при їх сприйнятті іноземною і навпаки;

2) рецептивні і репродуктивні лінгвістичні навички, які полягають у здатності правильно відтворювати рідною та іноземною мовою словосполучення і речення з мовним матеріалом, що вивчається;

3) репродуктивні і продуктивні лінгвістичні вміння, які передбачають спроможність вживати кожен мовну одиницю у поєднанні з раніше вивченим матеріалом;

4) репродуктивні і продуктивні передмовленнєві вміння, які включають здатність правильного виконання мовленнєвих дій у межах кожної теми з поступовим переключенням уваги із форми висловлювання на його зміст;

5) мовленнєві вміння читання, аудіювання, говоріння й письма, які передбачають вільне здійснення мовленнєвої діяльності з повним зосередженням уваги на основному змісті висловлювання;

б) інтегративні вміння, які полягають у здатності здійснювати іншомовну мовленнєву діяльність не в межах навчальних мовленнєвих ситуацій, а у безпосередній професійній чи повсякденній діяльності людини.

Беручи до уваги зазначені вище дослідження, а також, враховуючи цілі навчання англійської мови в загальноосвітній школі, ми виокремили компоненти змісту навчання англійськомовної лексичної компетентності учнів спеціалізованої школи: позамовний, лінгвістичний, соціокультурний, діяльнісний. Зупинимось на характеристиці кожного із зазначених компонентів.

Позамовний компонент англійськомовної лексичної компетентності учнів спеціалізованої школи включає сфери комунікативної діяльності, теми та ситуації.

За визначенням А. Щукіна, мовленнєва ситуація – це сукупність обставин, в яких здійснюється спілкування, а також система мовленнєвих і немовленнєвих умов, необхідних і достатніх для здійснення мовленнєвої дії [46].

Услід за В. Редько [25, с. 238], вважаємо, що навчально-мовленнєві ситуації дають можливість моделювати спілкування в навчальному процесі під час формування навичок і вмінь у чотирьох видах мовленнєвої діяльності.

У навчальному процесі необхідно моделювати ситуацію спілкування з урахуванням усіх визначених параметрів і розвивати в учнів уміння використовувати мовні засоби іноземної мови у відповідності до цих параметрів.

У методичній літературі з іноземної мови прийнято виділяти комунікативні ситуації, які впливають на вибір тематики спілкування, які можуть бути як монотемними, так і політемними; мати елемент новизни та відповідати реальним інтересам і можливостям учнів [27; 29].

Використання навчальних ситуацій сприяє формуванню в учнів досвіду виконувати не тільки певні мовленнєві дії, зумовлені темою спілкування, але й використовувати для цього відповідні мовні та мовленнєві засоби [39, с. 238]. Відповідно до Програми навчальної дисципліни “Англійська мова [35], ураховуючи цілі формування англійськомовної лексичної компетентності учнів спеціалізованої школи, досліджуємо освітню сфери комунікативної діяльності учнів спеціалізованої школи.

Формування англійськомовної лексичної компетентності учнів спеціалізованої школи відбувається на основі формування мовленнєвих компетентностей, які охоплюють навчальну дисципліну “Англійська мова”. Так, використання сучасних технічних засобів навчання іноземної мови сприяє формуванню в учнів компетентності в аудіюванні [35].

Компетентність у говорінні передбачає компетентність у діалогічному і монологічному мовленні. На думку О. Тарнопольського, діалогічне мовлення є базовим і потребує розвитку вмінь більшої складності, пов’язаних із реагуванням на співрозмовника/співрозмовників та спонтанністю [43, с. 31].

У дослідженні ми розглядаємо такі типи діалогів, які, згідно Програми навчальної дисципліни необхідні для оволодіння учнями англійськомовної лексичної компетентності: діалог-обговорення, діалог-розпитування, діалог-обмін враженнями (інформацією) [35]. Формування монологічної компетентності учнів, згідно Програми навчальної дисципліни передбачає оволодіння такими типами монологів: опис малюнків, монологічне

висловлювання за ситуацією (темою), створення монологічного висловлювання за допомогою природних опор [35].

У формуванні в учнів умінь монологічного мовлення варто використовувати можливості мережі Інтернет, який дає змогу студентам прослуховувати новини, анонси, політичні та культурні події в країні, мова якої вивчається.

Програма навчальної дисципліни “Англійська мова” передбачає формування компетентності у письмі та орієнтує на написання повідомлень, створення проектів, які також можливо здійснювати через мережу Інтернет.

Враховуючи вимоги Програми навчальної дисципліни, визначаємо читання доміантним видом мовленнєвої діяльності у структурі АЛК учнів спеціалізованої школи.

Мовний матеріал є складником змісту і включає характерний для англійськомовної лексичної компетентності учнів спеціалізованої школи лексичний і граматичний мінімуми. До лексичного мінімуму включена загальна та лексика соціокультурного контексту.

Особлива увага звертається на багатоконпонентні словосполучення, абрєвіатуру, сталі фрази, кліше, що відображують історію, реалії й культуру країни, мова якої вивчається. У граматичний мінімум включаємо видо-часові форми дієслів, пасивні конструкції.

Наступним складником змісту є соціокультурний, який Н. Бориско трактує як сукупність лінгвокраїнознавчих, соціолінгвістичних, соціально-психологічних, культурологічних і міжкультурних знань, навичок і вмінь, які складають здатність і готовність особистості до міжкультурного діалогу у ролі учасника і посередника [4, с. 63].

Ці знання сприяють розвитку особистості учнів, ознайомленню з соціокультурною інформацією та виступають засобом збагачення духовного світу особистості на основі знань культури країни, мова якої вивчається. До соціокультурного компоненту змісту навчання англійськомовної лексичної

компетентності учнів відносимо тексти країнознавчого та соціокультурного характеру, пов'язані з різними сферами діяльності людини.

Спираючись на аналіз наукової літератури [4; 43], у структурі діяльнісного компоненту навчання англійськомовної лексичної компетентності учнів спеціалізованої школи виділяємо такі навички й уміння з огляду на динаміку формування і розвитку складових АЛК: фонетичні, лексичні та граматичні навички; вміння в різних видах мовленнєвої діяльності: в говорінні (діалогічному і монологічному мовленні), аудіюванні, читанні й письмі.

Отже, визначення цілей (практична, освітня, розвивальна, виховна, соціокультурна, професійна), а також аналіз складників змісту навчання (позамовний, лінгвістичний, соціокультурний, діяльнісний) дають підстави окреслити принципи та методи формування англійськомовної лексичної компетентності учнів спеціалізованої школи.

