

ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»
Історико-філологічний факультет
Кафедра романо-германської філології

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА НА ЗДОБУТТЯ СТУПЕНЯ ВИЩОЇ
ОСВІТИ «МАГІСТР»**

**ЗБАГАЧЕННЯ АКТИВНОГО СЛОВНИКА УЧНІВ 5-7 КЛАСІВ НА
УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Виконав:

здобувачка історико-філологічного факультету
спеціальності:

014 Середня освіта (Мова і література
(англійська))

Попович К.О.

Керівник:

канд. пед. наук, доц. Будз І. Ф.

Рецензент:

канд. пед. наук, доц. Кваснецька Н. В.

Рівне – 2024

УДК 811.111'373.7

ПОПОВИЧ К. О.

**ЗБАГАЧЕННЯ АКТИВНОГО СЛОВНИКА УЧНІВ 5-7 КЛАСІВ НА
УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

У науковій роботі авторка розглядає проблему збагачення активного словника учнів 5-7 класів на уроках англійської мови. З'ясовано визначення поняття «активний словник», психолінгвістичні та вікові особливості навчання лексики на уроках англійської мови. Розкрито зміст, форми і методи роботи у процесі вивчення нового лексичного матеріалу. Систематизовано фактори збагачення активного словника. Запропоновано методику та засоби вдосконалення та активізації лексичного запасу учнів 5-7 класів на уроках англійської мови. У ході експериментального дослідження з'ясовано, що успішна активізація словника учнів тісно пов'язана з поетапною роботою над лексичним матеріалом.

Ключові слова: збагачення, активний словник, лексичний запас, навчання лексики, лексична одиниця.

POPOVYCH K. O.

**ENRICHING THE ACTIVE VOCABULARY OF PUPILS OF GRADES 5-7
AT ENGLISH LESSONS**

In the scientific work the author considers the problem of enriching the active vocabulary of pupils of grades 5-7 at English lessons. The definition of the concept of «active vocabulary», psycholinguistic and age peculiarities of teaching vocabulary at English lessons are clarified. The content, forms and methods of work in the process of learning new vocabulary are revealed. The factors of enrichment of active vocabulary are systematized. The methods and means of improving and activating the vocabulary of pupils of grades 5-7 at English lessons are proposed. In the course of the experimental study, it was found that successful activation of pupils' vocabulary is closely related to the phased work on lexical material.

Keywords: enrichment, active vocabulary, vocabulary, vocabulary teaching, lexical unit.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ.....	3
ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ ЛЕКСИЧНОГО МАТЕРІАЛУ УЧНІВ 5-7 КЛАСІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	8
1.1. Аналіз методичної літератури з проблеми збагачення активного словника учнів 5-7 класів на уроках англійської мови.....	8
1.2. Психолінгвістичні та вікові особливості навчання лексики учнів основної школи.....	19
1.3. Особливості збагачення словникового запасу учнів 5-7 класів на уроках англійської мови.....	28
Висновки до розділу 1.....	35
РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗБАГАЧЕННЯ АКТИВНОГО СЛОВНИКА УЧНІВ 5-7 КЛАСІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	37
2.1. Зміст, форми і методи роботи у процесі вивчення нового лексичного матеріалу.....	37
2.2. Засоби збагачення, вдосконалення та активізації лексичного запасу учнів 5-7 класів на уроках англійської мови.....	48
2.3. Експериментальна перевірка запропонованої методики.....	61
Висновки до розділу 2.....	78
ВИСНОВКИ.....	79
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	82
ДОДАТКИ.....	89

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ЛО	Лексична одиниця
ЛК	Лексична компетенція
ЗЗСО	Заклад загальної середньої освіти
ІМ	Іноземна мова
МД	Мовленнєва діяльність
ІЛК	Іншомовна лексична компетенція
РМ	Рідна мова

ВСТУП

Актуальність дослідження. На початку XXI століття Україна перебуває на етапі переломів у суспільному розвитку та кардинальних змін у сфері освіти. Збільшення обсягу знань, які необхідно здобути в навчальних закладах, і зростаючий запит на вивчення іноземних мов є суспільним попитом на комплексне та поглиблене вивчення іноземних мов.

Українська педагогічна наука склала свої традиції в організації іншомовного навчання в ЗЗСО. Водночас помітно впливають певні зміни пріоритетів стратегічного напрямку розвитку іншомовної освіти в європейському та світовому співтоваристві, значні зміни в житті країни та зміни в українському суспільстві.

Актуалізація всіх сторін суспільного життя та виконання актуальних завдань Державної національної програми «Освіта» («Україна XXI століття»), програми «Вчитель», Національної доктрини розвитку освіти України в XXI столітті, Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти певною мірою модифікують підхід до навчального процесу та визнають комунікативні та соціокультурні навички пріоритетними. Усе це сприяє вирішенню завдання реформування національної системи освіти та її поступової інтеграції в міжнародний освітній простір Європи.

За умови трансформації українського суспільства і формування нової парадигми освіти – особистісно-орієнтованого навчання основ наук підвищується роль іноземної мови як джерела знань про країну та світ і її статус як навчального предмета, головної мету якого визначає здатність учнів до міжкультурного спілкування, сформованість у них комунікативної компетенції та її важливого складника - соціокультурної лексичної компетенції, достатніх для здійснення міжкультурного спілкування засобами іноземної мови.

Психофізіологічною основою лексичної компетенції є лексичні здібності, під якими ми розуміємо факт звикання до певної діяльності, яка таким чином автоматично виконується без участі свідомості в її регуляції.

Таким чином, лексичні можливості дозволяють швидко використовувати вербальний матеріал у процесі іншомовного спілкування. Проблема формування лексичної навички розглядалась у межах традиційної методики, інтенсивної методики, комунікативної методики, пропонувалися різні способи презентації лексичних одиниць, досліджувались проблеми відбору лексики для різних етапів навчання.

Проте, зважаючи на вимоги нової програми, викладання лексики має враховувати соціокультурні та соціолінгвістичні елементи, щоб забезпечити розвиток соціолінгвістичних компетенцій учнів.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблема формування лексичної компетенції іноземної мови досліджувалась у працях таких вітчизняних і зарубіжних учених як В. О. Артемов, Л. В. Банкевич, І. В. Баценко, І. М. Берман, А. Є. Боковня, В. А. Бухбіндер, Н. Г. Вишнякова, В. Є. Горбачов, Ю. В. Гнаткевич, О. Ю. Долматовська, Ю. О. Жлуктенко, В. С. Коростильов, Е. В. Мірошніченко, О. П. Петрашук, С. М. Степашенко, О. Б. Тарнопольський, Н. С. Форкун, О. В. Чічкова, С. П. Шатілов, R. Carter, R. Ellis, R. Gairns, D. Gardner, M. Lewis, I. Nation, N. Schmitt, L. Taylor та ін. Зокрема, досліджувалися методи та прийоми розкриття значення іншомовних слів, призначених для рецептивного засвоєння учнями; проаналізовано вплив лексичного механізму на різні види мовної діяльності; досліджено процес функціонального засвоєння учнями лексики з урахуванням закономірностей мовленнєвої діяльності; розроблено нові типи вправ для засвоєння лексики учнів; визначено критерії та описано порядок відбору лексичних одиниць для створення мінімального словника.

Методиці формування англомовної лексичної компетентності учнів на середньому етапі навчання присвячені також дослідження В. Д. Борщовецької, М. О. Бурлакова, О. О. Величка, Н. І. Говорової, Г. І. Іткіса, О. Н. Краснянської, В. О. Кудряшової, З. Е. Кузьменко, Р. І. Мар'ясової, В. Ф. Мурзової, Н. М. Петрушевської, Е. Д. Розанова, Н. С. Саєнко,

Н. О. Сайгушевої, С. Т. Семенової, О. Л. Тарасової, Г. О. Харлова, І. С. Чудінової, R. Day, R. Holme, M. Jonak, I. Krakowiak та ін.

Незважаючи на успіхи у вирішенні проблеми навчання спеціальної лексики іноземної мови, практика викладання показує, що якість оволодіння учнями лексичним матеріалом англійської мови потребує підвищення.

Розуміння значущості засвоєння лексичного матеріалу як одного із складників навчання іноземної мови, а також відсутність чітких методик, які б гарантували становлення компетенції в цьому виді мовленнєвої діяльності і зумовили вибір теми дослідження: *«Збагачення активного словника учнів 5-7 класів на уроках англійської мови»*

Об'єктом дослідження є процес формування лексичної компетенції учнів 5-7 класів, а **предметом** – його дидактичні принципи, зміст і організація.

Метою дослідження є вивчення та теоретичне обґрунтування проблеми ефективних методів та прийомів збагачення активного словника учнів 5-7 класів на уроках англійської мови.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати методичну літературу з проблеми збагачення активного словника учнів 5-7 класів на уроках англійської мови.
2. Охарактеризувати психолінгвістичні та вікові особливості навчання лексики учнів основної школи.
3. Розкрити особливості збагачення словникового запасу учнів 5- класів на уроках англійської мови.
4. Теоретично обґрунтувати педагогічні умови збагачення активного словника учнів 5-7 класів на уроках англійської мови та перевірити її ефективність.

Для розв'язання поставлених мети і завдань застосовувався комплекс теоретичних та емпіричних **методів дослідження:**

- *теоретичні:* вивчення та аналіз науково-методичної літератури, що забезпечило розгляд загальних теоретичних питань з проблеми

дослідження; вивчення, аналіз і узагальнення педагогічного досвіду, порівняння, систематизація, моделювання змісту, організаційних форм і методів навчання; зіставлення та узагальнення отриманих результатів дослідження з метою обґрунтування сутності досліджуваного явища та визначення оптимальних педагогічних умов для збагачення активного словника учнів 5-7 класів на уроках англійської мови;

- *емпіричні*: діагностичні (усне опитування, бесіда, інтерв'ювання);
- *праксиметричні* (аналіз педагогічного досвіду та результатів діяльності), за допомогою яких упорядковано та систематизовано дослідницькі матеріали.

Теоретичне значення дослідження. В процесі роботи уточнено базово-категоріальні поняття з проблеми дослідження; обґрунтовано особливості збагачення словникового запасу учнів 5- класів на уроках англійської мови.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що основні положення роботи доповнюють педагогічне знання й можуть слугувати для подальшої наукової розробки проблеми збагачення активного словника учнів 5-7 класів на уроках англійської мови, а також сприяють її використанню для розробки методичних рекомендацій в контексті проблеми дослідження. Матеріали дослідження можуть бути реалізовані під час організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти.

Структура магістерської роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, шести підрозділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (77 найменувань, з них 6 іноземною мовою) та додатків. Загальний обсяг роботи становить 107 сторінок з них основного тексту – 81 сторінка.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ ЛЕКСИЧНОГО МАТЕРІАЛУ УЧНІВ 5-7 КЛАСІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

1.1. Аналіз методичної літератури з проблеми збагачення активного словника учнів 5-7 класів на уроках англійської мови

Термін лексична одиниця (далі ЛО) широко використовується лінгвістами, методистами та вчителями, але не завжди асоціюється з представленими поняттями. Через невизначеність, пов'язану з використанням цього терміну, неможливо точно визначити, які мовні явища підпадають під категорію ЛО і які слід вивчати під час вивчення іноземної мови [31, с. 5].

У лінгвістиці прийнято розглядати мову як ієрархічну структуру, що складається з кількох рівнів з одиницями певного порядку.

Дослідження ряду вчених специфіки лексичних явищ дають змогу встановити критерії виділення одиниць лексичного рівня мови.

Вимоги до ЛО:

- ✓ усі ЛО повинні мати символічний характер. Основна якість знака полягає в тому, що в ньому нерозривно поєднані дві сторони - внутрішня, матеріальна, яка виражається через зовнішню, формальну;
- ✓ постійний зв'язок між компонентами ЛО;
- ✓ повна відтворюваність ЛО в мові. Це слова, сталі вислови та «закінчені речення» – мовні кліше [22, с. 48].

З методичної та психологічної точки зору спільність усіх цих, на перший погляд, різних мовних одиниць полягає в тому, що вони повинні засвоюватися учнями як єдине ціле. Вони використовуються в мовленні на основі єдиного словесного стереотипу, сформованого за допомогою лексичних вправ.

Лексична соціокультурна компетенція (ЛСК) відноситься до знань і навичок, необхідних для реалізації соціального аспекту використання мови.

Проблема психологічних механізмів мовлення вперше була поставлена Н. І. Жинкіним у праці «Механізми мови». Як зазначає Н. І. Жинкін, мовний механізм - це живий механізм, який постійно перебудовується і вдосконалюється. Його поява, реконструкція та впровадження відбуваються в результаті обміну інформацією. Це необхідно і достатньо для накопичення елементів відбору і розвитку здатності до відбору. Для компенсації пошкодженого механізму одні чутливі та рухові елементи необхідно замінити іншими. Але навіть у цьому випадку в процесі обміну повідомленнями може знову формуватися новий механізм [31, с. 6].

Стверджуючи двухсторонність та комплементарність усіх мовних механізмів, Н. І. Жинкін включає в їх число велику кількість досить таки різних процесів та явищ. Всі вони можуть бути представлені певною ієрархією рівнів. Отже, найзагальніші рівні цієї ієрархії — це загальні механізми «сприймання та видачі» повідомлення. Це дві взаємодоповнюючі ланки процесу формування лексичної компетенції. В середині кожної з цих ланок, за Н. І. Жинкіним, виокремлюють механізми: усвідомлення єдності двох взаємодоповнюючих ланок – аналізу та синтезу, які по-різному виявляються на різних рівнях змістовного опрацювання лексичного матеріалу; пам'ять також у єдності двох взаємодоповнюючих зв'язків – довготривалої (постійної) пам'яті та короткочасної (оперативної) пам'яті; превентивний синтез (детермінація рефлексії) [31, с. 7].

Процеси свідомості, пам'яті та прогностичного синтезу служать тими внутрішніми механізмами, за допомогою яких здійснюється діяльність основного механізму функціонування мови, який Н. І. Жинкін визначає його як єдність двох зв'язків: складання слів з елементів і словосполучення з об'єднаних слів. У кожній із цих ланок, з іншого боку, є дві ланки – відбір і ранжування, з одного боку, застосовуються аналіз і синтез, а з іншого – представлена динаміка і статика цих явищ [31, с. 8].

Наведений вище короткий аналіз концепції Н.І. Жинкіна показує, що в даний час визначено широкий спектр основних психологічних процесів, за

допомогою яких розвиваються окремі мовленнєві акти і мовленнєва діяльність в цілому. Водночас сама назва цих ланок лінгвістичних механізмів свідчить про складність цього явища та свідчить про тісну взаємодію ланок та їх регуляцію процесу формування соціокультурної лексичної компетенції.

З практики викладання іноземної мови стало зрозуміло, що мовний механізм, сформований у рідній мові, не працює на тому ж рівні при оволодінням іноземною мовною діяльністю.

Вивчаючи іноземну мову, людина зазвичай зберігає в пам'яті менше іноземних слів, ніж слів рідної мови. Людина повільніше сприймає повідомлення іноземною мовою, менш виражений механізм запобіжного синтезу. Тому для нас природно припустити, що засвоєння словникового запасу іноземної мови знову ж таки потребує формування зазначених вище зв'язків і рівнів цього складного й багат шарового мовного механізму [40, с. 98].

Розглядаючи мовний механізм, ми спираємося, з одного боку, на концепцію Н. І. Жинкіна і, з іншого боку на основні положення діяльнісного підходу до формування ЛСК. Після цього виділяють наступні початкові визначення наступного мовного механізму [31, с. 8].

- По-перше, мовні механізми можна пов'язати з трьома фазами мовної діяльності, тобто в них можуть бути виділені окремо механізми мотиваційно-спонукальної, аналітико-синтетичної та виконавчої фаз.
- По-друге, механізми аналітико-синтетичної та виконавчої фази мовної діяльності працюють як загальнофункціональні механізми (свідомість, превентивний синтез), так і специфічні мовні механізми, такі як формування оперативного змісту, фонація тощо.
- По-третє, механізми мовленнєвої діяльності рідною та іноземною мовами однакові, але відрізняються рівнем функціонування, ступенем «адаптації» у роботі з новими засобами та способами формування думок та особливостями організації артикулярної та інтонаційної програм.

→ По-четверте, види мовної діяльності мають загальні для всіх зв'язки і різні для кожного з них рівні мовного механізму. Це означає, що в процесі вивчення іноземної мови оволодіння одним видом мовної діяльності сприяє оволодінню іншими [52, с. 28].

Тепер розглянемо загальну схему механізмів формування ЛСК як виду мовленнєвої діяльності. Весь мовний механізм працює як єдине ціле, але в ньому ми виділяємо кілька рівнів, планів, а також початковий і кінцевий моменти формування ЛСК. Перший рівень пов'язаний з мотиваційно-спонукальною фазою діяльності, другий - з аналітико-синтетичною і третій - з виконавчою.

Першим моментом функціонування мовного механізму є комунікативні наміри і цілі. Останній момент – акустичний ефект. Слухаючи інформацію з соціокультурним забарвленням, учні повинні навчитися розрізняти соціокультурні лексичні одиниці на слух, тому частина вправ має бути спрямована на формування цієї навички. З іншого боку, слід враховувати й мотиваційні вправи, які викликають в учнів інтерес і бажання сприймати потрібну інформацію.

Отже, можна виділити 3 одночасно функціонуючі площини мовного механізму: механізм предметно-логічної площини вираження; механізм логіки мислення; механізми формування думок; механізми фонаційного оформлення [19, с. 60].

На другому рівні в процес формування ЛСК може бути повністю включена дія механізмів предметно-логічного плану. Тому в соціокультурному матеріалі учень повинен підкреслювати суттєве і підпорядковувати ці деталі.

З цього можна зробити висновок про необхідність розробки спеціальних вправ, спрямованих на формування вміння підкреслювати головне, виділяти деталі, порівнювати й узагальнювати соціокультурні явища в іноземній і рідній мовах.

Механізм формування внутрішнього вираження в єдності таких процесів, як відбір, порівняння, комбінування та структурування адаптується до умов функціонування новими засобами і формами формування думки. Повноцінне функціонування цих механізмів досягається за допомогою вправ, спеціально розроблених для опрацювання цих операцій [52, с. 28].

Третій план мовних механізмів - механізми фонації або механізми оформлення висловлювання - можна віднести до моторного механізму мови. Необхідно вчити учнів граматично оформляти свої висловлювання залежно від соціокультурних норм країни, мова якої вивчається.

Практика викладання іноземної мови і досвід показує, що вчитель більшу частину часу приділяє тренуванню моторних механізмів мови. Робота над двома іншими планами зазвичай не виконується вчителем ціленаправлено [29, с. 135].

Для визначення особливостей функціонування механізмів пам'яті, попередження та усвідомлення в процесі оволодіння лексикою іноземної мови розглянемо спочатку механізм усвідомлення. Почнемо з того, що в процесі формування ЛСК учень володіє механізмом свідомості як механізмом встановлення смислових зв'язків різноманітних опосередкованих. Розглядаючи далі цей механізм, акцентується увага на концепції А. Н. Леонтьєва, згідно з якою «зміст» розуміється в широкому сенсі як відношення суб'єкта: зв'язок суб'єкта з дійсністю і встановлення суб'єктом відношення між поняттями, які виражаються словами.

Процес усвідомлення при формуванні ЛСК може здійснюватися на кількох рівнях [52, с28].

→ Перший - основний рівень формування смислового зв'язку - це рівень міжпонятійних зв'язків. Цей семантичний зв'язок є відношенням між двома поняттями, яке ґрунтується на тому, що зміст обох понять містить принаймні одну ознаку, яку ці поняття не виключають.

Спілкуючись рідною мовою, учень вивчає значення вживаних слів за допомогою мовних вправ. А в умовах шкільного навчання іноземної мови,

коли мовний досвід дуже малий, необхідно вчити цілеспрямовано, щоб встановити міжпонятійні відповідності в іноземній мові.

Візьмемо як приклад англійські слова *wide* і *broad*. Обидва слова, що означають ширину, але слово *wide* позначає ширину всього, що має межу. Учні самостійно можуть назвати ті предмети, які можуть бути охарактеризовані прикметником *wide* - *bridge, corridor, street, river, stairs* та ін. Слово *broad* може охарактеризувати безмежне явище та таке, що має межу. Тому слово *broad* може означувати не лише ті слова, які можуть бути означені словом *wide*, але й такі, які можуть бути лише словом *broad* - *space, smile* та ін. Одне залишається важливим: вивчення семантичних зв'язків має здійснюватися шляхом тлумачення поняття принаймні кількома словами. Водночас переклад іншомовного слова на рідну мову може призвести до непорозумінь, якщо він передує тлумаченню понять. Необхідно стежити за тим, щоб учні чітко усвідомлювали різницю в тлумаченні складних понять - рідною мовою - одне слово, іноземною - два.

→ Другий рівень смислового зв'язку - це зв'язок між членами речення, який визначається логічним мисленням, яке відображає логіку подій, а з іншої сторони: валентністю слів (як відображення зв'язків учасників, октантів ситуації).

Викладаючи цей рівень смислового зв'язку, вчитель показує можливу систему його смислових зв'язків з іншими словами, які закладені в самому слові і можуть бути реалізовані лише в реченні.

→ Третій рівень смислового зв'язку — це смисловий зв'язок між новим та даним у судженні. Цей зв'язок визначається логікою мислення та сама визначає її [52, с. 29-30].

Стосовно теми нашого дослідження це відображено в логічній інтерпретації окремих лексичних соціокультурних одиниць і висловлювання в цілому. Необхідно стежити за тим, щоб учні самостійно розпізнавали смисловий зв'язок між новою та поданою інформацією.

Вищезазначений синтез ми вважаємо проявом загальнопсихологічного механізму, що передує рефлексії в продуктивних способах мовної діяльності. На рівні сучасних уявлень про психологічну природу ЛСК можна виділити три лінії антиципації в мовній послідовності:

- ✓ по лінії словесно-артикулярного стереотипу;
- ✓ по лінії лінгвістичних обов'язків, які відносяться як до лінгвістичної можливості сполучення слів так і до реалізації граматичних правил, які визначають глибину фраз;
- ✓ по лінії смислових обов'язків розкриття задуму, які виявляються на висловлюваннях більших за речення [24, с. 122].

