МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА

ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНИХ МОВ
КАФЕДРА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

РОЛЬ КЛАСИЧНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ФОРМУВАННІ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

РІВЕНЬ ВИЩОЇ ОСВІТИ – ДРУГИЙ (МАГІСТЕРСЬКИЙ)

ВИКОНАЛА:
СТУДЕНТКА 6 КУРСУ, 207М ГРУПИ
МОСІНА АНАСТАСІЯ ВОЛОДИМИРІВНА
КЕРІВНИК:
КАНДИДАТ ФІЛОЛОГІЧНИХ НАУК,
ДОЦЕНТ ПАВЛОВИЧ Т.І.

ДО ЗАХИСТУ ДОПУЩЕНО
НА ЗАСІДАННІ КАФЕДРИ
ПРОТОКОЛ № ___ ВІД «__» _____ 2025 Р.
ЗАВ. КАФЕДРИ _____ ДОЦЕНТ СОЛОВЙОВА О.В.

ЧЕРНІВЦІ – 2025

Анотація

Мосіна А. В. Формування лексичної компетентності старшокласників на основі класичної англійської літератури. Кваліфікаційна робота: рівень вищої освіти – другий (магістерський). Чернівці, 2025.

У дослідженні здійснено теоретичне обґрунтування та практичну розробку методичних підходів до формування лексичної компетентності старшокласників шляхом використання класичної англійської літератури. Визначено структуру лексичної компетентності, критерії її сформованості та дидактичні можливості застосування художніх текстів класичних англомовних авторів у навчальному процесі старшої школи.

Експериментальна робота передбачала використання автентичних літературних текстів з метою активізації лексичного запасу учнів, розвитку семантичної здогадки та контекстуального засвоєння лексичних одиниць. Методологічну основу дослідження становлять теоретичні та емпіричні методи, зокрема педагогічний експеримент і тестування. Результати підтверджують ефективність систематичного використання класичної літератури у формуванні лексичної компетентності старшокласників.

Матеріали дослідження можуть бути використані у практиці викладання англійської мови та при розробленні навчально-методичних матеріалів.

Ключові слова: лексична компетентність, класична англійська література, старша школа, англійська мова, лексика.

Abstract

Mosina A. Formation of Lexical Competence of Senior Secondary School Students through Classical English Literature. Qualification paper: second (master's) level of higher education. Chernivtsi, 2025.

The study provides a theoretical substantiation and practical implementation of methodological approaches to the formation of lexical competence of senior secondary school students through classical English literature. The research focuses on defining the structure of lexical competence, criteria of its development, and the didactic potential of classical literary texts in the English language teaching process.

The experimental part involves the use of authentic classical texts aimed at enriching students' vocabulary, developing semantic guessing, and contextual vocabulary acquisition. The methodology is based on theoretical analysis and empirical methods, including pedagogical experiment and testing. The results confirm that systematic integration of classical English literature enhances lexical competence and learners' motivation.

The findings can be applied in English language teaching practice and in the development of teaching materials.

Keywords: lexical competence, classical English literature, senior secondary school, English language, vocabulary.

Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів наукових досліджень інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

_____ А.В.Мосіна
(підпис)

ЗМІСТ

ВСТУП 5

Розділ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ . 8

1.1. Визначення поняття лексичної компетентності 9

1.2. Складові англомовної лексичної компетентності 15

1.3. Методичні засади формування лексичної компетентності у старших класах..... 25

Висновки до розділу 1 36

РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ КЛАСИЧНОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ..... 37

2.1 Визначення ролі класичної літератури у формуванні лексичної компетентності..... 38

2.2. Використання класичної англійської літератури на уроках англійської мови у старшій школі..... 42

Висновки до розділу 2 48

Розділ 3. ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ КЛАСИЧНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ 49

3.1.Формування лексичної компетентності учнів у процесі роботи з художніми текстами класичної англійської літератури 49

3.2.Способи формування лексичного запасу для розвитку іншомовної лексичної компетентності на уроках англійської мови 56

3.3.Методичний комплекс завдань на основі класичних англійських текстів для розвитку лексичної компетентності учнів старших класів.. 64

Висновки до розділу 3 71

ВИСНОВКИ 71

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 75

ДОДАТОК А..... 83

ВСТУП

Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується посиленням уваги до компетентнісного підходу, який визначає якість підготовки випускника та його здатність ефективно діяти в реальних життєвих і професійних ситуаціях. Опанування іноземної мови, зокрема англійської, у цьому контексті набуває особливого значення, адже саме мовна та комунікативна компетентності є основою для міжкультурної взаємодії, доступу до світових освітніх ресурсів, академічної мобільності та особистісного розвитку. Одним із ключових складників комунікативної компетентності є лексична компетентність, яка забезпечує повноцінне сприймання, створення та інтерпретацію висловлювань іноземною мовою.