## **2.2. Принципи, методи та підходи до формування англійськомовної лексичної компетентності учнів спеціалізованої школи**

Формування англійськомовної лексичної компетентності учнів спеціалізованої школи є успішним, якщо спирається на систему певних принципів – вихідних положень, «які у своїй сукупності визначають вимоги до навчального процесу – цілі, завдання, методи, засоби, форми навчання [26, с. 51]».

Спираючись на дослідження дидактів і методистів [23; 29 та ін.], услід за А. Щукіним [46], важливими для організації процесу виділяємо такі дидактичні (послідовності й систематичності, активності, індивідуалізації, творчості, наочності) та методичні (комунікативності, автентичності навчального матеріалу) принципи. Коротко охарактеризуємо реалізацію у процесі формування англійськомовної лексичної компетентності учнів спеціалізованої школи кожного із зазначених принципів.

Принцип послідовності й систематичності у навчанні англійськомовної лексичної компетентності реалізується у виборі тематики, послідовності введення мовного, мовленнєвого і соціокультурного матеріалу [27, с. 112]. Згідно цього принципу, формування англійськомовної лексичної компетентності здійснюється за тезою: “від простого до складного, від легкого до важкого”.

Принцип активності домінує у системі принципів формування АЛК та реалізується: за умови активної комунікативної та пізнавальної діяльності учнів; формування навичок та вмінь аудіювання, говоріння, читання, письма, Основними джерелами активності є цілі, мотиви, бажання та інтереси. Особливе значення для реалізації принципу активності відіграє підбір завдань, які мають стимулювати в учнів прояв активності та творчої самостійності. Підбір цікавого та інформативного матеріалу, використання відповідних технологій (проектні, проблемне навчання), прийомів та видів роботи сприяє підвищенню емоційності учнів та мотивує до оволодіння англійської мови [15]. Активність учнів сприяє формуванню АЛК.

Формування англійськомовної лексичної компетентності учнів спеціалізованої школи відбувається на основі принципу індивідуалізації. С.Ніколаєва трактує індивідуалізацію навчальної діяльності учнів з оволодіння іншомовними мовленнєвими навичками і вміннями як систему взаємозумовлених дій викладача і учнів, яка реалізується на всіх етапах навчально-виховного процесу і визначає чотири види індивідуалізації відповідно до структури особистості [29, с. 74]:

- мотивувальну (особистісну);
- регулювальну (дидактичну);
- розвивальну (психологічну);
- формувальну (типологічну) [29, с. 86].

Даний принцип спирається на пристосування та адаптацію навчання до рівня володіння іноземною мовою кожного учня, урахуваючи його психологічні особливості. Важливо, щоб учні мали змогу вибирати власний



темп, послідовність способів сприйняття інформації та виконання завдань, спрямованих на формування англійськомовної лексичної компетентності.

Принцип творчості передбачає можливість імплементувати знання, навички і вміння у новий контекст їх використання [27] для розвитку творчості, що сприяє формуванню англійськомовної лексичної компетентності учнів.

Визначальною ознакою принципу творчості у формуванні англійськомовної лексичної компетентності є створення сприятливих умов для розкриття творчого потенціалу учнів; розробка творчих видів вправ, які розвивають критичне мислення учнів; залучення учнів до спілкування в різних ситуаціях.

Необхідність принципу наочності у навчанні іноземних мов обґрунтовується діалектикою переходу від чуттєвого сприйняття до абстрактного мислення в процесі пізнання [27].

Принцип наочності обґрунтували різні періоди такі науковці як Я.Коменський, Й. Песталоцці, К. Ушинський, Л. Занков.

Існує два напрями реалізації цього принципу: використання наочності як засобу навчання (підібрані зорово-слухові зразки: звукозапис, таблиці, схеми, комп'ютерні програми тощо, - допомагають учням розвивати мовні та мовленнєві навички й вміння у формуванні англійськомовної лексичної компетентності) і засобу пізнання (наочність як джерело інформації) [27, с. 43].

Наочність має такі форми вираження: мовна (словесно-мовленнєва) і немовна (предметно-зображальна). [29, с. 152]. Мовна наочність забезпечує учнів зразками вимови, граматичним, лексичним матеріалом та варіантами його використання, прикладами різного виду письмових робіт, презентацій, роботі у мережі інтернет тощо. Немовна наочність містить слайди, фотографії, малюнки тощо.

У навчальному процесі використовуються ілюстрації, демонстрації, лабораторне-практичні роботи, діафільми, діапозитиви, кодоскопи, схеми,

навчальні плакати, таблиці, карти, набори. Для цього існує «Примірний перелік навчально-наочних посібників і навчального обладнання для початкової, 9-річної та середньої школи», затверджений Міністерством освіти і науки.

Перейдемо до аналізу методичних принципів.

Важливу роль, у навчанні іноземних мов, як відомо, на думку багатьох методистів відіграє принцип комунікативності, який конкретизується у принципі функціональності, принципі комунікативної значущості навчального матеріалу. Контроль результатів навчання також носить комунікативний характер: перевіряються вміння учнів здійснювати комунікативну діяльність. За принципом комунікативності процес формування англійськомовної лексичної компетентності організовується як реальна комунікація, яка може виникати у будь-якій сфері діяльності людини.

Важливим для формування англійськомовної лексичної компетентності є принцип автентичності навчальних матеріалів: усні і письмові тексти, невербальні знакові повідомлення (графіки, схеми), реалії країни, мова якої вивчається [49]. Автентичні навчальні матеріали – це матеріали, які створені носіями мови і функціонують у реальних умовах, а не у навчальних ситуаціях.

Ю. Романюк вважає, що автентичний текст Інтернет-ресурсів наближає студентів до реальної комунікативної ситуації, поповнює фонові знання учнів, підвищує мотивацію вивчення іноземної мови [35].

До переліку принципів, що лягли в основу започаткованої в дослідженні методики відносимо принцип доступності, згідно якого методи і засоби навчання слід добирати ураховуючи рівень розумового, морального і фізичного розвитку учнів, щоб інтелектуально та фізично не перевантажити їх. Хоча завдання повинні стимулювати пізнавальні можливості учнів, спонукати їх до напруження пізнавальних зусиль, подолання посильних труднощів [49].

Стосовно нашого дослідження, принцип доступності надає можливість:

- вибирати основне, суттєве в емпіричному компоненті змісту (властивості, ознаки, функції);
- забезпечувати відповідність обсягу домашнього завдання встановленим нормам;
- надавати диференційовану допомогу учням у навчанні;
- встановлювати обсяг знань і темп навчання з урахуванням реальних можливостей учнів.

Реалізація зазначених принципів у навчанні учнів старшої школи АЛК зумовлює використання відповідних методів і технологій навчання.

У загальнодидактичному розумінні поняття “метод навчання” трактують як “сукупність способів взаємопов'язаної діяльності викладача і учнів, спрямованих на досягнення цілей освіти і розвитку учнів [1, с. 137]”.