Очевидно, що вищевказаний синтез проявляється в кожній із трьох згаданих ліній у процесі формування ЛСК. Це ще раз підтверджує тезу про те, що попередній синтез характерний для всіх мовних явищ - складу, слова, словосполучення і способів поєднання словосполучень.

З цього випливає, що учні повинні навчитися аналізувати подану соціокультурну інформацію, розрізняти можливості словосполучень, дотримуватися певних граматичних правил і розвивати вміння розкривати ідею на рівні тексту [40, с. 98].

Потрібно сказати кілька слів про такий важливий механізм, як пам'ять, зокрема про робочу пам'ять та її зв'язок зі свідомістю та попереднім синтезом. Пам'ять - це складний психічний процес, у якому ми запам'ятовуємо, зберігаємо та відновлюємо те, що сталося з нами в минулому, для використання в майбутньому. Оперативна пам'ять - це органічна складова діяльності, запам'ятовування, яка визнається природною необхідністю при виконанні певної дії, коли збереження матеріалу потрібно лише на час його опрацювання. У процесі формування ЛСК особливо важливе значення має формування мнемічних процесів.

Обсяг оперативної пам'яті початківця при вивченні іноземної мови менший за обсяг оперативної пам'яті на рідній мові і становить близько чотирьох одиниць. Оскільки наше дослідження стосується здатності учнів

запам'ятовувати соціокультурно забарвлену інформацію, необхідно зосередитися на розвитку оперативної пам'яті за допомогою спеціально розроблених вправ з вербальною та невербальною наочністю [40, с. 99].

Слід підкреслити ряд вербальних гіпотез, що визначають таку особливість вербального мислення, як оцінка мовної ймовірності словосполучення. Кількість вербальних гіпотез дає інформацію про широту асоціативних зв'язків. Тому використання вербальної наочності сприяє швидкому запам'ятовуванню нових лексичних одиниць із соціокультурним забарвленням. Проте невербальна наочність також сприяє запам'ятовуванню лексичних одиниць, особливо слів з певним прямим значенням. З цього випливає, що при формуванні ЛСК бажано використовувати обидва види наочності.

Уточнення складу ЛО і завдань вивчення лексики в 5-7 класах дозволяє сформулювати найважливішу практичну мету словникової роботи в середній школі – рецептивне і репродуктивне засвоєння учнями слів, сталих висловів і кліше під час їх навчання. Виховання активного і розширення потенційного словникового запасу, а також розвиток лексичної догадки з метою говоріння, читання та аудіювання іноземною мовою [52, с. 28].

Можна виділити чотири групи труднощів, які виникають при засвоєнні ЛО, зв'язані з їх фонетико-графічним образом, значенням, граматичним оформленням і використанням в мовленні.

Вивчення лексики в 5-7 класах має передусім практичну мету: створити в учнів активний словниковий запас, який необхідно оволодівати як репродуктивно, так і рецептивно, і пасивний словниковий запас, яким учні повинні оволодівати лише рецептивно.

При вивченні нового лексичного матеріалу важлива правильна організація його введення та пояснення.

Вступ може бути як внутрішньоконтекстним, так і позаконтекстним, але найчастіше шляхом поєднання цих прийомів. Під час вступу необхідно

налаштувати органи артикуляції та слуху учнів на правильну вимову та сприйняття ЛО. Для досягнення цієї мети необхідно:

- ✓ вимова ЛО вчителем у потоці мовлення та окремо (вимова має бути чіткою, виразною та багаторазовою);
- ✓ демонстрація учнями ЛО графічного зображення та письма, які мають бути нормативними, чіткими та зразковими;
- ✓ повторення учнями ЛО за зразком, у контексті та поза ним [44, с. 45].

При поясненні необхідно враховувати лінгвістичні властивості ЛО, які впливають на вибір способу семантизації, організацію подальшого пояснення та навчання. Пояснення залежить від складу та обсягу труднощів у навчанні й орієнтується на конкретний вид іншомовної діяльності, який учень має формувати в даному випадку.

Беручи до уваги лінгвістичні якості ЛО, у поясненні слід розрізняти формальну та змістовну сторони ЛО. В формальному плані пояснюються особливості вимови та письма, що викликають труднощі. Пояснюючи змістову сторону ЛО, доцільно враховувати специфіку семантичної структури цього ЛО. У семантичній структурі різним ступенем і поєднанням відображено чотири чинники: предметно-поняттєвий зв'язок, парадигматичний і синтагматичний зв'язок, емоційно-експресивне забарвлення ЛО [56, с. 55]. Звідси випливає, що спосіб виявлення смислу – семантизація – залежить від того, якою семантичною структурою представлена ця ЛО.

При словах предметно-понятійного типу рекомендується використання наочності - демонстрації предметів і їх зображень, а також жестів і міміки. Коли слово передає абстрактне поняття, більш доречним є визначення, словесний опис, тлумачення або контекст. Переклад слід використовувати в раціональному поєднанні з іншими методами, особливо коли вони недостатні, забезпечують неоднозначність і контроль розуміння.

Тому вчитель повинен підібрати таке поєднання семантичних прийомів, яке відповідає характеру семантичної структури даної ЛО, причому один із

методів має бути провідним, а інші виконувати допоміжну роль залежно від фактора, який домінує в семантичній структурі.

Для правильного розкриття значення ЛО необхідно розглянути явища полісемії [63, с. 10].

Основним завданням в оволодінні лексикою є розвиток лексичних навичок для подальшого втілення їх у мовленнєву практику учнів. Розвиток уміння полягає в закріпленні операцій у мовленнєвій діяльності. Для виконання цієї діяльності важливо швидко й точно «знайти» в пам'яті необхідні ідіоми — слова, усталені вирази, кліше — і зв'язати їх між собою, створюючи висловлювання (продуктивний аспект) або ідіоми в мові іншої людини, щоб розпізнавати, пов'язувати їх змістовним чином і встановлювати структурні зв'язки, щоб досягти розуміння (рецептивний аспект).

Таким чином, репродуктивне оволодіння передбачає швидкий пошук в пам'яті і безпомилкове оновлення словникового запасу в мові.

Рецептивне оволодіння пов'язане з формуванням стійких акустико-моторних і графіко-акустико-моторних зв'язків, які дозволяють учням розпізнавати ЛО при сприйнятті свого слухового або зорового образу, що є передумовою розуміння на основі співвіднесення знайомого образу ЛО з її значенням.

Систематичне збагачення словникового запасу учнів, його постійне розширення – одне з головних завдань у навчанні іноземної мови. Без знання слів неможливо висловити чи зрозуміти навіть найелементарніше речення. Але з іншого боку, навіть вивчивши багато слів, можна не зуміти висловити свою думку [70, с. 112].

Для практичного оволодіння мовою недостатньо просто запам'ятати словниковий запас - потрібно освоїти вживання слів.

На підставі цього можна зробити такі висновки:

- ✓ дослідження ряду вчених особливостей лексичних явищ дають змогу встановити критерії виділення одиниць лексичного рівня мови;

- ✓ основною практичною метою словникової роботи в середній школі є рецептивне і репродуктивне засвоєння учнями слів, сталих виразів і кліше для формування їх активного і розширювального словникового запасу, а також розвиток лексичної здогадки з метою навчання говоріння, читання і аудіювання іноземною мовою.
- ✓ головне в навчанні лексики - сформувати лексичну компетенцію учнів [70, с. 113].

Це завдання вирішується двояко: необхідно не тільки навчитися користуватися лексикою у своїй мові, а й розуміти її в мові інших.

За визначенням І. А. Зимової, «лексичні мовні навички – це здібності інтуїтивно правильного формування, використання і розуміння іншомовної лексики на основі мовно-лексичних зв'язків між слуховою, мовленнєво-моторною та графічною формами слова та його значенням, ніж зв'язки між словами іноземної мови» [12, с. 32].

Формування лексичних навичок - це тривалий процес поступового формування, що проходить наступні етапи: 1) етап ознайомлення з ЛО; 2) етап оволодіння операціями з лексикою та її закріплення; 3) етап удосконалення лексичної навички; 4) етап використання сформованих навичок у мовленнєвій діяльності.

Слід вказати на основні характеристики сформованої навички: безпомилковість дії; швидкість виконання операції; здатність до переносу дії на інші ситуації; відсутність актуального контролю з боку свідомості; відсутність нервового напруження в того, хто користується навичкою; стійкість навички тощо [56, с. 55].

Якість навички, її функціональна сфера залежить не тільки від частоти повторення, а й від контексту мовної діяльності, в якій воно виникає. Цей контекст має включати не лише зміст, а й мотив діяльності.

Знання мови є вищою формою мовної компетентності, ніж уміння. Вони не стереотипні, на відміну від умінь, а творчі, оскільки підпорядковані виключно нестандартним потребам мовленнєвої діяльності.

1.2. Психолінгвістичні та вікові особливості навчання лексики учнів основної школи

Ефективність роботи вчителя іноземної мови значною мірою залежить від його знань та уваги до психологічних і вікових особливостей учнів. Розуміння соціальної обумовленості психологічного розвитку особистості не означає, що цей процес можна звести до простого накопичення знань і умінь. Розгляд соціальної природи психологічного розвитку особистості дозволяє зрозуміти складність і багатогранність цього процесу, оскільки при такому підході розвиток постає не як дозрівання чи кількісне підвищення певних функцій, а як розвиток особистості в цілому, тобто як особистості.

Середня освіта якісно відрізняється від початкової. Відповідно до вимог нової шкільної програми формування лексичної компетенції, як і інших видів лінгвістичної компетенції, її можна охарактеризувати складністю завдань, вирішення яких потребує глибоких знань і практичних навичок [4, с. 10].

Отже, для розвитку знань, умінь і навичок на певному етапі розвитку учня необхідно знати психологічні та вікові особливості цього періоду, оскільки вони є фактором формування будь-якої компетентності.

Середній шкільний вік, або підлітковий, — це період розвитку дітей від 11-12 до 15-16 років (цей вік відповідає учням 5-9 класів). Цей період життя людини є одним із найважливіших, оскільки відбувається становлення особистості людини, і водночас одним із найскладніших, нестабільних і суперечливих.

Проблема біологічного чинника розвитку підлітка полягає в тому, що в підлітковому віці в організмі дитини на шляху до біологічної зрілості відбуваються фундаментальні зміни.

Докорінні зміни в структурі особистості дитини в підлітковому віці визначаються рухом у розвитку самосвідомості, порушенням раніше існуючих відносин дитини з навколишнім середовищем. Центральним і специфічним новоутворенням в особистості підлітка є уявлення про те, що

він уже не дитина, а дорослий, але відсутність соціального досвіду не дає йому цього усвідомити [14, с. 176].

У підлітковому віці можна спостерігати швидкий процес дорослішання. Відповідно, зміни в організмі позначаються на психіці і поведінці дитини.

З моменту переходу до середньої школи учні відрізняються один від одного за багатьма важливими параметрами. Існують такі відмінності:

1. Залежно від ставлення до навчання - від дуже відповідального до досить байдужого.
2. У загальному розвитку – від високого рівня обізнаності в різних областях знань, що важливо для цього віку, до дуже обмеженого кругозору.
3. У способах засвоєння навчального матеріалу – від уміння працювати самостійно і розуміти матеріал до повної відсутності навичок самостійної роботи в поєднанні зі звичкою дослівного запам'ятовування.

В інтересах - від яскраво виражених інтересів до будь-якої області знань та активності на уроці до майже повної відсутності пізнавальних інтересів [18, с. 9].

У старших класах учні залучаються до вивчення та засвоєння основ наук. Треба опанувати великий обсяг знань. Матеріал, який необхідно засвоїти, вимагає, з одного боку, вищого рівня педагогічної, пізнавальної та мисленнєвої діяльності, ніж раніше, а з іншого боку, спрямований на їх розвиток.

Як зазначають психологи (В. В. Андрієвська, О. Вєтохов, Г. С. Костюк), першим перебудовується мислення, переходячи на більш предметний рівень, набуває чіткість і здатність до фантазування. Відбуваються зміни в мисленні діяльності, що зумовлюють перехід до абстрактного і формального мислення. Це дає змогу класифікувати неоднорідні предмети, аналізувати нові комбінації предметів і категорій, використовувати абстрактні твердження в мові та висувати різні ідеї, які порівнюються різними способами. Нове у

розвитку інтелекту підлітків — це зміна ставлення до пізнавальних завдань, які передусім потребують свого попереднього вирішення шляхом побудови різноманітних гіпотез та їх перевірки. На відміну від дитини, підліток починає аналізувати інтелектуальне завдання, намагаючись визначити всі можливі зв'язки в ньому, роблячи різні припущення щодо їхніх зв'язків, а потім перевіряючи ці гіпотези.

Головним досягненням підлітка в аналізі дійсності є вміння працювати з гіпотезами при вирішенні інтелектуальних завдань. Гіпотетичні міркування є чудовим інструментом для наукових міркувань. Особливість цього рівня мислення полягає не тільки в розвитку абстрагування, але й у тому, що власні розумові операції підлітка стають об'єктом уваги, аналізу та оцінки. Тому таке мислення називають рефлексивним [14, с. 177].

Саме ці нові й об'єктивні, найскладніші розумові операції висувають принципово нові вимоги до способів здобуття знань і спрямовані на розвиток вищого інтелекту - теоретичного, формального, рефлексивного мислення. Цей тип мислення характерний для юнацького віку, але воно розвивається з 11-12 років. У підлітка формується здатність мислити гіпотетично — дедуктивно, тобто спираючись лише на загальні поняття. На цьому рівні все мислення відбувається на словесній основі, оскільки опосередкованим змістом такого мислення є висловлювання. Формальна логіка мислення підлітків сприяє інтелектуалізації сфери сприйняття і пам'яті [21, с. 38]. Це залежить від системи набутих знань у середніх ланках навчання, яка має поступовий ускладнюючий характер. Пізнавальний розвиток пов'язаний з тим, що підліток переходить від сприйняття графічних зображень до засвоєння графічних схем. З цієї причини наочний матеріал перетворюється на схематичний, словесний. Це потребує індивідуального та гуманістичного підходу до кожного учня з боку вчителя.

Хоча засвоєння наукових понять у школі саме по собі вже створює ряд об'єктивних передумов для формування в учнів теоретичного мислення, але воно не у всіх розвинене. У різних учнів може бути різний рівень та якість

його реальної сформованості. Теоретичне мислення неможливо сформувати лише шляхом засвоєння шкільних знань. Загалом цей рівень мислення характеризується усвідомленням підлітком власних інтелектуальних операцій і того, як ними керувати. Цей процес стає характерним і для інших психічних функцій. Мова стає контролюючою, а в деяких особистісно значущих ситуаціях підлітки особливо намагаються говорити красиво і правильно [14, с. 178].

Оптимальні умови для розвитку особистості створюються тоді, коли оволодіння знаннями для підлітка стає суб'єктивно необхідним і важливим для сучасного і майбутнього життя, а різні види діяльності насичуються завданнями пізнавального і продуктивно-творчого характеру, що веде до самовдосконалення. У підлітковому віці з'являються нові мотиви навчання, які пов'язані з формуванням життєвої перспективи та ідеалу, професійних намірів і впевненості в собі (у формі визнання дефіциту знань і культури).

Джерелами пізнавальної активності підлітка стають невдоволення собою і спроби здійснити задумане. У його самотійному дослідженні розрізняють короткі та далекі завдання, які організують і направляють конкретну діяльність. Навчання набуває особистісного змісту і стає самоосвітою. Зародження і становлення якісно нового типу навчальної діяльності відбувається саме в підлітковому віці [29, с. 135].

У підлітковому віці відбуваються докорінні зміни в характері пізнавальних процесів: все більше розвивається аналітична і синтетична активність, прагнення розібратися в досліджуваних явищах, спиратися на словесно-логічну (сміслову) пам'ять, вдаватися до прийомів опосередкованого, довільного запам'ятовування. Для підлітка, згадувати - означає мислити. Його пам'ять настільки логічна, що запам'ятовування зводиться до визначення і знаходження логічних зв'язків, а запам'ятовування - до знаходження позиції, яку слід знайти. Засвоєння складної системи знань значно впливає на мимовільну та довільну пам'ять підлітків.

Новий матеріал, переходячи від наочного до схематичного, пред'являє більші вимоги до пам'яті, а саме перехід від конкретно-логічної пам'яті до абстрактно-логічної. У результаті підлітки вже здатні свідомо застосовувати методику раціонального запам'ятовування та логічного розподілу навчального матеріалу [39, с. 57].

Усе це дає змогу учням 5-7 класів формувати комунікативну компетентність на основі загальної системи знань. Така можливість дуже важлива, оскільки тільки систематизовані знання добре зберігаються в пам'яті, дозволяють успішно орієнтуватися в ній, правильно і швидко застосовувати її в усній мовленнєвій діяльності.

Тому, враховуючи психологічні особливості підліткового віку, необхідно надати учням можливість аналізувати, вести пошук, міркувати, робити висновки та самостійно формулювати твердження, тобто процес вивчення іноземної мови має бути високоінтелектуальним, проблемно-активний [14, с. 176].

Однією з психічних функцій, якою підлітки добре володіють і яку вони переносять на внутрішні та зовнішні проблеми, є уява. Уява підлітків допомагає розігрувати різні життєві ситуації, переживати почуття. Проте уявлення про світ у підлітка суб'єктивні, тому підліток не завжди може об'єктивно контролювати перетворення свого внутрішнього світу.

Уява є невід'ємною частиною творчої діяльності підлітка, збагачуючи життєвий досвід учня, впливаючи на розвиток особистості в цілому. Учні залучаються до пошукових завдань, творчо спрямованих, розвиваючих вправ. Вправи на механічну пам'ять і моделювання повинні замінити комунікативно орієнтовані завдання.

У середніх класах ефективність запам'ятовування активної лексики має тенденцію до зниження, що призводить до прискореного забування знань, набутих у попередні роки навчання. Це ускладнює засвоєння нових навчальних матеріалів, зменшує можливість участі в навчальній комунікативній діяльності та призводить до негативних думок про власні

здібності, про можливість (доцільність) оволодіння іноземною мовою. Такий стан учня прискорює процес забування навчальної інформації. Причиною цього явища може бути нерозуміння підлітком нового матеріалу і погане запам'ятовування на основі необхідної складової будь-якої діяльності - уваги. У підлітковому віці формується здатність тривалий час концентрувати увагу на абстрактному, логічно організованому матеріалі. Але це вміння розвивається поступово та не в однаковій мірі у всіх підлітків [45, с. 40].

У підлітковому віці також розвивається полілогічне мовлення. Воно визнано методистами як ефективний метод концентрованого введення навчального матеріалу для активного навчання. Полілогічне мовлення представлене у вигляді полілогічних текстів. Під полілогічним текстом ми розуміємо діалогічний текст з більш ніж двома учасниками. До полілогічного мовлення учнів висуваються певні вимоги, такі як динамічність, чіткість, природність, емоційність, побудова тексту за законами усного мовлення, часткова або повна новизна сюжету.

Динамізм полілогічного мовлення досягається за рахунок політемності бесіди, яку ведуть її герої. З цього випливає, що динамізм за своєю суттю є політемним. Як і в реальному процесі спілкування, у тексті полілогу одночасно перетинаються кілька тематичних ліній. Динаміка цих текстів має відповідати характеру пізнання підлітків, оскільки, на думку дослідників, учням легше сприймається розвиток сюжету, аніж опис чи міркування [49, с.154].

Ясність мови означає, що в комунікативних ситуаціях, які розвивають свій сюжет, викладається весь навчальний матеріал. Ситуації, у свою чергу, спрямовані на створення умов для здійснення самостійних висловлювань учнів, якщо перед ними стоїть завдання висловити власні думки чи своє ставлення до того, що відбувається.

Ситуації полілогічного мовлення як організаційна одиниця навчального матеріалу характеризуються своєю зразковістю та варіативністю. Зразковість — властивість мовленнєвих актів, закладених у мові, слугують моделлю для формулювання учнями власних висловлювань.

Про незмінність ситуацій свідчить те, що на їх основі у вправах можна створювати багато варіантів однієї ситуації, забезпечуючи багаторазове повторення мовленнєвих зразків і лексичних одиниць, необхідних для їх засвоєння. Наприклад, на основі варіативної ситуації «знайомство» можна створити до десяти варіантів цієї ситуації з урахуванням кількості уроків [14, с. 180].

Природність - наступна характеристика полілогічного мовлення. Речення, що його складають, підкоряються семантичному порядку, природному порядку вираження в актах спілкування.

Полілогічне мовлення також характеризується природним використанням граматичних структур. Це означає, що мовні приклади з різними граматичними структурами включені, але у вправах опрацьовуються лише ті, які призначені для активного вивчення в рамках певного циклу.

Емоційність мови забезпечується насамперед так званими сигналами емоційно-реактивної експресії, за допомогою яких комуніканти безпосередньо виражають свої почуття, оцінюють почуте й побачене.

Прикладами таких сигналів можуть бути:

- ✓ індикатори позитивних емоцій: What a bright ball! Great! Hurray! Great idea! You are right! Fantastic!
- ✓ індикатори негативних емоцій: It's a pity! Poor thing! Hush! I am sorry for interrupting you!
- ✓ індикатори сумніву та подиву: How could it be! Am I right? Why? What happened? Look, what is it doing?

Крім того, можуть використовуватися вірші, пісні, римівки. При цьому вони органічно вплітаються в сюжетну канву мовлення, що є природним і виправдовує їх використання як складової частини бесіди персонажів.

Важливою якістю, що формується у школярів-підлітків, є самостійність у постановці складних цілей, уміння підпорядковувати їм свої дії та поведінку. З цим пов'язаний новий етап у розвитку волі підлітка. Розширення загального кругозору та пізнавальних інтересів, розвиток мотивації досягнення успіху й уникнення невдач, прагнення до цілеспрямованої самоосвіти – усі ці явища сприяють розвитку в цьому віці таких вольових якостей, як ініціативність, рішучість, витримка, самоконтроль [29, с. 136].

