

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Факультет іноземної філології

Кафедра англійської мови та методики її викладання

**РОЗВИТОК ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 9 КЛАСІВ
НА ОСНОВІ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЙНОЇ БАЗИ
НАВЧАННЯ**

Кваліфікаційна робота

на здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр»

Виконала: студентка 4 курсу 09-451 групи

Спеціальності 014.02 Середня освіта

(Мова і література англійська)

Спеціалізація: турецька мова

Освітньо-професійна програма «Середня
освіта (Мова і література англійська)»

Трунова Валерія Романівна

Керівник кандидат філологічних наук,
доцент Лебедєва Аеліта Володимирівна

Рецензент кандидат філологічних наук, доцент
доцент Гладкова Рита Яківна

Херсон – 2020

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. Формування лексичної компетентності учнів на основі мотиваційного навчання	6
1.1. Теоретичні засади формування лексичної компетентності.....	6
1.2. Структура та зміст лексичної компетентності.....	12
1.3. Мотиваційна база навчання.....	19
РОЗДІЛ 2. Розвиток іншомовної лексичної компетентності учнів 9 класів на основі мотиваційного навчання	26
2.1. Процес формування іншомовної лексичної компетентності.....	26
2.2. Інтенсивне читання як мотивуючий фактор у формуванні лексичної компетентності учнів 9 класів на уроках англійської мови.....	41
ВИСНОВКИ	53
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	55

ВСТУП

Вимоги до учнів гімназій щодо володіння іноземними мовами сьогодні зростають. Метою навчання стає не просто засвоєння знань, формування навичок і вмінь, а формування полікультурної мовної особистості, здатної адекватно й успішно взаємодіяти з представниками різних соціально-культурних спільнот.

Формування мовної картини світу іншого народу тісно пов'язане з розвитком лексичної компетентності, що набуває особливої значущості в основній школі. Середній етап є етапом становлення основ невідготовленого мовлення учнів. Значно збільшується обсяг лексичного матеріалу, що підлягає засвоєнню, його складність.

Необхідність розвитку лексичної компетентності школярів обумовлює розробку раціональної методики навчання іншомовної лексики. Система підготовки школярів здатна успішно функціонувати при усвідомленій і цілеспрямованій діяльності учнів. Кінцевий результат процесу навчання залежить від того, наскільки учень увійде в навчання, стане активним учасником цього процесу, прийме його мету, умови, організує себе і свою навчальну діяльність.

Навчання утворює складну систему взаємодії учнів, учителів і цілого ряду зовнішніх чинників (Л. Барало, Л. Березенська, О. Бігич, Н. Бориско, Г. Борецька, О. Гуманкова, Ю. Жилиєва, Л. Калініна, Т. Копетчук, І. Литнєва, А. Мормуль, Н. Петранговська, С. Ніколаєва, І. Самойлюкевич, Н. Сіваєва). Успішність навчання залежить як від педагогічних, так і психологічних факторів, одним з яких є рівень мотиваційної активності учнів.

У ході досліджень (А. Реан, В. Якунін) встановлено, що високий рівень навчальної мотивації може грати роль компенсаторного фактора при нестачі спеціальних здібностей або запасу необхідних знань, навичок і умінь.

Мотивація розглядається як один із визначальних факторів у процесі формування лексичної компетентності. Це пов'язано з тим, що зміна мотиваційної сфери учня обумовлює зміни в його ставленні до процесу навчання, і безпосередньо до навчальної дисципліни. Предмет, що вивчається, при наявності мотивації стає не просто об'єктом вивчення, а засобом задоволення потреб та інтересів учня.

Вивченню теорії мотивації, у тому числі й навчальної, присвячені численні дослідження психологів і педагогів (Л. Божович, В. Вілюнас, Є. Ільїн, Ю. Кулюткин, А. Леонт'єв, А. Маркова, М. Матюхіна, В. Моргун, Г. Мескіє, В. Мільман, Х. Хекхаузен та ін.). Дослідники питання мотивації в процесі вивчення іноземної мови вказують на необхідність її постійного стимулювання і розвитку. Це пов'язано зі штучним середовищем навчання, що веде до значного зниження однієї з найважливіших складових мотиваційної бази навчання – комунікативної мотивації.

Аналіз робіт, присвячених навчанню іншомовної лексики (М. Базіни, І. Баценко, Ю. Гнаткевич, П. Гурвич, Ю. Давидова, А. Залевська, С. Ільїна, М. Коваленко, Т. Мартинова, О. Приймак, А. Стеценко, Т. Сухарева, Є. Тарасова, Т. Ткаченко, О. Шамов та ін.) показує, що ефективність і доцільність розвитку лексичної компетентності учнів основної школи, зокрема 9 класів, з урахуванням рівня їх мотиваційної активності вивчено недостатньо, що зумовлює **актуальність дослідження.**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Кваліфікаційну роботу виконано згідно з планом науково-дослідної роботи кафедри англійської мови та методики її викладання «Лінгвокогнітивні, комунікативні та прагматичні аспекти дослідження тексту» (державний реєстраційний номер 0117U006792).

Мета дослідження – проаналізувати специфіку розвитку лексичної компетентності учнів 9 класів на основі формування

мотиваційної бази навчання.

Завдання дослідження:

- вивчити теоретичні засади формування лексичної компетентності;
- розглянути структуру і зміст лексичної компетентності;
- виявити існуючі підходи до проблеми навчальної мотивації; визначити стимули і умови, що впливають на створення, розвиток, підтримку мотиваційної бази навчання іншомовної лексики;
- дослідити процес формування іншомовної лексичної компетентності;
- розглянути інтенсивне навчання як мотивуючий фактор лексичної компетентності учнів 9 класів на уроках англійської мови.

Об'єкт дослідження – формування іншомовної компетентності учнів 9 класів.

Предмет дослідження – розвиток лексичної компетентності учнів 9 класів шляхом оптимізації мотиваційної бази навчання.

Методи дослідження. Для досягнення мети і вирішення поставлених завдань використовувалися такі методи дослідження: теоретико-методологічний аналіз (вивчення української та зарубіжної наукової літератури з даної проблеми, аналіз вимог до якості лексичної сторони мовлення у навчальних програмах навчання мови у закладах загальної середньої освіти); емпіричні методи (спостереження).

Практична цінність дослідження полягає у тому, що його результати можна використовувати під час проходження виробничої (педагогічної) практики та при підготовці до проведення лекційних і практичних занять з дисципліни «Методика викладання іноземної мови».

РОЗДІЛ 1

ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ НА ОСНОВІ МОТИВАЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

1.1. Теоретичні засади формування лексичної компетентності

Суспільно-політичні, економічні та соціальні зміни, що відбуваються в останні роки, спричинюють істотні трансформації у сфері освіти. Зміна ціннісних орієнтацій у суспільстві формує нові цілі навчання, у тому числі навчальних предметів іноземними мовами. Навчально-дисциплінарний та авторитарно-інформаційний підходи змінює особистісно-орієнтований підхід, що націлений на повний розвиток кожного учня, на його самовизначення і самореалізацію. Учень основної школи повинен володіти потрібними знаннями, що складають цілісну картину світу, навичками і вміннями здійснювати різні види діяльності – навчальну, трудову, естетичну, дослідницьку, при цьому він сам виступає в якості активного суб'єкта. Все це може бути досягнуто при компетентнісному підході. У рамках компетентнісного підходу до організації навчального процесу основна увага акцентується на формуванні всіх видів компетентності, від яких залежить успішність міжкультурної комунікації.

Під формуванням розуміють становлення особистості під впливом різних факторів; результат на даний момент (рівень стабілізації, надання форми – комплексу властивостей, якостей особистості) [24].

В. Гмурман формуванням вважає не будь-який процес розвитку, а тільки такий, що за своєю спрямованістю носить фінальний характер та спрямований до здійснення певного цілісного вигляду [5].

У зв'язку з модернізацією сучасної системи освіти, однією з найважливіших задач, що стоять перед закладами загальної середньої освіти України, є формування в учнів ключових компетентностей, однією з яких, є комунікативна компетентність. Мовну основу комунікативної компетентності становить, зокрема, лексична компетентність.

Поняття «компетентність», яке було введено Н. Хомський в 1965 році, входить у понятійний апарат теорії і методики навчання стосовно навчання іноземним мовам [34].

Компетентність означає коло питань, в яких людина є добре обізнаною, володіє знаннями і досвідом.

За Е. Зеером, компетентності – це узагальнені способи дій, що забезпечують продуктивне виконання професійної діяльності [8].

На думку А. Хуторського, компетентність – відчужена, задалегідь задана, соціальна вимога (норма) до обов'язкової підготовки учня, необхідної для його ефективної продуктивної діяльності в певній сфері [36].

Отже, що компетентність являє собою сукупність знань, умінь і досвіду їх використання.

В останні роки в методиці викладання іноземних мов значимість лексики як засобу комунікації стає першорядною для дослідників і викладачів. Обсяг словникового запасу для становлення іншомовної комунікативної компетентності учнів також має важливу роль. Дана обставина зумовлює актуальність вирішення проблеми ефективного розвитку іншомовної лексичної компетентності у школярів. При навчанні іноземної мови в цілому лексична компетентність виступає базовою (К. Александров, І. Бриз, І. Зуєва, А. Сіземіна, А. Шамоу, P. Bogaards, A. Hunt, D. Beglar, B. Laufer, J. Hulstijn та ін.).

Комунікативна компетентність – це знання мови, що розуміється не тільки як володіння граматичним і лексичним рівнями (мовна

компетенція), але і як вміння вибирати варіанти, обумовлені ситуативними, соціальними чи іншими позамовними факторами [24].

За визначенням Н. Щеглової, комунікативна компетентність – це знання, навички та вміння, необхідні для розуміння іншомовного учасника діалогу і генерування власної моделі мовленнєвої поведінки, адекватної цілям і ситуаціям спілкування [4].

Е. Азімов і А. Щукін під комунікативною компетентністю розуміють здатність вирішувати засобами іноземної мови актуальні для учнів завдання спілкування в побутовому, навчальному, виробничому та культурному житті; вміння учня користуватися фактами мови і мовлення для реалізації цілей спілкування; здатність реалізовувати лінгвістичну компетентність у різних умовах мовного спілкування [1].

Мовну основу комунікативної компетентності становить, зокрема, лексична компетентність. Комунікативну та лексичну компетентності можна розглядати як динамічну єдність: лексична компетентність формується в процесі комунікативної діяльності учнів, а комунікативна компетентність вдосконалюється в міру становлення лексичної компетентності, тобто їх формування є взаємозалежним [4].

Будучи невід'ємним компонентом усіх видів мовленнєвої діяльності, лексична компетентність як поняття і процес її формування є об'єктом дослідження багатьох зарубіжних і вітчизняних методистів (А. Шамо́в, А. Сіземіна, А. Фетисова, С. Козлов, К. Александров, І. Бризе, І. Зуєва, Г. Кручинина, Р. Bogaards, А. Hunt, D. Beglar, В. Laufer, J. Hulstijn та ін.).

У роботах, що досліджуються, підкреслюється значимість лексики як засобу комунікації та ролі обсягу словникового запасу для становлення іншомовної комунікативної компетентності учнів та складність даного процесу в силу «прихованого характеру» системності лексики, багатоаспектності слова, багатовимірності його смислових відносин, безпосередній співвіднесеності слова з позамовною дійсністю,

яка детермінована національною специфікою лінгвокультурного суспільства [10].