Значний внесок у розвиток теорії методів навчання зробили Є. Голант, М. Данилов, Б. Єсіпов, М. Скаткін, М. Лернер, А. Алексюк, Ю. Бабанський, В. Бондар, В. Паламарчук та ін.

Науковці Ю. Бабанський, В. Онищук, О.Савченко, М. Махмутов, Т.Шамова, Т. Щукіна та ін. розробили класифікації методів навчання згідно їх дидактичної мети, джерел знань (Є. Дмитровський, О.Текучов, Я.Федоренко, С. Чавдаров), логіки засвоєння навчального матеріалу, рівня самостійності учнів, за рівнем пізнавальної діяльності учнів (І. Лернер, В.Скалкін), за способом взаємодії викладача й учнів (Ю.Чабанський, О.Беляєв, С. Караман, В. Мельничайко).

За класифікацією Щукіна А. [46] усі методи можна поділити на чотири групи: прямі (інтуїтивні), свідомі, інтенсивні, комбіновані.

Перша група містить аудіолінгвальний та аудіовізуальний методи.

До другої групи методів відносимо: свідомо-практичний (Б. Беляєв, О.Шкляєва, Е.Шубін) та свідомо-порівняльний (І.Грузинська, О.Миролюбов, І. Рахманов, Р. Розенберг, Л. Щерба).

Сугестопедичний метод (Г. Лозанов, Г.Китайгородська) формує третю групу.

Функціонально-комунікативний (І. Бім, В. Слободчиков, А. Сбарков); комунікативний (Ю. Пасов); діяльнісно-комунікативний (Н. Скляренко) та системно-комунікативний (Р. Мартинова) методи характеризують четверту групу.

На сьогоднішній день поряд із традиційними методами існує ряд інноваційних технологій та методів, які сприяють розвитку іншомовної комунікативної компетенції. За Ф. Діствергом, будь-який метод поганий, якщо привчає учня до пасивності, і гарний, якщо пробуджує в ньому самодіяльність [40].

Широко вживаним на заняттях є метод бесіди, який полягає в тому, що зміст виучуваного матеріалу розкривається у відповідях учнів на поставлені вчителем запитання. Під час формування лексичної компетенції цей метод сприяє розвитку усного й писемного мовлення, спонукає до розкриття власних ідей, заохочує до самостійної індивідуальної діяльності.

П. Підласистий поділяє бесіди на вступні, бесіди-повідомлення або евристичні бесіди, закріплювальні [32, с.241]

Вступна бесіда спрямована на формування мети уроку, постановку завдань. Евристична бесіда відкриває можливості для створення ситуації пошуку, для реалізації проблемного навчання.

Закріплювальна бесіда взаємодіє з евристичною. Її проведення стимулює учнів до подальшої навчальної діяльності: учні показують не тільки знання теорії й уміння використовувати її на практиці; розкриває оптимальні шляхи набуття й реалізації знань.

Крім різних видів бесіди, для нашого дослідження актуальним є розгляд особливостей спілкування, яке за характером комунікантів може бути дистанційним й контактним.

Дотримуючись поглядів ученого І. Підласистого про ефективність методу роботи з підручником, який залежить від сформованості вміння

читати і розуміти прочитане, вважаємо, що ефективність цього методу визначено якістю попередньої підготовки учнів

Класифікацію інтерактивних методів навчання пропонують в своїх дослідженнях Т. Паніна, Л. Вавилова, Є. Голант [47, с. 190; 50, с.192; 51, с.135]. Розглянемо деякі приклади інноваційних методів навчання.

Надзвичайно ефективним методом роботи учнів на заняття і при самостійній роботі, є кейс-метод (метод випадків і ситуацій). Це інтерактивний метод навчання сприяє розвитку винахідливості, вмінню вирішувати проблеми, спілкуватися іноземною мовою [22, с. 91]. Кейс-метод передбачає перехід від методу накопичення знань до діяльнісного, практико-орієнтованого підходу. Кейс-метод допомагає учням глибше зрозуміти тему, розвивати уяву, отримати додаткову інформацію, застосувати і розвинути аналітичне і стратегічне мислення.

Корисним видом діяльності є створення дискусій іноземною мовою, тематика яких може бути різноманітною. Доцільно створювати тематично-орієнтовані дискусії, застосовуючи лексику відповідної тематики. Дискусії є важливим засобом пізнавальної діяльності учнів у процесі навчання [29].

Метод проектів (Є. Полат) залучає учнів до створеної учителем пошукової навчально-пізнавальної діяльності, формує креативність, стимулює інтелектуальну активність, розвиває комунікативні вміння, вчить використовувати інформаційно-телекомунікаційні технології у вивченні іноземної мови [44, с.254-257; 31, с.3-10].

Груповою формою навчання є технологія "Мікрофон", яка сприяє розвитку умінь говоріння, висловлюючи свою думку чи позицію.

Однією із причин недостатнього володіння англійською мовою, нездатності учнів вести бесіду в ситуаціях спілкування є відсутність атмосфери іншомовного спілкування з носіями мови. Успішне вирішення цієї актуальної проблеми можливе за умови створення реальних та уявних проблемних ситуацій, які моделювали б дійсність.

Значну увагу в нашому дослідженні приділяємо системно-комунікативному методу. До принципів цього методу відносимо: 1) принцип повного засвоєння матеріалу, що вивчається; 2) принцип рівних можливостей для всіх учнів; 3) гуманності й об'єктивності в оцінюванні результатів навчальної діяльності учнів; 4) активної асистенції; 5) індивідуалізації навчання.

Зазначені принципи стали основою для розробленою Р. Мартиноювою методикою відбору змісту навчання всіх видів мовного та мовленнєвого матеріалу. Відбір лексики (активної і пасивної) здійснюється на основі: 1) «семантичної цінності», тобто важливості поняття для певного контингенту учнів; 2) сполучуваності – здатності поєднуватися з якомога більшою кількістю слів; 3) стилістичної необмеженості; 4) багатозначності; 5) словотворчої цінності – здатності за допомогою префіксів, суфіксів і закінчень утворювати однокоренні слова; 6) ядерності – бути ядром для утворення фразеологізмів та ідіоматичних виразів; 7) співвіднесеності лексики з вивченою фонетикою і граматику [26].

При першому подані будь-якої дози лексичного матеріалу враховується необхідність її засвоєння як в ізольованому вигляді, так і у вигляді різноманітних словосполучень та речень заснованих на раніше вивченій граматиці. Це дозволяє продемонструвати учням уживання однієї і тієї ж лексичної одиниці в різних контекстах, у різних граматичних формах. При цьому правила словотворення і трансформації лексичних одиниць з однієї частини мови в іншу спеціально вивчаються й активізуються як в усній, так і в писемній формах мовлення, для вивчення лексичного матеріалу та його подальшого використання як у підготовленому, так й у спонтанному мовленні.