Оптимальні умови для розвитку особистості існують тоді, коли оволодіння знаннями є суб'єктивно необхідним і важливим для підлітка зараз і в майбутньому, коли різні види діяльності наповнюються завданнями пізнавального і продуктивно-творчого характеру, сприяють самоосвіті і самовдосконаленню. У підлітковому віці з'являються нові мотиви навчання, пов'язані з формуванням життєвої перспективи, ідеалу та впевненості в собі. Невдоволення собою і бажання здійснити задумане - це витoki пізнавальної активності підлітка. Навчання набуває особистісного змісту і стає самоосвітою.

Зародження і розвиток цього якісно нового і більш високого виду навчальної діяльності відбувається в підлітковому віці. З іншого боку, навчання в школі в цей період може стати формальною діяльністю – коли у підлітка відсутні навчальні та пізнавальні інтереси, а знання не є особистою цінністю [15, с. 177].

Це ускладнює засвоєння нових навчальних матеріалів, зменшує можливість участі в навчальному спілкуванні та призводить до негативних думок про власні здібності, про можливість і бажаність вивчення іноземної мови.

Протидіяти таким тенденціям вчителі повинні починати заздалегідь. Важливо використовувати «дорослий» стиль спілкування з учнями для обговорення труднощів, негативної поведінки та результатів навчання. З учнями потрібно бути уважнішими і доброзичливішими, підтримувати їх,

підбадьорювати, довіряти їм, не бути байдужими, намагатися викликати почуття власної гідності.

Весь арсенал навчально-виховного процесу спрямований на підвищення інтересу та активності учнів. Особливо важливо на уроках створити умови для самовираження підлітків, виявити властиву їм схильність до спілкування.

Завжди відіграє роль комунікативний характер організації та проведення уроку. При реалізації такого підходу важливо створювати ситуації, зрозумілі підлітку. Їх обговорення іноземною мовою допоможе скоригувати погляди на поведінку школярів [6, с. 38].

Тому середній етап є вирішальним для створення комунікативної основи оволодіння іноземною мовою. Тому на цьому етапі розвитку велику увагу слід приділяти непідготовленому мовленню учнів. Незамінну роль відіграє комунікативний характер організації та проведення уроку. При реалізації такого підходу важливо створювати умовні комунікативні ситуації, зрозумілі підліткам. Їх обговорення іноземною мовою сприятиме корекції поглядів на поведінку школярів і, головне, формуванню усного мовлення учнів.

1.3. Особливості збагачення словникового запасу учнів 5-7 класів на уроках англійської мови

Проблема навчання іншомовної лексики залишається актуальною, оскільки її необхідно розглядати в контексті компетентнісного підходу, який дозволяє координувати та синхронізувати формування лексичної іншомовної компетенції з іншими компетентностями.

Надамо загальну характеристику лексичної компетенції в іноземних мовах. Вивчення іноземної мови (ІМ) у ЗЗСО вимагає не лише вивчення певної кількості слів. Однією з цілей навчання ІМ є формування іншомовної лексичної компетенції, яка є важливою передумовою оволодіння навичками іншомовного спілкування.

Лексична компетенція (ЛК) — це здатність людини правильно формулювати свої висловлювання та розуміти мовлення інших на основі складної та динамічної взаємодії відповідних навичок, знань і лексичного усвідомлення. Таким чином, ЛК охоплює словниковий запас, знання та загальну мовну обізнаність або вміння використовувати її в усіх видах мовної діяльності (МД). Розглянемо компоненти ЛК детальніше [14, с. 176].

Лексичні навички – це здатність інтуїтивно точно розуміти й використовувати іншомовну лексику, яка ґрунтується на мовно-лексичних зв'язках, заснованих на взаємозв'язку слухо-мовленнєво-моторних і графічних форм і значень слів, а також слів ІМ.

Одиницею навчання лексичного матеріалу є лексична одиниця (ЛО), яка є не тільки словом, а й стійким словотвором або так званім «готовим реченням» (тобто таким, що не змінюється у мовленні).

Розрізняють рецептивні та репродуктивні лексичні навички. Рецептивні навички - це навички сприймання й розуміння ЛО в усному та писемному мовленні, а саме:

- ✓ впізнавання, диференціації та ідентифікації усної і письмової форм ЛО;
- ✓ співвіднесення ЛО з відповідним об'єктом чи явищем;
- ✓ обґрунтованої здогадки про значення ЛО [16, с. 35].

Під репродуктивними навичками розуміють навички використання ЛО в усному чи писемному мовленні, що передбачає:

- ✓ виклик ЛО із довготривалої пам'яті;
- ✓ відтворення ЛО у зовнішньому мовленні;
- ✓ миттєве сполучення ЛО з іншими словами, що утворюють синтагму і фразу за правилами лексичної сполучуваності;
- ✓ вибір відповідного стилю (офіційний/неофіційний).

Мовленнєві лексичні навички лежать в основі усіх видів МД, отже слід формувати лексичні навички аудіювання, говоріння, читання та письма.

Лексичними знаннями є відображення у свідомості учня результату пізнання лексичної системи ІМ у вигляді поняття про цю систему і правил користування нею. До лексичних знань відносять знання:

- ✓ усної і письмової форм слова;
- ✓ їх семантики (денотативного і конотативного значень);
- ✓ відносної цінності слова або його здатності мати антоніми, синоніми, омоніми, пароніми, стилістичну і соціокультурну забарвленість;
- ✓ синтаксичної і лексичної сполучувальної цінності слова;
- ✓ правил словотвору (складання слів, конверсії тощо);
- ✓ типів словників;
- ✓ основних понять, пов'язаних зі структурою слова: корінь, префікс, суфікс;
- ✓ схожості та/або розбіжності у лексичних системах рідної та іноземної мов [22, с. 49].

Як приклад неспівпадіння обсягу семантики у двох мовах візьмемо слово «нога». Ми розуміємо під цим словом одну частину тіла, а англійці й німці поділяють її на дві: «leg», «Bein» і «foot», «Fuß». Або речення «У нього в руках був букет квітів» неможливо перекласти англійською, не знаючи розміру букета. Якщо букет маленький, то «in his hands», а якщо великий - «in his arms».

Останній компонент ЛК, загальна мовна обізнаність або компетенція, стосується взаємодії лексики, фонетики та граматики мови, а також спостереження учня за мовою та здатності узагальнювати спостереження в словесну та схематичну форму. Зрештою, лексику вивчають не лише для того, щоб знати, а й для того, щоб спілкуватися за допомогою голосу, граматики та невербальних засобів. Іншими словами, вивчення лексики є не самоціллю, а засобом вивчення всіх видів МД [30, с. 5].

Цілі формування ЛК конкретизуються у Програмі відповідно до ступенів навчання.

Формування іншомовної лексичної компетенції (ІЛК) в учнів середніх навчальних закладів спрямоване на оволодіння ЛО у відповідності з відібраними темами і сферами спілкування.

В *основній школі (5-9 класи)* розпочинається етап систематичної й послідовної роботи з автентичними навчальними матеріалами, які забезпечують нормативне оволодіння спілкуванням. Збільшується обсяг ЛО, включаючи соціокультурні фактори, що сприяють розвитку соціолінгвістичних здібностей. Теми охоплюють різні галузі знань, у тому числі знання, отримані з інших навчальних предметів (міжпредметні зв'язки) або з власного життєвого досвіду. Збільшується доля самостійної роботи учнів, урізноманітнюються види навчальної діяльності, активно використовуються мовні ситуації, що наближають навчальне спілкування до реального життя [37, с. 10].

Сфери спілкування, в межах яких визначається тематика ситуативного спілкування, залишаються такими ж, як і на початковому ступені: особистісна, публічна, освітня. Розширюється тематика ситуативного спілкування:

- ✓ Я, моя сім'я, мої друзі (родинні зв'язки, розпорядок дня, зовнішність, риси характеру, обов'язки в сім'ї, сімейні традиції, автобіографія).

- ✓ Одяг, їжа, напої (покупки, відвідування магазинів, традиції харчування, основний асортимент товарів, ціна, гроші, розміри одягу, назви страв, приготування їжі, сервіровка столу, кухонні прилади, посуд).
- ✓ Відпочинок і дозвілля (захоплення, вільний час, канікули, види спорту, Олімпійські ігри, кіно і театр, спортсмени, спортивні змагання, клуби, секції).
- ✓ Природа. Погода. Подорож (загальні відомості про Велику Британію, Україну, види транспорту, предмети багажу, проїзні документи, визначні місця столиць).
- ✓ Рідне місто. Село. Свята і традиції.
- ✓ Шкільне життя (навчальні предмети, робочий день, урок англійської мови, види діяльності на уроці, улюблений предмет, позакласні заходи, типи шкіл, навчальний персонал, система оцінювання, правила поведінки).
- ✓ Охорона здоров'я (відвідування лікаря; симптоми захворювань, медичні заклади, медичні працівники, лікарські засоби).
- ✓ Стиль життя (здоровий спосіб життя, розваги, друзі по листуванню, активний відпочинок).
- ✓ Шкільна бібліотека (вибір книг для читання, улюблений письменник, книга, літературний герой, літературні жанри, робота в бібліотеці).
- ✓ Засоби масової інформації (преса, рубрики, телебачення і радіо, програми, ведучі, улюблена радіо-/телепередача).
- ✓ Музика (музичні стилі, жанри, композитори, музиканти, виконавці, інструменти, відвідування концерту).
- ✓ Велика Британія (географічне положення, географічні поняття, види ландшафтів, клімат, населення).
- ✓ Україна (географічне положення, клімат, населення).
- ✓ Молодіжна культура (зовнішність, захоплення, молодіжні організації, клуби, табори, течії молодіжної культури).
- ✓ Наука і технічний прогрес (відомі вчені, винахідники і винаходи).

- ✓ Робота і професія (професії, вибір професії, характеристики професій, фактори впливу на вибір професії) [37, с. 11-12].

Рівень володіння іноземною мовою на кінець дев'ятого класу має відповідати рівню А2+ згідно із «Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» [10].

Слід зазначити, що вчителі повинні систематично повторювати раніше вивчені ЛО на всіх рівнях навчання. Вимоги програми з'являються в лексичному мінімумі, де виділяють активний і пасивний мінімуми.

Мінімум активного словника - це ЛО, який учні використовують, щоб висловлювати свої думки усно та письмово та розуміти думки інших під час аудіювання та читання. Мінімальний пасивний словниковий запас — це ЛО, яке учні розуміють, коли сприймають думки інших як в усній (аудіювання), так і в письмовій (читання) формах.

Зважаючи на поставлені завдання (формування ІЛК), умови навчання в ЗЗСО (визначений час і тематика) слід підбирати лексичний мінімум [45, с. 40]. Вибір лексичного мінімуму здійснюється укладачами програм і авторами підручників, які визначають кількість ЛО і те, які ЛО підпадають під активний чи пасивний мінімум. Оскільки мета й умови виховання не постійні, а змінюються відповідно до потреб суспільства, то навіть найменший кількісний склад не може бути постійним.

Для вибору лексичного мінімуму використовуються такі основні критерії:

1. Сполучність (здатність ЛО поєднуватися з іншими одиницями в мовленні).
2. Семантичне значення (використання ЛО для вираження важливих понять у різних сферах людської діяльності та тем, визначених програмами вивчення іноземної мови).
3. Відсутність стилістичних обмежень (перевага не віддається жодному зі стилів мовлення).

Додатковими критеріями є:

1. Частотність (вживаність у мовленні).
2. Багатозначність (Body: physical body, body of an artillery gun, heavenly body).
3. Словотворча і стройова здатність (займенники, займенникові прикметники (then, thus), іменники, що виконують стройові функції (matter, way, thing), дієслова, що виконують стройові функції (consider, notice, appear, report, remain), дієслова, що передають видові відтінки (get, go on, give up), слова і словосполучення, що виражають кількість (a lot of, a number of), сполучники і сполучникові слова (for, lest, provided, both ... and), прийменники і прийменникові сполучення (on account of, as well, below, besides, due to) [19, с.52].

Виходячи з цих критеріїв, вищі показники ЛО більш цінні для навчання ІМ.

При виборі ЛО враховується принцип виключення синонімів і міжнародних мов, в яких іноземні та рідні мови точно збігаються. Кількість ЛО, які складають мінімальний активний і рецептивний словниковий запас, слід визначати для кожного етапу навчання за програмою іноземної мови.

Активний і пасивний словниковий запас учнів називають вживаним або актуальним словником. Ваш справжній словниковий запас є основою для розвитку потенціального словникового запасу. Потенціальный словник складаються з невідомих ЛО, з яких читач/слухач можуть здогадатися про їх значення [28, с. 136].

До потенціального словника відносяться:

- ✓ міжнародні ЛО, подібні за звучанням і/або написанням і значенням до ЛО рідної мови;
- ✓ похідні та складні слова, складені з відомих учням компонентів;
- ✓ трансформовані слова;
- ✓ нові значення відомих багатозвучних слів;
- ✓ ЛО, що означає, що учні можуть робити висновки з контексту.

Лексичний мінімум засвоюється поетапно.

У процесі оволодіння ІЛК виділяють такі етапи:

- ✓ етап ознайомлення учнів з новими ЛО, на якому відбувається формування знань про лексичну систему ІМ, правил користування нею, семантизація ЛО (розкриття значення ЛО), демонстрація особливостей її використання;
- ✓ етап автоматизації дій учнів з новими ЛО (формування навичок), яка відбувається на рівні:
 - a) словоформи, вільного словосполучення, фрази/ речення,
 - b) понадфрази (діалогічної або монологічної єдності) і мікротексту [30, с. 5].

Висновки до розділу 1

Підвищення ефективності навчання іноземних мов є однією з центральних проблем сучасної методики. Для успішного вирішення завдання необхідно враховувати два суттєвих фактори: психологічний і лінгвістичний. Психологія передбачає врахування психологічних і вікових особливостей учнів у процесі навчання. Відповідно до особистісно-діяльнісного підходу, в центрі навчального процесу має стояти особистість учня, а його загальний розвиток має відбуватися за допомогою цього навчального предмету.

Підлітковий вік передбачає взаємодію вчителя та учня, але обумовлений рівноправним партнерством. Причиною цього є новоутворення особистості підлітка – відчуття дорослості.

Підлітковий вік характеризується не тільки подальшим розвитком, а й планомірною перебудовою багатьох психологічних процесів. Спочатку реконструюються думки, що набули теоретичного, формального і рефлексивного характеру. Найважливішим досягненням підлітка є вміння аналізувати реальність і працювати з гіпотезами для вирішення інтелектуальних завдань. Ця функція дуже важлива для навчання усного мовлення та вирішення різноманітних комунікативних завдань.

Докорінні зміни відбуваються в характері пізнавальних процесів. Це проявляється в розвитку аналітичної та синтетичної діяльності, з бажання зрозуміти, а не дізнатися.

Уява є одним з найважливіших факторів розвитку вербальних навичок, тобто процесу непідготовленої ситуативної мови. Внутрішня і зовнішня трансформація уяви допомагає учням розігрувати різні життєві ситуації та переживати емоції, надаючи можливість моделювати ситуації спілкування та застосовувати різні методи навчання.

Зазначені вище характеристики повинні бути відправною точкою для розвитку усної мовленнєвої компетенції. Але при цьому не варто забувати і про мовний чинник, який згадувався вище. Він забезпечує не лише зміст навчання усного мовлення, але й параметри навичок усного мовлення у

формі монологічного та діалогічного мовлення. Умовою здійснення діяльності говоріння є наявність мовного автоматизму, тобто граматичних, словникових і артикуляційних навичок. Однак ці навички ще не є уміннями, оскільки не передбачають наявності таких якостей, як цілеспрямованість, незалежність, динамічність, продуктивність та інтегрованість.

Принципового значення набуває вивчення лексичних характеристик навичок монологічного та діалогічного мовлення. Якщо перший містить певний набір словесних і вокальних формул, які допомагають комунікantu будувати висловлювання, то другий діалог є відносно автономною парою реплік, у яких спостерігається особливо тісний смисловий зв'язок. У розмовному спілкуванні можна довго спілкуватися, не вживаючи повних речень, навіть якщо деякі висловлювання досягають кінцевої лаконічності.

Тому усне навчання іноземної мови в ЗЗСО є невід'ємним елементом навчання іноземної мови як динамічної системи, і може забезпечити повноцінне неопосередковане спілкування та розширення міжнаціональних сфер комунікації.

РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗБАГАЧЕННЯ АКТИВНОГО СЛОВНИКА УЧНІВ 5-7 КЛАСІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

2.1. Зміст, форми і методи роботи у процесі вивчення нового лексичного матеріалу

Протягом останніх років було розроблено низку методик експериментального та інтенсивного навчання іноземної мови на основному етапі. Результати спостережень за процесом навчання засвідчили позитивні результати запровадження, а саме: введення іноземної мови на основному етапі не викликало перевтоми в учнів і не позначилося негативно на вивченні рідної мови та інших шкільних предметів; школярі успішно оволодівали навиками іншомовного мовлення; вивчення цього предмета позитивно вплинуло на інтелектуальний розвиток учнів і сформувало позитивне ставлення до навчання загалом; за умови правильної методичної та дидактичної організації процес навчання іноземної мови робить значний вклад у розвиток учня [37, с. 8].

Аналіз науково-методичної літератури, доповнений напрацюваннями позитивного педагогічного досвіду, підтверджує, що вивчення іноземної мови містить важливі психологічні передумови для набуття основ елементарної комунікативної компетентності. Знання вікових особливостей учнів визначає пріоритети в навчальній діяльності вчителя та забезпечує її ефективність.

Враховуючи зазначені психологічні чинники розвитку учнів 5-7 класів, можна сформулювати наступну методику навчання іноземної мови та психологічні завдання:

- Використання автентичних аудіоматеріалів для формування культури вимови мовлення.
- Моделювання ситуацій, які підходять для стимулювання мотивації учнів до спілкування та використання мовних засобів, які вони вивчили під час контекстуальної взаємодії.

→ Використання наочних засобів для активізації уваги та мислення [30, с. 5].

Враховуючи психолого-фізіологічні особливості учнів цього віку, стає зрозумілим, що найоптимальнішим є навчання іноземної мови в ігровій ситуації.

Навчальні ігри сприяють психологічній підготовці учнів до мовленнєвого спілкування, забезпечують природну потребу повторювати мовний матеріал, сприяють тренуванню учнів у виборі потрібного мовленнєвого варіанта, що є підготовкою до ситуативної спонтанності мовлення загалом [46, с. 96].

Успіх використання навчальних ігор залежить від атмосфери потреби мовного спілкування, яку створює вчитель на уроці. Важливо, щоб учні стали учасниками єдиного процесу. Більшість ігор засновані на змагальному принципі і відрізняються азартністю. Тому вибір ведучого, підрахунок балів і визначення переможців є дуже важливими. Розвиваючі ігри, які використовуються на уроках іноземної мови в 5-7 класах, викликають інтерес і увагу учнів; розвивають пізнавальні здібності, кмітливість та уяву; тренують сенсорику; закріплюють набуті знання, уміння та навички.

Засоби раннього навчання іншомовного спілкування включають:

- ✓ моделювання життєвих ситуацій спілкування з носіями мови, особливо зі своїми іншомовними ровесниками;
- ✓ моделювання мовної взаємодії тварин, а також людини з тваринами в ситуаціях казкового сюжету [54, с. 26].

На нашу думку, на успішність вивчення учнями іноземної мови впливають такі фактори:

- ✓ вікові, психофізіологічні та психічні особливості школярів;
- ✓ досвід учнів у рідній мові;
- ✓ наявність у школярів комунікативної мотивації;
- ✓ відчуття новизни теми;
- ✓ стимулювання їхньої пізнавальної мотивації.

Проте гра, яка використовується на уроці безсистемно та епізодично, не забезпечує стійкого позитивного ставлення учнів до навчального процесу, тому навчальні ігри необхідно включати в систему навчання. Це попередній підбір ігор та ігрових ситуацій для активізації різних способів сприйняття і мислення, використання яких є найбільш своєчасним і ефективним порівняно з іншими методами.

Дослідження вітчизняних учених і методистів дозволили визначити оптимальні варіанти використання ігор у системі навчання:

- ✓ весь урок побудований як рольова гра;
- ✓ під час уроку як конструктивний елемент (протягом уроку можна кілька разів створювати ігрові ситуації з використанням персонажів казки, незвичайного завдання, елементів змагання тощо) [30, с. 6].

Різноманітність ігрових засобів створює багато можливостей, дозволяючи вчителю вибрати саме те, що відповідає меті гри, а саме:

1. Картонні картки із зображенням букв, транскрипційних знаків.
2. Фанти (наклейки, пластикові прикраси, іграшки) служать винагородою.
3. Картонні листівки (їх можна зробити самостійно з лотерейних білетів), малюнки зі старих книг, ілюстрованих журналів, листівок, малюнки можна намалювати самостійно. Картки бажано робити більшого розміру - від 6 x 10 см до 10-15 см.

Щоб засвоїти словниковий запас іноземної мови, учень повинен оволодіти складним комплексом умінь і навичок, які можна виробити під час практики з учнями [60, с. 10].

Слід також зазначити, що лексичні вправи та завдання відрізняються за рівнем і спрямованістю. Залежно від призначення та складності їх можна розділити на три рівні. Для виконання вправ і завдань першого рівня достатньо знати значення лексичних одиниць. Після вивчення значень запропонованих лексичних одиниць читачеві пропонується знайти їх у тексті та побачити, як вони контекстуально використані автором. Далі пропонуються вправи на активізацію лексики твору.

Основними типами завдань на цьому рівні є, наприклад:

1. Learn the words and expressions given in the suggested list of useful words and expressions. Recall the situations from the text in which they are used.
2. Find in the text sentences which mean the same as the sentences below.
3. Complete the table to make word families. Use the dictionary to help you. In case there is no corresponding derivative put a NO sign.
4. Look at the sentences below. Choose the missing verb from the list on the right and put it into the correct form.
5. Check you know the meaning of these words and phrases. Match the words on the left with the meanings on the right [30, с.6].