Це свідчить про те, що слово містить у собі різнобічну інформацію (фонетичну, граматичну, синтаксичну, соціокультурну, етнографічну і т.д.) і є будівельним матеріалом (К. Ломб, А. Вітол) для побудови мовленнєвого висловлювання. На відміну від граматики, яка відображає відносини між класами слів і завжди узагальнює, лексика індивідуалізує висловлювання, надаючи йому конкретного змісту.

Під лексикою розуміється сукупність слів і схожих із ними за функцією об'єднань лексичних одиниць. Останні представляють слова, стійкі словосполучення або інші одиниці мови, здатні номінувати предмети, явища, їх ознаки [15, с. 128].

Під лексичною компетентністю розуміють знання словникового складу мови, що включає лексичні та граматичні елементи і здатність використовувати їх у мовленні [1, с. 111].

А. Шамов характеризує лексичну компетентність як здатність людини визначати контекстуальне значення слова, порівнювати обсяг його значення в двох мовах, визначати структуру значення слова, визначати специфічно національне в значенні слова [7, с. 387–388].

На думку А. Сіземіної, лексична компетентність, як багаторівневе системне утворення, обумовлена складною взаємодією особистих якостей учня з отриманими лексичними знаннями, навичками і вміннями, а також наявним особистим мовним і мовленнєвим досвідом [26, с. 16].

У своєму дослідженні А. Фетисова розглядає лексичну компетентність як здатність і готовність на основі сукупності набутих лексичних знань, навичок і умінь, мовного і мовленнєвого досвіду здійснювати коректне міжособистісне і міжкультурне іншомовне спілкування відповідно до мовних, стилістичних і соціокультурних норм мови [32, с. 26].

I. Короткова визначає лексичну компетентність як здатність впізнавати в усному і письмовому тексті лексичні одиниці, працювати з текстовим матеріалом відповідно до навчального завдання, оперувати вивченою лексикою в процесі комунікації, виділяти прості словотвірні елементи, використовувати мовну здогадку в складній текстовій ситуації в процесі читання та аудіювання (інтернаціональні та складні слова), що дозволяє забезпечити успішне оволодіння основами всіх видів мовленнєвої діяльності [9, с. 11].

Лексична компетентність входить у структуру мовної компетенції, що є складовою частиною іншомовної комунікативної компетентності. До складу лексичної компетентності входять такі компоненти: мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-практичний і рефлексивний. Когнітивна база у навчальному процесі:

- допомагає успішно оволодівати одиницями мови;
- дозволяє будувати власні висловлювання на мові, що вивчається;
- дозволяє правильно сприймати й оцінювати висловлювання інших учасників актів комунікації [38].

У процесі розвитку лексичних навичок як продуктивного, так і рецептивного характеру відбувається становлення лексичної компетентності – здатності учнів визначати контекстуальне значення слова, порівнювати його обсяг у двох і більше мовах, виявляти в ньому специфічно національне, характерне для культури народу, який говорить на даній мові. Показником сформованості лексичної компетентності є здатність учнів розв'язувати задачі, пов'язані з засвоєнням іншомовного слова при практичному користуванні ним у мовленні на основі набутих знань і відповідних навичок. Формування лексичної компетентності, а також формування самих лексичних навичок, починається з накопичення спостережень за функціонуванням слова в різних контекстах (звукових і графічних). Це перший етап формування лексичної компетентності, пов'язаний із накопиченням емпіричних

знань. Потім учні роблять первинні узагальнення про іншомовне слово, дають семантичну характеристику ядра слова. Таким чином, учні переходять на наступний етап формування лексичної компетенції – рефлексивних знань про слово [39].

Третій етап у формуванні лексичної компетенції пов'язаний із теоретичними знаннями про лексичну систему мови.

Заключний четвертий етап у розвитку лексичної компетенції пов'язаний зі швидким розпізнаванням слів у текстах різної модальності, вживанням одиниць активного лексичного мінімуму для вирішення різноманітних комунікативних завдань. Цей етап компетенції пов'язаний із виконанням практичних дій з іншомовним словом.

Існує дві педагогічні умови формування лексичної компетентності. Перша умова пов'язана з організацією та запам'ятовуванням лексичного матеріалу; друга умова забезпечує засвоєння самих лексичних одиниць, семантичної інформації про них, відпрацювання практичних дій зі словом на різних рівнях складності, вироблення навичок із комбінованого використання лексичних одиниць у найрізноманітніших ситуаціях мовного спілкування. У результаті формування лексичної компетентності учні повинні показати такі вміння:

- свідомо імітувати звуковий образ іншомовного слова;
- швидко знаходити слова в ментальному лексиконі;
- реконструювати ментальний (когнітивний) образ слова в природну мовну форму;
- виділяти предмет говоріння і організувати навколо нього лексичні одиниці;
- висловлювати одну й ту ж саму думку різними лексичними засобами (лексична гнучкість);
- здогадуватися про значення невідомих слів по їх складових;
- досягати виразності мовлення шляхом підбору спеціальних лексичних одиниць [38];

- вирішувати проблему нестачі лексичних одиниць різними шляхами;
- здійснювати лексичну самокоррекцію [38].

Наявність названих показників у повному обсязі свідчить про достатньо високий рівень розвитку лексичної компетентності, що забезпечує смислову сторону висловлювання.

1.2. Структура та зміст лексичної компетентності

Лексична компетентність – це складне структурне утворення, що включає в себе ряд таких складових як: сукупність знань, умінь і навичок, необхідних для здійснення комунікації; якості особистості, необхідні для здійснення конкретної діяльності; здатність індивіда справлятися з різними завданнями, тобто володіння способами вирішення проблем, досвід і здатність до досягнення мети в конкретній діяльності.

Структура лексичної компетентності відбивається в її компонентах.

Так, А. Шамов виділяє такі компоненти лексичної компетентності:

- 1) мотиваційний;
- 2) пізнавальний;
- 3) практичний;
- 4) поведінковий [39].

Мотиваційний компонент відповідає за визначення цілей і мотивів навчання лексиці, тобто пошук ефективних шляхів стимулювання активності учнів і її підтримки в процесі навчання іноземної мови.

Пізнавальний компонент, або когнітивний, передбачає наявність і активізацію знань про лексичні одиниці.

Практичний компонент полягає в умінні використовувати лексичні одиниці в процесі комунікації, розпізнавати їх у мовленнєвому потоці, самостійно будувати власні висловлювання.

Поведінковий компонент передбачає формування вмінь і навичок самостійно працювати з лексичними одиницями [39].

У структурі лексичної компетентності виділяють наступні компоненти:

- 1) лексичні знання;
- 2) лексичні навички та вміння;
- 3) лексичні здатності (прогнозувати, здогадуватися про значення слів, будувати лінгвістичні припущення, проводити категоризацію і концептуалізацію);
- 4) мовний та мовленнєвий досвід;
- 5) особистісні якості учнів [35].

Е. Ятаєва, у свою чергу, називає такі **компоненти** лексичної компетентності:

- 1) когнітивний;
- 2) операційно-діяльнісний;
- 3) ціннісно-мотиваційний [40].

Когнітивний компонент має такі складові, що ґрунтуються на предметних лексичних знаннях відповідно до класифікації С. Моіранда:

а) лінгвістичний компонент (знання усної та письмової форми лексичних одиниць, їх структури, значення, морфолого-синтаксичної поведінки, контекстів звичайного вживання);

б) дискурсивний компонент (знання поєднання слів з іншими лексичними одиницями, що утворюють з ними логіко-семантичні зв'язки відповідно до правил дискурсу);

в) референтний компонент (знання співвідношення колишнього досвіду і предметів світу, що дозволяє передбачати на рівні мовлення

послідовність лексичних одиниць, що відповідає стереотипній соціальній поведінці учнів);

г) соціокультурний компонент (знання стилістичної цінності слів, культурного навантаження, умов їх вживання в залежності від параметрів ситуації спілкування);

д) стратегічний компонент (знання про способи оперування словами з урахуванням асоціативних ланцюгів з метою уникнути труднощів у спілкуванні, а також компенсувати незнання слів за допомогою контекстуальної здогадки або приблизного формулювання значення) [1].

Операційно-діяльнісний компонент включає в себе вміння застосовувати у власній мовленнєвій іншомовній практиці зазначені предметні знання і вміння оволодіння іншомовними лексичними одиницями і способами навчально-пізнавальної діяльності в процесі роботи над лексичним матеріалом на мотиваційному, орієнтаційному, виконавчому та контрольному-оцінному рівнях).

Ціннісно-мотиваційний компонент включає в себе мотиви, цілі, потреби, ціннісні установки учня, що дозволяють йому усвідомлено і грамотно застосовувати отримані знання і вміння оволодіння іншомовною лексику, переносити отримані навички і досвід у нові для нього ситуації, проявляти активність, ініціативність і самостійність в оцінці результатів своєї навчально-пізнавальної діяльності [40, с. 34].

Спираючись на висновки, отримані в ході аналізу поняття лексичної компетентності і її компонентного складу, визначаємо лексичну компетентність, як здатність і готовність учня на основі набутих лексичних знань і сформованих лексичних навичок з урахуванням досвіду здійснення відповідної когнітивної діяльності, використовуючи ефективні способи її виконання, розуміти і вживати лексичні одиниці адекватно меті і ситуації комунікативного висловлювання.

Таким чином, до компонентів лексичної компетентності в цьому зв'язку, ми відносимо:

- 1) лексичні знання;
- 2) лексичні навички та досвід їх застосування;
- 3) досвід когнітивної діяльності;
- 4) способи здійснення когнітивної діяльності [39].

Основними компонентами лексичної компетентності є знання і досвід застосування знань. Знання, що включають лексичні знання і знання способів здійснення когнітивної діяльності, реалізуються в досвіді застосування знань, лексичні знання відповідно в лексичній навичці, а способи здійснення когнітивної діяльності в процесі використання цих способів, тобто в досвіді когнітивної діяльності.

Лексичні знання включають знання форми лексичної одиниці, як звукової, так і графічної; основного значення слова; морфологічні знання (відмінювання, утворення множини, відмінювання, управління і т.д.); знання правил словотворення лексичних одиниць; сполучуваності (синтаксичне вживання); знання з'єднувальних і службових слів як засобів зв'язку в реченнях і текстах; знання етимології окремих слів; знання понять, значення яких виражається по-різному в різних мовах.

Отже, лексичні знання є основою і реалізуються в процесі формування та вдосконалення лексичної навички, яку можна розглядати як мовленнєву лексичну навичку і рецептивну лексичну навичку [38].

Слідом за Є. Пасовим під мовною лексичною навичкою розуміємо синтезовану дію з вибору лексичної одиниці адекватно задуму і її правильному поєднанню з іншими одиницями, яке здійснюється в навичкових параметрах, що забезпечує ситуативне використання даної лексичної одиниці і служить однією з умов виконання мовленнєвої діяльності, а під рецептивною лексичною навичкою, згідно Е. Паніної, розуміється синтезована дія по розпізнаванню графічного або

фонетичного образу лексичної одиниці і співвіднесення форми слова з його значенням [17; 18].

В основі мовної лексичної навички лежать наступні операції: правильний вибір слова / словосполучення відповідно до комунікативного наміру; правильне поєднання слова в синтагмах і реченнях; володіння лексико-смысловими та лексико-тематичними асоціаціями; поєднання нових слів із раніше засвоєними; вибір потрібного слова з синонімічних / антонімічних рядів; виконання еквівалентної заміни [39].