Одним із основних засобів формування в учнів лексичної компетенції є комп'ютер. Візуалізація вихідних і проміжних даних оброблення поточних і кінцевих результатів, відображених у зручній для користувача формі

представлення практичного матеріалу текстами, таблицями, текстами з використанням засобів ІКТ сприяє формуванню лексичної компетенції.

Перейдемо до розгляду підходів, що сприяють формуванню англійськомовної лексичної компетентності.

Основи особистісно-діяльнісного підходу були закладені в психології роботами Л. Виготського, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна, Б. Ананьєва, в яких особистість розглядалася як суб`єкт діяльності, що, формуючись у діяльності і в спілкуванні з іншими людьми, визначає характер цієї діяльності [10; 23]. І. Зимня імплементувала ідеї особистісно-діяльнісного підходу в контексті викладання іноземних мов.

В аспекті особистісного підходу основний акцент робиться на особистісних якостях людини [5].

Діяльнісний підхід визначає мовленнєву діяльність як особливий вид людської діяльності, процес взаємодії людей між собою (процес рецепції й продукції мовлення) [16].

Реалізація особистісно-діяльнісного підходу у навчальному процесі з іноземної мови відбувається шляхом і завдяки здійсненню іншомовної мовленнєвої діяльності [27, с. 83]. Отже, у нашому дослідженні, навчальна діяльність учнів організується таким чином, щоб вони виконували вмотивовані дії з мовленнєвим матеріалом для вирішення комунікативних завдань, спрямованих на досягнення цілей і намірів спілкування.

Комунікативний підхід, розроблений зарубіжними (М. Berns, С. Brumfit, D. Hymes, W. Littlewood, S. Savignon), так вітчизняними науковцями (І. Бім, О. Леонтьєв, Р. Мільруд, Ю. Пассов, М. Ляховицький, В. Скалкін). спрямований на практичне оволодіння мовою в різних сферах спілкування, на наближення процесу навчання мови до процесу реальної комунікації є доречним і ефективним у ракурсі нашого дослідження.

Лінгвістичний підхід (Г. Егер, Дж. Кэтфорд, В.Н. Комісаров, Ю. Найда, Я.І. Рецкер, А.В. Федоров, Дж. Ферс) фокусує увагу на змістовних відношеннях між текстом оригінала і текстом перекладу.

В аспекті нашого дослідження цей підхід дозволяє учневі здійснювати еквівалентний і без еквівалентний переклад з рідної мови на іноземну і навпаки використовуючи відповідну до тематики лексику.

Текстоцентричний підхід – поєднує мовну, мовленнєву компетенції. Центральне місце в текстоцентричній технології займає опора на зв'язний текст, на слово в багатоаспектному смисловому та символічному значенні. Вивчення мовних одиниць здійснюється на основі аналізу тексту в єдності змісту й форми, що дозволяє тісніше поєднати засвоєння лінгвістичних знань з формуванням комунікативних умінь.

Для формування АЛК учнів, важливо на заняттях використовувати аутентичні тексти, створені носіями мови. Робота з подібними текстами на уроках англійської мови сприяє формуванню лексичної компетенції.

З урахуванням компетентнісного підходу формування АЛК включає формування мовних (фонетичної, лексичної, граматичної компетентностей), мовленнєвих компетенцій (аудіювання, говоріння (діалогічне мовлення та монологічне мовлення), читання, письмо), соціокультурної та лінгвокраїнознавчої компетенції (комплекс соціокультурних знань, умінь та навичок, оволодіння якими, забезпечує здатність учнів розрізняти специфіку культурної та мовленнєвої поведінки носія мови, виокремлювати соціокультурний контекст) в іншомовному мовленні.

Отже, формування АЛК учнів доцільно здійснювати на основі компетентнісного, особистісно-діяльнісного, комунікативного, лінгвістичного, текстоцентричного підходів.

### **2.3. Система вправ на формування англійськомовної лексичної компетентності учнів спеціалізованих шкіл**

Вітчизняні та зарубіжні науковці І.Бім, Н.Гез, І.Рахманов, Р.Мартінова, Р.Міньяр-Белоручев, С.Ніколаєва, В.Скалкін, Н.Скляренко, С.Шатілов досліджували критерії класифікації вправ і відповідних до них методичних прийомів.



Аналіз науково-методичної літератури [29; 39; 40] довів відсутність таких критеріїв. У сучасній методиці викладання іноземних мов вправи розрізняють:

- *за характером мовленнєвих операцій;*
- *за дидактичною метою, ступенем самостійності і творчості ;*
- *за характером розумових дій;*
- *за видом навчальної роботи;*
- *за етапом становлення мовленнєвих навичок;*
- *за способом формування вмінь і навичок;*
- *за формою проведення ;*
- *за змістом програмного матеріалу;*
- *за змістом;*
- *за місцем виконання [40].*

Отже, існує загальна система вправ для навчання мови та системи вправ для оволодіння окремими мовними та мовленнєвими вміннями і навичками.

У практиці навчання англійської мови найбільш прийнятою вважається класифікація, розроблена Н. Склярєнко, С. Ніколаєвою, В.Скалкіним. За цією класифікацією мовні вправи поділяються на підготовчі, вступні, тренувальні, завершальні.

Підготовчі вправи спрямовані на закріплення опорних знань, потрібних для кращого сприймання нового матеріалу. Вступні вправи проводяться після ознайомлення студентів з новим матеріалом для осмислення отриманої навчальної інформації.

Призначення тренувальних вправ полягає в тому, щоб закріпити в студентів мовні вміння й навички. Відповідно до характеру завдань розрізняють вправи за зразком, за інструкцією, за завданням, порівняльного характеру, на конструювання і моделювання мовних одиниць, заміну одних форм чи конструкцій іншими.

Особливий вид тренувальних вправ становлять вправи з ключами. Вони містять найрізноманітніші мовно-стилістичні завдання. Ключ, у якому даються крилаті вислови відомих філософів, учених, письменників, виступає одночасно засобом контролю для перевірки правильності виконання вправи, стимулом до виконання.

До завершальних вправ належать проблемні завдання та різні види творчих робіт. Виконуючі проблемні завдання, учні стикаються з цікавими, непередбачуваними ситуаціями, що сприяє активізації їхньої пізнавальної діяльності. Творчі роботи пов'язані з творчою уявою й розраховані на варіативність та індивідуальність виконання. Досвід учителів-словесників створив різні вправи цього типу – від складання речень, творів-мініатюр до написання великих за обсягом переказів і творів. Нарешті контрольні вправи проводяться для перевірки знань, умінь і навичок з мови.