Особлива увага приділяється традиційно проблемним аспектам лексики англійської мови: фразовим дієсловам, вживанню прикметників, сталих виразів тощо. Наприклад, для закріплення цих мовних явищ розроблено наступні типи завдань:

1. Replace the underlined words with the correct forms of the phrasal verb.
2. Fill in the gaps in the sentences below with a suitable preposition or postposition.
3. Look at the collocations. Can you match each verb on the left with a word or phrase on the right?
4. Look at these sentences, Pick out the missing phrasal verbs from the list on the right. Make sure you use the proper form of the verb.
5. Work with the phrasal verbs. Decide what the missing word in the middle of the circle is.

Другий рівень лексичних вправ і завдань має на меті показати полісемію лексичних елементів з урахуванням специфіки їх контекстуальної, образної та фразеологічної функцій. Учням пропонується пояснити значення слів і словосполучень у реченнях із тексту, прокоментувати контекстуальне вживання слова, дібрати синоніми та знайти семантичні еквіваленти [49, с. 40].

1. Here are some sentences from the text. What do you think the words in bold type mean?
2. Out of three options given below for each sentence choose the one which is closest in meaning to the word or phrase in bold type.
3. What do the words refer to? Comment on their usage.

Мета завдань третього рівня — навчити читача розпізнавати стилістичне й художньо-виражальне розмаїття англійської лексики і на цій основі виробити власні навички правильного вживання лексичних одиниць. Пропонується вказати стилістичний обсяг лексичної одиниці (книжна, нейтральна, розмовна, застаріла лексика), прокоментувати експресивний ефект авторського вживання окремих слів і словосполучень, а також прокоментувати емоційну роль та оцінні прикметники та прислівники на авторський підтекст, показати способи створення гумору, іронії тощо.

1. Mark the stylistic colouring of these words from the text in the table by putting a tick in the necessary box. Use a dictionary to help you.
2. Find the following words and phrases in the text. In this context do they denote the author's approval, disapproval or neither? Comment on the emotional effect of their usage.
3. The author uses many formal and literary words in the text. Match the formal words on the left with their synonyms which are less formal or neutral on the right.
4. The following adjectives are used in the text to make things sound more emphatic, impressive, humorous or attractive. Find the exact meanings of the words and explain their usage in the text [30, с. 7].

Лексичні вправи також спрямовані на вирішення конкретних мовних завдань і розвиток словникового запасу учнів, звертаючи увагу на правильне його вживання. Але при цьому досягаються вищезазначені цілі на основі розкриття лексичного потенціалу тексту. Принцип використання лексичних одиниць у різних контекстуальних середовищах допомагає найбільш повно розкрити в сучасній мові функціональний потенціал лексики, з якою читач

познайомився під час читання. Учні бачать, як ця лексика функціонує поза художньою творчістю, що сприяє її глибшому й активнішому засвоєнню [35, с. 23].

1. Replace the words in brackets with the adverbs describing a) people's actions and states; b) people's feelings.
2. Fill in the spaces with a suitable verb denoting a) motions; b) emotions; c) thinking processes.
3. Look at the sentences. What are the missing adjectives describing a person?

Неодмінним елементом лексичної роботи є підтримка мотивації учня, яка підтримується завданнями у формі ребусів, кросвордів, «ламаних слів» і завдань на логічне мислення. Зміст завдань і формулювання мають на меті спонукати учнів до роботи з текстом, напр.:

1. Complete the puzzle using the adjectives from the text.
2. Complete the crossword using the clues to help you find the necessary adjectives used in the text.

У разі потреби завдання формулюються таким чином, щоб розширити філологічну компетентність читача та звернути увагу на навчальний сенс його роботи. Прикладом такого завдання може бути:

The characters use many adverbs characterizing the action. Some of these adverbs are called intensifiers. They can change the effect of other words, strengthen their meaning, thus expressing certain emotions more intensively. These adverbs are most often associated with certain adjectives. Try and choose the adverbs which complete the given sentences best. [22, с. 48].

Виконання вправ і лексичних завдань створює основу для наступного рівня роботи з текстом і створює умови для більш лексично адекватного обговорення тексту. Оскільки емоційно-оцінна лексика традиційно є «слабким місцем» іншомовного спілкування, автори пропонують такі завдання:

Which of the following adjectives would you use to describe Anne, Mrs. Rachel, Marilla, Matthew? Put these words into columns.

Такі види роботи допомагають засвоїти вміння створювати оціночні висловлювання, що характеризують особливості людини та відображають особисте сприйняття героя (почуття симпатії, антипатії, іронії, критики тощо), створюють емоційне підґрунтя для сприйняття художнього твору, дають можливість учням реалізувати власну спрямованість [22, с. 49].

Метою навчання мовленнєвої компетенції є розвиток усних навичок. Пропонується розвивати їх у монологічній, діалогічній та полілогічній формах мовлення.

Приклади завдань:

1. Give your opinion why Julia went to tea with an unknown young man. Would you have done the same in her place?
2. Speak about Mr. Phillips as a teacher. Imagine what he looked like. What do you think children disliked most in him? What do you think a teacher should be like?
3. Imagine you are Julia and Tom having your first lunch together. Act out a conversation making use of the following phrases.
4. How do you think Anne would answer these questions?
5. Act as a reporter. Interview Julia upon her return from France.
6. In pairs, make up a conversation between two of Anne's classmates about Anne and Gilbert.
7. Imagine that you are Marilla and Matthew. Show your impressions of the concert and discuss Anne's future.
8. In groups, find arguments for and against the following statements.
9. In groups, discuss whether you agree or disagree with the following words of the main characters. [22, с. 50].

Дискусія починається із запитань, спрямованих на репродукцію подій і реконструкцію логіки розповіді. Далі йдуть оціночні запитання, які дають читачеві можливість проаналізувати вчинки та висловлювання героїв, дати їм оцінку та пояснити, які риси характеру виявляє той чи інший вчинок чи висловлювання.

1. Comment on Mathew's behaviour during Marilla's first talk with Anne.
2. Was Marilla sure that she was doing the right thing taking Anne back to Mrs. Spencer? Prove your point.
3. What shows to us that Marilla drove off in a very unsettled mood ?
4. Why did Anne feel desperately wicked in Mrs. Lynde's presence? Do you agree with Marilla that nagging should be considered a sin? [22, с. 51].

Пропоновані завдання складено таким чином, щоб вимагати від читача обґрунтування висновків на основі текстового матеріалу.

Відповідно до запропонованих технологій, крім мовних та усних навичок, значна увага приділяється також розвитку навичок грамотного письма. Розвиток навичок читання технологічно поділяється на традиційно визначені фази: Pre-Reading Activities, Reading Comprehension, Post-Reading Activities.

Передтекстові завдання покликані спонукати читача розвивати навички передбачення та підготувати його до сприйняття тексту. Вони посилаються на конкретні текстові «сигнали» (назви розділів, конкретні цитати з тексту, імена, реакції героїв), події з попередніх розділів (у читача є кілька варіантів розвитку подій) і дають можливість учням висловити своє бачення на конкретну проблему на основі свого життєвого досвіду [4, с. 10].

Завдання на розуміння прочитаного мають дві основні мети: спонукати учнів до уважного читання тексту та перевірити загальне розуміння ними змісту й, зокрема, значення окремих фрагментів тексту.

Питання для перевірки уваги акцентують увагу на конкретних деталях і сформульовані таким чином, щоб читачеві було цікаво самостійно знайти відповідь і повернутися до тексту за потреби. Ці запитання можуть включати:

1. What is the age difference between Anne and Diana?
2. Who said the following words?
3. According to Anne, what would she be if she were a man?
4. How many names were there on the pass list? [19, с. 52].

Тест із варіантами відповідей ефективно перевіряє розуміння окремих груп слів і речень із тексту. Проведення цих тестів вимагає від читача уважного читання фрагмента тексту, часто кілька разів, роботи з тлумачним словником.

Для перевірки розуміння змісту розділів або всієї розповіді використовуються різні форми визначення істинності/хибності запропонованих тверджень [21, с. 38].

Інші типи завдань на розуміння прочитаного можуть включати: відтворення хронології подій, «розпізнавання» персонажів за їхніми описами чи висловлюваннями, зіставлення героїв із подіями тощо.

На формування компетенції письма спрямовані такі завдання:

1. Extend Roger's letter to his mother. Write 5-8 sentences more recommending Joan Denver as an actress.
2. Put yourself in Julia's place. Write a letter to Michael to the United States.
3. Imagine you are a journalist making notes for your article in the educational magazine "Future generation". You are going to interview Marilla Cuthbert about her decision to adopt a child. Write down eight questions you'd like to ask her.
4. Write a paragraph of 8-10 sentences to comment on the statement.

Технологія формування соціокультурної компетенції спрямована на вдосконалення знань і ставлень учнів. Читачеві пропонується усно чи письмово висловитися щодо проблематики тексту, порівняти свій життєвий досвід із ситуаціями, описаними в тексті, прокоментувати особливості поведінки героїв у їх оточенні. На цьому етапі читач вчиться розпізнавати складність художнього тексту, поступово переходячи від поверхневого рівня, рівня подій і фактів, до другого рівня, рівня аналізу й оцінки персонажів, їхніх вчинків і стосунків, до третього, глибинного рівня авторського підтексту, авторського стилю та «послання» автора до читача.

Читач підводиться до розуміння стилю автора та «механізмів» створення того чи іншого ефекту. Автору пропонується розглянути авторське ставлення

до героїв, подій, висловлювань, ідіом, прийомів створення гумористичного чи іронічного ефекту, пояснити можливі мотиви автора при вживанні конкретних слів чи синтаксису тощо [21, с. 39].

1. What is the role of the descriptions of nature in the narration? Do they help the reader to understand the main characters' moods and motives better?
2. By what devices does the author show that Matthew didn't want to let Anne go? Prove your point with the lines from the text.
3. Do the following sentences from the text sound humorous or ironical to you? If so, why?
4. Analyze how the author shows Anne's and Miss Barry's emotions during their first meeting.
5. Do you think the author's sympathy lies more with Anne than with Marilla? Can you find the lines in the text to prove your point? Is the author unjust to Marilla? If so, for what purpose is it done?
6. What does the author mean by saying that Anne "expanded socially"?

Формування соціокультурної компетенції передбачає роботу зокрема над такими її елементами:

✓ *соціокультурологічна обізнаність учнів.*

1. Can you guess the time when the events of the book take place? Give your reasoning.
2. What have you learnt about Avonlea? In what way does the author picture the life of this town and its people? Pick out the details in the text that show that the scene is laid in a small provincial town in Canada.
3. In what way was the life of children in Avonlea different or similar to the life of adults?
4. Compare the description of Anne's room at the beginning of the novel with the one given in Chapter 33. In what can it help understand Anne's life in Avonlea? The changes in her life?
5. How did the politics interfere with the life of the people of Avonlea?

✓ *загальна дискусія з проблематики твору.*

1. Do you think children's bad behaviour should be tolerated just because they lack proper upbringing?
2. Should adults make allowances for children's age? [21, с. 40]
3. Do you think stubbornness and determination denote the same feature of a human character? Why/ why not?
4. Pick up the lines from the text to show that Anne is a teenager who faces the typical problems of the age. What are they? Are they typical of Ukrainian teenagers?
5. Do you think dresses for children should be fashionable? Have you ever had arguments with your parents about the clothes to wear?

Враховуючи вищесказане, ми можемо підсумувати наступне:

1. Систематичне використання навчальних ігор на середньому етапі вивчення іноземної мови є ефективним методом шкільного навчання. Така форма навчання не виснажує нервову систему і організм учня, тому що предмет засвоюється приємним і надійним способом за допомогою мимовільної пам'яті.
2. Психолого-фізіологічні особливості цього віку, пластичність мозку, гнучкість мовленнєвих механізмів мозку, підвищена активність, розвинуті наслідувальні здібності, які підкреслюють здатність до наслідування, є обов'язковою умовою вивчення учнями іноземної мови.
3. Знання вікових особливостей учнів є важливим елементом педагогічної діяльності вчителя та запорукою її ефективності. Розвиток позитивної мотивації до вивчення іноземної мови, атмосфера на уроці – це далеко не весь перелік факторів, які сприяють успіху у навчанні іноземної мови.

2.2. Засоби збагачення, вдосконалення та активізації лексичного запасу учнів 5-7 класів на уроках англійської мови

Велике значення для розвитку лексичної компетенції учнів має характер текстів: їх зміст, виразність, цікавий сюжет тощо. Від якості текстового матеріалу залежить мотивація учнів до читання.

Зміст текстів визначає ставлення учнів до читання, а також уміння вирішувати освітні та виховні завдання, що постають з іноземною мовою як предметом. З іншого боку, структурно-семантичні та мовні особливості самих текстів визначають характер процесу читання.

Існують певні вимоги до читання іншомовних текстів, а саме:

1. Ідейно-виховне значення текстів. Такі тексти мають сприяти формуванню морально-етичних рис читача.
2. Пізнавальна цінність текстів, науковість їх змісту. Тексти мають базуватися на фактичному матеріалі про країну та народ, мову яких ми вивчаємо, а також містити інформацію з різних галузей людських знань (науково-популярні тексти).
3. Відповідність змісту текстів віковим особливостям та інтересам учнів. Ці тексти мають відповідати рівню інтелектуального розвитку учнів, бути значущими для них і задовольняти їхні емоційні та пізнавальні потреби [29, с. 136].

Тексти для читання іноземною мовою виконують ряд функцій, які сприяють успішному засвоєнню цієї мови. Методика виділяє кілька основних функцій іншомовного тексту:

1. Функція збагачення та розширення знань учнів, переважно лексичних. Під час читання учням пропонується знайти конкретні слова чи фрази та визначити їх значення; знайти та зберегти слова чи конструкції після певного символу; перелічити слова, вжиті в конкретній ситуації тощо.
2. Функція тренування, метою якої є, з одного боку, ознайомлення з лексичним і граматичним матеріалом, а з іншого боку, підготовка учня до читання конкретних мовних матеріалів і використання їх під час

відповідей на запитання вчителя, вільне повторення змісту або повторення близько до тексту.

3. Функція розвитку усних висловлювань учнів на основі прочитаного тексту: повторення тексту своїми словами, драматизація окремих епізодів, придумування продовження сюжету тексту чи іншого початку, обговорення окремих проблем, виявлених у тексті, тощо.
4. Функцією формування смислового сприйняття тексту є його розуміння. Завдання цього типу спрямовані на перевірку розуміння окремих епізодів і тексту в цілому, пошук різноманітних змістових і формальних елементів, що полегшують процес розуміння, виконання вправ, які допомагають подолати труднощі, що виникають на шляху розуміння тексту [45, с. 14].

Розвиток мовних лексичних навичок здійснюється також шляхом удосконалення діяльності учнів з ЛО щодо ситуативного використання вивченого ЛО під час висловлювання думок в усній та письмовій формі та контекстного розуміння ЛО під час читання та аудіювання.

У минулому існувало чотири підходи до вивчення нових результатів навчання: інтуїтивний, свідомо-порівняльний, функціональний та інтенсивний.

При інтуїтивному підході семантизація полягає у створенні прямої семантичної асоціації слова без посилання на рідну мову; автоматизація шляхом повторного відтворення, імітація умов оволодіння рідною мовою; активація ЛО відбувається в умовах, подібних до природного спілкування [13, с.76].

Свідомо-зіставний підхід полягає у розкритті значення та форми, а не специфіки вживання ЛО; автоматизація здійснюється шляхом порівняння з РМ, перекладу, некомунікативних вправ, відповідей на запитання; самостійне висловлювання з ЛО обмежується педагогічним завданням.

Функціональний підхід пропонує розкрити функцію та значення через контекст і створити мотивацію до використання ЛО; автоматизація відбувається шляхом самостійного вибору і комбінування ЛО в процесі формування думки; засвоєння форми, значення і функції взаємопов'язані. Для цього підходу характерне використання вправ умовного спілкування. Застосування нового ЛО відбувається під час комунікаційних вправ [13, с. 77].

При інтенсивному підході велика кількість ЛО неодноразово представлена в полілозі; використовується перекладна і неперекладна семантика. Відтворення ЛО відбувається в контексті, наслідування - паралінгвістичними засобами, автоматизація - в умовах керованого спілкування. Учні застосовують нові ЛО, виконуючи етюди та імпровізації в різних обставинах.

Дослідники віддають перевагу функціональному підходу до вивчення нових ЛО, але не відкидають принципів інших підходів, які йому узгоджуються. На нашу думку, найкращі результати може дати раціональне поєднання різних підходів. Розглянемо детальніше зміст етапів, за якими доцільно організовувати навчання нових ЛО [7, с. 15].

Ознайомлення з новою ЛО (орієнтовно-підготовчий етап тренування лексичних навичок за С.Ф. Шатіловим). На цій фазі усвідомлення лексичної системи ІМ набуває форми поняття цієї системи та правил її використання; сприйняття та розуміння нового ЛО через семантизацію. До можливих прийомів семантизації відносяться: розповідь, бесіда, окремі ситуації, самостійне розучування слова (читання або слухання тексту).

Учитель заохочує учнів до пізнавальної активності, подання нової лексики в контексті та чіткої та правильної вимови нових слів, оскільки початкова пам'ять про форму (*imprint*) психологічно настільки сильна, що її подальша адаптація утруднена, а іноді й неможлива.

Способи семантизації поділяють на дві групи: перекладні та безперекладні.

До перекладних способів відносять:

- ✓ однослівний переклад (англ.: bird - птах, salt - сіль; фр.: une fleur - квітка, dire - казати; нім.: der Garten - сад, lesen - читати; ісп.: cantar - співати; la mesa - стіл);
- ✓ багатослівний переклад (англ.: go - йти, їхати, летіти, пливти; фр.: manquer - пропустити, зробити помилку, припустити погрішність; нім.: laufen - бігти, йти; ісп.: ir - йти, їхати);
- ✓ пофразовий переклад (цей спосіб застосовується в інтенсивних методах, див. відповідний розділ);
- ✓ тлумачення значення і / або пояснення ЛО рідною мовою (англ.: big - великий, означає величину, розмір; go - рухатися будь-яким способом від даної точки; фр.: longer - йти уздовж чогось (вулиці, набережної); нім.: breit - широка (вулиця, дорога), weit - широкий, вільний (одяг, взуття); ісп.: tamproso - «також» у заперечному реченні; дефініція / визначення (англ.: watch - годинник, що носять на руці або в кишені; фр.: une canadienne - коротка хутряна куртка; нім.: das Kaufhaus - велика крамниця, де продають промислові та продовольчі товари; ісп.: conquistadores - учасники іспанських завойовницьких походів до Центральної та Південної Америки в кінці 15-16 століть) [11, с. 24].

До безперекладних способів розкриття значень іншомовних ЛО відносяться:

- ✓ наочна семантизація шляхом демонстрації предметів, малюнків, жестів, рухів тощо;
- ✓ мовна семантизація за допомогою:
 - а) контексту, ілюстративного речення / речень (англ.: The basket weighs 5 pounds; фр.: Il est 10 h. Mon train est parti a 9 h. 30. J'ai manque mon train.; нім.: Keine Rose ohne Dornen; ісп.: Cristobal Colon descubrio America en 1492);

- b) зіставлення однієї ЛО з іншими відомими ЛО іноземної мови - за допомогою антонімів і зрідка синонімів (англ.: cold - warm; фр.: froid - chaud; нім.: schnell - langsam; ісп.: corto - largo);
- c) дефініції - опису значення нової ЛО за допомогою уже відомої (англ.: a teenager - a person from 13 to 19 years of age; фр.: culottes - des pantalons courts; нім.: der Finderlohn - die Belohnung fur den Finder; ісп.: el comedor - una habitacion donde los alumnos comen;
- d) тлумачення значення ЛО іноземною мовою (англ.: sir - a respectful term to address a man; франц.: mademoiselle - nom pour designer les femmes non mariees; нім.: Frau Meier (Name) - hofliche Andredeform; ісп.: sehorita - la forma de dirigirse a una joven o a una mujer no casada) [11, с. 25].

Вибір способу семантизації залежить від багатьох чинників, насамперед від мовних особливостей самої ЛО: її форми, значення, узгодженості чи невідповідності ЛО рідної мови, до якої належить ЛО. Тому ЛО, що виражають абстрактні поняття, не слід семантизувати візуалізацією чи ілюстративним реченням, а ЛО, що виражають поняття, яких немає в рідній мові учня, слід семантизувати шляхом перекладу одного слова. Коли значення ЛО повністю збігається в іноземній і рідній мовах або значення іноземного ЛО ширше, ніж у рідній мові, переклад є найбільш прийнятним способом семантизації ЛО.

Якщо рідний еквівалент може викликати помилкові асоціації, варто доповнити переклад поясненням. Наприклад, англійська: area – площа (простір), а не площа міста (square). При виборі методу семантизації слід також враховувати рівень освіти, вікові особливості та мовну підготовку учнів (психолого-педагогічні фактори). Нові ЛО активного мінімуму семантизує вчитель, невідомі слова пасивного мінімуму семантизують учні самостійно за допомогою словника [11, с. 26].

На базовому рівні домінують такі методи семантизації, як візуалізація та переклад одного слова, на просунутому рівні – визначення чи інтерпретація ІМ і т. д. Оптимальність того чи іншого способу семантики конкретної ЛО за певних умов залежить від її економічності та надійності: чим менше зусиль і часу потрібно, щоб розкрити значення нової ЛО, тим глибше учні зрозуміють її значення, тим краще обрано спосіб семантизації.

У багатьох випадках має сенс поєднувати два або більше методів, наприклад вербальну (контекст) і невербальну (зображення, рух, жест тощо) наочність. Одна з таких можливостей надає вчителю розповідь з елементами бесіди, яка включає новий ЛО. Перед новим ЛО вчитель дещо сповільнює темп мовлення та інтонаційно підкреслює нове ЛО. Залежно від раніше обговорених факторів він потім тим чи іншим чином семантизує нове слово і продовжує свою розповідь, час від часу залучаючи учнів до розмови в межах їхніх мовних можливостей [29, с. 136].