В основі рецептивної лексичної навички лежать наступні операції: співвіднесення звукового / зорового образу слова з семантикою; впізнавання і розуміння слова з раніше вивчених слів у мовленнєвому потоці та письмовому мовленні; розкриття значення слова за допомогою контексту (використовуючи мовну здогадку) або словотвірного аналізу слова; диференціація схожих за звучанням і написанням слів; прогнозування мовленнєвої діяльності з новим або раніше засвоєним лексичним матеріалом [39].

Є. Пасов виділяє шість етапів формування мовленнєвих лексичних навичок:

- 1) сприйняття слова в процесі його функціонування (створюється звуковий образ слова);
- 2) усвідомлення значення слова;
- 3) імітація слова в ізольованому вигляді або в контексті речення;
- 4) позначення, спрямоване на самостійне називання об'єктів, що позначаються словом;
- 5) комбінування (слово вступає в нові зв'язки);
- 6) уживання слова в різних контекстах [17].

Формування рецептивної лексичної навички, на думку деяких дослідників, передбачає наступні етапи:

- 1) співвіднесення зорового або звукового образу з його значенням;

2) впізнавання і розуміння вивчених слів, представлених у різних формах (рукописний текст, друкований текст, аудіотекст);

3) використання словотворчої системи іноземної мови і орієнтовної основи дій по семантизації незнайомих слів;

4) встановлення в тексті тематичних, смислових і структурних відносин для деталізації семантичного значення слова;

5) виділення лексико-тематичних ознак тексту для встановлення значення незнайомого слова. Мовленнєву навичку, зокрема лексичну, можна вважати сформованою, якщо вона володіє такими якостями як автоматизованість, стійкість, гнучкість і «свідомість» [38].

Автоматизованість забезпечує швидкість, економність, плавність мовленнєвої дії, низький рівень напруженості, готовність до включення.

Стійкість розглядається як несприйнятливість до всякого роду впливів, наприклад інтерференції рідної мови.

Гнучкість може розглядатися в двох планах:

а) як здатність включатися в нові ситуації;

б) як здатність функціонувати на новому мовленнєвому матеріалі.

Ця риса не надається навичці, а формується в процесі створення автоматизованості і стійкості, шляхом виконання певних вправ [38].

«Свідомість» полягає в усвідомленості виконання навички, але в той же час прямо пов'язана з автоматичністю виконання дії, тобто навичка є «єдністю автоматизму і свідомості» [17, с. 28–29].

До якостей рецептивної лексичної навички А. Шапов відносить автоматизованість, стійкість, гнучкість і свідомість, вкладаючи в них відповідний рецептивній лексичній навичці зміст [38].

Автоматизованість для рецептивної лексичної навички розуміється як цілісне впізнавання і розуміння слова в мовленнєвому потоці, поступове зменшення операцій звернення і швидке прийняття рішення про значення і сенс слова.

Стійкість лексичної навички проявляється в здатності не руйнуватися, бути несприйнятливою до впливів різного роду.

Гнучкість для рецептивної лексичної навички означає швидке розпізнавання нових слів у різних контекстах і поєднаннях.

Під способами здійснення когнітивної діяльності розуміються методи і прийоми, які використовуються для переробки інформації, а також пізнавальні стратегії, що застосовуються учнями.

Е. Азімов, А. Щукін стратегію оволодіння мовою визначають як комбінацію інтелектуальних прийомів і зусиль, що застосовуються учнями для розуміння, запам'ятовування і використання знань про систему мови і мовленнєвих навичок і умінь [1, с. 342].

Вони розглядають стратегії як процеси, що керують навичками, координують їх функціонування. Під стратегією розуміємо послідовність інтелектуальних дій або виконання одного виду діяльності, спрямованих на успішне вирішення завдань із засвоєння лексичної одиниці. Оптимізації когнітивних процесів сприятиме оволодінню «стратегіями засвоєння лексики». До них можна віднести стратегії по самостійному розширенню словника (метод флешкарток або використання електронних додатків); стратегії первинної обробки та повторної переробки словника (утворення груп слів, створення асоціацій, графічні організатори, прийоми мнемотехніки (формування тимчасових, просторових, візуальних і інших зв'язків зі словом, створення асоціацій, акроніми); комунікативні лексичні стратегії (лексичні стратегії, спрямовані на підготовку комунікативного висловлювання: утворення груп слів тематично або ситуативно, складання плану коротких текстів, визначення ключових слів для усного або письмового висловлювання, конспект доповіді; лексичні стратегії безпосередньо в процесі комунікації: компенсаторні стратегії (пояснення значення, спрощення) [39].

Отже, досвід когнітивної діяльності, під якою розуміється розумова діяльність, що призводить до розуміння чого-небудь, або в результаті якої людина приходить до певних висновків і рішень, означає створення умов для багаторазового використання раціональної техніки запам'ятовування, а також для активізації та розвитку когнітивних процесів (сприйняття, уваги, здатності до репрезентації знань, пам'яті, мислення і т.д.) при формуванні мовленнєвої і рецептивної лексичних навичок і умов щодо реорганізації та структурування лексичних одиниць, що досліджуються.

1.3. Мотиваційна база навчання

Результат навчання лексики англійської мови учнів 9 класів передбачає сформованість лексичної компетентності.

Під лексичною компетентністю розуміємо здатність визначати контекстуальне значення слова, порівнювати обсяг його значень у двох мовах, визначати структуру значення слова, визначати специфічно національне в значенні слова [37].

Представляючи собою складне структурне утворення, лексична компетентність характеризується взаємодією наступних складових:

- 1) лексичні знання;
- 2) лексичні навички;
- 3) лексичні уміння;
- 4) мовний та мовленнєвий досвід учня;
- 5) особисті якості учня [37].

Рівень розвитку лексичної компетентності зумовлений: мотиваційним (мотиваційна база навчання) і когнітивним (когнітивні процеси) компонентами навчання [39].

Навчальна мотивація виступає в якості значущого фактора, визначаючи специфіку навчальної ситуації в кожний часовий інтервал. Рівень її розвитку детермінує готовність до сприйняття, концентрації уваги на аспекті мови, що вивчається, спонукає розумову активність і, отже, визначає кінцевий позитивний результат процесу розвитку лексичної компетентності [38].

На сучасному етапі розглядаються питання, пов'язані з мотивацією вивчення іноземної мови; досліджуються такі аспекти, як структура мотивації при засвоєнні іноземної мови; проблема мотивації через організацію самостійної роботи; формування мотивації, що підвищує ефективність вивчення іноземної мови учнями закладів загальної середньої освіти; роль засобів, способів підтримки та розвитку позитивних мотивів вивчення англійської мови в учнів; взаємозв'язок мотивації і здібностей; міжпредметні зв'язки як фактор підвищення мотивації; вплив мотивації на успішність аудіювання; виявлення видів мотивації при вивченні іноземної лексики і т.д. (Е. Воротнева, С. Григорян, П. Гурвич, М. Дубровін, Н. Ємельянова, І. Зимова, М. Касаткіна, П. Козик, З. Никитенко, Г. Рогова, Н. Салановіч, Н. Симонова та ін.).

Під навчальною мотивацією розуміємо процес вибору учнями навчальних цілей і активної, цілеспрямованої участі в навчальному процесі (на основі особистісного рішення), спрямованого на досягнення певного результату, що опосередковано поставленою метою.

У процесі вивчення лексики іноземної мови навчальна мотивація проявляється на трьох рівнях:

- а) глобальному (вивчення необхідного лексичного мінімуму відповідно до програми навчання);
- б) на рівні заняття (засвоєння лексичного мінімуму заняття);
- в) на рівні ситуації, завдання (виконання вправ) [15].

Дослідники виділяють різні види навчальної мотивації, характерні для процесу навчання лексичному матеріалу іноземної мови. Взаємодіючи між собою, вони утворюють мотиваційну базу навчання іншомовної лексики.

Основними складовими мотиваційної бази є такі види мотивації, як:

- а) комунікативна;
- б) пізнавальна;
- в) інструментальна;
- г) лінгвопізнавальна;
- д) професійна.

Розвиток і стимулювання мотиваційної бази навчання дозволяє досягти таких результатів:

- 1) цілеспрямованості вивчення іншомовної лексики;
- 2) смислової наповненості процесу навчання (особистої зацікавленості процесом оволодіння лексичними одиницями і знаннями іноземної мови);
- 3) інтелектуалізації процесу навчання;
- 4) активної навчальної діяльності як на заняттях з мови, так і вдома;
- 5) наполегливості та сумлінності;
- 6) допитливості;
- 7) засвоєння найбільш ефективних стратегій роботи над лексичними одиницями;
- 8) систематичної самостійної роботи [16].

У процесі навчання вчитель може опосередковано впливати на розвиток мотиваційної бази навчання, формуючи передумови і основи утворення необхідних потреб, мотивів, створюючи певні умови і атмосферу навчання, відбираючи актуальний мовний та мовленнєвий

матеріал, застосовуючи спеціальні засоби навчання, форми роботи, прийоми, стратегії та вправи.

Формування лексичної компетентності та лінгвістичний розвиток учнів неможливі без урахування розвитку їх когнітивної сфери, що включає в себе такі процеси, як мислення, сприйняття, увага, пам'ять, уява [38].

Мислення відповідає за активне осмислення і переробку лексичного матеріалу, його перетворення і збереження у внутрішньому лексиконі учнів. Результатом процесу сприйняття є створення правильного і повного образу іншомовного слова. Увага дозволяє зробити образ слова ясным, виразним і глибоким. Зберігання лексичного матеріалу і його подальше використання в процесі комунікації можливо завдяки складній системі пам'яті, де всі слова зберігаються у вигляді впорядкованої системи. Продуктивність запам'ятовування залежать від глибини перцептивного і семантичного аналізу лексичного матеріалу, що сприймається, від поставленої учнями мети, від активності розумової діяльності. Успішному сприйняттю і запам'ятовуванню лексичного матеріалу сприяє застосування раціональних і ємних способів запам'ятовування – мнемічних прийомів [15].

Активна робота когнітивних процесів учнів при оволодінні лексикою іноземної мови забезпечує осмислене і ефективне засвоєння матеріалу і, таким чином, є успішною передумовою для формування системи стійких, гнучких лексичних навичок і умінь.

Навички та вміння визначають якість здійснення мовленнєвих і розумових операцій. Формування лексичних навичок і умінь різних видів мовленнєвої діяльності у взаємозв'язку забезпечує високий рівень їх стійкості, гнучкості, можливості перенесення і операційної готовності до включення в усне та писемне мовлення, що дозволяє успішно здійснювати спілкування іноземною мовою і досягати мети комунікації.

Успішність формування системи стійких лексичних навичок і умінь багато в чому залежить від такого фактора, як спосіб організації і представлення лексико-семантичної інформації [37].

Уся інформація про форму, особливості значення, вживання, правил використання лексичних одиниць зберігається у внутрішньому лексиконі, який містить не самі лексичні одиниці, а їх ментальні образи (уявлення). Внутрішній лексикон є спеціальним сховищем лексичних знань і когнітивного досвіду людини.

Відносини між одиницями внутрішнього лексикону можна класифікувати таким чином:

- 1) відносини між словами (лексичні відносини);
- 2) відносини між концептами (концептуальні);
- 3) відношення між концептами і словами (спосіб вербалізації екстралінгвістичної інформації) [14].