Для розвитку вмінь реально-мовленнєвої комунікації Ю. Пассов пропонує комунікативно-провокаційні або комунікативно-сенсаційні вправи, які виявляють певний рівень творчого пошуку в учнів, уміння правильно реагувати на репліки в непередбачуваних ситуаціях.

Проаналізувавши кожну з поданих класифікацій, відзначимо, що методично виправданим є комбінування різних типів вправ, оскільки акти рецепції, репродукування й продукування тісно пов'язані між собою, тому й застосування одних видів вправ автоматично припускатиме використання й усіх інших [40].

Розроблена система вправ включає репродуктивні, репродуктивно-креативні, креативні (підготовчі, вступні, тренувальні, завершальні, контрольні) вправи. Всі вони відпрацьовувалися на уроках англійської мови. Систему вправ і завдань було зорієнтовано на реалізацію усіх видів мовленнєвої діяльності: слухання як особливий вид сприймання розвиває уміння відтворювати матеріал, порівнювати матеріал тексту з існуючими фактами, виділяти в ньому головне (основну думку, тему, мікротеми), читання й говоріння вдосконалює і закріплює зазначені вміння, розвиває

здатність яскраво висловлювати свою думку в діалогах та дебатах. Вправи слухово-, зорово-мовленнєві, слухово-, зорово-моторні спрямовані на вдосконалення навичок через зорове й слухове сприймання усно фіксують особливості мовлення учнів з метою його подальшого продукування, створює самостійні висловлювання в полілогах [29].

Було використано також і такі види вправ:

1) За місцем проведення: класні вправи проводилися з метою закріплення нових знань, розвитку мовленнєвих умінь учнів. Домашні вправи мали творчий характер:

**Вправа 1.** *Мета:* розвитку мовленнєвих умінь учнів з опорою на вивчені лексичні одиниці. *Тип вправи:* комунікативна, репродуктивна, ситуативна вправа. *Режим виконання:* самостійно. *Контроль:* поточний

*Інструкція:* Уявіть ситуацію: вам запропонували виступити на конференції з благоустрою нашої країни з доповіддю з теми “Якщо б у Вас був шанс, щоб Ви змінили у суспільстві на краще”. Підготуйте доповідь.

**Вправа 2.** *Мета:* розвитку мовленнєвих умінь учнів з опорою на вивчені лексичні одиниці. *Тип вправи:* комунікативна, репродуктивна творча вправа. *Режим виконання:* самостійно. *Контроль:* поточний

*Інструкція:* Уявіть собі, що ви тур агент. Запропонуйте своїм клієнтам відвідати найкращі та найпривабливіше місця в Україні. Розробіть проект-екскурсію.

2). За формою проведення:

**Вправа 3.** *Мета:* вдосконалення навичок учнів сприймати і продукувати діалоги різних типів й для різних ситуацій з опорою на вивчену лексику.

*Тип вправи:* комунікативна, репродуктивна творча вправа. *Режим виконання:* самостійно. *Контроль:* поточний

*Інструкція:* Складіть діалог з теми “Твоє місто: його майбутнє”. Обміркуйте такі пункти: сприятливі умови проживання, джерело енергії, медичний сервіс.

**Вправа 4.** *Мета:* вдосконалення навичок учнів сприймати і продукувати діалоги різних типів й для різних ситуацій з опорою на вивчену лексику.

*Тип вправи:* комунікативна, репродуктивна творча вправа. *Режим виконання:* самостійно. *Контроль:* поточний

*Інструкція:* *Зі своїм однокласником обміркуйте засоби запобігання зараженню коронавірусу. Чи дотримуетесь Ви їх?*

3). За ступенем самостійності: групові, колективні та індивідуальні вправи. Індивідуальні вправи виконувалися самостійно й були зорієнтовані на створення власних текстів. Наприклад: *проаналізуйте текст про правила поведінки королівської родини у Великобританії в різних соціальних ситуаціях.*

Особлива увага приділена вправам за ступенем творчості: репродуктивні вправи були основою при закріпленні лексичного матеріалу й слугували для перевірки рівня оволодіння мовленнєвих понять під час аналізу тексту:

*Інструкція:* *Подивіться на визначення слів з тексту і спробуйте розпізнати ці слова. Виставляйте їх одне за одним так, щоб остання літера кожного слова була першою літерою наступного.*

*Інструкція:* *Прочитайте текст, визначте його основну думку. Доберіть заголовок до тексту.*

*Інструкція:* *Знайдіть у тексті фразеологізми і доберіть до них українські еквіваленти.*

*Інструкція:* *Погляньте на таблицю з літерами. Знайдіть серед них десять слів з тексту та пояснить їх своїми словами.*

Репродуктивно-креативні вправи були спрямовані на вдосконалення навичок грамотного самостійного складання текстів, виступів.

Комунікативні вправи допомагають розвивати мовленнєві навички в різноманітних ситуаціях. Прикладом таких вправ є ігрові, ситуаційні, проблемні та проектні завдання. Для розвитку лексичної компетенції

використовуються вправи на розвиток лексичних, граматичних, фонетичних знань, умінь і навичок. На розвиток лексичних знань використовуємо презентаційні, імітаційні, перекладні вправи. Презентовані нові лексичні одиниці вводяться з урахуванням дидактичного принципу від простого до складного. Лексичні знання вважаються набутими на рецептивному рівні, якщо учні можуть швидко і безпомилково перекладати лексичні одиниці з англійської на українську, а на репродуктивному рівні - навпаки.

Набуття лексичних знань закінчується перевіркою наявних знань на рецептивному та репродуктивному рівнях.

Перекладні вправи, спрямовані на контроль запам'ятовування лексичного матеріалу, що вивчається, ставлять за мету перевірку рівня засвоєння лексичних одиниць на певному етапі їх вивчення. Зазвичай такі вправи виконуються після презентаційних або імітаційних у вигляді перекладу нових лексичних одиниць з англійської на українську і навпаки.

Вправи на формування лексичних навичок за визначенням Р.Мартінової є абзацами, «у кожному з яких багато разів повторюються лексичні одиниці у словосполученнях або реченнях, що дозволяє учням запам'ятовувати ці лексичні одиниці в типових для них поєднаннях з іншими» [26]. З кожним з таких абзаців учні виконують такі вправи:

- 1) читання поданих словосполучень і речень з кожною лексичною одиницею ланцюжком;
- 2) переклад їх українською мовою з опорою на підручник ланцюжком;
- 3) прямий та зворотній переклад на слух, що сприяє запам'ятовуванню лексики, що вивчається і розвитку фонематичного слуху учнів, закладаючи основу для розвитку вмінь аудіювання;
- 4) вимова та написання власних словосполучень та речень з кожною лексичною одиницею, що вивчається (самостійно продюковані лексичні одиниці вживаються у відповідях на запитання у словосполученнях та реченнях).