Наведемо приклад розповіді вчителя про семантизацію нових ЛО. У прикладах вони підкреслені, у дужках подано можливий спосіб семантизації.

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 діяльності учнів з новими ЛО активного словника (ситуативно-стереотипний етап формування лексичних навичок за С. Ф. Шатіловим) учитель організовує тренінгові заняття з формування та вдосконалення лексичних навичок. Виконуючи некомунікативні та умовно-комунікативні вправи, учень оволодіває формою, значенням і функцією ЛО [20, с. 77-78].

На етапі застосування (умовно-ситуативна фаза формування лексичних навичок за С. Ф. Шатіловим) відтворення ЛО відбувається на рецептивному та продуктивному рівнях. Учитель створює умови для усного та письмового спілкування з використанням нових ЛО. Учні використовують нову лексику в мові, що відповідає даній ситуації спілкування.

Розглянемо вправи для формування ЛК.

У процесі формування ЛК доцільно передбачати заходи, які усувають і долають труднощі в засвоєнні різних ЛО. Для цього ЛО можна згрупувати за ступенем і типом складності, що дозволяє по-різному підходити до них на основі їх методологічної типології. До труднощів засвоєння ЛО відносять:

- ✓ форму ЛО – фонетична, графічна, структурна (наприклад, труднощі в засвоєнні омофонів, у тому числі граматичних, омографів – виникають при значних графемно-фонемних розбіжностях, багатоскладових словах і похідних);
- ✓ значення ЛО (наприклад, труднощі з розбіжністю значення ЛО в іноземній і рідній мовах, при засвоєнні багатозначних слів, фразеологічних сполучень, з так званою «фальшивою» синонімією тощо);
- ✓ вживання – сполучуваність ЛО з іншими ЛО, специфіка її функціонування в мові (наприклад, труднощі в засвоєнні сполучень слів, що не мають точної структурно-семантичної відповідності з еквівалентами в рідній мові) [20, с. 277].

При визначенні складності ЛО для засвоєння також необхідно враховувати зону дії. Тому труднощі активного словника, що використовується в продуктивних видах МД - усної та письмової - часто не збігаються з труднощами пасивного словника, необхідного для аудіювання та розуміння прочитаного.

Наприклад, ЛО, схожі за звучанням і значенням, мають різний ступінь значення, а відмінності у відмінюванні в двох мовах важко вивчити. Тоді як односкладові та багатоскладові ЛО, подібні за звучанням і написанням,

викликають пасивні труднощі з навчанням; ЛО, подібні за формою, але різні за значенням [20, с. 278].

Розробляються відповідні вправи для формування ЛК з урахуванням можливих труднощів.

Засвоєння ЛО здійснюється шляхом проведення некомунікативних, умовно-комунікативних, комунікативних вправ, спрямованих на засвоєння відповідних знань, формування навичок і вмінь використовувати набуті навички в усіх видах мовленнєвої діяльності. Вправи та некомунікативні завдання на засвоєння форми ЛО (усної та письмової) передбачають виконання певних дій з подальшим виведенням правила. Можливі дії:

- ✓ повторення за вчителем/диктором слів, словосполучень і мовних зворотів, підкреслення наголосу, певного звуку, певного звуко-сполучення та формулювання правила щодо звукової характеристики окремих ЛО;
- ✓ називання слів із певною орфограмою, афіксом тощо та формулювання правила щодо специфіки читання/письма ЛО, усвідомлення ознак, що позначають частину мови [25, с. 123].

Вправою на засвоєння знань про принципи словотворення в іноземній мові (складання слів, трансформація) може бути:

- ✓ групування слів за різними формальними ознаками: компонентами словотворення, частинами мови тощо;
- ✓ формулювання правил словотворення.

Можливі некомунікативні вправи для отримання знань про семантику (денотат, конотація) ЛО:

- ✓ називати всі жанрові поняття, пов'язані з певним загальним терміном (наприклад, меблі – стіл, стілець, шафа тощо);
- ✓ добирати із набору слів слово, яке відповідає (не відповідає) певній темі [25, с. 124].

Прикладами вправ для формування знань про сполучне значення слова (синтаксичне та лексичне сполучення) можуть бути:

- ✓ заповнення пропусків в реченнях, що ілюструють семантику ЛО, відповідними словами;
- ✓ з'єднання ЛО з його означенням.

Прикладом вправи на засвоєння знань про відносне значення слова (вміння мати антоніми, синоніми, омоніми, пароніми, стилістичне та соціокультурне забарвлення) може бути:

- ✓ підбір синоніма/антоніма, рідномовного еквівалента до даного слова/словосполучення з багатьох даних. Формування рецептивних лексичних навичок починається з ознайомлення з ЛО (презентативним і семантичним). Ознайомлення зазвичай відбувається під час читання за графічним зображенням ЛО. Під час читання учні виокремлюють незнайому ЛО за формою в тексті, встановлюють її словникову форму, співвідносять зі словниковим значенням, визначають контекстне значення. Усі вправи мають бути адаптовані до процесу читання, наприклад: читання вголос, щоб співвіднести графічне зображення ЛО з його звуковим зображенням;
- ✓ співвіднесення цієї форми ЛО з її словниковою формою та визначення значення ЛО в різних поєднаннях;
- ✓ додавання в тексті пропущених ЛО, завершення речень, створення діаграми асоціації з назвою тексту (розробка механізму прогнозування);
- ✓ виділення з тексту ЛО щодо конкретної підтеми, ситуації, виділення однокореневих слів (посилення парадигматичних і синтагматичних зв'язків ЛО);
- ✓ визначення значень слів на основі знання їх словотворчих елементів [20, с. 79].

На основі оволодіння різними видами словотвору формується потенційний словниковий запас учнів, що має велике значення для рецептивних типів МД. Потенційний словниковий запас складається з ЛО, які учень здатний зрозуміти, навіть якщо він зустрічає їх у тексті вперше. Основним джерелом потенційного словникового запасу є мовна здогадка. Існує три групи підказок, які використовуються для розвитку мовної здогадки:

- 1) внутрішньомовні (віднесення слів до певної граматичної категорії, що розкриває їхню функцію в реченні);
- 2) міжмовний, який міститься в словах, запозичених з іншої мови;
- 3) невербальні сигнали, що є результатом пізнання явищ і фактів дійсності [13, с. 76].

Лексика мінімуму, а також лексика, засвоєна учнем у процесі навчальної роботи, складає його реальний словник.

Для формування репродуктивних лексичних навичок оптимальною є така послідовність вправ:

1. Імітація зразка мовлення (ЗМ).
2. Лаконічні відповіді на альтернативні запитання вчителя.
3. Підстановка у ЗМ.
4. Завершення ЗМ.
5. Розширення ЗМ.
6. Відповіді на різні типи запитань.
7. Самостійне вживання ЛО у фразі / реченні.
8. Об'єднання ЗМ у понадфразові єдності - діалогічну та монологічну.
9. Використання ЗМ у мікротекстах [6, с. 38].

Ігровими можуть бути імітаційні вправи: «Уявіть, що я суфлер, а ви актори!». Або: «Давай пограємо у відлуння: я назву слово, а ти будеш повторювати за мною, як відлуння». У вигляді альтернативних запитань учителя, які вимагають коротких відповідей у вигляді нових ЛО. Тобто

матеріал для відповіді учня «компонується» у запитанні вчителя. Також можна використовувати лаконічні відповіді на конкретні запитання вчителя.

Замінні елементи у вправах можуть бути запропоновані вчителем вербально та усно або представлені списком, з якого учень може вибрати потрібний ЛО, а також невербально (картинки тощо).

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

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 ЗМ 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 ЗМ: 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 ЗМ: 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 ЗМ 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. Використання ЗМ у мікротекстах: Write a letter to a classmate. Ask him/her about his/her favourite novel/ story/play/poem. Wait for the answer [29, с. 136].

Формування ЛК завершується вправами на спілкування, наприклад: скажи мені, що ти (не) робиш взимку? В неділю? Після уроку?

Одночасно з розвитком компетентностей учні набувають певних знань, які забезпечують розвиток лексичної обізнаності.

Вправи та завдання для формування ЛК має сенс проводити з використанням оптимальних засобів навчання, основною частиною яких є підручник, що входить до складу педагогічно-методичних комплексів.

До допоміжних засобів навчання ЛО входять пояснення, нагадування та вказівки для вчителя щодо користування друкованими словниками, форми ведення індивідуальних словників учнів і нових словникових карток, а також способів упорядкування та систематизації вивчених ЛО. Такі інструменти допомагають учням самостійно працювати над вивченням ЛО. Як правило, учні записують нову ЛО в словники, які складаються з трьох колонок: ЛО, транскрипція та переклад. У таких словниках відсутні колонки із синонімами, антонімами, словосполученнями та прикладами речень із новими ЛО, які б показали парадигматичні зв'язки ЛО [3, с. 23].

Для оптимального проектування навчально-виховного процесу вчитель, крім підручника, може використовувати й інші посібники та адаптувати їх до умов навчання. Це можуть бути картинки, предмети, що відображають зміст нового ЛО, кросворди.

На середньому і старшому етапах навчання доцільно використовувати засоби, що дозволяють проводити «інвентаризацію» лексики, тобто тематичне та словотвірне групування ЛО. Однією з таких технік є ментальні карти (*mind-mapping*) на задану тему, які допомагають розкрити основну концепцію ЛО за допомогою нецентральных ключових слів у формі гілок [21, с. 38].

Результат виконання вправ необхідно контролювати. Оскільки предмет контролю – лексична компетенція – це поняття, що складається з кількох взаємопов'язаних елементів, можна сказати, що безпосередньому контролю воно не підлягає. Проте окремі компоненти, пов'язані з уміннями, знаннями

та навичками, піддаються контролю. Окремо перевіряти лексичні знання недоцільно. Проте за потреби їх доцільно актуалізувати, оскільки наявність знань не гарантує ні сформованості навичок, ні достатнього рівня розвитку вміння використовувати ЛО у спілкуванні.

Важливо контролювати ступінь утворення ЛК безпосередньо в спілкуванні. Лексичний компонент мовних навичок контролюється в процесі розвитку навичок аудіювання, говоріння, читання та письма.

Зрозуміло, що розвиток лексичних навичок не є самоціллю. Оволодіння словниковим запасом – це лише один із способів розвитку усних навичок. З цієї причини лексична здатність не підлягає остаточній перевірці. Під контролем знаходяться такі дії з ЛО: виклик ЛО з пам'яті, з'єднання з іншим ЛО, включення слова в більш широкий контекст [29, с. 136].

Рівень сформованості ЛК може перевірятися приховано (при виконанні умовно-комунікативних і комунікативних вправ) і відкрито: шляхом усних і письмових контрольних вправ. Засвоєння рецептивного мінімуму ЛО можна контролювати, виконуючи різноманітні вправи, тести з вибором відповідей, тести з вільно сконструйованими відповідями та заповненням пропусків ЛО в тексті.

Основним критерієм оцінки рівня освіченості ЛК є правильність. Тобто правильне розуміння змісту тексту під час аудіювання та читання та правильне використання ЛО під час усного та письмового мовлення.

2.3. Експериментальна перевірка запропонованої методики

Дослідження проводилось з учнями 5-х класів (5-А і 5-Б) ЗЗСО № 1 смт. Вилочок Березівського району Закарпатської області. Загальна кількість учнів – 14.

Передекспериментальні зрізи склалися з двох частин: констатуючої та діагностуючої. Їх проведення дозволило встановити початковий рівень лексичних вмінь учнів.

Констатуюча частина зрізів включала спостереження за діяльністю учнів під час уроку, ознайомлення зі структурою уроку, аналіз завдань на предмет їх різноманітності та можливості зацікавити учнів, а також бесіди з учителями, ознайомлення з письмовими роботами учнів та їх усними висловлюваннями, проведення опитування серед учнів.

Відвідавши 5-А та 5-Б класи, ми спостерігали за діями учнів, їх активністю та бажанням виконувати поставлені вчителями завдання. Ми побачили, що учні не надто мотивовані і тому рідко відповідають, беруть участь у вправах, але чекають, щоб їх викликали.

Помітним є те, що учні працюють над завданнями лише тому, що хочуть отримати гарну оцінку, їм нецікаво виконувати вправи, вони не отримують від цього задоволення. Така ситуація в основному пояснюється тим, що вправи не адаптовані до інтересів і побажань учнів, нецікаві для них, на уроках переважає робота за схемою «вчитель – клас», рідко використовуються інші форми роботи. Використовуються завдання, що пропонуються дітям, одноманітні. Часто учні настільки знайомі із завданнями, що починають їх виконувати без керівництва вчителя.

Наприклад, коли учні читають текст, вони відразу починають перекладати, тому що точно знають, що вони завжди перекладають текст після прочитання. Таким чином, на кожному уроці, в якому ми брали участь, учні виконували послідовні завдання: читали текст підручника, перекладали його, додавали нові слова та відповідали на запитання за текстом.

Розмова з учителями показала, що вони мало надають значення активізації пізнавальної діяльності учнів, збагаченню активного словникового запасу учнів, використанню інтерактивних методів навчання та не використовують завдання, які б стимулювали інтерес до вивчення іноземної мови. Вчителі вважають, що з огляду на вік дітей рано залучати лінгвокраїнознавчу інформацію.

Аналізуючи письмові роботи учнів, ми помітили, що вони обмежуються копіюванням матеріалу з підручника, нетворчі, не дають учням можливості розкритися, використати свій життєвий досвід. Усне висловлювання школярів носить невеликий і репродуктивний характер. Найчастіше учні заучують текст і повторюють його, не вчаться використовувати вивчений матеріал для створення власних висловлювань, під час занять відсутнє діалогічне спілкування. Все це пояснює, чому школярі не вміють почати, підтримувати і закінчити розмову з товаришем.

Щоб вивчити інтереси учнів та дізнатися про їхнє ставлення до роботи на уроках англійської мови, ми розробили та провели спеціальне опитування. Опитування складалося з шести запитань і варіантів відповідей.

TEST

1. *What is your favorite free time?*

- a) reading
- b) watching TV
- c) playing with friends

2. *Who is your favorite book or cartoon character?*

- a) Winnie-the-Pooh
- b) Little Red Riding Hood
- c) Sister Fox
- d) Donald Duck
- e) Pokemon

3. *What do you like to do at your English lesson?*

- a) read

- b) sing
- c) play
- d) translate

4. *What books do you read at your English lesson more often?*

- a) with pictures
- b) without pictures

5. *What reader are you?*

- a) I am a good reader
- b) I am a bad reader
- c) I don't like to read

6. *What do you want to read first?*

- a) comics
- b) stories
- c) poems
- d) fairy tales

Відповіді учнів дозволили нам дізнатися, що:

- ✓ більшість учнів люблять дивитися телевізор;
- ✓ улюблений персонаж - Покемон;
- ✓ школярі із задоволенням читають на уроках англійської мови;
- ✓ учні віддають перевагу книжкам з картинками;
- ✓ більшість учнів вважають себе хорошими читачами;
- ✓ учні обирають казки для читання.

Питання анкети були складені таким чином, щоб відповіді на них перевіряли одна одну.

Наприклад, обираючи улюбленим заняттям читання, передбачалося, що, називаючи імена улюблених героїв, учні будуть називати героїв казок та оповідань. Якісний аналіз відповідей учнів показує деяку суперечливість і навіть випадковість відповідей. Наприклад, якщо учні обирають своїм улюбленим заняттям читання, замість того, щоб зараховувати улюблених героїв книжок, казок, оповідань, вони можуть вибрати героя мультсеріалу.

Це переконало нас, що учні мало читають, не вміють читати, потрібно вдосконалювати навички читання та посилювати мотивацію учнів.

Діагностичні експерименти полягали в записі та аналізі розмов учнів у парах про тварин. Учням ми запропонували дві ситуації. Щоразу учні отримували картки із завданнями, в яких була сформульована їхня комунікативна роль у майбутній розмові з товаришем.

Ситуація 1

Учень 1

Pair up with your friend. Look at the picture of his/ her pet. Ask your friend about his/her pet.

Учень 2

Pair up with your friend. Show your friend the picture of your pet. Tell your friend about your pet.

Учням були запропоновані малюнки тварин, серед яких вони могли вибрати ту тварину, про яку вони будуть розповідати.

Ситуація 2

Обидва учні одержують установку вчителя: *«Imagine you go to the forest with your friend. And you hear such sounds»*. Вчитель вмикає запис звуків, які можна почути в лісі.

Учень 1

Ask your friend what happened in the forest.

Учень 2

Tell your friend what do you think happened in the forest.

Розмови учнів записувалися та аналізувалися кількісно та якісно. Для кількісного аналізу ми використали вимоги програми до *активного лексичного мінімуму* в контексті проблеми розуміння прочитаного. Відповідно до програми діалог учня має складатися не менше ніж з 2-3 реплік з кожної сторони.

При аналізі якості діалогів ми використовували такі критерії: ініціативність; реактивність; логіка; функціональність; ситуативність

Якість діалогів оцінювалася за п'ятибальною системою. Результати аналізу діалогу, складеного за першою ситуацією, представлені в таблицях (див. табл. 2.2. і 2.3.).

Таблиця 2.2.

Оцінювання активного лексичного мінімуму за першою ситуацією до експериментального навчання (5-А клас)

Учні	Кількісні показники (реплік з кожного боку)	Якісні показники					Всього
		Ініціативність	Реактивність	Логічність	Функціональність	Ситуативність	
Віка і Яна	1	1	2	1	1	1	6
Сергій і Давид	1	2	1	2	1	1	7
Вова і Владик	1	1	2	1	1	2	7
Ваня і Інна	1	1	1	1	1	1	5

Таблиця 2.3.

Оцінювання активного лексичного мінімуму за першою ситуацією до експериментального навчання (5-Б клас)

Учні	Кількісні показники (реплік з кожного боку)	Якісні показники					Всього
		Ініціативність	Реактивність	Логічність	Функціональність	Ситуативність	
Антон і Кирил	1	1	2	1	1	2	7
Іра і Максим	1	2	1	2	1	1	7
Влад і Юля	1	2	2	1	1	2	8

Результати аналізу діалогів по другій ситуації подаються в таблицях (див. таблиці 2.4. і 2.5.).

Таблиця 2.4.

Оцінювання активного лексичного мінімуму за другою ситуацією до експериментального навчання (5-А клас)

Учні	Кількісні показники (реплік з кожного боку)	Якісні показники					Всього
		Ініціативність	Реактивність	Логічність	Функціональність	Ситуативність	
Віка і Яна	1	1	2	1	1	1	6
Сергій і Давид	1	1	1	2	1	1	6
Вова і Владик	1	2	1	1	1	1	6
Ваня і Інна	1	1	2	1	1	1	6

Таблиця 2.5.

Оцінювання активного лексичного мінімуму за другою ситуацією до експериментального навчання (5-Б клас)

Учні	Кількісні показники (реплік з кожного боку)	Якісні показники					Всього
		Ініціативність	Реактивність	Логічність	Функціональність	Ситуативність	
Антон і Кирил	1	2	2	1	1	1	7
Іра і Максим	1	1	1	2	1	1	6
Влад і Юля	1	2	1	2	1	1	7

Результати аналізу діалогів учнів показали, що діалоги потребують кількісного та якісного вдосконалення. Кількість рядків у діалогових вікнах не відповідає вимогам програми. Учні не знають, як розпочати розмову з товаришем, як почати і закінчити розмову. Учні не вміють логічно говорити, їм важко висловлюватися в контексті ситуації, а значить, вони не розуміють змісту прочитаного на початковому етапі читання. Все це дозволяє зробити висновок, що активне збагачення словникового запасу учнів 5 класу потребує подальшого вдосконалення.

Нижче наведено добірку вправ і завдань у формі гри з предметною чи картинною візуалізацією, які допоможуть у відпрацюванні лексичної мовної компетенції учнів.

Вправа «Знайди помилку»

Мета гри - формування лексичної компетенції. Потрібно знайти в англійському реченні чи тексті певну кількість помилок (одну, дві, три, чотири, п'ять).

Приклади: Little children likes winte. - Знайди в цьому реченні 3 помилки. (Little children like winter.) A big white cat and a little grey mouse live in the kichen. But the little grey mouse lives under thefloor. - Знайди в цьому тексті 1 помилку (kitchen).

Вправа «Звірі грають у м'яч»

Мета гри — закріплення лексичних одиниць, граматичної будови «I am a...»та розвиток мовлення.

Учні сідають у коло. Кожен учень стає звіром або птахом: ведмедем, кроликом, голубом, вороною і т. д. Ведучий підкидає вгору м'яч (волан, хустку) і називає назву тварини або птаха. Тепер учні повинні швидко реагувати і зловити м'яч до того, як він впаде на землю. Спіймавши м'яч, учень називає себе і вітається мовою свого героя. Потім він повертає м'яч ведучому або сам стає ведучим.

Приклад. Ведучий вигукує: «*A tiger!*». Дитина, котра підхопила м'яч, називає себе: «*I am a tiger*» і вітається: «*R-r-r-r-r*».

Вправа «Неуважний художник»

Мета гри – закріпити лексичні одиниці до теми «Parts of Body» шляхом читання знайомих слів.

Заздалегідь підготуйте картки зі словами, альбом малюнків, кольорові олівці, фломастери або фарби. Учням роздають сюжетні малюнки із зображенням семи гномів (а «неохайний» художник забув намалювати різні частини їхніх тіл). Учитель пропонує намалювати відсутні частини тіла та назвати їх англійською мовою.

Вправа «Розсипане речення»

Мета гри – розвиток лексичної компетенції. Кожен гравець отримує набір карток зі словами - вони розкладаються перетасованими на столі і представляють «розсипане речення». Завдання учнів – розкласти картки так, щоб утворилися речення.

Приклад:

- 1) In, fox, the, forest, a, lives (A fox lives in the forest).
- 2) Like, red, I, cars (I like red cars).
- 3) And, much, eat, milk, must, fish, drink, you (You must drink milk and eat much fish.)