Незважаючи на гнучкість і рухливість лексикону, він забезпечує простоту і легкість вилучення необхідної інформації. Це пояснюється тим, що всі лексичні одиниці, що зберігаються у внутрішньому лексиконі, утворюють собою впорядковану систему.

Слова лексикону організовані відповідно до таких семантичних моделей:

- 1) кластерна;
- 2) групова;
- 3) модель порівняльних семантичних ознак;
- 4) мережева модель [15].

Правильність і швидкість отримання необхідної інформації з лексикону, її вербалізація залежать від способу роботи над лексикою в процесі навчання.

З огляду на ментальну природу організації внутрішнього лексикону, при роботі над лексикою доцільно виходити з таких принципів:

1) засвоєння нових одиниць лексики має відбуватися з опорою на вже сформовані в свідомості індивіда семантичні структури і урахуванням наявної когнітивної бази;

2) інтерпретація і усвідомлення значень нових одиниць лексики має проходити одночасно з формуванням нових лексичних зв'язків і перебудовою, доповненням уже наявних [14].

У зв'язку з цим у роботі над іншомовною лексикою пропонується використовувати графічні організатори, тобто візуальні способи репрезентації концептуальної і лексико-семантичної інформації, груп лексичних одиниць й ідей. Графічні організатори дозволяють наочно представити інформацію про концепт або лексичну одиницю, сконцентруватися як на лінгвістичній, так і екстралінгвістичній інформації, виділити і звернути увагу на головне.

При роботі над лексикою графічні організатори сприяють:

- 1) її упорядкуванню;
- 2) виявленню і поясненню різних видів зв'язків;
- 3) визначенню залежностей між лексичними одиницями;
- 4) укрупненню і візуалізації інформації лексичної інформації, що запам'ятовується [38].

Розрізняють такі графічні організатори, як:

- 1) асоціограма;
- 2) кластерна модель;
- 3) матриця;
- 4) діаграма;
- 5) модель дерева;
- 6) модель вилки;
- 7) модель «риб'яча кістка»;
- 8) модель ідейної сітки;
- 9) модель семантичної карти [35].

Використання графічних організаторів дозволяє підвищити ефективність засвоєння і подальшого вживання іншомовних лексичних одиниць. Це обумовлено тим, що організатори одночасно є способом репрезентації того, як організовані лексичні знання у внутрішньому лексиконі і способом опису того, як ці знання використовуються при розумінні та запам'ятовуванні.

Отже, при використанні графічних організаторів відбувається актуалізація наявного досвіду і знань учнів, всебічний аналіз лексичного матеріалу, створення багатовимірних зв'язків і асоціацій між словами. Лексичний матеріал організується і перетворюється самими учніми, а не пропонується в готовому вигляді. Завдяки цьому інтенсифікується процес інтеграції нових лексичних одиниць і знань в систему внутрішнього лексикону.

РОЗДІЛ 2

РОЗВИТОК ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 9 КЛАСІВ НА ОСНОВІ МОТИВАЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

2.1. Процес формування іншомовної лексичної компетентності

Процес формування іншомовної лексичної компетентності передбачає взаємопов'язану і взаємозалежну єдність іноземної мови і накопичення лексичного запасу, оскільки лексична компетентність формується в процесі комунікативної діяльності учнів, а комунікативна компетентність удосконалюється в міру становлення лексичної компетентності. Лексична компетентність є першоосною оволодіння мовою. Тільки за допомогою лексики можна в подальшому розвивати комунікативну компетентність, що є першочерговим завданням при вивченні іноземної мови і кінцевим результатом при оволодінні мовою [1, с. 41].

Отже, лексична компетентність – це знання словникового складу мови і здатність його використовувати.

А. Шамов вважає, що лексичною компетентністю є заснована на особистому мовному та мовленнєвому досвіді здатність людини визначати контекстуальне значення слова, порівнювати обсяг його значення в двох мовах, розуміти структуру значення слова і виділяти специфічно національне в значенні слова [37, с. 247].

У нашому розумінні іншомовна лексична компетентність – це здатність використовувати слова і пов'язувати їх в єдине висловлювання як в усному, так і в письмовому мовленні на рівні підсвідомості, без вольових зусиль.

Виділяють два види лексичної компетентності – базову і розширену. Під базовою лексичною компетентністю мається на увазі

володіння загальною лексикою, необхідною учню для спілкування в повсякденному житті. Розширена лексична компетентність – це володіння лексичними одиницями, орієнтованими на інтереси і особисті потреби учнів [15, с. 22].

Ми розглядаємо базову і професійно орієнтовану іншомовну лексичну компетентність.

Базова іншомовна лексична компетентність – сукупність мовних знань в області лексики, а також лексичних навичок і умінь, оволодіння якими дозволяє здійснювати семантично правильний вибір лексичної одиниці в лінгвістичному контексті відповідно до норм мови, що вивчається. Вона є фундаментом іншомовної лексичної компетентності учня і дозволяє особистості ефективно спілкуватися іноземною мовою в звичайних ситуаціях [4].

Професійно орієнтована іншомовна лексична компетентність – ресурсна якість, що забезпечує застосування відповідної лексики, сформованих на її основі навичок і умінь у ситуаціях, пов'язаних із майбутньою професійною діяльністю учнів [7, с. 127–128].

Обидві виділені компетентності складають систему діяльності учня, що включає в себе мотивацію, пізнання, практичну діяльність, поведінковий компонент, рефлексію [6].

Мотивація стимулює до вивчення іноземної мови, допомагає подолати психологічний і мовний бар'єри, підвищує самооцінку: зацікавленість (відкритість і готовність до навчання); цілеспрямованість (орієнтація на досягнення кінцевого результату – знання іноземної мови).

Пізнання збільшує обсяг словникового запасу, дає знання про лексичні одиниці та сприяє їх використанню на практиці: гнучкість (здатність черпати інформацію / лексичні одиниці з різних джерел, підлаштовуватися до нових умов навчання, до вимог, що висуваються);

цілеспрямованість дій (кількісне і якісне засвоєння лексичного матеріалу в заплановані терміни).

Практична діяльність формує вміння використовувати і сприймати лексичні одиниці, формулювати зв'язні висловлювання як в усній, так і в письмовій формі: логічні міркування (здатність із фактів робити логічні висновки, знаходити взаємозв'язки); креативність (готовність експериментувати зі словами).

Поведінковий компонент означає вміння самостійно працювати з лексичними одиницями: самоорганізація (здатність самостійно організувати свою роботу з іноземної мови); сумлінність (грунтовний підхід до виконання завдань).

Рефлексія – аналіз рівня володіння і правильність використання засвоєних лексичних одиниць: самоаналіз (здатність проаналізувати власні помилки); відповідальність (здатність брати на себе відповідальність за наслідки прийнятих рішень, виконані завдання).

Формування лексичної компетентності прямо пропорційно формуванню в учнів лексичних навичок. У методичній літературі лексична навичка визначається як автоматизована дія з вибору лексичної одиниці адекватно задуму та її правильному поєднанню з іншими одиницями в продуктивному мовленні (говоріння та письмо) і автоматизоване сприйняття й асоціювання зі значенням у рецептивному мовленні (аудіювання та читання) [7, с. 119].

Для того, щоб лексичний матеріал був добре засвоєним, його необхідно довести до автоматизму. «Для засвоєння іноземної мови й іншомовного мовлення, так само як і для вдосконалення рухових умінь, формування і сформованість моторної навички має пріоритетне значення. Знання, безсумнівно, потрібні, але пізніше. Коли потрібна навичка автоматизована, залучення знань необхідно для вдосконалення умінь» [8, с. 18].

Лексичні навички формуються за певними принципами. Системоутворюючими принципами формування лексичних навичок у закладах загальної середньої освіти є принцип суб'єктивації; принцип свідомості навчання; принцип єдності навчання лексиці та мовленнєвої діяльності; принцип інтегративності; принцип тематичної обумовленості; принцип верифікації ментальних компонентів у змісті навчання лексиці (вирішення проблемних ситуацій, максимально наближених до умов реального спілкування); принцип колективної взаємодії; принцип обліку дидактико-психологічних особливостей навчання й аудиторії [13].

Для управління формуванням лексичних навичок розроблені етапи формування лексичних навичок.

Перший етап формування лексичних навичок починається з отримання сенсорної інформації про слово, що проявляється в здатності сприйняття, впізнавання образу слова і його розрізнення (розпізнавання). Потім – процес запам'ятовування: когнітивна дія по утриманню слів і їх зв'язків у пам'яті. Процес запам'ятовування стає усвідомленим, якщо учні розуміють значення і сенс лексичних одиниць, можуть співвіднести їх із значенням лексем рідної мови.

Другий етап формування лексичних навичок передбачає багаторазове тренування «за шаблоном» з метою поступового розвитку вмінь уживати нову лексику, запам'ятовувати її, переводити на рівень довготривалої пам'яті.

Третій етап формування лексичних навичок заснований на формуванні лексичних умінь, а саме: творчому застосуванні знань, що характеризується оригінальністю і самостійністю висловлювання, новизною думки.

А. Сіземіна розробила систему формування лексичної навички, в якій виділяються такі етапи: пред'явлення нового лексичного матеріалу; тренування нового лексичного матеріалу; використання нового

лексичного матеріалу; узагальнення та повторення лексичного матеріалу; контроль [26, с. 16].

На кожному етапі формування лексичних навичок використовують певні стратегії засвоєння іншомовної лексики:

- мотивуюча (залучення інтересів і емоцій учнів, залучення їх знань і досвіду);

- стратегія використання графічних організаторів (спосіб «стиснення» інформації для більш зручного її сприйняття, візуалізація навчального матеріалу);

- лінгвосистематизуюча (вправи, спрямовані на усвідомлення і відпрацювання лексичної інформації, її застосування);

- стратегія імовірнісного прогнозування (набір вправ, що розвивають мовну здогадку);

- компенсаторна (дії, спрямовані на подолання труднощів при нестачі слів у вокабулярі учнів);

- рефлексивна стратегія (оцінка процесу засвоєння лексичного матеріалу, контроль, самоаналіз результатів роботи) [26, с. 16–18].

Дані стратегії застосовуються поетапно і, як наслідок, сприяють більш ефективному формуванню лексичних навичок. Крім стратегій навчання іншомовної лексики деякі дослідники рекомендують використовувати особливі прийоми роботи з лексичним матеріалом: вивчати слова в словосполученнях / фразах (B. Laufer); читати (V. Cook, I. S. P. Nation); використовувати картки зі словами, ілюстрації (W. Grabe, F. Stroller); виконувати лексичні тести і грати в ігри (I. S. P. Nation, N. Waring, W. R. Holden); складати короткі розповіді або розповідні ланцюжки з новими словами (W. R. Holden, I. Thompson); постійно практикуватися (P. Nation).

Для запам'ятовування слів дослідники пропонують використовувати особливості людської пам'яті: вибудовувати власні яскраві асоціації та візуалізувати інформацію (M. O'Malley, A. Chamot);

групувати матеріал за певними категоріями (J. R. Anderson, W. R. Holden); ефект «персоналізації»: співвідносити слова, що вивчаються, зі своїм життєвим досвідом, зі своєю особистістю; метод «списаної ручки»: чим більше раз ми напишемо слова, тим більша ймовірність, що вони запам'ятаються; асоціювати слова, які необхідно запам'ятати, з пальцями рук (W. R. Holden).