У старшій школі розвиток лексичної компетентності виступає не лише предметною метою навчання англійської мови, а й важливою умовою формування готовності учнів до подальшої професійної діяльності та самоосвіти. У цьому контексті особливої актуальності набуває використання автентичних текстів, серед яких класична англійська література посідає провідне місце. Класичні твори репрезентують повноцінні мовні моделі, насичені різноманітними смисловими, стилістичними та культурними відтінками, що створює сприятливі умови для розвитку мовленнєвих умінь та збагачення словникового запасу учнів. Водночас саме художній текст дає змогу реалізувати принципи міжкультурної взаємодії, критичного читання та змістового аналізу, що відповідає вимогам Нової української школи.

Актуальність теми дослідження зумовлена необхідністю пошуку ефективних методичних підходів до формування іншомовної лексичної компетентності старшокласників, а також недостатнім висвітленням потенціалу класичної англомовної літератури як засобу розвитку лексичних умінь у шкільній практиці. Значна кількість наукових праць присвячена загальним моделям навчання лексики, проте питання інтеграції літературного

тексту в процес формування лексичної компетентності потребує додаткового теоретичного уточнення та практичного обґрунтування.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та практично довести ефективність використання класичної англійської літератури у формуванні лексичної компетентності учнів старших класів.

Об'єкт дослідження – процес формування англомовної лексичної компетентності старшокласників.

Предмет дослідження – методичні засоби та підходи до використання класичної англійської літератури у формуванні лексичної компетентності учнів старшої школи.

Завдання дослідження:

1) Проаналізувати стан досліджуваної проблеми у вітчизняній і зарубіжній методичній та психолого-педагогічній літературі.

2) Розкрити сутність та структуру англомовної лексичної компетентності.

3) Визначити роль класичної англійської літератури у процесі формування лексичної компетентності учнів старшої школи.

4) Обґрунтувати методичні засади використання художнього тексту у вивченні лексики.

5) Розробити та апробувати комплекс вправ на основі творів класичної англійської літератури.

6) Оцінити ефективність запропонованої методики.

Методи дослідження: теоретичні (аналіз, синтез, класифікація та узагальнення наукових джерел), емпіричні (спостереження, пробне навчання, тестування, аналіз результатів навчальної діяльності), а також методи кількісної та якісної обробки отриманих даних.

Теоретичне значення дослідження полягає в уточненні змісту та структури лексичної компетентності старшокласників, визначенні методичних засад її формування засобами класичної англійської літератури,

а також у поглибленні підходів до організації роботи з автентичними художніми текстами в шкільному курсі англійської мови.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що:

– уточнено сутність лексичної компетентності старшокласників у контексті компетентнісного підходу;

– визначено педагогічний потенціал класичної англійської літератури як засобу формування лексичних умінь;

– запропоновано авторську систему вправ, що інтегрує літературний текст і принципи сучасної методики навчання іноземної мови.

Практичне значення полягає у можливості використання розробленого комплексу вправ, рекомендацій та методичних підходів у роботі вчителів англійської мови, у факультативних курсах, на уроках поглибленого вивчення англійської мови, а також у підготовці учнів до зовнішнього незалежного оцінювання та міжнародних іспитів.

Апробація роботи була проведена шляхом практичного застосування тез роботи «Роль класичної англійської літератури у формуванні лексичної компетентності учнів старших класів середньої школи» під час занять зі старшокласниками, де вони використовувалися відповідно до підходів, описаних у статті «Класична англійська література як педагогічний ресурс формування лексичної компетентності учнів старшої школи». Отримані результати підтвердили ефективність використання класичної літератури для збагачення словникового запасу учнів.

Структура роботи зумовлена логікою дослідження і складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

Перший розділ присвячено теоретичним засадам формування лексичної компетентності, аналізу її структури, компонентів і психолінгвістичних чинників розвитку.

Другий розділ висвітлює дидактичний потенціал класичної англійської літератури та обґрунтовує можливості її використання як засобу формування лексичних умінь.

Третій розділ репрезентує опис розробленої методики формування лексичної компетентності, структуру пробного навчання, систему вправ та аналіз отриманих результатів.

У висновках окреслено підсумкові результати дослідження, ефективність методики та можливості її подальшого застосування.

Основні положення та результати магістерської роботи були апробовані у тезах доповіді «Роль класичної англійської літератури у формуванні лексичної компетентності учнів старших класів середньої школи» (2025).