Подані види вправ закінчуються контрольним перекладом лексичного матеріалу з англійської на українську і навпаки у регламентований проміжок часу. У подальшій роботі з лексичним матеріалом учні виконують вправи на відтворення синонімічного або антонімічного ланцюжка.

Вправи з розвитку лексичних умінь є лексично запрограмованими і містять завдання на розвиток умінь уживати лексику, що вивчається на основі тексту: 1) читання тексту, відповіді на запитання, переказ; 2) опис малюнка або іншої наочності з опорою на деталізуючі запитання.

Вправи в діалогічному мовленні є завданнями, пов'язаними з дискусією або опитуванням на тему, що вивчається:

**Вправа 1.** *Мета:* формування лексичних навичок у діалогічному мовленні.

*Тип вправи:* комунікативна, продуктивна лексична вправа.

*Режим виконання:* самостійно.

*Контроль:* поточний

*Інструкція:* Поділіться зі своїм другом проблемами непорозуміння з батьками. Складіть діалог, використовуючи лексику заняття.

Вправами з аудіювання є завдання з використанням опори, які вимагають більше самостійності в продукуванні висловлювань. Такий текст має знайомий лексико-граматичний інструментарій тому його розуміння не важке для учнів.

**Вправа 2.** *Мета:* формування лексичних навичок з опорою на діалог

*Тип вправи:* комунікативна репродуктивна лексична вправа.

*Режим виконання:* самостійно

*Контроль:* поточний

*Інструкція:* Прослухайте діалог двох тінейджерів: які із зазначених в тексті питань близькі вам і з якими ви не стикаєтесь у своєму житті? Висловіть свою думку, використовуючи вивчену за темою лексику.

Складнішими тут вважаємо вправи, які вимагають більше самостійності в говорінні. У такому разі готового тексту немає, а є тільки

спеціальні запитання у зв'язку з будь-якою темою або подією. Відповідаючи на запитання учні вживають як вивчену, так і незнайому лексику.

**Вправа 3.** *Мета:* формування лексичних навичок

**Тип вправи:** комунікативна репродуктивна лексична вправа.

**Режим виконання:** самостійно

**Контроль:** поточний

**Інструкція:** *Прокоментуйте свої думки стосовно трагічної події – загибелі українського літака в Ірані з мешканцями різних країн на борту, яка стала страшною трагедією людства. Більшість загиблих – були іранці, які летіли на навчання в Україну та інші країни.*

Вправами з розвитку предмовленневих умінь є тематично зумовлені вправи. До вправ у монологічному мовленні відносяться завдання зі складання власних монологічних висловлень у певних мікроситуаціях із заданими словосполученнями та виразами. Кожен з цих виразів вимагає детального пояснення. Сам вираз може і не вводитися в речення, але він стає основою для продукування мікроситуації і отримання певної інформації за даною темою. Такою вправою може бути пропозиція створити історію, маючи початок. Кожен з учнів додає свою версію до загальної історії. Така вправа розвиває швидкість реакції, вміння слухати співбесідника.

**Вправа 4.** *Мета:* формування лексичних навичок

**Тип вправи:** комунікативна репродуктивна лексична вправа.

**Режим виконання:** самостійно

**Контроль:** поточний

**Інструкція:** *Продовжить історію: 2020 – високосний рік почався розповсюдження COVID – 19 у світі та загибелі людей в різних країнах ...*

Вправами з розвитку мовленневих умінь є особистісно орієнтовані вправи. Вони використовуються для розвитку навичок монологічного і діалогічного мовлення і містять завдання на:

- 1) добір додаткової інформації на запропоновану тему;

- 2) відповіді на ключові запитання;
- 3) написання твору на задану тему;
- 4) продукування власного діалогу або монологу на запропоновану уявну ситуацію з відповідною спрямованістю;
- 5) розширення словникового складу за рахунок введення прислів'їв, приказок, ідіом, фразеологізмів.

Іншими мовленнєвими вправами, що вимагають вживання вивченої лексики є дискусії, диспутів, мікрофон, акваріум та ін.. Такі вправи вимагають витрати більшої кількості часу і ретельної підготовки з додатковою лексикою.

**Вправа 5.** *Мета:* формування лексичних навичок

**Тип вправи:** комунікативна репродуктивна лексична вправа.

**Режим виконання:** самостійно

**Контроль:** поточний

**Інструкція:** *Поділіться своїми міркуваннями стосовно того, чим займатися вдома під час тотальної самоізоляції, спричиненої карантинном для запобігання розповсюдження вірусної інфекції? Вжвайте вивчену лексику та додаткову.*

Для успішного розвитку мовленнєвої компетенції учнів й удосконалення вмінь та навичок усного мовлення застосовуються креативні вправи, які передбачають розвиток умінь складати твори, усні й писемні тексти, готувати наукові доповіді, виступи на конференції, диспути, дискусії, спори, досліджувати те чи інше питання з метою його майбутнього захисту (проекти), а також націленість на вдосконалення навичок сприймати, усвідомлювати, аналізувати й відтворювати тексти різного змісту.

Такі вправи носять дослідницький характер і передбачають залучення учнів до творчості:

**Вправа 6.** *Мета:* формування лексичних навичок

**Тип вправи:** комунікативна, репродуктивна, креативна лексична вправа.



**Режим виконання:** самостійно

**Контроль:** поточний

**Інструкція:** Уявіть, що ви – репортер відомого телеканалу і повинні провести соц.опитування щодо задоволення народом умовами життя з новим урядом. Вживайте вивчену та дододаткову лексику.

**Вправа 7. Мета:** формування лексичних навичок

**Тип вправи:** комунікативна, репродуктивна, креативна лексична вправа.

**Режим виконання:** самостійно

**Контроль:** поточний

**Інструкція:** Організуйте дебати з теми “Контраст у житті різних верст населення”. Чому більшість населення України за межею бідності? Викристовуйте вивчену і додаткову лексику.

Виконуючи такі вправи, учні виявляють певний рівень творчості, вміння сприймати матеріал, грамотно його опрацьовувати.

Креативність мислення, творчу спрямованість у навчанні усного мовлення учнів з опорою на вивчену лексику продукують ситуативні вправи:

**Вправа 8. Мета:** формування лексичних навичок

**Тип вправи:** комунікативна, репродуктивна, ситуативна лексична вправа.

**Режим виконання:** самостійно

**Контроль:** поточний

**Інструкція:** уявіть, що японська традиція порціоної доставки обіду - *obento* стало реальністю в Україні. Запропонуйте традиційні страви для українського *obento*. Вживайте як вивчену, так і додаткову лексику.