Проблема навчання іншомовної лексики залишається актуальною, оскільки вона потребує розгляду в контексті компетентнісного підходу, що дає можливість узгодити та синхронізувати формування іншомовної лексичної компетентності з іншими компетентностями [4].

Вивчення іноземної мови в сучасних закладах загальної середньої освіти передбачає засвоєння не лише певної кількості слів: однією з цілей навчання іноземної мови є формування іншомовної лексичної компетентності, що є важливою передумовою оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю. Лексична компетентність – це здатність учня до коректного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, що базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань та лексичної усвідомленості. Отже, лексична компетентність включає в себе лексичні навички, знання і загальну мовну усвідомленість або здатність їх використання в усіх видах мовленнєвої діяльності [13].

Мовленнєві лексичні навички лежать в основі усіх видів мовленнєвої діяльності, отже необхідним є формування лексичних навичок аудіювання, говоріння, читання та письма. Лексичними знаннями є відображення у свідомості учня результату пізнання лексичної системи іноземної мови у вигляді поняття про цю систему і правил користування нею.

Так, наприклад, ми розуміємо під словом «нога» одну частину тіла, а англійці поділяють її на дві: *leg* і *foot*. Або, наприклад, речення: «У нього в руках був букет квітів» неможливо перекласти англійською,

не знаючи розміру букета. Якщо букет маленький, то «*in his hands*», якщо великий – «*in his arms*».

Загальна мовна усвідомленість або здатність пов'язана із взаємодією лексики, фонетики і граматики у мовленні, а також із лінгвістичною спостережливістю учня, його здатністю до узагальнення результатів спостережень у вигляді вербальних і схематизованих правил, здатністю здійснювати контроль під час використання слів у процесі спілкування. Тобто навчання лексики не є самоціллю, а засобом навчання усіх видів мовленнєвої діяльності.

Формування іншомовної лексичної компетентності в учнів гімназії спрямоване на оволодіння лексичними одиницями у відповідності з відібраними темами і сферами спілкування.

У 9 класі триває етап систематичної й послідовної роботи з автентичними навчальними матеріалами, що забезпечують нормативне оволодіння спілкуванням. Зростає обсяг лексичних одиниць, у тому числі із соціокультурним компонентом, що сприяє формуванню соціолінгвістичної компетенції. Тематика охоплює різноманітні галузі знань, серед них і ті, що були об'єктом або вивчення на уроках з інших навчальних предметів (міжпредметні зв'язки), або із власного життєвого досвіду. Зростає доля самостійної роботи учнів, урізноманітнюються види навчальної діяльності, активно використовуються мовленнєві ситуації, що наближають навчальне спілкування до реальних умов [25].

Для відбору лексичних мінімумів використовують такі основні критерії:

1. Сполучуваність (здатність лексичної одиниці поєднуватися з іншими одиницями у мовленні).
2. Семантична цінність (висловлення за допомогою лексичних одиниць важливих понять із різних сфер людської діяльності та з тематики, що визначена програмою навчання іноземних мов).

3. Стилiстична необмеженiсть (перевага не вiддається жодному зi стилiв мовлення).

Додатковими критерiями є:

1. Частотнiсть (вживанiсть у мовленнi).

2. Багатозначнiсть (*Body: physical body, body of an artillery gun, heavenly body*).

3. Словотворча здатнiсть (займенники, займенниковi прикметники (*then, thus*), iменники (*matter, way, thing*), дiєслова (*consider, notice, appear, report, remain*), дiєслова, що передають видовi вiдтiнки (*get, go on, give up*), слова i словосполучення, що виражають кiлькiсть (*a lot of, a number of*), сполучники i сполучниковi слова (*for, lest, provided, both ... and*), прийменники i прийменниковi сполучення (*on account of, as well, below, besides, due to*). При вiдборi лексичної одиницi враховується принцип виключення синонiмiв та iнтернацiональних слiв, що повнiстю сходяться в iноземнiй i рiднiй мовах [25].

У процесi оволодiння iншомовною лексичною компетентнiстю видiляють такi етапи:

1) етап ознайомлення учнiв з новими лексичними одиницями, на якому вiдбувається формування знань про лексичну систему iноземної мови, правил користування нею, семантизацiя лексичної одиницi (розкриття значення лексичної одиницi), демонстрацiя особливостей її використання;

2) етап автоматизацiї дiй учнiв з новими лексичними одиницями (формування навичок), яка вiдбувається на рiвнi:

а) словоформи, вiльного словосполучення, фрази / речення,

б) понадфрази (дiалогiчної або монологiчної єдностi) i мiкротексту [13].

Формування мовленнєвих лексичних навичок здiйснюється за допомогою удосконалення дiй учнiв iз лексичними одиницями у ситуативному вживаннi засвоєних лексичних одиниць при

висловлюванні своїх думок в усній формі (говоріння) та письмовій формі (письмо), а також контекстне розуміння лексичних одиниць при читанні та аудіюванні [13].

Розглянемо детальніше зміст етапів, за якими доцільно організовувати навчання нових лексичних одиниць:

1. Ознайомлення з новими лексичними одиницями.

На цьому етапі відбувається усвідомлення лексичної системи іноземної мови у вигляді поняття про цю систему і правил користування нею; сприйняття й осмислення нових лексичних одиниць через семантизацію. Можливими способами семантизації є: розповідь, бесіда, окремі ситуації, самостійне ознайомлення зі словом (читання або прослуховування тексту). Вчитель спонукає учнів до пізнавальної діяльності, презентує нову лексику у контексті, чітко і правильно вимовляючи нові лексичні одиниці. Способи семантизації поділяють на дві групи: перекладні та безперекладні. До перекладних способів відносять:

- однослівний переклад (*bird* ‘птаха’, *salt* ‘сіль’);
- багатослівний переклад (*go* ‘йти, їхати, летіти, пливати’);
- пофразовий переклад (цей спосіб застосовується в інтенсивних методах);
- тлумачення значення та пояснення лексичних одиниць рідною мовою (*big* ‘великий, означає величину, розмір’; *go* ‘рухатися будь-яким способом від даної точки’; *watch* ‘годинник, що носять на руці або в кишені’) [13].

До безперекладних способів розкриття значень іншомовних лексичних одиниць відносяться:

- 1) наочна семантизація шляхом демонстрації предметів, малюнків, жестів, рухів тощо;
- 2) мовна семантизація за допомогою:
 - а) контексту, ілюстративного речення (*The basket weighs 5 pounds*);

б) зіставлення однієї лексичної одиниці з іншими відомими лексичними одиницями іноземної мови за допомогою антонімів і зрідка синонімів (*cold – warm*);

в) дефініції – опису значення нової лексичної одиниці за допомогою уже відомої (*a teenager – a person from 13 to 19 years of age*);

г) тлумачення значення лексичної одиниці іноземною мовою (*sir – a respectful term to address a man*) [13].

Вибір способу семантизації залежить від ряду факторів, насамперед від лінгвістичних особливостей самої лексичної одиниці: її форми, значення, сполучуваності, збігу або розбіжності з лексичною одиницею рідної мови, належність лексичної одиниці до активного чи пасивного мінімуму.

Наприклад: *Today we're going to speak about books. Do you like to read books? I'm very fond of reading. I read books by different authors (здогадка) – Ukrainian, Russian, English, American, French and many others. When I was a little girl / boy, I liked to read fairy tales (здогадка) – "Pinocchio", "Cinderella", "Little Red Riding Hood", etc. I read my first book in English when I was a student. It was a book of short stories (переклад) by O. Henry. Best of all I liked the short story "A Service of Love". Do you like to read short stories? ... etc.*

На етапі автоматизації дій учнів з новими лексичними одиницями активного словника учитель організовує тренування з формування та удосконалення лексичних навичок. Учень оволодіває формою, значенням, функцією лексичної одиниці завдяки виконанню некомунікативних та умовно-комунікативних вправ. На етапі застосування здійснюється відтворення лексичної одиниці на рецептивному та продуктивному рівнях. Учитель створює умови для спілкування в усній і письмовій формі з використанням нових лексичних одиниць. Учні вживають нову лексику в мовленні у відповідності з поставленою комунікативною ситуацією спілкування [25].

Розглянемо систему вправ на формування лексичної компетентності. У процесі формування лексичної компетентності доцільно передбачити заходи для зняття і подолання труднощів засвоєння різних лексичних одиниць. З цією метою лексичні одиниці можуть групуватися за ступенем і характером труднощів, що дозволяє підходити до них диференційовано, на основі їх методичної типології.

Засвоєння лексичних одиниць відбувається шляхом виконання некомунікативних, умовно-комунікативних, комунікативних вправ, спрямованих на набуття відповідних знань, формування навичок і здатності використовувати набуті навички в усіх видах мовленнєвої діяльності [29].

Серед некомунікативних вправ і завдань на набуття знань про форму лексичної одиниці (усної і письмової) можна назвати виконання певних дій з подальшим виведенням правила. Можливі інструкції:

- повторення слів, словосполучень і мовленнєвих кліше за вчителем, з виділенням наголосу, певного звуку, звукосполучення і формулювання правила щодо особливостей звучання певних лексичних одиниць.

Прикладом вправи на набуття знань про основні поняття: корінь, префікс, суфікс може бути:

- називання слів з певною орфограмою, афіксом тощо і формулювання правила щодо особливостей читання або написання лексичних одиниць, усвідомлення маркерів, що позначають частину мови.

Вправою на оволодіння знаннями про правила словотвору в іноземній мові (складання слів, конверсія) може бути групування слів за різними формальними ознаками: словотворчими компонентами, частинами мови тощо; формулювання правил словотвору.

Можливі некомунікативні вправи для набуття знань про семантику (денотат, конотація) лексичної одиниці – називання усіх видових понять

до певного родового поняття, наприклад: *furniture – table, chair, cupboard, etc.*; вибір з ряду слів того слова, що відповідає (не відповідає) певній темі.

Прикладами вправ на формування знань про сполучувальну цінність слова (синтаксична та лексична сполучуваність) можуть бути заповнення пропусків у реченнях, що ілюструють семантику лексичної одиниці, відповідними словами; поєднання лексичної одиниці з її дефініцією.

Прикладом вправи на оволодіння знаннями про відносну цінність слова (здатність мати антоніми, синоніми, омоніми, пароніми, стилістичну, соціокультурну забарвленість) може бути вибір синоніма / антоніма, еквівалента рідною мовою до даного слова / словосполучення з кількох даних.

Формування рецептивних лексичних навичок розпочинається ознайомленням з лексичною одинцею (презентація і семантизація). Ознайомлення здійснюється, як правило, у процесі читання з опорою на графічний образ лексичної одиниці.

Інструкція: учні у процесі читання виокремлюють незнайому лексичну одиницю, відштовхуючись від її форми у тексті, встановлюють її словарну форму, співвідносять її зі словарним значенням, визначають контекстуальне значення.

Усі вправи мають бути адекватними процесу читання, наприклад читання уголос для співвіднесення графічного образу лексичної одиниці з її звуковим образом; співвіднесення даної форми лексичної одиниці з її словарною формою і визначення значення лексичної одиниці у різних сполученнях; заповнення пропущених лексичних одиниць у тексті, завершення речень, створення асоціограми за назвою тексту (розвиток механізму прогнозування); вибір із тексту лексичних одиниць, що відносяться до певної підтеми, ситуації, вибір однокореневих слів (зміцнення парадигматичних і синтагматичних зв'язків лексичної

одиниці); визначення значень слова на основі знань його словотворчих елементів.