Результати дослідження також відображено у науковій статті«Класична англійська література як педагогічний ресурс формування лексичної компетентності учнів старшої школи» (2025)

Розділ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ

1.0.Вступні зауваження

Розділ 1 присвячений теоретико-методологічним засадам дослідження формування лексичної компетентності учнів старших класів у процесі вивчення англійської мови. Оскільки лексична компетентність є однією з ключових складових комунікативної компетентності, важливо визначити її зміст, структуру та психолінгвістичні механізми формування. У цьому розділі розкривається сутність основних понять, аналізуються підходи різних учених, визначаються компоненти лексичної компетентності та принципи її розвитку відповідно до вимог сучасної методики навчання іноземних мов. Теоретичне обґрунтування слугує підґрунтям для подальшого аналізу потенціалу класичної англійської літератури в навчальному процесі та розроблення практичних рекомендацій.

1.1. Визначення поняття лексичної компетентності

Поняття «компетенція» та «компетентність» у сучасній педагогічній науці нерідко вживаються як синоніми, проте між ними існують певні відмінності, що мають принципове значення для процесу формування лексичної компетентності учнів.

На думку дослідниці І. Гушлевської, компетенція – це сукупність взаємопов'язаних знань, умінь, навичок і способів діяльності, необхідних для успішного виконання певної діяльності або розв'язання типових завдань у конкретній сфері. Натомість компетентність розглядається як практичне володіння людиною певною компетенцією, що включає не лише знання та вміння, а й особистісне ставлення до діяльності та її результатів [18, с. 23].

У новому тлумачному словнику української мови поняття «компетенція» трактується як глибока обізнаність у певній сфері або коло повноважень окремої особи, установи чи організації. Натомість «компетентність» визначається як інтегрована якість особистості, сформована у процесі навчання, що поєднує знання, досвід, цінності та ставлення, здатні реалізовуватися у практичній діяльності [18].

М. Головань розглядає компетенцію як сукупність знань, умінь і ставлень у певній галузі, які впливають на виконання професійних функцій, можуть бути оцінені за встановленими стандартами та вдосконалені шляхом навчання [12, с.225]. Дослідник також наголошує, що зарубіжні науковці розглядають поняття компетенції як сукупність знань, умінь, здібностей і особистісних якостей, необхідних для успішного виконання професійної діяльності. До таких характеристик відносять уміння розв'язувати проблеми, аналітичне мислення та лідерський потенціал.

Узагальнюючи напрацювання у сфері компетентнісного підходу, І. Родигіна [43] визначає ключові компетенції як універсальні здібності та вміння, що дають змогу людині орієнтуватися в різних життєвих ситуаціях і

досягати успіху в особистісній та професійній діяльності в умовах динамічного розвитку сучасного суспільства.

У сучасній методиці поняття «компетенція» охоплює не лише обізнаність чи сукупність знань (зокрема мовних), а й здатність застосовувати їх на практиці, тобто сформовані вміння та навички. У лінгводидактиці мовна компетенція розглядається як практичне, інструменталізоване знання, що виявляється у здатності особистості ефективно використовувати мову в різних комунікативних ситуаціях. Вона формується в процесі спілкування та навчальної діяльності, що забезпечує розвиток мовленнєвих умінь і навичок, необхідних для досягнення комунікативної мети.

Цей підхід є особливо важливим у контексті компетентнісного підходу до навчання, адже він підкреслює не лише засвоєння знань, а й уміння діяти на їх основі — що є ключовою ознакою сформованої компетентності учня.

В. Новосольова підкреслює, що лексична компетентність, на відміну від мовної, охоплює систему знань, навичок і вмінь, які забезпечують уміння учнів визначати контекстуальне значення слова, зіставляти його семантичний обсяг у різних мовах і правильно вживати у відповідній ситуації. Інакше кажучи, це здатність до свідомої й узгодженої роботи з лексичними одиницями, що передбачає засвоєння їхнього значення, графічної форми, вимови, граматичних характеристик і сполучуваності з іншими словами. У межах лексичної компетентності словникові (лексичні) знання розглядаються як сукупність взаємопов’язаних підзнань, які утворюють безперервний процес — від поверхневого ознайомлення зі словом до глибокого його розуміння й використання[42, с.20] .

Сьогодні формування й розвиток ключових компетентностей учнів старшої школи мають особливе значення. Відомо, що ці компетентності розвиваються через зміст освітніх предметів, проте іноземна мова, завдяки своїй міжпредметній природі, а також філологічна освіта загалом, посідають провідне місце у цьому процесі.

Як бачимо, сучасна мета навчання іноземних мов виходить за межі простого засвоєння мовних навичок і вмінь. Компетентнісний підхід розширює прагматичний аспект навчання, адже у процесі опанування мови учні розвивають комунікативну компетентність, яка стає основою для формування інших ключових, а на профільному етапі — і початкових професійних компетенцій, необхідних для виконання соціальних і життєвих завдань у різних сферах діяльності.