Ускладнений варіант: скласти зі слів два або три речення, що розсипалися.

Вправа «Лабіринт»

Мета гри - закріплення знаків транскрипції. Перш ніж почати грати в цю гру та інші ігри для вивчення та запам'ятовування знаків транскрипції, поясніть учням, що таке символи транскрипції та для чого вони використовуються. Вивчіть з учнями деякі знаки транскрипції щодо відповідних букв.

Тепер приготуйте картки з літерами (наприклад, a, b, c, d) і знаками транскрипції (наприклад, [ae], [ei], [b], [s], [k], [d]). Вам також знадобляться нитки або папір та олівець. Розкладіть картки з літерами й знаками

транскрипції (як показано на малюнку) і з'єднайте їх за допомогою ниток. Ви можете самі виготовити аналогічні рисунки.

Гра «Карти»

Для цієї гри підготуйте картки, вирізані з самоклеючого паперу двох кольорів, наприклад, жовтого і червоного. Грати можна будь-якою кількістю учасників, але вона має бути рівною. У кожного має бути по шість карток (три жовтих і три червоних). На жовтих картках записані іменники, на червоних – прикметники. На кожній картці є слово. Один гравець читає іменник з однієї зі своїх карток. Решта учасників шукають прикметник, який підходить до згаданого іменника, і говорять коротке речення, що містить обидва слова.

Наприклад, назване слово *apple* (яблуко). Один з гравців має картку із словом *sweet* (солодкий). Той, хто перший вимовить фразу на зразок *This apple is sweet*, має право відкласти використану картку. Перемагає той, хто першим позбудеться усіх карток.

Приблизний набір іменників і прикметників для одного кола гри з розрахунку на чотирьох учасників:

Іменники

cake (тістечко)

flower (квітка)

house (будинок)

horse (кінь)

day (день)

boy (хлопець)

Прикметники

black (чорний)

tasty (смачний)

yellow (жовтий)

tall (високий)

hard (важкий, твердий)

thick (товстий)

Іменники

coat (пальто)

book (книга)

pencil (олівець)

stone (камінь)

man (чоловік)

cat (кіт)

Прикметники

new (новий)

old (старий)

short (короткий)

white (білий)

brave (сміливий)

warm (теплий)

Гра «Прочитай зашифроване речення»

Приготуйте картки з шифром, яким є плюси (+) і мінуси (-).

tie hand five map rose bed ball dog

- + - + + -- --++ - + - +--+ - -+ ++- - -- +

Учню слід вибрати картки з потрібними їй літерами і викласти з них речення, а потім прочитати його і намалювати те, про що йдеться в реченні.

Відповідь: *I have a red bag.*

Гра «Неуважний поет»

Один хлопчик дуже любив писати вірші. Однак він був дуже недбалий і тому часто переставляв літери. Один із таких віршів він подарував братові. Учня просять допомогти прочитати вірш.

I love my father,

I love my *omther*,

I veol my sisret
 And *ym gib* brother,
 (mother, love, sister, my, big)

Гра «Знайди помилку»

Слід знайти в англійському реченні чи тексті певну задану кількість помилок (одну, дві, три, чотири, п'ять).

Приклади:

Little children likes winte. — Знайди у цьому реченні 3 помилки. (*Little children like winter.*)

A big white cat and a little grey mouse live in the kichen. But the little grey mouse lives under the floor. — Знайди у цьому тексті 1 помилку, (*kitchen*)

Гра «Розсипане речення»

Кожному гравцю дається набір карток із словами — вони розкладаються на столі впереміш і є саме тим «розсипаним реченням».

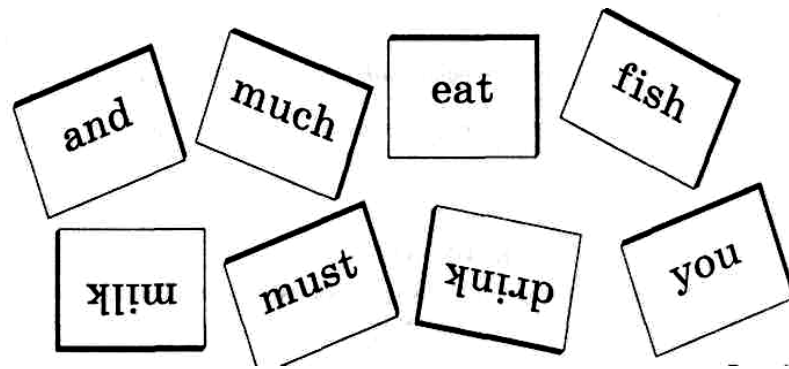
Картки слід розставити у такому порядку, щоб вони утворили речення.

Приклад:

- 1) *In, fox, the, forest, a, lives* (*A fox lives in the forest.*)
- 2) *Like, red, I, cars* (*I like red cars.*)
- 3) *And, much, eat, milk, must, fish, drink, you* (*You must drink milk and eat much fish.*)

Ускладнений варіант: скласти із слів два або три речення, що розсипалися.

Ще складніший варіант — використовуючи слова з набору, скласти якнайбільше речень.



Гра «Пошкоджений лист»

Хлопчик отримав листа. Щойно він відкрив його, щоб почитати, як його товстий і незграбний кіт Мацько скочив на стіл і зачерпнув банки з фарбою, якою малював хлопець. Вони перекинулися, і по паперу розлилися різнокольорові бризки, забризкавши текст. Допоможіть хлопчикові прочитати, про що йдеться в листі, кому він адресований і хто його написав.

Dear Peter,
 My name is Jack. My elder sister corresponds with your elder brother. She told me about you many times. I should like meet you.
 I know you collect stamps. I collect stamps too. I have a lot of English, German, French, Spanish, Italian stamps. But I have no Ukrainian stamps. Would you like change stamps with me?
 Good health, happiness and all success to you!
 Jack

Відповідь:

Dear Peter,
 My name is Jack. My elder sister corresponds with your elder brother. She told me about you many times. I should like meet you.
 I know you collect stamps. I collect stamps too. I have a lot of English, German, French, Spanish, Italian stamps. But I have no Ukrainian stamps. Would you like to change stamps with me?
 Good health, happiness and all success to you!
 Jack

Гра «Книжкоїд»

Вам потрібні будуть картки, на яких написані слова з шести букв з одною пропущеною, наприклад:

- 1) *chee_e* 2) *carr_t* 3) *to_ato* 4) *mo_key*
 5) *_andle* 6) *j_cket* . 7) *wind_w* 8) *flo_er*

Розкажіть казку: «У далекому царстві жив книжковий хробачок. Він був добрим і нікого не ображав. Але жителі країни його все одно не любили, тому що понад усе він любив ласувати літерами в книгах.

На жаль, він був настільки ненажерливим, що з'їв майже всі книжки в окрузі. Читати ставало все важче як дорослим, так і дітям, оскільки майже в кожному слові не вистачало однієї, а іноді й двох букв. Спробуйте прочитати кілька слів із його книжок».

Ви можете придумати інші варіанти казки, які вас зацікавлять і допоможуть у цій нелегкій справі.

Правильні відповіді до запропонованого вище завдання такі: 1 — *cheese*, 2 — *carrot*, 3 — *tomato*, 4 — *monkey*, 5 — *candle*, 6 — *jacket*, 7 — *window*, 8 — *flower*.

Коли дитина навчиться виконувати це завдання, його можна ускладнити. Для цього приготуйте картки із словами з п'яти букв. Чим менше в слові букв-підказок, тим складніше його відгадати. Ось один з варіантів такого завдання:

- 1) *mat_i* 2) *s_eet* 3) *cl_wn* 4) *c_ess*
 5) *_lass* 6) *ch_ir* 7) *mo_se* 8) *_room*

Правильні відповіді: 1 — *match*, 2 — *sweet*, 3 — *clown*, 4 — *chess*, 5 — *glass* (*class*), 6 — *chair*, 7 — *mouse*, 8 — *broom*.

Пізніше в гру можна вводити картки зі словами, які складаються з 4 букв, наприклад:

- 1) *b_ll* 2) *wo_f* 3) *_ake* 4) *be_r*
 5) *d_ck* 6) *_ram* 7) *des_* 8) *f_og*

Такі завдання є найважчими для дітей, тому їх можна пропонувати лише тоді, коли дитина вже навчиться відгадувати легші слова, що складаються з 5-6 букв.

Правильні відповіді до останнього завдання такі: 1 — *ball (bull)*, 2 — *wolf*, 3 — *cake*, 4 — *bear*, 5 — *duck*, 6 — *tram*, 7 — *desk*, 8 — *frog*.

Окрім слів, можна пропонувати дитині короткі речення та віршики з пропущеними буквами. Наприклад, попросить дитину прочитати таке речення:

The l_ttle g_ey_itten li_es to play. (The little grey kitten likes to play.)

Гра «Слово-лабіринт»

Учні з великим інтересом читають незвичайні на вигляд слова. Гра допомагає розвивати у дитини при цьому такі навички:

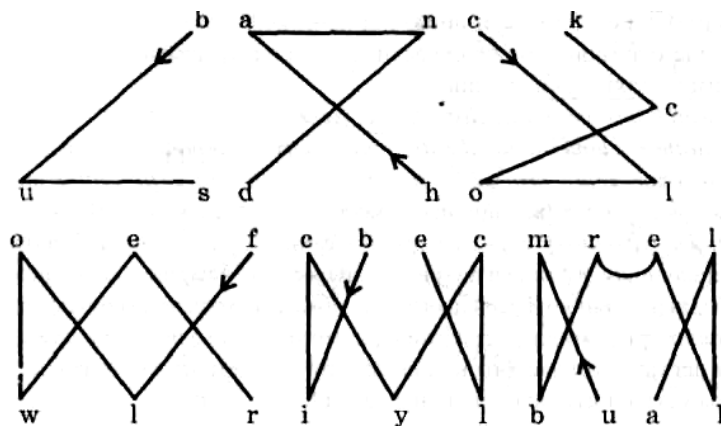
- 1) зберігати в пам'яті літери на відстані одна від одної;
- 2) об'єднувати прочитані літери в зрозуміле дитині слово. Перш за все, краще використовувати слова, що складаються з 3 букв.

Потім словесні лабіринти можна ускладнювати до 4-7 букв.

Напишіть слова лабіринту на аркуші паперу, як показано на малюнку.

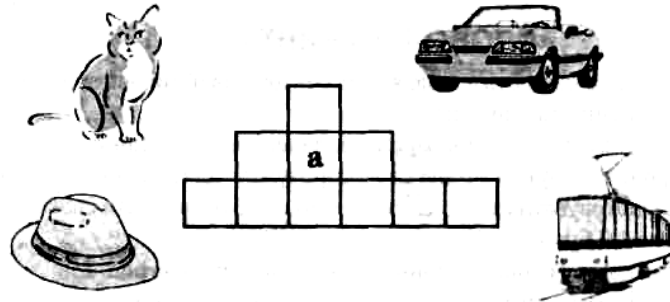
Запропонуйте дитині прочитати ці слова (правильна відповідь: 1 — *bus*, 2 — *hand*, 3 — *clock*, 4 — *flower*, 5 — *bicycle*, 6 — *umbrella*).

Чим більше таких слів вона прочитає, тим більше балів набере. Але особливо азартно ця гра проходить в умовах змагання між дітьми.



Гра «Кросворд у картинках»

Ця гра розвиває не тільки вміння читати, а й складати слова. Перед початком гри поясніть учню, що означає слово «кросворд». Скажіть, що це гра-головоломка, у якій вам потрібно заповнити фігуру з квадратів літерами слів. У цій грі ці слова є назвами картинок, які відображаються поруч.



Коли учень навчиться розгадувати прості кросворди, які складаються з 4-5 слів, можна переходити до складніших.

Після проведення експериментального навчання нами були проведені післяекспериментальні зрізи, які склалися з запису розмов учнів на базі двох ситуацій зазначених вище. Результати післяекспериментальних зрізів за першою ситуацією подаються в таблицях 2.6. та 2.7., за другою ситуацією - в таблицях 2.8. та 2.9.).

Таблиця 2.6.
Оцінювання активного лексичного мінімуму за першою ситуацією після експериментального навчання (5-А клас)

Учні	Кількісні показники (реплік з кожного боку)	Якісні показники					Всього
		Ініціативність	Реактивність	Логічність	Функціональність	Ситуативність	
Віка і Яна	3	4	5	5	4	4	22
Сергій і Давид	3	5	4	5	5	4	23
Вова і Владик	3	4	4	4	4	4	20

Ваня і Інна	3	5	4	4	3	3	19
----------------	---	---	---	---	---	---	----

Таблиця 2.7.
Оцінювання активного лексичного мінімуму за першою ситуацією після експериментального навчання (5-Б клас)

Учні	Кількісні показники (реплік з кожного боку)	Якісні показники					Всього
		Ініціативність	Реактивність	Логічність	Функціональність	Ситуативність	
Антон і Кирил	4	4	5	5	5	4	24
Іра і Максим	3	5	4	5	5	4	23
Влад і Юля	3	4	5	5	4	4	22

Таблиця 2.8.
Оцінювання активного лексичного мінімуму за другою ситуацією після експериментального навчання (5-А клас)

Учні	Кількісні показники (реплік з кожного боку)	Якісні показники					Всього
		Ініціативність	Реактивність	Логічність	Функціональність	Ситуативність	
Віка і Яна	3	5	5	4	4	4	22
Сергій і Давид	2	5	5	3	4	4	21
Вова і Владик	3	4	4	4	4	4	20
Ваня і Інна	2	5	4	4	4	3	20

Таблиця 2.9.

Оцінювання активного лексичного мінімуму за другою ситуацією після експериментального навчання (5-Б клас)

Учні	Кількісні показники (реплік з кожного боку)	Якісні показники					Всього
		Ініціативність	Реактивність	Логічність	Функціональність	Ситуативність	
Антон і Кирил	4	5	5	4	5	4	24
Іра і Максим	3	5	5	4	4	4	23
Влад і Юля	4	4	5	4	4	4	22

Результати післяекспериментальних зрізів порівнювали з результатами доекспериментальних зрізів. Результати експериментів показали чітке якісне (59% і 61% відповідно) і кількісне (62% і 64%) підвищення.

Отримані експериментальні дані дозволяють зробити висновок про ефективність і доцільність використання запропонованої системи роботи в контексті проблеми збагачення активного словника учнів 5-х класів.

Учні також працювали над проектом і створили власні буклети «Peter Went for a Walk».

Висновки до розділу 2

На основі матеріалу викладеного у другому розділі можна зробити наступні висновки:

1. Аналіз підручників, за якими учні вивчають англійську мову, показав, що вони містять надто мало лексичних вправ і діалогових текстів і не враховують різні стилі навчання учнів та їх різні розумові здібності. Учні в цьому віці мають особливі просторові та інтерособистісні розумові здібності. Саме ці особливості потрібно враховувати при розробці системи роботи зі збагачення активного словника учнів на уроках іноземної мови.
2. Для ефективності збагачення активного словника учнів 5-х класів доцільно використовувати ігрові вправи та завдання, що передбачають багаторазове входження в книгу (п'ять входжень) і складається з дев'яти етапів роботи з відповідним набором вправ для кожного з етапів.
3. Комплекс запропонованих лексичних вправ є ефективним, що було доведено при експериментальній перевірці, адже в результаті експериментального навчання якість діалогів зросла на 59% та 61% відповідно, а кількісний показник виріс на 62% та 64% відповідно.

ВИСНОВКИ

Проаналізувавши різноманітну наукову літературу з проблеми дослідження, класифікувавши та узагальнивши отриману інформацію, ми дійшли наступних висновків.

Пошук ефективних шляхів засвоєння іншомовної лексики залишається актуальним, оскільки процес оволодіння словесним матеріалом обтяжений певними труднощами. Як наслідок, більшість випускників ЗЗСО оволодівають невеликою кількістю слів і допускають велику кількість лексичних помилок у мовленні, аналіз яких дозволяє припустити, що основною причиною їх виникнення є недостатній рівень вихованості автоматизмів для засвоєння лексики. Учні концентруються на тому, як сказати, а не на тому, що сказати.

На нашу думку, розглядаючи зміст формування лексичної компетенції учнів, не слід забувати про педагогічну та розвивальну цінність вивчення іншомовного лексичного матеріалу. Враховуючи це положення, вивчення лексичного матеріалу має бути органічно пов'язане з розвитком в учнів ефективних навчальних навичок (як на лінгвістичному, так і на соціокультурному рівні), а також розвитком евристичних навичок учнів, важливість яких наголошується експертами Ради Європи з мовної освіти. Ми маємо на увазі розвиток здатності учня застосовувати інші компетентності для дій у тій чи іншій навчальній ситуації (на основі спостережень, здогадок щодо значення спостережуваного, аналізу, узагальнення, запам'ятовування тощо).

На жаль, у сучасній школі надто мало уваги приділяється етапу викладання лексичних знань. Лексичні одиниці зазвичай семантизуються за допомогою перекладу, оскільки це найекономішій спосіб передачі значення слів. Таким чином, не отримавши відповідного результату на рівні лексичних знань, вчителі відразу починають формувати навички і навіть розвивати мовленнєві навички.

Під час усного мовлення недостатнє знання лексики не дозволяє учням зосередитися на змісті висловлювання, змушує замислюватися над мовними засобами та принципами їх функціонування. Учні допускають мовні помилки, які призводять до непорозумінь і ускладнюють використання мови як засобу спілкування.

Повідомлення лексичних знань має забезпечувати свідоме їх сприймання учнями, тобто містить аналіз їх як складової слова, його етимології, граматичної парадигми, так і правил сполучуваності, функціонування в мовленні тощо.

При дослідженні причин успішності вивчення іноземної мови в школі за вихідні беруться психологічні та фізіологічні фактори, оскільки суб'єктом навчального процесу є учень. Таким чином, неможливо організувати навчання іноземної мови без урахування вікових фізіологічних, психічних та індивідуально-психологічних особливостей учнів 5-7 класів, без урахування характеру умінь і навичок спілкування іноземною мовою, а також досвід учнів рідною мовою, не вирішуючи провідних індивідуальних завдань (психічних).

Добираючи мовно-лексичні вправи та ігри, необхідно враховувати, наскільки основні принципи загальної дидактики (наочність, міцність засвоєваних знань, свідомість, активність, науковість) та методичні принципи навчання іноземної мови реалізуються у мовних та лексичних вправах (з урахуванням рідної мови, комунікативних навичок, онлайн навчання для всіх видів мовної діяльності). У сучасній методиці ми говоримо про інтегроване навчання мовної діяльності, оскільки на уроці ІМ не можна навчати лише аудіювання, лише читання, письма чи говоріння. Це правило особливо важливо в умовах швидкої стомлюваності учнів, коли одноманітні вправи автоматично відкидаються, а характер занять необхідно постійно змінювати.

Визначення вікових та психологічних особливостей учнів основної школи (підвищення стійкості уваги, довготривалої пам'яті, розвиток процесів

пам'яті, дослідницької активності, евристичного мислення, активності, ініціативності, розвиток впевненості в собі) дозволило виділити вимоги до соціокультурних вправ і роботи на уроці.

Дослідивши особливості збагачення активного словника учнів 5-7 класів на уроках англійської мови, ми дійшли висновку про доцільність використання ігрових вправ та завдань, оскільки вони сприяють кращому засвоєнню лексичного матеріалу та мотивують учнів до навчання.

Використання ігрових вправ є ефективним на основному етапі навчання. Добираючи вправи, які сприяють їх навчанню, ми розробили конкретну методику розширення лексичної компетенції учнів.

Запропоновані лексичні вправи є ефективними, що доведено в експериментальному тестуванні, оскільки в результаті експериментального навчання якість діалогів підвищилась на 59% і 61% відповідно, а кількісний показник виріс на 62% і 64% відповідно. З огляду на вищезазначене, запропонована системи роботи в контексті проблеми дослідження була дійсно ефективною, що уможлиблює її використання на уроках іноземної мови в ЗЗСО.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Буренко В. Стратегічні напрями розвитку сучасної шкільної іноземної освіти. *Іноземні мови в сучасній школі*. 2019. № 4. С.28-33.
2. Волгіна Л.І. Урок англійської мови з використанням Internet-ресурсів. *Відкритий урок*. 2019. №8. С.68-70.
3. Встохов О. Говорити чи мислити? (Врахування психології пізнавальних процесів під час навчання іноземних мов). *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2019. №3. С.22-30.
4. Галеєва Г.О., Левчук М.Ю. Активізація пізнавальної діяльності учнів. *Рідна школа*. 2018. №4. С.10-12.
5. Гончаренко С.У. Інтеграція наукових знань і проблема змісту освіти. *Постметодика*. 2009. №2. С.18-20.
6. Грецька О.О. Використання електронних енциклопедій у навчанні іноземних мов. *Іноземні мови*. 2018. №2. С.38-40.
7. Гріневич І.І. Провідні завдання формування лексичної компетентності учнів. *Іноземні мови*. 2017. №3. С.15-22.
8. Гріневич І.І. Психологічні особливості сприймання фабульних текстів іноземною мовою. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім.К.Д.Ушинського /Збірник наукових праць*. – Одеса: ПДПУ ім.К.Д.Ушинського. 2018. Вип.2. С.167-172.
9. Дем'яненко М.Я. З досвіду викладання іноземної мови. Київ: Рад. шк., 1991. 112 с.
10. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / науковий керівник українського видання доктор пед. наук, професор С. Ю.Ніколаєва. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.
11. Заруба О.П. Розвиток мовленнєвих навичок за комунікативним методом. *Англійська мова та література*. 2015. №10. С.24-27.
12. Зимова І.А. Психологічні аспекти навчання говорінню на іноземній мові. Київ: Ленвіт, 2015. 208 с.