На основі оволодіння різними способами словотворення формується потенційний словник учнів, що має велике значення для рецептивних видів мовленнєвої діяльності. Потенційний словник складають лексичні одиниці, які, навіть зустрівши у тексті вперше, учень може зрозуміти самостійно. Основним джерелом потенційного словника є мовна здогадка.

Для формування репродуктивних лексичних навичок оптимальною є така послідовність вправ:

1. Імітація зразка мовлення.
2. Лаконічні відповіді на альтернативні запитання вчителя.
3. Підстановка у зразку мовлення.
4. Завершення зразка мовлення.
5. Розширення зразка мовлення.
6. Відповіді на різні типи запитань.
7. Самостійне вживання лексичної одиниці у фразі / реченні.
8. Об'єднання зразка мовлення у понадфразові єдності – діалогічну

та монологічну.

9. Використання зразка мовлення у мікротекстах [25].

Наведемо приклади умовно-комунікативних вправ для автоматизації дій учнів з лексичними одиницями активного мінімуму.

Інструкції можуть бути такими:

1. Лаконічні відповіді на альтернативні запитання вчителя:

Answer my questions. Give laconic answers.

T: Is "Kateryna" by Shevchenko a story or a poem?

Ps: A poem.

2. Імітація використання зразка мовлення на рівні фрази:

Agree with me if I'm right.

T: "Kateryna" by Shevchenko is a poem.

Ps: You are right. "Kateryna" by Shevchenko is a poem.

3. Підстановка у зразку мовлення:

Correct me if I'm not right.

T: "Cinderella" is a short story.

P1: You aren't right. "Cinderella" is a fairy tale.

4. Завершення зразку мовлення:

Complete my statements.

T: "Robinson Crusoe" by Daniel Defoe is ...

P1: "Robinson Crusoe" by Daniel Defoe is an adventure story.

5. Відповіді на різні типи запитань:

Answer my questions.

T: What's your favourite poem?

P1: The poem "My Heart's in the Highlands" by Robert Burns.

6. Об'єднання зразку мовлення у понадфразову єдність (монологічну):

Tell the class about your favourite novel, poem, short story, fairytale, play, etc.

T: My favourite play is "The Importance of Being Earnest" by Oscar Wilde.

P1: My favourite story is "Taras Bulba" by Gogol.

7. Об'єднання зразку мовлення у понадфразову єдність (діалогічну):

Ask each other about books you like best of all. You can make use of the substitution table: novel What story by ... do you like best of all? play poem – Best of all I like the novel ... by story play poem

8. Використання зразку мовлення у мікротекстах:

Write a letter to a classmate. Ask him / her about his / her favourite novel / story / play / poem. Wait for the answer.

Завершується формування лексичної компетентності комунікативними вправами, наприклад:

What do you usually do in winter? On Sunday? After classes?

На середньому етапі навчання доцільно використовувати засоби, що забезпечують «інвентаризацію» словникового запасу, тобто тематичне і словотворче групування лексичної одиниці. Один з таких прийомів – створення ментальних карт (*mind mapping*) з певної тематики, що допоможуть розкрити основне поняття лексичної одиниці через ключові слова, що у вигляді гілочок, які розходяться від центру.

Контроль рівня сформованості лексичної компетентності важливо здійснювати безпосередньо у спілкуванні. Лексичний компонент мовленнєвих умінь контролюється у процесі розвитку вмінь в аудіюванні, говорінні, читанні і письмі. Зрозуміло, що формування лексичних навичок не є самоціллю, оволодіння лексиною є лише засобом розвитку мовленнєвих умінь. Саме тому лексичні навички не є об'єктами підсумкового контролю. Контролю підлягають такі дії з лексичними одиницями: виклик лексичної одиниці з пам'яті, сполучення її з іншими лексичними одиницями, включення слова у ширший контекст. Контроль рівня сформованості лексичної компетентності може здійснюватись у прихованій формі (під час виконання умовно-комунікативних і комунікативних вправ) і відкрито: через усні та письмові контрольні вправи. Засвоєння лексичних одиниць рецептивного мінімуму можна контролювати у процесі виконання різних вправ, тестів множинного вибору, тестів із вільно конструйованою відповіддю, заповнення пропусків лексичних одиниць у тексті. Наведемо фрагмент тесту на контроль рівня сформованості лексичних навичок. Інструкція:

1. If you find the book enjoyable you will hardly characterize it as ...

1) annoying; 2) thrilling; 3) exciting; 4) worthy.

2. He is so stubborn. It is impossible ... him to do anything against his will.

1) to compose; 2) to persuade; 3) to insist; 4) to impose.

3. *My friend has excellent ... in clothes.*

1) *choice*; 2) *taste*; 3) *flavour*; 4) *vision*.

Основним критерієм оцінювання рівня сформованості лексичної компетентності є правильність, тобто правильність розуміння змісту тексту під час аудіювання і читання та правильність вживання лексичної одиниці в говорінні та письмі.

Отже, показниками сформованості лексичної компетентності виступають такі вміння учнів: усвідомлено імітувати звуковий образ іншомовного слова; автоматично знаходити необхідні слова в ментальному лексиконі; комбіновано вживати слова в залежності від ситуації спілкування; висловлювати одну й ту ж думку, використовуючи різні лексичні одиниці; передбачати значення слова по контексту; виходити з ситуації лексичних труднощів різними шляхами; проводити лексичну самокоррекцію. У роботі наведено систему вправ для формування лексичної компетентності та висвітлено питання контролю рівня сформованості лексичної компетентності в учнів 9 класів на уроках англійської мови.

2.2. Інтенсивне читання як мотивуючий фактор у формуванні лексичної компетентності учнів 9 класів на уроках англійської мови

Формування та існування людини неможливе без спілкування. Спілкування – це процес і результат встановлення контактів між людьми, що має безліч функцій. Це цілі, які людина переслідує протягом усього свого життя в суспільстві і завдання, які вона вирішує за допомогою спілкування.

Спілкування виконує ряд функцій, таких як:

- координаційна (допомагає людям погоджувати спільні дії);

- емотивна (змушує відчувати емоції, необхідні для повноцінного життя);
- функція самовираження (представляє собою засіб розкриття своєї сутності);
- функція соціалізації (в процесі соціалізації людина вчиться слідувати загально визнаним нормативним стандартам) [1].

Однак, функції, що виконуються спілкуванням, відносяться і до рецептивних видів діяльності, зокрема до читання та аудіювання. У цьому випадку людина впливає не на свого мовного партнера, а на себе через книгу, статтю, довідковий матеріал, прагнучи таким чином задовольнити свої потреби:

- дізнатися щось нове;
- уточнити дані;
- отримати додаткову інформацію;
- вивчити в деталях, що цікавить;
- отримати загальне уявлення;
- провести час з користю;
- відпочити;
- скоротати час [1].

У процесі читання формуються такі навички та вміння:

- 1) лексичні навички читання;
- 2) граматичні навички читання;
- 3) перцептивні навички читання (техніка читання); 4) вміння вибрати матеріал в залежності від інтересів, бажань і необхідності;
- 5) вміння читати швидко;
- 6) вміння здогадуватися;
- 7) вміння передбачати;
- 8) вміння користуватися словником і довідковою літературою;
- 9) вміння зрозуміти основну ідею і сенс;
- 10) вміння зрозуміти загальний зміст тексту;

11) уміння вибрати головне з тексту [13].

Ці вміння розвиваються в процесі читання текстів різних жанрів (художніх, публіцистичних, наукових, довідкових та т.д.).

Уміти читати це значить не тільки володіти технікою читання (візуально впізнавати мовні одиниці), але і швидко співвідносити ці мовні одиниці та граматичне оформлення з їх значенням. Таке розуміння будується на вмінні передбачати як зміст тексту, так і окремі граматичні конструкції. Не менш важливу роль відіграє смислова здогадка тобто вміння зрозуміти незнайоме слово спираючись на контекст. Людина, яка вміє читати, повинна не просто володіти всіма видами читання, але і легко переходити від одного виду до іншого в залежності від зміни мети отримання інформації з даного тексту.

Виходячи з цільової установки виділяють переглядове (читання із загальним розумінням, не вдаючись у подробиці), ознайомлювальне (витяг основної інформації з тексту), навчаюче (максимально повне і точне розуміння всієї інформації, що міститься в тексті, та її осмислення) і пошукове читання (швидке знаходження в тексті потрібних фактів, характеристик, дат, інструкцій і т.д.) [13].

Матеріал, який підбирають для цих видів читання є абсолютно різним. Він повинен відповідати комунікативно-пізнавальним інтересам і потребам учнів, містити цікаву і відповідну за ступенем складності інформацію для кожної вікової групи. Відповідно методика роботи з цими текстами повинна бути теж різною. У своїй практиці вчитель як правило, поєднує і комбінує як традиційні, так й інноваційні технології, і методи в залежності від цілей, умов, навчання й інших чинників.

Усі види мовленнєвої діяльності грають важливу роль в оволодінні лексиною, проте, деякі дослідники сходяться на думці про те, що тексти, особливо письмові, відіграють домінуючу роль у цьому процесі [14].

Так, перевага текстового матеріалу полягає в контекстуалізації нових мовних одиниць. Тексти служать джерелом цікавої інформації, що дозволяє легше вивчати і запам'ятовувати слова.

На думку деяких учених, письмовий дискурс пропонує широку лексичну тематику, що дозволяє розширити словниковий запас учнів [39].

С. Торнбері вважає, що як у письмовій, так і в усній ситуації, тобто в зв'язному тексті існує багато можливостей побачити слово в релевантному контексті в поєднанні з іншими лексичними одиницями, а також у складі лексичних полів [45].

Навчитися слововживанню легше, спираючись на тематичний текст із сукупністю великого числа слів, об'єднаних одним загальним поняттям (лексико-семантичні поля, а також лексико-семантичні групи).

Слід зазначити, що при інтенсивному навчанні лексиці існує протиріччя, яке полягає в тому, що коли під час читання можна проігнорувати незнайоме слово або словосполучення, яке не впливає на загальне розуміння тексту, то до таких слів проявляється більший інтерес з боку учнів, які прагнуть досконально вивчити це слово. Це є складним процесом, на вчинення якого потрібна певна кількість часу, а робота стає непродуктивною. Отже, необхідно лімітувати час, що відводиться на аналіз слів, відповідати тільки на обмежену кількість питань щодо лексики, вдаватися до методу *meaning consensus*, суть якого полягає в тому, що учні в процесі колективної роботи по ланцюжку намагаються знайти декілька незнайомих слів і обговорити їх, щоб знайти найбільш точний варіант. При цьому вони роблять записи і передають їх іншій групі, вдаються до порівняння та доходять єдиної думки щодо значення слів [13].

Отже, наведемо завдання, що використовуються для інтенсивної роботи над текстами і лексикою. Для здійснення цього виду навчальної діяльності бажано обирати короткі автентичні тексти, що, на нашу

думку, якнайкраще підходять для роботи на занятті під керівництвом учителя. Однією з переваг цілісних текстів є те, що їх внутрішню структуру утворюють так звані лексичні ланцюжки.

Слова, що входять до лексичних ланцюжків, пов'язані однією темою, добре запам'ятовуються і асоціюються з іншими компонентами ланцюжка, наприклад: *harmless – dangerous – poisonous*, що має назву *danger chain* (ряд або ланцюжок слів, що асоціюються з небезпекою).