**Вправа 9. Мета:** формування лексичних навичок

**Тип вправи:** комунікативна, репродуктивна, ситуативна лексична вправа.

**Режим виконання:** самостійно

**Контроль:** поточний

**Інструкція:** Хтось погодився доглядати за вашою оселею на період вашої відпустки 10 днів. Поясніть детально про те, як погодитися з кішкою,

*рослинами, кабельним телебаченням, діркою у даху, сварливими сусідами, сміттям коло подвір'я та рахунками за комунальні послуги. Вживайте якомога більше додаткової лексики.*

Наведені приклади вправ спрямовані на вдосконалення вмінь відтворювати матеріал, формулювати задум майбутнього висловлювання, планувати його, добирати мовні засоби та відтворювати їх. Складнішим для учнів виявилось розробка вправ дискусійного характеру, результатом якого було залучення учнів до різноманітних ділових ігор, дискусій. Наприклад:

**Вправа 10.** *Мета:* формування лексичних навичок в діалогічному мовленні.

**Тип вправи:** комунікативна, репродуктивна, дискусійна лексична вправа.

**Режим виконання:** самостійно

**Контроль:** поточний

**Інструкція:** *обговоріть у групі рішення принца Гаррі відмовитися від наслідування престолу і переїхати до Канади зі своєю родиною. Як королівська родина та британці, які обожають принца, сприйняли цю звістку. Вживайте вивчену лексику.*

Особливе місце в розробленій системі відведено вправам інтерактивного типу, які сприяли розвитку учнів самоорганізуватися, добирати потрібний матеріал, удосконалювати вміння вести полілог або дискусію, розширювати знання, відтворювати їх у певній комунікативній ситуації.

**Вправа 11.** *Мета:* формування лексичних навичок в усному мовленні.

**Тип вправи:** комунікативна, продуктивна лексична вправа.

**Режим виконання:** самостійно

**Контроль:** поточний

**Інструкція:** *складіть полілог зі своїми одногрупниками стосовно такого питання: ті, хто навчають дітей заслуговують на більшу повагу, ніж батьки, які дають життя - вчителі навчають мистецтву жити у світі.*

**Вправа 12.** *Мета:* формування лексичних навичок в усному мовленні.

**Тип вправи:** комунікативна, продуктивна лексична вправа.

**Режим виконання:** самостійно

**Контроль:** поточний

**Інструкція:** *продискутуйте зі своїми одногрупниками стосовно того, як вони розуміють висловлення: LIFE is as eventful as a journey.*

Отже, наведена система вправ є алгоритмом формування англійськомовної лексичної компетентності учнів спеціалізованих шкіл.

## ВИСНОВКИ

У ході дослідження ми дійшли таких висновків:

Англійськомовну лексичну компетентність учнів спеціалізованих шкіл визначаємо як здатність учнів розуміти зміст англійськомовних висловлювань та лексично правильно їх оформлювати у процесі спілкування, що базується на динамічній взаємодії лексичних знань, навичок та вмій.

Складовими англійськомовної лексичної компетентності учнів спеціалізованих шкіл визначено: лексичні знання першого та другого порядку; лексичні навички першого, другого та третього порядку; лексичні вміння першого та другого порядку – здатність автоматизованого розуміння та вживання лексичних одиниць у вільних, стійких словосполученнях, в окремих реченнях, у понадфразовій тематичній єдності; розуміння, відтворення та самостійного продукування тематичних текстів з використанням усіх лексичних одиниць, що вивчалися.

Було визначено найбільш пріоритетні підходи до формування англійськомовної лексичної компетентності учнів спеціалізованих шкіл:

компетентнісний, особистісно-діяльнісний, комунікативний, лінгвістичний, текстоцентричний.

Серед існуючих у методиці навчання іноземних мов принципів стосовно формування англійськомовної лексичної компетентності було виокремлено: дидактичні (послідовності й систематичності, активності, індивідуалізації, творчості, наочності) та методичні (комунікативності, автентичності навчального матеріалу) принципи.

У ході дослідження виявлено що, метод проєктів, бесіда, метод роботи з підручником, кейс-метод, технологія «Мікрофон» сприяють ефективному формуванню англійськомовної лексичної компетентності учнів спеціалізованих шкіл.

Розроблена система вправ включає репродуктивні, репродуктивно-креативні, креативні (підготовчі, вступні, тренувальні, завершальні, контрольні) вправи. Систему вправ і завдань було зорієнтовано на реалізацію усіх видів мовленнєвої діяльності: слухання як особливий вид сприймання розвиває вміння відтворювати матеріал, порівнювати матеріал тексту з існуючими фактами, виділяти в ньому головне (основну думку, тему, мікротеми), читання й говоріння вдосконалює і закріплює зазначені вміння, розвиває здатність яскраво висловлювати свою думку в діалогах та дебатах. Окрім наведених вище типів вправ, учням було запропоновано вправи за місцем та формою проведення, тематикою, ступенем пізнавальної активності учнів, критерієм комунікативності.

В основу розробленої системи вправ було покладено теоретичні доробки Р.Мартінової на формування лексичної компетентності. Розроблені вправи відповідають за тематикою шкільній програмі.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Бим И. Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия/ И. Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 2. – С.11–15.
3. Бігич О. Б. Теоретичні основи формування методичної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.02 / Бігич Оксана Борисівна. – К., 2005. – 480 с.
4. Болотов В. А. Компетентностная модель : от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика, 2003. – № 10. – С. 8–14.
5. Бондаревская Е. В. Личностно-ориентированное образование: опыт разработки парадигмы / Е. В. Бондаревская. – Ростов н/Д., 1997.
6. Бориско Н. Ф. Общеευропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка. Анализ некоторых

аспектов / Наталия Федоровна Бориско // Іноземні мови. – 2005. – № 1. – С. 8-14.

7. Буряк В. К. Самостоятельная работа учащихся / Буряк В. К. – К.: Знание, 1990. – 48 с.

8. Бухбиндер В.А. Устная речь как процесс и как предмет обучения / В.А.Бухбиндер // Очерки методики обучения устной речи на иностранных языках / под ред. В.А.Бухбиндера. – Киев, 1980. – С. 7-49.

9. Вовк О. І. Особливості опрацювання навчального матеріалу в комунікативно-когнітивному підході / О. І. Вовк // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. – № 17 (230). – 2013. – С. 20-24.

10. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с. – (Психология : Классические труды).

11. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: [учеб. пособ. для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. завед.] / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 336 с.

12. Гез Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований / Н. И. Гез // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 2. – С. 17–24

13. Гурвич П. Б. Теория и практика эксперимента в методике преподавания иностранных языков / Перси Борисович Гурвич. – Владимир: Из-во ВГПИ, 1980. – 104 с.

14. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / перекл. з англ.; [наук. ред. укр. видання докт. пед. наук, проф. С.Ю.Ніколаєва.] – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.

15. Задорожна І. П. Теоретико-методичні засади організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англомовною комунікативною компетенцією: автореф. дис. на здобуття наукового ступеня доктор. пед.

наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання: германські мови» / І.П. Задорожна – К., 2013. – 770 с.

16. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.

17. Ивасюк О. С. Индивидуализация как фактор самообразования старших школьников: дис.кандидата пед. наук: 13.00.01/ О.С. Ивасюк. - Ульяновск, 2004. – 203 с.

19. Киян О. Н. Аутентичность как методическая категория в обучении иностранному языку [Электронный ресурс] / О. Н. Киян. – Режим доступа: <http://www.isuct.ru/konf/antropos/section/4/KIYAN.htm>

20. Коваленко М. П. Информационная основа речевой деятельности в формировании лексических навыков аудирования иноязычного монологического высказывания: дис. кандидата пед. наук: 13.00.08 / Коваленко Марина Петровна. – Екатеринбург, 2003. – 181 с.

21. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения [Текст]: в 2-х т. / Я. А. Коменский. – М. : Педагогика, 1982 – Т. 1. – 1982. – 656 с.

22. Кошманова Т. Кейс-метод в педагогічній освіті США// Шлях освіти. – 2000. – №1. – С.22-24.

23. Леонтьев А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: Избранные психологические труды / Алексей Алексеевич Леонтьев. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института, Воронеж : Изд-во НПО «МОДЕК», 2003. – 536 с.

24. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів: навчально-методичний посібник/ В. Г. Редько, Т.К. Полонська, Н. П. Басай [та ін.] ; за наук. ред. В. Г. Редька – К. : Педагогічна думка, 2013. – 360 с.

25. Ломанова Ю. В., Лавренко В. Н. Интерактивные методы обучения иностранному языку // Прометей. 2007. – № 8. – С. 91.

26. Мартинова Р. Ю. Цели обучения иностранным языкам на современном этапе / Р. Ю. Мартинова. – Одеса : ЮНЦ АПН України, 2002. – 111 с.
27. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: [підручник] / [Бігич О. Б., Бражник Н. О., Гапонова С. В. та ін.]; під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 1999. – 320 с.
28. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: Курс лекцій: [навч.- метод. посіб. для студ. мовних спец. осв.-кваліф. рівня «магістр»] / [О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Е. Борецька та ін.] ; за ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2011. – 344 с.
29. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу / Софія Юріївна Ніколаєва // Іноземні мови. – 2010. – № 2. – С. 11-17.
30. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Ефим Израилевич Пассов. – [2-е изд.]. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
31. Павловський Є.Н. Методичні рекомендації по вивченню іноземних мов в загальноосвітній середній школі. - Л.: Школа, 1951. - 422с.
32. Пидкасистый П. И. Самостоятельная деятельность учащихся: Дидактический анализ процесса и структуры воспроизведения и творчества / Пидкасистый П. И. – М.: Педагогика, 1972. – 184 с.
33. Полат Є. С. Теоретические основы составления и использования системы средств обучения иностранному языку для средней общеобразовательной школы. Автореф. докт. диссертац. – М., 1989. – 167с.
34. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. - К., 2002. - 135 с.
35. Програма Міністерства освіти і науки України з іноземної мови для загальноосвітніх навчальних закладів (10-11 класів). Режим доступу: <http://mon.gov.ua/content/Освіта/1-eng-ak.pdf>.



36. Романюк Ю. В. Методика формування у майбутніх фахівців з інженерної механіки читацької англомовної компетенції з використанням навчального веб-сайту: дис ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02/ Романюк Юлія Вікторівна. – Київ, 2011. – 277 с.

37. Равен Дж. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы: Пер. с англ., Изд. 2-е, испр. – М.: “Когито-Центр”, 2001. – 142 с.

38. Сафонова В. В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях / Виктория Викторовна Сафонова. – М.: Еврошкола, 2004. – 236 с.

39. Скалкин В. Л. Системность и типология упражнений для обучения говорению / В. Л. Скалкин // Иностр.яз. в школе. – 1979. – № 2. – С. 19–25.

40. Скляренко Н. К. Сучасні вимоги до вправ для формування міжкультурної комунікативної компетенції / Н. К. Скляренко // Навчання ділової англійської мови у Східній Європі : для чого і як? II Міжнародна наукова конференція. Тези доповідей. – Ялта, 2006. – С. 27-28.

41. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: [пособ. для студ. пед. вузов и учит.] / Елена Николаевна Соловова. – М.: АСТ: Астрель, 2008. – 232 с.

42. Стрілець В. В. Проектна методика навчання англійської мови майбутніх програмістів із застосуванням інформаційних технологій: дис ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02/ Стрілець Валентина Василівна. – Київ, 2010. – 275 с.

43. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти : [навч. посіб.] / Олег Борисович Тарнопольський. – К. : Фірма «ІНКОС», 2006. – 248 с.

44. Хоменко О.В. Зміст навчання англійської мови у 10-11 класах середньої загальноосвітньої школи: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - К., 2001. - С.10-20.

45. Хуторской А. В. Место учебника в дидактической системе [Текст]/ А. В. Хуторского // Современный учебник: Проблемы проектирования учебной книги в условиях модернизации школьного образования : сб. науч. тр. / под ред. А. В. Хуторского. – М. : ИСМО РАО, 2005. – С. 236 – 240.
46. Щукин А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь: более 2000 слов / Анатолий Николаевич Щукин. – М.: Астрель : АСТ: Хранитель, 2007. – 746 с.
47. Asimov N. Cyber preparatory schools on the Internet // San Francisco Chronicle. - 2005. - September 18. - P. A1.; с.144 Hoven D. A Model for Listening and Viewing Comprehension in Multimedia Environment // Language Learning & Technology. - 2001. - Vol.3, №1. - P.88 - 103.
48. Brown I. Teaching by Principles. An Interactive approach to Language Pedagogy / I. Brown, H. Douglas.. – Prentice Hall Regents, 1994. – 335 p.
49. Common European Framework of Reference for languages: Learning, Teaching, Assessment / Ed. Milanovic. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001 – 276 p.
50. Egert C. Language Learning across Campuses // Computer Assisted Language Learning. - 2000. - Vol.13, № 3. - P.271 - 280.
51. Kramsch C. Teaching Text And Context Through Multimedia / Kramsch Claire, Andersen Rodger W. // Language Learning & Technology. - 2000. - Vol.2, №2. - P.31 - 42.; с.