- 13.Значенко О. Інформаційний арсенал педагога. *Вища освіта України*. 2020. №1. С.75-79.
- 14.Кардашова Н.В. Психологічні та лінгвістичні основи формування лексичної компетенції. *Вісник КИЛУ. Серія Педагогіка та психологія*. 2018. №4. С.176-185.
- 15.Кардашова Н.В. Цілі та зміст формування лексичної компетентності. *Вісник КИЛУ. Серія Педагогіка та психологія*. 2015. №4. С.176-185.
- 16.Карп'юк О.Д. Особливості комунікативно орієнтованого навчання англійської мови за серією навчально-методичних комплектів: *Метод. Посібник для вчителів*. Київ: Навчальна книга, 2017. 120 с.
- 17.Карп'юк О.Д. Європейське Мовне Портфоліо: методичне видання. Тернопіль: Лібра Терра, 2008. 112 с.
- 18.Кодлюк Я.П. Дидактичні аспекти формування допитливості. *Рідна школа*. 2019. №5. С.8-9
- 19.Козачук С.А. Проблема вікових особливостей пізнавальної активності у вітчизняній психології. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки: Зб. наукових праць*. Київ: НПУ імені М.П.Драгоманова, 20016. № 11. С.51-62.
- 20.Козачук С.А. Структура пізнавальної активності школярів у процесі вивчення іноземної мови. *Наукові записки Інституту психології імені Г.С.Костюка АПН України За ред. академіка С.Д.Максименка*. Київ: Міленіум, 2016. Вип. 27. С.277-287.
- 21.Козачук С.А. Теоретичні підходи до розгляду феномену пізнавальної активності. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки: Зб. наукових праць*. Київ: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2017. № 10. С.38-45.
- 22.Коломінова О.О. Формування англомовної лексичної компетенції у школярів. *Іноземні мови*. 2018. №2. С.48-51.
- 23.Колток Л. Проблема інтенсифікації навчання як складник модернізації освіти. *Вища освіта України*. 2020. № 1. С. 76.

- 24.Коробейнікова Т.І. Етапи формування лексичної компетентності. *Педагогічний процес: теорія і практика*. Київ, 2017. №3. С.122-134.
- 25.Коробейнікова Т.І. Комплекс вправ для формування лексичної компетенції на основі читання. *Педагогічний процес: теорія і практика*. Київ, 2017. №3. С.122-134.
- 26.Короненко Г.А. Навчання лексики на уроках англійської мови. *Англійська мова та література*. 2017. №5. С.2-6.
- 27.Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ, 1989. 112 с.
- 28.Костюченко К. Вікові та психологічні особливості учнів основної школи. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2015. №5. С.135-139.
- 29.Костюченко К. Навчання лексики іноземної мови. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2015. №5. С.135-139.
- 30.Кравченко І.М. Методичні рекомендації вчителю. *Англійська мова і література*. 2016. №10. С.5-7.
- 31.Кравченко І.М. Особливості засвоєння лексичних явищ. *Англійська мова і література*. 2016. №10. С.5-8.
- 32.Кравченко Ю. Педагогічні умови формування лексичної компетентності учнів основної школи. *Іноземні мови*. 2018. № 3. С.4-8.
- 33.Кравченко Ю. Схема механізмів формування ЛСК на уроках англійської мови. *Рідна школа*. 2018. № 3. С.4-8.
- 34.Кравчина О. С. Активні та інтерактивні методи навчання. Київ: ЦППО АПН України, 2013. 32 с.
- 35.Кремінь В.Г. Якісна освіта: сучасні вимоги. *Педагогіка і психологія*. 2015. №4. С.23-25.
- 36.Кужель О.М. Можливості використання мультимедійних курсів у навчанні англійської мови. *Іноземні мови*. 2015. №2. С.8-10.
- 37.Лаврук С.В. Організація та проведення рольових ігор на уроках з іноземної мови. *Іноземні мови*. 2016. №4. С.7-15.

- 38.Литвин СВ. Навчання учнів писемного спілкування англійською мовою: Дис... канд. пед. наук. Київ, 2015. С.291.
- 39.Лозова В.І. Пізнавальна активність школярів (спецкурс з дидактики). Проблемне навчання і його значення для активізації пізнавальної діяльності школярів. Київ. 2015. 57-64.
- 40.Люта А.В. Сучасні методи вивчення іноземних мов. *Держава та регіони. Сер.: Гуманітарні науки.* 2016. №2. С.98-106
- 41.Мазур О. Психологічні аспекти розвитку мовлення учнів. *Іноз. мови в навч. закладах.* 2016. №2. С.18-20.
- 42.Мартан Ж-П. Використання методу «Учіння через навчання» на уроках іноземних мов. *Інозем. мови в школі.* 2018. №6. С.10-12
- 43.Ніколаєва С.Ю. Сучасні тенденції мовної освіти в Україні. Мовна освіта: шлях до євроінтеграції: тези доповідей. Київ: Ленвіт, 2015. С.6-7.
- 44.Остроградський М.В., Блюм І.А. Роздуми про викладання. *Постметодика.* 2014. №2. С.45-48
- 45.Передерій Т.А. Формування англomовної лексичної компетенції учнів. *Методика викладання іноземної мови.* 2018. № 4. С.40-45.
- 46.Першукова О. Сприяючи міжкультурному вихованню. *Іноземні мови.* 2018. №1. С.96-98.
- 47.Про освіту: Закон України (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, №38-39, ст.380). Поточна редакція від 02.04.2020. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 30.06.2023).
- 48.Проект Міністерства освіти і науки України «Нова українська школа» [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://mon.gov.ua>. (дата звернення 21.06.2023)
- 49.Птушка А. Методика використання рольової гри у навчанні діалогічного мовлення учнів на уроках англійської мови. *Лінгводидактика.* 2018. №5. С.154-159.

50. Птушка А. Труднощі у формуванні англомовної лексичної компетентності. *Іноземні мови*. 2018. №5. С.154-159.
51. Редько В. Особливості оволодіння учнями іншомовними слуховимовними навичками. *Іноземні мови*. 2017. №8. С.28-36.
52. Редько В. Психологічні механізми формування ЛСК. *Іноземні мови*. 2011. №8. С.28-30.
53. Роман С.В. Методика навчання англійської мови: Навчальний посібник. Київ: Ленвіт, 2015. 208 с.
54. Сажко Л.А. Особливості формування іншомовної комунікативної компетенції у школах з поглибленим вивченням іноземних мов. *Іноземні мови*. 2016. № 1. С.26-30.
55. Семенчук В.М. До визначення критеріїв відбору граматичного іншомовного матеріалу для його пасивного вивчення. *3-я Міжнародна міждисциплінарна науково-практична конференція «Сучасні проблеми науки та освіти 1-9 травня 2016 р.»*. Ужгород, 2016. С. 155.
56. Семенчук В.М. Особливості формування англомовної лексичної компетенції учнів. *Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г.Короленка. Вип. 5 (32), серія «Педагогічні науки»*. 2017. С.55-62.
57. Семенчук В.М. Проблема формування лексичної навички в процесі вивчення іноземної мови. *Іноземні мови*. 2016. №1. С.9-16.
58. Сергеева В.Є. Катарсичні основи формування загальнолюдських цінностей в процесі вивчення іноземної мови. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: Зб. наук. пр. Вип. 17. Київ-Запоріжжя*. 2018. С. 94-96.
59. Січенко І.В. Роль позакласної роботи у вивченні іноземної мови. *English*. 2017. №4. С.23-24.
60. Скляренко Н. К. Поняття лексичної компетенції. *Іноземні мови*. 2019. №4. С.10-12.

- 61.Скляренко Н. К. Сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь. *Іноземні мови*. 2019. №4. С.10-12.
- 62.Скрипченко О.В., Долинська Л.В., Огороднійчук З.В. Вікова та педагогічна психологія: Навч.посібник. Київ: Просвіта. 2001. 145 с.
- 63.Стеценко О.О., Яремчук Н.Ю. Формування англomовної лексичної компетенції учнів. *Зб. наук. праць. «Менеджмент»*. Київ, 2018. №12. С.10-12
- 64.Стойко С.В. Реалізація комунікативного підходу в навчанні іноземних мов. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. 2018. №5. С.220-224.
- 65.Стойко С.В. Характеристика лексичної компетентності. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. 2018. №5. С.220-224.
- 66.Сухомлинська О.В. До питання про розвиток змісту загальної середньої освіти. *Науковий вісник Чернівецького університету*. 2016. Випуск 176. С.161-169.
- 67.Тарнопольський О.Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти. Київ. 2015. 110 с.
- 68.Черниш В.В. Засоби формування іншомовної комунікативної компетенції у діалогічному мовленні. *Іноземні мови*. 2017. №3. С.15-22.
- 69.Черниш В.В. Контроль рівня сформованості лексичної компетентності. *Іноземні мови*. 2016. №1. С.9-16.
- 70.Шевченко С.І. Методика навчання англійської мови: [навчальний посібник]. Ніжин: Видавництво НДУ імені Миколи Гоголя, 2018. 155 с.
- 71.Яковенко О.Л. Проблема формування мотивації навчання у сучасній школі. *Педагогічна теорія та педагогічний досвід: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції 17-19 грудня 2015 року*. Луцьк: ред. вид. відділ «Вежа» Волинського державного університету імені Лесі Українки. 2015. С.35-38.

72. Applebee, A.N. A child's concept of story: Ages 2-17. Chicago: University of Chicago Press, 2013. 112 p.
73. Ashworth, J., Clark, J. New Stepping Stones 1. Essex: Longman Limited, 2009. 148 p.
74. Carroll, J.A., Wilson, E.E. Acts of teaching: How to teach writing. Englewood, Colorado: Teacher Ideas Press, 2015. 134 p.
75. Crowe, L.K., Reichmuth, S.S. The Source for early literacy development. East Moline: LinguSystems, Inc., 2014. 89 p.
76. Halliwell Susan. Teaching English in the Primary Classroom. Longman: Longman handbooks for language teachers, 2016. 112 p.
77. Lowenfield, V., Brittain, W.L. Creative and mental growth. New York: Macmillan, 2009. 110 p.

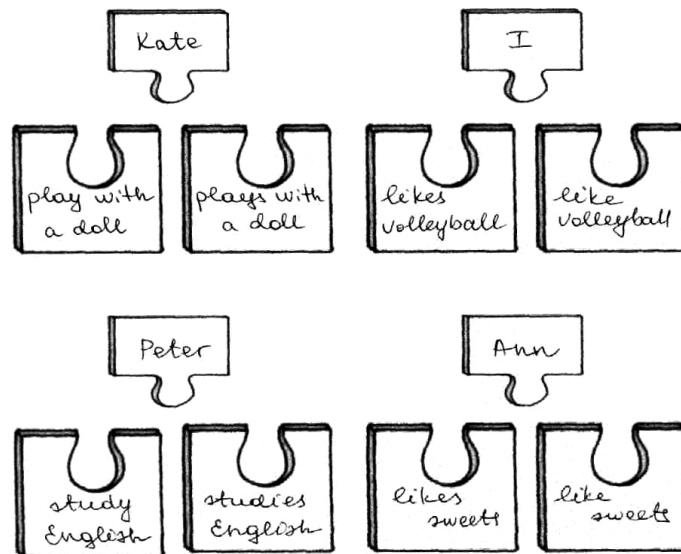
ДОДАТКИ

МОВНІ ІГРИ

Гра «Language puzzle».

Хід виконання: Вчитель роздає однакові пазли на кожен парти. Працюючи в парах, учні намагаються з'єднати їх правильно. Вкінці завдання перевіряється всім класом, коли учні стають у два кола і знаходять свою пару.

Інструкція до вправи: Let's play a game, solving a puzzle. Who is quicker to do it?



Гра «Play with Boxes».

Хід виконання: Вчитель пропонує учням працювати у двох групах, складаючи речення на основі слів з таблиці. За кожне правильне речення команди отримують по балу, маючи дев'ять спроб. Виграє команда з найбільшою кількістю балів.

Інструкція до вправи: Let's play a game in 2 teams. Children, look at the table, choose a word from the boxes and make a sentence with it.

Listen	write (down)	learn
Do	What	Not
Why	Answer	Retell
Ask	Where	Translate
When	Make	Who

Гра «Mister Know-Nothing».

Хід виконання: Вчитель розвішує на дошці малюнки із зображенням тварин. Учні ставлять смішні запитання, на які неможливо дати позитивну відповідь.

Інструкція до вправи: Let's play a game, asking funny questions.

P1: Does the tiger live in the desert?

P2: No, It doesn't. The tiger doesn't live in the desert. It lives in the jungle. Does the crocodile live in the sea?

Варіанти запитань: the frog - in the house, the horse - in the forest, the bear - on the farm, the dolphin - in the pond, the camel - in the river.

Гра «Every Day».

Хід виконання: Вчитель на дошці пише словосполучення з дієсловами, демонструє зразок і передає м'яч одному з учнів, який повинен скласти речення із названим дієсловом. Той кидає м'яч іншому гравцю, який складає речення зі словом, названим попереднім учнем.

Інструкція до вправи: Let's play a game, passing a ball and making a sentence with a named verb.

P1: I walk every day, but I'm not walking now.

P2: I brush my teeth every day, but I'm not brushing them now.

P3: I listen to the music every day but I'm not listening to the music now.

Можливі дії: to get up, to have breakfast/lunch/dinner, to watch TV, to read books, to play computer games, to write, to go to school, to sleep, to dress.

Гра «Riddles».

Хід виконання: Учень загадує тварину. Інші учні намагаються її відгадати, ставлячи запитання.

Інструкція до вправи: Let's play a game, solving the riddle by asking questions.

P2: What colour are you?

P1: I'm green.

P3: Where do you live?

PI: I live in the river.

P4: What do you eat?

PI: I eat zebras.

P5: What can you do?

PI: I can swim. I can catch a zebra. I can lay eggs.

P6: Are you a crocodile?

PI: Yes, I am!

Гра: «When I was Born»

Хід виконання: ведучий (або один з учасників гри, на якого вкаже лічилка) всіма доступними йому мовними засобами намагається описати місяць, в якому народився він сам або хтось із його родичів чи друзів. Інші учасники слухають і визначають за описом, як називається цей місяць. Хто перший відгадає, отримує приз. Нагороду може отримати і той, кому найвиразніше вдасться описати загаданий місяць.

Example: «I have my birthday, when the weather is very hot. The sun shines brightly. The sky is clear and blue. There are no clouds in the sky. Children do not go to school. Many people have their holidays. They go to the sea. Some of my friends buy new handbooks, textbooks and notebooks. They are going to school soon».

(«It is August»)

Гра: «Who is it?»

Хід виконання: Вчитель підбирає фотографії людей різних за віком, статтю, з якимись характерними зовнішніми ознаками (зріст, повнота, колір волосся, очей і т. п.). Розкладає їх на столі, додавши до кожної фотографії ім'я того, хто на ній зображений. Один із учасників описує людину, зображену на одній із фотографій. Учні повинні, слухаючи опис, назвати ім'я або вказати відповідну фотографію. Хто це зробить найшвидше, отримує 3 бали. Хто ж поспішить і назве ім'я іншої людини, отримує -3 бали. Той, хто правильно і вичерпно опише задуману ним особу з фотографії, отримує 5 балів. Виграє той, хто набере найбільше балів.

«This is a person with a thin body. The legs are long. The arms are long. This person is tall, not very young and not very old. This person has a long black hair, an oval face with small eyes and a long nose».

Відповідь: «This is Jane»



Kate



Phil



Jane



Bill

Гра «Street Lights».

Хід виконання: Вчитель показує різні малюнки і описує їх. У кожного з учасників гри є два кружечки - зелений і червоний. Якщо учні погоджуються з твердженням вчителя, вони підіймають зелену картку, якщо ж ні - червону, висловлюючи свою згоду чи незгоду.

Інструкція до вправи: Let's play a game, showing a green card if you agree and a red card if you disagree.

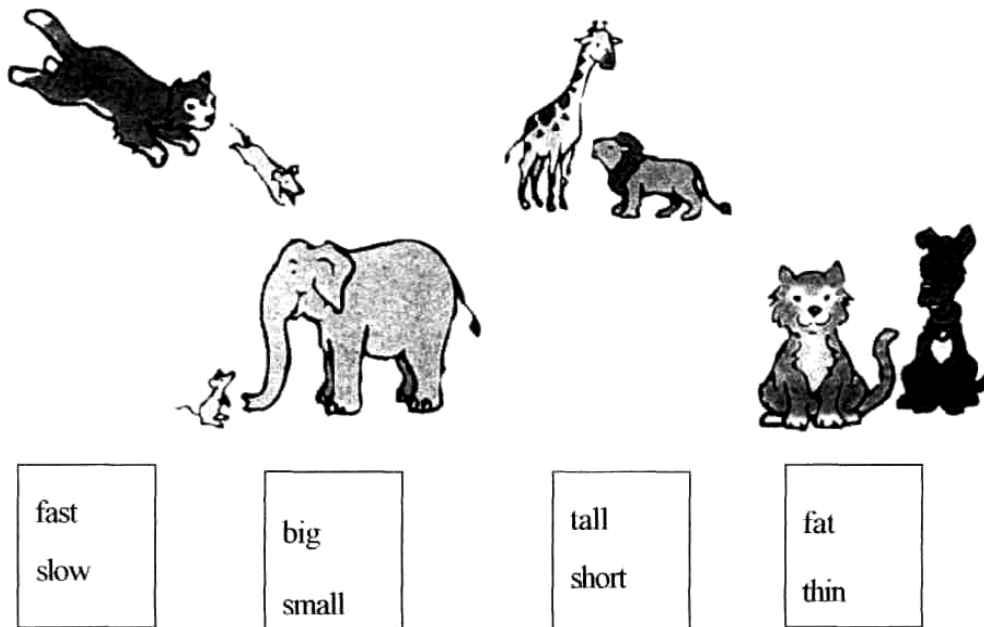
Example:

- This is a ball. It is small.
- Yes. It is.
- That ball is smaller.
- No, it isn't.
- It is a tree. It is tall.
- Yes. It is.
- That tree is taller.
- No. It isn't.

Гра «Bigger or Smaller?»

Хід виконання: Вчитель розкладає картки на парті малюнками донизу, пояснює хід гри та наводить приклад на одному з малюнків. Працюючи в 2-х командах, учні виходять по черзі, вибирають малюнок і картку з відповідними словами, записують речення на дошці та пояснюють його. Якщо учень допускає помилку, то бал відповідній команді не зараховується. Натомість, інша команда має шанс заробити додатковий бал.

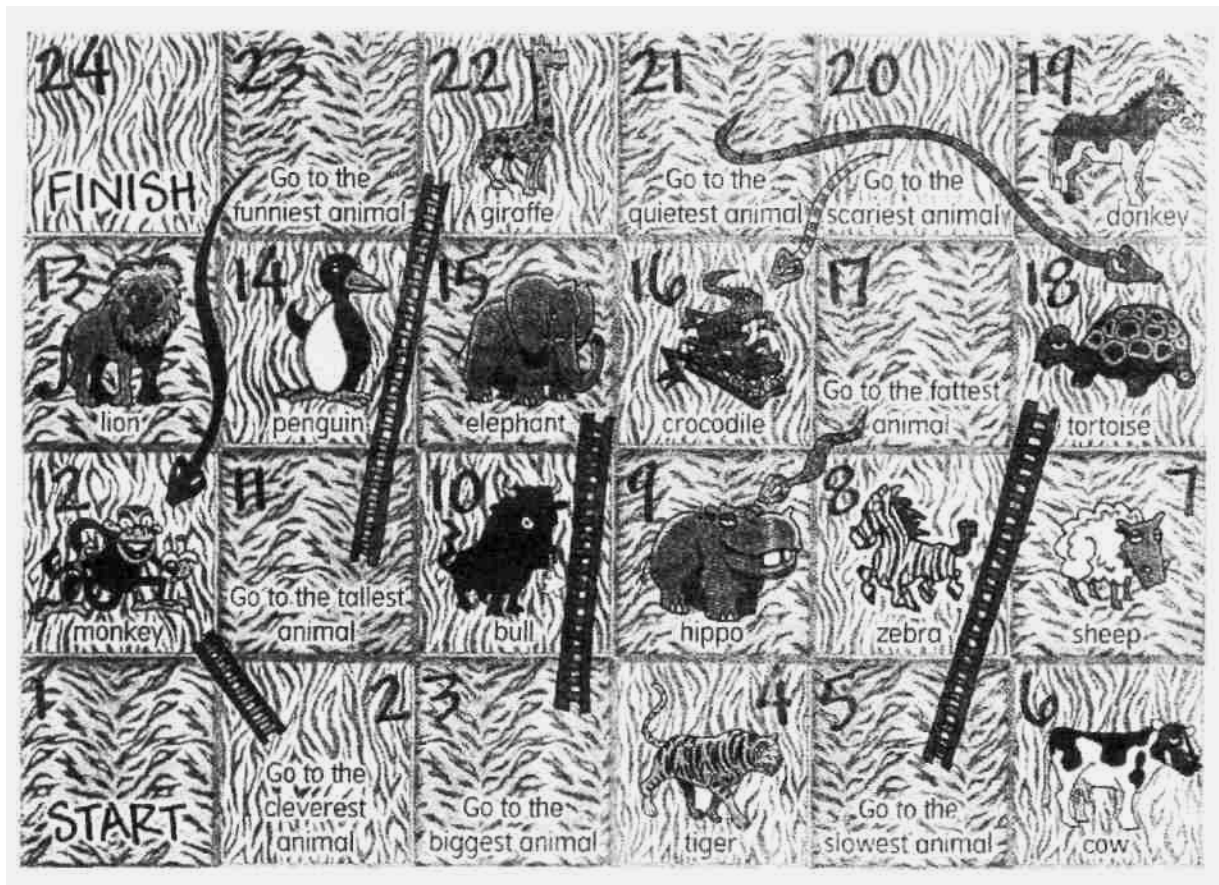
Інструкція до вправи: Let's play a game, getting into two teams and describing pictures. Example: The lion is shorter than the giraffe. The giraffe is taller than the Hon, because it has a long neck and long legs.



Гра «Animal snakes and ladders»

Хід виконання: Кожна група отримує листок картону та по 3 фішки різного кольору. Гравці ходять по черзі, виконуючи відповідні кроки. Якщо гравець допускається помилки, то він пропускає 1 крок.