Чотири фактори дозволяють стверджувати, що короткі тексти є ефективними стосовно до роботи над лексичним матеріалом тексту. По-перше, не виникає перенапруги уваги і пам'яті, по-друге, є достатня кількість матеріалу, необхідного для інтенсивної роботи над лексикою і граматикою, по-третє, різні мовні моделі, що відпрацьовані на матеріалі коротких текстів, створюють базу для розвитку академічних навичок: читання, говоріння, письма та аудіювання. Таким чином, читаючи короткі тексти, учні отримують належну підготовку для роботи з довгими текстами.

Текстовим матеріалом для інтенсивної роботи можуть слугувати англійськомовні інструкції, брошури, листівки, журнали, газети, поварені книги, рекламні проспекти і оголошення, буклети, гороскопи, повідомлення та ін.

Продемонструємо деякі практичні прийоми інтенсивної роботи над коротким англійськомовним текстом гороскопу «*Horoscope – 2020*» [46].

З огляду на структурні елементи лексичної компетентності, наводимо декілька видів практичних завдань по роботі над текстом гороскопу, заснованих на використанні лексичних ланцюжків, дієслівних словосполучень, граматичних явищ і слів-орієнтирів (зв'язок).

1. Лексичні ланцюжки.

Успіх: *nurture – studies – career – success – gold* [46]; спосіб життя: *life style – responsibility – perseverance* [46]; звички: *haste – stress – good / harmful habits – addiction – free will* [46].

Текст є достатньо коротким, кількість слів в ланцюжках невелика, що дозволяє не перевантажувати пам'ять. Якщо ланцюжки слів підібрані самим учителем, то на початку уроку можна запропонувати учням доповнити список слів, спираючись на свій словниковий запас, а також використовуючи словник. Крім того, у ході дискусії перед читанням можна обговорити, що міститься в тексті гороскопу, надаючи учням можливість висловити припущення щодо змісту непрочитаного тексту з використанням підібраних вище слів.

2. Дієслівні поєднання:

- *take sudden and risky turns;*
- *be kept under control;*
- *get rid of;*
- *make way with subtlety;*
- *get out of difficulties* [46].

а) співвіднести сполучення із запропонованими синонімічними фразами:

- 1) *do something alternately or in succession;*
- 2) *take action so as to be free of (a troublesome or unwanted person or thing);*
- 3) *make progress / move ahead;*
- 4) *contrive to avoid or escape;*
- 5) *be limited or restrained or curbed in doing smth.*

б) скласти речення, діалоги або мікроситуації, узагальнити ідеї тексту з використанням цих словосполучень. Якщо учні мають труднощі щодо правильного розуміння слів, необхідно дати більш чіткі пояснення, намагаючись вдаватися до перекладу тільки у виняткових випадках.

3. Граматика.

а) наказовий спосіб, його форми (включаючи еквівалентні і емфатичні) і способи їх утворення;

в) вираз мети в англійській мові за допомогою прийменника *for*: “*the first part of the year is appropriate for studying, for taking a practical course, for meeting people and exchanging ideas*” [46];

с) додаткові речення причини і слідства.

Короткі тексти, не перевантажені інформацією і ті, що відносяться до актуальних питань, підвищують зацікавленість учнів у засвоєнні нової лексики і створюють передумови для того, що можна досягнути високих результатів у роботі над лексикою і граматикою, знайти компроміс.

4. Слова-зв'язки: *however, in this respect* [46].

У навчальних цілях учитель може розділити текст на короткі уривки, роздати їх учням і попросити співвіднести частини тексту між собою, позначаючи зв'язок між ними різноманітними спеціальними мовними орієнтирами: *in comparison with, conversely, nevertheless, as a result, in outline, let alone, in addition to* та ін.

Щоб виявити причинно-наслідкові зв'язки тих понять, що згадуються в тексті, можна використовувати різноманітні графічні засоби, особливо для відпрацювання академічних навичок англійської мови. Під час навчання лексики необхідно брати до уваги кількість слів, якими володіє учень.

Одним із джерел розширення лексичного запасу учнів є читання англійськомовних газетних статей. Дослідники поділяють газетні статті на дві категорії: статті з продовженням, тобто ті, що стосуються однієї теми, а також не пов'язані за змістом статті.

Кращим варіантом вибору газетної статті з навчальною метою є статті, тематично пов'язані між собою. При цьому лексика, вивчена на базі однієї статті, обов'язково буде використана в наступного разу, що веде до закріплення слів, вивчених у процесі роботи над попередньою

статтею. У той же час у новій статті зустрінуться незнайомі слова, пов'язані контекстом, про значення яких можна здогадатися, що полегшить подальшу роботу над змістом статті. Таким чином, читання англійськомовних газетних статей, що об'єднані однією темою, створює сприятливі умови для вивчення і закріплення лексики.

У ході дослідження було проаналізовано статті, пов'язані однією тематикою. Так, наприклад, у ході аналізу статей “*Stop Watching us: anti-mass surveillance rally in Washington*” [47] і “*German tabloid says Trump knew of Merkel phone bugging*” [47] отримано такі результати: в обох текстах зафіксовано **повтор слів**: *surveillance, spying, protest*; **синонімічні ряди**: *debate-discuss, come to light-be revealed, chase down-watch-spy, whistle blower-truth teller*; **лексичні ланцюжки**: *challenge – investigation – findings – revelations – declare – protest*; **групи споріднених слів**: *reveal – revealed – revelation; bug – bugging – bug – proof – bugged, alleged – allegation, allegedly*.

Отже, текст є основою для формування лексичної компетентності. На базі тексту розробляються мовні та мовленнєві вправи, що сприяють активізації лексичного матеріалу. Короткі тексти, узяті з різних джерел, що містять тематично пов'язані і асоціативні слова, споріднені слова, лексичні ланцюжки і повтори, створюють можливість для їх кращого запам'ятовування.

Інтенсивна робота над текстом дозволяє мотивувати учнів до всебічного аналізу слова з точки зору словотворення, морфологічного складу, синтаксичної ролі в реченні. Усвідомлений підхід до вживання слів призводить до активізації довгостроковій пам'яті шляхом виконання достатньої кількості післятекстових вправ, ретельно підібраних учителем.

Таким чином, функції вчителя не обмежуються навчально-контролюючими в умовах особистісно-орієнтованого підходу до навчання. У процесі виконання мовних і мовленнєвих вправ необхідним

є мотивація до навчання та створення таких умови для учнів, щоб вони відчували себе рівноправними учасниками навчального процесу. Така інтеграція дозволяє успішно формувати іншомовну лексичну компетентність.

Технологія використання комунікативних вправ є універсальною для текстів найрізноманітніших жанрів. Відомо, що багато підлітків люблять читати пригодницькі розповіді. Їх читання викликає масу питань, емоцій, а найголовніше, бажання читати далі. Саме тому в якості ще одного прикладу понуємо варіанти завдань для роботи з текстами художнього жанру.

Розглянемо елементи уроку, побудованого на основі уривка з роману Артура Конан-Дойля «*The Lost World*».

I. Експозиція (у формі бесіди) *Many people enjoy reading adventure stories and articles about travelling.*

- *Do you enjoy reading such stories? Why? Do you often read them?*

- *Who is your favorite adventure-story writer?*

- *Do you like to watch adventure films? Do you find them thrilling?*

Why?

(Показуємо невеликий фрагмент з фільму «Загублений світ» (2001)

- *Do you know what book was the film based on?*

- *Who wrote this book? Read the short biography of the author and find if you were right .*

II. Змістовна ідентифікація. *Find in the text sentences that expand and detail the information given below.*

a) Professor Summerlee was happy with his find.

b) He had seen such footprints before.

c) The tracks lead them to something extraordinary.

d) The creatures looked like big reptiles.

e) The creatures were busy with something.

- f) *The creatures could not notice the travelers.*
- g) *The creatures were strong but not very clever.*
- h) *The travelers were too amazed to speak.*
- i) *The travelers were not sure others would believe them.*

III. Змістовний пошук. *Find in the text sentences that characterize:*

- a) *the travelers' reaction after the first find*
- b) *the amazing creatures*
- c) *the creatures' behavior*
- d) *the travelers' amazement and doubts*

Choose the most appropriate alternative heading for the extract

- a) *An extraordinary find.*
- b) *Reptile-like creatures.*
- c) *Unbelievable expedition.*

2. *Find key sentences or phrases in each paragraph of the extract.*

IV. **Заключний етап роботи з текстом (мотивація учнів до мовленнєвого висловлювання):**

Travelers doubt that anybody can believe in what they have seen in the Amazon Rainforest in South America. How would you try to persuade sceptics if you took part in that expedition? Follow the speech model if you need. Our expedition to South America was incredible! Going through the Amazon Rainforest, we suddenly came across... You would not believe that... But what impressed me the most was... So, I took my diary and wrote there... та ін.

Беручи до уваги що одним з улюблених видів проведення вільного часу є подорож, можна використовувати невеликі тексти, що дають уявлення про культуру і життя англомовних країн з використанням туристичних автентичних брошур.

Етап I. (у формі бесіди).

Many people like travelling and visiting different museums and galleries.

- *Do you enjoy visiting museums and galleries? Why? Do you often visit them?*

- *What is the last museum or gallery that you have been to?*

Етап II.

Have a look at some British tourists' attractions in London. Guess what they are famous for. British tourists' attractions in London. What they are famous for. The London Eye. You can enjoy beautiful works of Modern Art there. Natural History Museum. You can learn about technological achievements there. Madame Tussauds Museum. You can have a look at the city at the bird's-eye view. Victoria and Albert Museum. You can see dinosaur skeletons there. Tower of London. This place has a huge collection of arts and design. Science Museum. This place displays the waxworks of famous and historic people and film characters. Tate Modern. You can admire the Crown Jewels there.

Етап III.

Read the advertisements and check if you were right (Pupils read the advertisements and check if their choice was right).

Етап IV.

Look through the following key words. Guess what place of interest each of them describes.

a) Decorative arts and design

b) Dinosaurs and other specimens

c) Valuable jewels

d) Scientific records and achievements International modern Art

e) Wax models

f) Breath taking view enjoy I believe, you can (admire... at...) learn about

Етап V.

Imagine you are in London. Where could you go if...

a) you are at Waterloo station?

b) it is 9.30?

c) you are fond of Science?

d) want a photo with a celebrity?

e) you want to see something unique and valuable?

f) you are walking along the Cromwell Road?

g) you want to see the collection of 4.5 million objects?

Етап VI. Заключний етап роботи з текстом (мотивація учнів до мовленнєвого вислову).

Make a top list of three tourist attractions you would like to visit and explain your choice. Follow the speech model if you need. If I were in London I would visit ..., ... and My first priority is ... because ... Then I would go to ... because Finally, I would head for ... because ... I'm sure this would make my excursion

Отже, переваги технології використання комунікативних вправ у навчанні читання полягають, по-перше, в тому, що ці вправи носять універсальний характер і досить ефективні при роботі з текстами різних жанрів. По-друге, вони припускають багаторазове звернення до тексту, що дозволяє учням зрозуміти текст на смисловому рівні. І, по-третє, виконуючи послідовно ці вправи учень піднімається на досить високий рівень розуміння прочитаного, що виключає необхідність у відкритому контролі.

ВИСНОВКИ

За результатами проведеного дослідження ми дійшли певних висновків.

Лексична компетентність – це складне структурне утворення, що включає в себе ряд таких складових як: сукупність знань, умінь і навичок, необхідних для здійснення комунікації; якості особистості, необхідні для здійснення конкретної діяльності; здатність індивіда справлятися з різними завданнями, тобто володіння способами вирішення проблем, досвід і здатність до досягнення мети в конкретній діяльності.

Основними компонентами лексичної компетентності є знання і досвід застосування знань. Знання, що включають лексичні знання і знання способів здійснення когнітивної діяльності, реалізуються в досвіді застосування знань, лексичні знання відповідно в лексичній навичці, а способи здійснення когнітивної діяльності в процесі використання цих способів, тобто в досвіді когнітивної діяльності.

Під навчальною мотивацією розуміємо процес вибору учнями навчальних цілей і активної, цілеспрямованої участі в навчальному процесі (на основі особистісного рішення), спрямованого на досягнення певного результату, що опосередковано поставленою метою.

Процес формування іншомовної лексичної компетентності передбачає взаємопов'язану і взаємозалежну єдність іноземної мови і накопичення лексичного запасу, оскільки лексична компетентність формується в процесі комунікативної діяльності учнів, а комунікативна компетентність удосконалюється в міру становлення лексичної компетентності. Лексична компетентність є першоосновою оволодіння мовою. Тільки за допомогою лексики можна в подальшому розвивати комунікативну компетентність, що є першочерговим завданням при вивченні іноземної мови і кінцевим результатом при оволодінні мовою

Показниками сформованості лексичної компетентності виступають такі вміння учнів: усвідомлено імітувати звуковий образ іншомовного слова; автоматично знаходити необхідні слова в ментальному лексиконі; комбіновано вживати слова в залежності від ситуації спілкування; висловлювати одну і ту ж думку, використовуючи різні лексичні одиниці; передбачати значення слова по контексту; виходити з ситуації лексичних труднощів різними шляхами; проводити лексичну самокоррекцію.

Учителю необхідно усвідомлено підходити до підбору лексичного матеріалу, а саме спиратися на необхідність досягнення комунікативних цілей на певному етапі навчального процесу, брати до уваги культурні цінності, міжкультурні відмінності, дотримуватись лексико-статистичних принципів відбору слів на основі частотності їх вживання, використовувати автентичні усні і письмові джерела, мотивувати учнів за допомогою органічного внесення змін до запланованої роботи над лексикою, якщо це не суперечить рішенню поточних комунікативних завдань.

Однак, функції вчителя не обмежуються навчально-контролюючими в умовах особистісно-орієнтованого підходу до навчання. У процесі виконання мовних і мовленнєвих вправ необхідним є мотивація до навчання та створення таких умови для учнів, щоб вони відчували себе рівноправними учасниками навчального процесу. Така інтеграція дозволяє успішно формувати іншомовну лексичну компетентність.

Перспективним лишається дослідження розвитку лексичної компетентності учнів старших класів на уроках з англійської мови на основі мотиваційного навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азимов Э. Г., А. Н. Шукин Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М. : ИКАР, 2009. 448 с.
2. Бігич О. Б. Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи : навч. посіб. К. : Ленвіт, 2006. С. 39–59.
3. Витоль А. Б. Нужен ли дошкольникам иностранный язык? *Иностранные языки в школе*. 2000. № 6. С. 41–43.
4. Горбунова Н. В. Лексична компетенція дітей дошкільного віку в сучасних дослідженнях. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі*. 2010. Вип. 8. С. 85–91. Режим доступу до журн. : www.nbuv.gov.ua/.../Soc.../PD810_14.pdf
5. Гмурман В. Е. Уточнение и систематизация понятий и терминов в педагогике. *Интегративные процессы в педагогической науке и практике воспитания и образования*. М. : АПН СССР, 1983. С. 29–36.
6. Дроздова В. А. Функции общения и возможности их реализации в современном обществе. *Гуманитарные научные исследования*. 2014. № 1. URL : <http://human.snauka.ru/2014/01/5696>.
7. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. наук. ред. укр. видання С. Ю. Ніколаєва. К. : Ленвіт, 2003. 273 с.
8. Зеер Э. Ф. Саморегулируемое учение как психологодидактическая технология формирования компетенции у обучающихся. *Психологическая наука и образование*. 2004. № 3. С. 5–40.
9. Короткова И. П. Методика формирования лексической компетенции младших школьников посредством английского фольклора : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. МГГУ

им. М. А. Шолохова. М., 2012. – 26 с.

10. Лаптева Н. Е. Формирование речевого лексического навыка на основе дифференцированного использования знаний (немецкий язык, неязыковой вуз) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Минск, 2004. 152 с.

11. Макаренко И. П. Формирование у студентов рецептивных лексичних навыков на основе системы текстов для чтения : автореф. дис. на соиск. ученой степени канд.пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки)». Минск, 2010. 26 с.

12. Марищук Л. В. С. Г. Ивашко Особенности мнемической деятельности лиц студенческого возраста. *Психологический журнал*. 2008. № 4. С. 15–23.

13. Методика викладання іноземних мов в середніх навчальних закладах : підруч. для студ. вищ. навч. закл. освіти. Ніколаєва С. Ю., Бігич О. Б., Бражник Н. О. та ін. К. : Ленвіт, 2002. 328 с.

14. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підруч. для студ. клас., пед. і лінгвіст. ун-в. О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Е. Борецька та ін.] ; за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. К. : Ленвіт, 2013. 590 с.

15. 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. Борецько та ін. за ред. С. Ю. Ніколаєвої. К. : Ленвіт, 2011. 344 с.

16. Общевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка : монография. Страсбург; М. : Совет Европы, Департамент по языковой политике; Моск. гос. лингв. ун-т, 2001–2003. 259 с.

17. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. 2-е изд. М. : Просвещение, 1991. 223 с.

18. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения

иноязычному общению. М., 1989. 276 с.

19. Пересторонина И. Л. Формирование языковой компетенции при обучении лексике второго иностранного языка: на примере англо-французских когнатов : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. М., 2003. 198 с.

20. Поглиблений курс французської мови : підручник. Г. Г. Крючков, В. С. Хлопук, Л. П. Корж та ін. 2-ге вид., випр. К. : Вища шк., 2000. 399 с.

21. Програма з англійської мови для професійного спілкування. Бакаєва Г. Є., Борисенко О. А., Зуєнко І. І. та ін. К. : Ленвіт, 2005. 119 с.

22. Програма з англійської мови для університетів / інститутів (п'ятирічний курс навчання). Ніколаєва С. Ю., Соловей М. І., Головач Ю. В. та ін. К. : Держ. лінгв. ун-т; Вінниця : Нова книга, 2001. 245 с.

23. Професійно-методична підготовка майбутнього вчителя іноземної мови у вищому навчальному закладі : навч.-метод. посіб. уклад.: Л. В. Калініна, І. В. Самойлюкевич, Л. І. Березенська, Н. П. Сіваєва Н. Р. Петранговська О. С. Гуманкова Л. В. Барало Ю. М. Жилияєва А. М. Мормуль, І. Ф. Литнєва, Т. В. Копетчук ; за заг. ред. І. В. Самойлюкевич. Житомир : Вид-во Житомирського державного університету імені Івана Франка, 2008. 165 с.

24. Психология. Словарь. под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп. М. : Политиздат, 1990. 494 с.

25. Редько В. Г. Засоби формування комунікативної компетентності у змісті шкільних підручників з іноземних мов. Теорія і практика : монографія. К. : Генеза, 2012. 224 с.

26. Сиземина А. Е. Методика развития лексической компетенции студентов лингвистического вуза на основе формирования мотивационной базы обучения (английский язык) : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02; Нижегород. гос. линг. ун-т. Н. Новгород, 2009. 22 с.

27. Словарь социолингвистических терминов В. А. Кожемякина и

др.; под ред. В. Ю. Михальченко. М. : Ин-т языкознания РАН, 2006. 312 с.

28. Тарнопольський О. Б. С. П. Кожушко Принципи навчання ділової англійської мови студентів вищих навчальних закладів економічного профілю. *Лінгвометодичні концепції викладання іноземних мов у немовних вищих навчальних закладах України*. Київ : Видавн. Європейського ун-ту, 2003. С. 173–179.

29. Турова О. В. Английский язык: практикум для самостоятельной работы. В 2 ч. Минск : ВА Республики Беларусь, 2017. Ч. 1. 87 с.

30. Турова О. В. Английский язык: практикум для самостоятельной работы. В 2 ч. Минск : ВА Республики Беларусь, 2017. Ч. 2. 114 с.

31. Урок иностранного языка. Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Ростов н/Д : Феникс; М. : Глосса-Пресс, 2010. 640 с. (Настольная книга преподавателя иностранного языка).

32. Фетисова А. А. Методика управления фактором произвольности в процессе развития иноязычной лексической компетенции студентов: I курс, языковой педагогический вуз : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. М., 2010. 186 с.

33. Фоломкина С. К. Некоторые вопросы обучения чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. *Общая методика обучения иностранным языкам* : хрестоматия. сост. А. А. Леонтьев. М., 1991. С. 104–110.

34. Хомский Н. Язык и проблемы знания. *Вестник МГУ. Филология*, 1995. № 4. С. 130–157.

35. Храброва В. Е. Формирование лексической компетенции при изучении английского языка посредством интенсивной работы над текстом. *Фундаментальные исследования*. 2013. № 10–13. С. 3022–3028; URL: <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=32957>.

36. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций. Инновации в общеобразовательной школе. Методы обучения. *Сб. научн. трудов.* под ред. А. В. Хуторского. 2006. С. 65.

37. Шамо́в А. Н. Когнитивный подход к обучению лексике: моделирование и реализация (базовый курс немецкого языка) : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Н. Новгород, 2005. 537 с.

38. Шамо́в А. Н. Лексические навыки устной речи и чтения – основа семантической компетенции обучаемых. *Иностранные языки в школе.* 2007. № 4. С. 19–25.

39. Шамо́в А. Н. Формирование лексической компетенции как основополагающая цель в обучении иностранному языку. *Языки и культуры народов мира в лингводидактической парадигме: Лемпертовские чтения – IX* : сб. ст. по матер. междунар. науч.-метод. симпозиума, 30–31 мая 2007 г. Пятигор. гос. лингв. ун-т ; отв. за вып. Н. В. Барышников. Пятигорск, 2007. С. 386–391.

40. Ягаева Е. В. Учебный глоссарий как средство развития учебной иноязычнолексической компетенции в профессиональном языковом образовании : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Екатеринбург , 2007. 282 с.

41. Harmer J. *The Practice of English Language Teaching* (3d edition). Harlow : Pearson Education. 2001. 371 p.

42. Nation P. *Learning Vocabulary in another Language*. Cambridge: Cambridge University Press. 2001. 779 p.

43. Nation P. Intensive Reading. *EA Journal*. Vol.21. no 2. 2004. P. 20–29.

44. Tanaka S. New directions in L2 lexical development. *Vocabulary Learning and Instruction*. 2012. Vol. 1. № 1. P. 1–9.

45. Thornbury S. 2002. *How to teach Vocabulary*. Pearson Longman, 185 p.

46. <https://www.horoscope.com/us/index.aspx>
47. <http://www.wrx.zen.co.uk/britnews.htm>
48. <https://www.gutenberg.org/files/139/139-h/139-h.htm>