Інструкція до вправи: Children, team up in threes. Let's play a game, finding the right square on the board. The player who gets to FINISH first is the winner.



Гра «Grammar Tennis».

Хід виконання: Вчитель пояснює, що гра, в яку вони будуть грати, дуже схожа на теніс. Два учні виходять до дошки і сідають один напроти одного. Учасник А називає найвищий ступінь будь-якого прикметника. Учасник Б повинен назвати у відповідь вищий ступінь згаданого прикметника. Якщо він не знає, клас має допомогти (бал отримує А). В іншому випадку вчитель записує правильний варіант на дошці. Тоді А повинен назвати прикметник у початковій формі і т.д. Коли всі ступені названі, учасник, до якого дійшла черга має скласти речення з даним прикметником.

Інструкція до вправи: Let's play a game, sitting opposite, choosing the right forms of the words and making up sentences in terns.

Example: A: «the best» - B: «better» - A: «good» - B: She is better singer. B: «the worst» - A: «worse» - B: «bad» - A: He is the worst dancer.

Гра «Funny Collage».

Хід виконання: Учні діляться на команди по 3-4 учасників. Вчитель роздає картинки, з яких вони складають колаж і описують його, вживаючи ступені порівняння прикметників. Групи роблять презентацію по черзі. Виграє команда, яка зробила найменше помилок.

Інструкція до вправи: Let's play a game in groups of four. Make a collage on the carpet with the help of funny pictures and describe it, using degrees of comparison of adjectives in your story. Then title it.

Гра «Simon says»

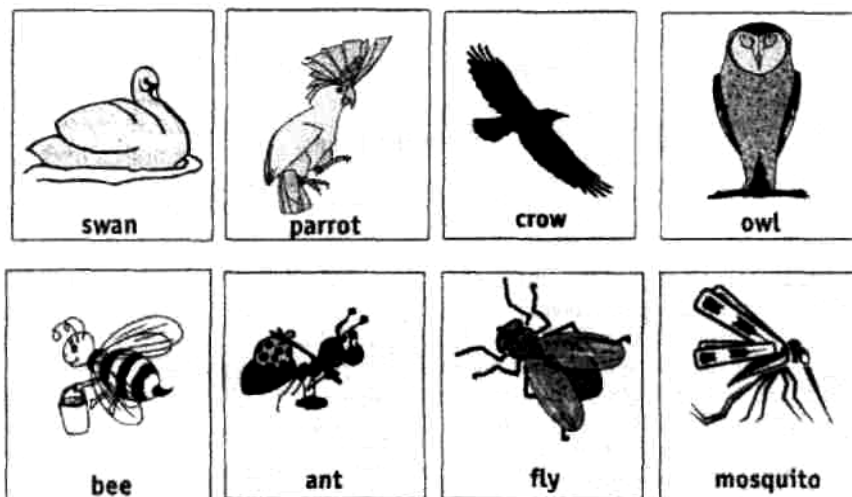
Інструкція до вправи: Let's play a game, running quickly to the right picture on the carpet only if I say the words: "Simon says". But if I don't, stand still.

Simon says: I can see a blue sky. I can see a yellow sun. I can see a smiling girl.

Гра «Find Me»

Хід виконання: Вчитель розвішує картинки різних птахів та комах по класу і пояснює дітям, що вони загубилися, бо думають, що схожі один на одного і нічим не відрізняються. Учні, поділившись на дві команди, отримують картки з рисами цих тварин та знаходять найпрацьовитішу комаху чи наймудрішого птаха відповідно. Команда, яка найшвидше правильно співставить малюнки з рисами, виграє.

Інструкція до вправи: Children, on the walls you can see a lot of different insects and birds, which got lost because they think they don't differ from each other. Team up and help them! Let's play a game, one team helping insects and the other helping birds.



Find the insect which can:

- make honey;
- bite;
- walk;
- spoil your food. Find the bird which can:
- swim;
- see at night;
- talk;
- fly very high.

Гра «Change your places if...»

Хід виконання: Учні сідають в коло. Вчитель роздає аркуші з інструкціями. Учні по черзі читають їх. Ті учні, до яких відноситься дана інструкція, мають помінятися місцями.

Інструкція до вправи: Let's play a game, sitting in a circle and changing your places.

Change your places if you can swim.

Change your places if you can ride a bicycle.

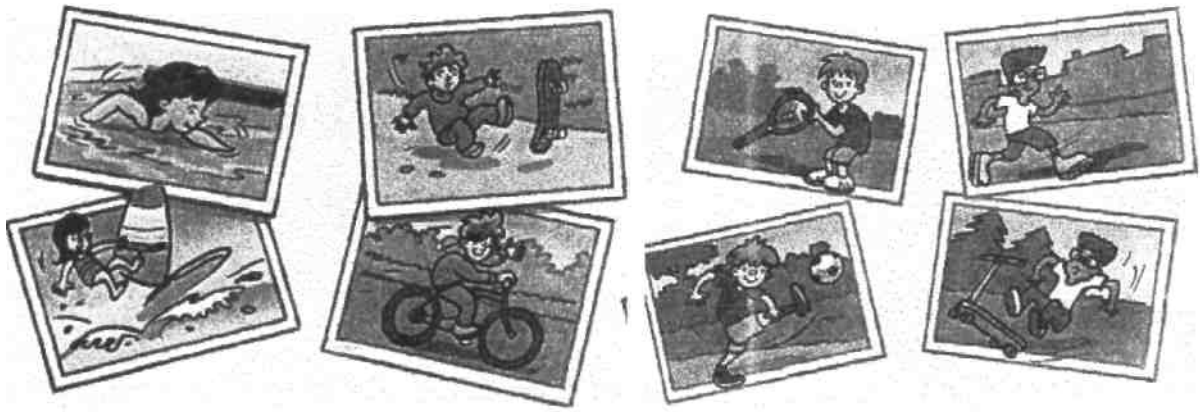
Change your places if you can sing.

Change your places if you can eat 5 sandwiches at once.

Гра «I can swim but I can't...»

Хід виконання: Вчитель роздає учням малюнки з певними діями. Працюючи в парах, учні задають питання та відповідають на них по черзі.

Інструкція до вправи: Pair up. Let's play a game, finding out what your classmate can and can't do.



Гра «Ping-Pong».

Хід виконання: Вчитель показує якусь дію і кидає м'яч одному з гравців, кажучи: *I can play with a ball. And you?* Учні кидають м'яч один одному по черзі, вживаючи речення з модальним дієсловом *can*.

Інструкція до вправи: *Let's play a game, standing in two lines and throwing the ball to each other. Throwing it say that you can do something and ask your friend if he can do it.*

Good Morning, Michael

Мета гри - тренувати прості мовленнєві зразки.

Один із учнів класу виходить до столу вчителя і стає спиною до класу. Вчитель показує на одного з учнів за партою, який говорить: *"Good morning, Michael"*. Учень, який стоїть біля столу, повинен здогадатися по голосу, з ким він говорить, і відповісти: *"Good morning, Nick"*. Залежно від рівня підготовки учнів можна тренувати наступні мовленнєві звички та зразки: *How do you do? Good afternoon! Good night! Good-bye!*

На наступному етапі діалог ускладнюється.

Наприклад:

Nick: *Hello, Michael. How are you?*

Michael: *Fine, thanks, and how are you, Nick?*

Mary: *It is cold today, isn't it, Michael?*

Michael: *Yes, it is, Mary.*

Kate: *Your hair needs cutting, doesn't it, Michael?*

Michael: *No, it doesn't, Kate.*

A Birthday Party

Учитель обирає ведучого і говорить: *"Olenka is nine today. Children, let us have a birthday party. Get your presents ready"*. Учні беруть іграшки і по черзі вітають Оленку.

P.: *Good morning, Olenka! I wish you many happy returns of the day.*

L.: *Good morning, Pete!*

P.: *How old are you today?*

L.: *I am nine.*

P.: *Here is my present for you.*

L.: *Thank you.*

Після того, як усі учні привітають Оленку, вчитель запитує: *"What presents have you?"*

Ведуча називає англійською мовою всі Оленчині іграшки.

Sending a Telegram

Обирають двох ведучих учнів - поштового службовця (a clerk) і секретаря (a secretary). Решта учнів (customers) приходять на пошту, щоб відправити телеграму.

Customer: *Good morning!*

Clerk: *Good morning! What are you going to do?*

Customer: *I want to send a telegram.*

Clerk: *Give me your telegram, please.*

Customer: *Here you are.* (Він зачитує телеграму українською мовою.) Clerk (перекладає телеграму англійською мовою, секретар записує її на дошці, зачитує і запитує): *Is the telegram correct?*

Якщо текст перекладено вірно, учні відповідають: *"Yes, it is,"* і гра продовжується. Якщо ж неправильно, то обирають нових ведучих - службовця і секретаря.

In the Shop

Мета гри - активізувати навик спілкування, закріпити знання лексичного матеріалу до теми "*Shop*", повторити числівники.

Ведучий-покупець виходить з класу. Кожен з гравців загадує слово -назву будь-якого продукту. Другий ведучий-продавець знає, хто яке слово задумав. Покупець заходить у клас і запитує у продавця: «*May I have...?*» Якщо цього товару немає, продавець відповідає: "*I am sorry, but I have no more left. Come another day*". Якщо він є, то показує на того учня, який загадав це слово, і відповідає: "*Certainly*". Покупець запитує: "*What is the price?*" Продавець відповідає, скільки коштує товар, а покупець повинен плеснути у долоні стільки разів, скільки продавець назвав. "Продавець" стає покупцем, а "покупець" - продавцем.

Chatterbox

Мета гри - закріплення моделей непрямої мови.

Обирається 1-й ведучий (Chatterbox) та 2-й ведучий (It). "It" виходить з класу, а решта учнів повідомляють "Chatterbox", що вони робили або що вони збираються робити з "It". Після цього 1-й ведучий запрошує 2-го у клас і повідомляє йому про те, що він дізнався від товаришів.

Наприклад:

One of your friend said that you often played chess with him. Another said that you would go skiing next Sunday. Another one said, that you had given him a good book to read.

"It" повинен відгадати авторів цих висловлювань. Наступний "It" -це той, чие висловлювання було відгадане.

Invitation (Let's go to...)

Мета гри - активізувати навик діалогічного мовлення.

Хтось з учнів виходить з класу, решта домовляються, куди б вони хотіли піти (кожен учень називає місце). Перший учень повертається до класу. Він повинен у формі запрошень здогадатися про ці місця. Відбувається така розмова:

P1: *Let's go to the yard.*

P2: *Thank you, I don't want.*

P1: *Let's go to the cinema.*

P3: *I am not well.*

P1: *Let's go to the playground.*

P4: *I am sorry, I can't.*

P1: *Let's go to my friend's birthday party.*

P5: *Oh, with pleasure.*

Коли ведучий відгадає місце, куди б хотів піти інший учень, останній стає ведучим.

Have You a Pen In Your Desk? Who Has a Pen?

У ході гри опрацьовуються подані структури для тренування вживання їх у мовленні.

Одного з учнів обирають ведучим. Він виходить з класу на 1 хвилину. За цей час решта учасників гри ховають будь-який предмет під парту одного з учнів. Ведучий заходить до класу і протягом обумовленого часу (1-2 хв.) повинен знайти цей предмет, запитуючи: *"Have you a pen, Ann?"* Якщо ж ведучий не відгадає за цей час, він говорить: *"I am tired. Who has a pen?"* Тоді один з учнів говорить: *"I have. Look! This is a pen"*. Цей учень стає новим ведучим.

Who Will Make up More Sentences With the Given Words?

Учитель називає слово (наприклад: *a bookcase*) і кидає м'яча будь-кому з учнів. Учень повинен спіймати м'яч, придумати речення з цим словом і кинути м'яч назад учителеві. Коли всі гравці придумують і назвуть речення з цим словом, учитель називає інше слово, і гра продовжується. Учень, який не зміг придумати речення чи допустив помилку, вибуває з гри.

Who Will Say More?

Метою гри є розвиток навички усного монологічного мовлення.

Клас ділять на дві команди. Вчитель по черзі запитує учнів з обох команд про будь-яку відому учням річ, подію чи факт. Вони повинні сказати декілька речень на задану тему.

Наприклад: учитель запитує: *"What is Spring?"* Учень, до якого звернувся вчитель, повинен сказати декілька речень на тему "Spring".

Наприклад:

Spring is a season. It comes after winter. It has three months. They are: March, April, May. It is not cold in spring. The sky is often blue. The trees are green. The grass is green too".

Команда одержує 1 бал за кожне правильно складене речення.

The Forbidden Word

Клас ділять на дві команди. Ведучий по чергово ставить питання кожному учасникові команди. Умовою гри є те, що у відповідях не повинно прозвучати декількох слів (наприклад: white, blue, yes, no). Якщо ведучий звернувся до одного з гравців із запитанням: *"What colour is the snow?"*, то останній повинен дати відповідь, не називаючи слова white: *"I don't know. I have forgotten it".*

Учень, що допустив помилку, вибуває з гри. Переможець - команда, у якій залишилося більше учасників.

Who Will Make up More Sentences?

Мета гри - активізувати навички зв'язного мовлення, вчити учнів словесно описувати малюнки.

Клас ділять на дві команди. Вчитель готує заздалегідь декілька малюнків (6-7). Показуючи один з них учням, він звертається по чергово до представників обох команд і просить словесно описати, що зображено на малюнку. Кожен учень складає якомога більше речень. За кожне правильно складене речення команда одержує 1 бал. Перемагає та команда, яка набере найбільше балів.

Who Will Give the Best Description of the Picture?

Клас ділять на дві команди. Вчитель показує учням малюнок і говорить: *"Look at the picture attentively. In a little while I'll take the picture away, you'll have to describe it without looking at it. You'll get marks only if your description is logically correct and you don't make any mistakes".*

Потім учитель ховає малюнок, гравці обох команд по черзі описують його з пам'яті (кожен говорить одне речення). Виграє команда, котра набере найбільше балів і краще опише малюнок.

Look At the Picture And Say Something About It

Клас ділять на дві команди. Представники від кожної команди отримують по одному малюнку. їм дають певний час для того, щоб скласти за ним розповідь. Потім учні заслуховують їхні розповіді. Вислухавши їх, товариші по команді можуть доповнити і таким чином "заробити" додатко-вий бал для своєї команди.

Who Reads a Lot?

Ведучий (спочатку вчитель, а потім хтось із учнів) називає ім'я відомого письменника, а гравці повинні розповісти, що вони знають про цього автора (по одному реченню).

Наприклад: *Mark Twain*.

P1: *Mark Twain is an American writer.*

P2: *He wrote many books for children.*

P3: *I like his book "The Adventure of Tom Sawyer" very much.*

Той, хто не зміг скласти жодного речення, вибуває з гри.

Books and Authors

Учитель, звертаючись до учня, називає ім'я відомого письменника. Учень у відповідь називає один з його творів.

Наприклад, учитель говорить: *"Charles Dickens"*.

P1: *"Dombey and Son"*.

P2: *"Little Dorrit"*.

P3: *"David Copperfield"*.

Виграє команда, яка назве найбільше творів цього письменника.

The Main Characters

Ведучий оголошує, що він є героєм (героїнею) роману (новели). Учні намагаються відгадати, хто він, запитуючи його (ставити тільки загальні питання).

Наприклад: ведучий говорить: *"I am the main character in the story"*. Учні запитують: *"Do you live in England?"*, *"Are you a grown-up?"*, *"Are you a boy?"* тощо.

Кількість питань обумовлюється до початку гри (10-20). Якщо, задавши певну кількість питань, учні все ж таки не відгадали героя, то ведучого визнають переможцем. Якщо ж хто-небудь відгадає, він займає місце ведучого.

Guess Who the Great Man Is

Ведучий виходить з класу, учні загадують ім'я якої-небудь відомої людини. Повернувшись у клас, ведучий задає питання гравцям.

Наприклад: *"Is this a man?"*, *"Is this a woman?"*, *"Is he (she) a writer (poet, actor, singer)?"*, *"Is he (she) alive?"*, *"In what country did he (she) live?"*, *"When was he (she) born?"*

Якщо ведучий задав певну кількість питань і не відгадав задуманого імені, він вибуває з гри, а його місце займає інший учень.

Guess Which City It Is

Ведучий загадує назву міста (країни). Учасники гри задають йому питання, наприклад: *"Is it in the USA?"*, *"Is it the capital of the...?"*, *"Is it on the river...?"*, *"Is it an industrial city?"*

Учень, що відгадає назву міста (країни, пам'ятки культури тощо), стає ведучим.

Going Sightseeing

1. Для проведення цієї гри необхідно мати набір фотографій (слайдів) із видами міста. У грі беруть участь «водій» та «екскурсанти». «Водій» оголошує назву вулиці, майдану, де він робить уявну зупинку і показує відповідну фотографію одному з «екскурсантів». Той розповідає про те, що він бачить на ній, а "водій" доповнює цю розповідь.

2. Клас ділять на «туристів» і «гідів». «Туристи» задають питання про визначні місця того чи іншого міста, а "гіди" відповідають. Через деякий час команди міняються місцями.

Guess the Word

Клас ділять на дві команди. Ведучий однієї команди виходить з класу, а гравці іншої команди загадують слово (наприклад: a cat). Коли ведучий повертається у клас, кожен учень говорить по одному реченню із задуманим словом. Наприклад: *"I have a cat", "My sister has no cat but she has a dog", "I don't like black cats", "The cat is sitting on the sofa"*.

Якщо учень-ведучий не зміг відгадати слово, то він вибуває з гри. Обирають наступного ведучого з іншої команди. Учні, які допустили граматичні або фонетичні помилки у своєму реченні, також вибувають з гри. Перемагає команда, в якій до кінця гри залишиться більше учасників.

What Is It?

Мета гри - активізувати навички вживання альтернативних питань.

Ведучий виходить з класу. Учні задумують слово. Ведучий повертається у клас, він повинен відгадати слово, ставлячи тільки альтернативні запитання. Кількість питань узгоджують до початку гри. Якщо ведучий не відгадав слово, на його місце обирають іншого ведучого.

Finish My Story

Учитель пропонує учням прослухати початок розповіді, а потім продовжити її: *"How would you have finished the story if you had been the author?"*

Наприклад: *"Yesterday I was at home. I was waiting for my friend Nick who promised to come, but did not come. I was lonely and decided to go out. I put on my cap and overcoat and went out into the yard. But as soon as I closed the door I heard a terrible cry. I turned round and saw..."*

Для підготовки дітям дають 2-3 хвилини. Потім заслуховують їхні розповіді. Учитель разом з учнями визначає переможця.

Collective Story

Мета гри — активізувати вміння та навички усного висловлювання на задану тему.

Представники від кожної команди по черзі говорять по одному реченню. Той, хто не може придумати, щоб продовжити розповідь, або повторює вже сказане, вибуває з гри. Переможцем стає та команда, в якій залишиться більше учасників.

Explain Why

Клас ділять на дві команди, даючи кожній з них завдання скласти колективну розповідь на будь-яку тему (наприклад: "Zoo").

Учитель читає учням речення і пропонує скласти коротку розповідь, яка б логічно завершувалася цим реченням. Наприклад: *"And I had to begin my letter again"*. Кожний учень дає свій варіант ситуації, у якій є можливість вжити подане речення. Виграє той, хто найбільш точно і швидко опише ситуацію.

Наприклад, можлива розповідь: *"I was writing a letter to my friend. Suddenly the telephone rang and I went to answer it. While I was on the telephone, my cat jumped on the table, took my letter and began to play with it. And I had to begin my letter again"*.

Варіанти речень:

And I couldn't go either to school or home.

Luckily I found people who could swim.

And I decided to give in.

Right or Wrong

На дошку вивішують ситуативний малюнок. Учні дають завдання усно описати те, що на ньому зображено.

1. Розпочинає гру вчитель: він говорить речення, потім викликає учня, який повинен сказати, чи відповідає, на його думку, це речення малюнку. Якщо ні, граєць описує, що на ньому зображено.

Наприклад:

Учитель: *There are four cows in the field.*

Учень: *Right. There are four cows in the field. / Wrong. There aren't four cows in the field, but there are two cows.*

За правильну відповідь учень одержує 1 бал. Переможе той, хто набере більшу кількість балів.

2. Учитель заздалегідь дає завдання учням підготуватися до гри, яка буде називатися "Noticing nonsense". Ведучий говорить речення, зміст яких не відповідає дійсності. Учні повинні виправити ці речення. За кожне правильно виправлене речення гравець одержує 1 бал.

Наприклад:

The sun rises in the West.

An orange (apple, etc.) is square.

We go to bed in the morning.

Cows live in flats.

Ice-cream is hot.

My Family

Мета цих ігор - закріпити знання лексичного матеріалу до теми «Моя сім'я».

1. За зразком, даним учителем, учні придумують загадки. Наприклад: *His name is Ivan. He is not my brother. He is not my grandfather.*

Who is he?

Відповідь: *He is your father.*

2. Чотири учні виходять до дошки, в кожного з них у руках малюнок із зображенням дитини. Кожен з чотирьох задумує ім'я дитини, а потім словесно описує малюнок. Решта гравців повинні відгадати ім'я дітей на малюнках.

Наприклад: *It is a girl. The girl is little. The girl is nice. She has a clock in her hand. What's her name?*

3. Гра "Відгадай, хто це?" Вчитель викликає одного учасника до свого столу і домовляється з ним про те, кого вони будуть мати на увазі (обирається кілька дітей з даної групи). Решта повинні відгадати. Учні можуть задавати такі

Is this a girl?

Is this a boy?

Is this boy here?

How old is he?

Does he have a sister (a brother)?

Is he Ivan Vovchuk?

4. Одному з гравців зав'язують очі. Всі решта допомагають йому фразами: "Cold", "Warm", "Hot". Крім того, можна говорити, наприклад: "I'm sitting on the chair", "I'm standing at the window". Коли ведучий спіймає кого-небудь з гравців, учні говорять про нього, складаючи речення, а ведучий повинен відгадати, хто це.

Наприклад:

Учні: *It's a girl. She is seven. She has a brother and a sister. She is small. Who is she?*