У межах цієї компетентності словникові (лексичні) знання розглядаються як система взаємопов'язаних рівнів, що формуються поступово – від поверхневого ознайомлення до глибокого розуміння і вмілого застосування лексики у мовленні. Такий підхід узгоджується з компетентнісною моделлю навчання, адже акцентує увагу не лише на накопиченні знань, а й на їх функціональному використанні в реальних комунікативних ситуаціях.

М. Греб, аналізуючи лексичну компетентність носія рідної мови, виокремлює низку показників, що дозволяють визначити рівень її сформованості. По-перше, це рівень володіння лексичною нормою, який охоплює знання семантики слова, його функціональних можливостей, деривaційного потенціалу, а також урахування конотативно-прагматичних особливостей у процесі спілкування. По-друге, важливим показником є ступінь свободи оперування словом, що проявляється у здатності людини доречно, гнучко й творчо використовувати лексику в різних комунікативних ситуаціях [14]. Загалом наведена характеристика повною мірою стосується й англомовної лексичної компетентності. Рівень розвитку комунікативної компетентності та мовленнєві можливості учнів безпосередньо залежать від обсягу й гнучкості їхнього лексичного запасу. Саме лексичний потенціал визначає свободу мовлення, ефективність спілкування, а також здатність до повноцінного сприйняття та активного опрацювання отриманої інформації.

Лексична компетентність є однією з ключових складових загальної мовної компетентності та визначається як здатність особи розуміти,

використовувати та оперувати лексичними одиницями мови відповідно до їхнього значення та функцій у мовленнєвій діяльності. Це поняття охоплює не лише знання окремих слів, але й здатність комбінувати їх у синтаксичні структури, розуміти контекстуальне значення лексичних одиниць та адекватно застосовувати їх у мовленнєвих актах. Згідно з дослідженнями, лексична компетентність є базовою для комунікативної компетентності, оскільки саме лексика формує основу для вираження думок, ідей і намірів мовця.

Попри наявність різних визначень, поняття лексичної компетентності не можна зводити лише до знань, навичок і вмінь. Як складне багаторівневе утворення, вона також охоплює мовний досвід, індивідуальні особливості та особистісні якості учнів, що впливають на ефективність засвоєння й використання лексичного матеріалу [42].

У процесі формування іншомовної лексичної компетентності науковці виокремлюють кілька рівнів, які відображають поступове оволодіння здатністю учнів розв’язувати комунікативні завдання. Ці рівні демонструють, як на основі засвоєних знань, навичок і вмінь учні навчаються практично використовувати іншомовну лексику у різних видах мовленнєвої діяльності [38, с.56].

Лексична компетентність передбачає здатність учнів визначати контекстуальне значення слова, співвідносити його зміст у двох мовах та виявляти культурно зумовлені особливості, притаманні народу-носію мови. Вона охоплює знання словникового складу мови та вміння використовувати лексичні одиниці у спілкуванні. До таких одиниць належать окремі слова, стійкі та регулярні словосполучення, фразові дієслова, складні прийменники й фразеологічні вирази.

Лексична компетентність є частиною комунікативної компетентності і формується поступово, у кілька умовних етапів. Під рівнем розвитку лексичної компетентності розуміють здатність учнів ефективно виконувати

завдання, пов’язані із засвоєнням іншомовних слів та їх практичним використанням у мовленні на основі набутих знань і відповідних умінь.

Слід зауважити, що набуття компетенцій відбувається поступово в процесі навчання, і рівень компетентності учня на різних етапах буде неоднаковим. Такий підхід підкреслює рівневу природу компетентнісного навчання та обґрунтовує доцільність визначення послідовних етапів у формуванні компетентності учнів. Досягнення позитивного результату навчання потребує регулярного контролю прогресу на визначених етапах процесу. При цьому строки та способи формування компетенцій у учнів залежать від їхнього типу – предметних, соціальних чи особистісних.

Формування компетенцій може відбуватися як спеціально (безпосередньо), так і контекстно (опосередковано) та тривати різний період — від опанування окремої навчальної теми до всього терміну навчання в школі. З цього випливає ключова умова реалізації компетентнісного підходу в освіті — чітке визначення вимог до кінцевого рівня володіння базовими компетенціями учнів та основних етапів їхнього формування. Не менш важливою є послідовність застосування компетентнісного підходу на різних етапах і рівнях організації змісту шкільної освіти [30].

Таке широке визначення виходить за межі традиційних уявлень, у яких слово або лексичний елемент розглядають лише з точки зору форми та значення, не враховуючи когнітивні зусилля та необхідність його використання в різних комунікативних контекстах. Підхід до лексичної компетентності, заснований на цьому визначенні, допомагає вчителю усвідомлювати та сприяти розвитку в учнів взаємопов’язаних умінь і навичок, що її формують. На відміну від цього, традиційний метод навчання словникового запасу обмежує його опанування, що може викликати розчарування, демотивацію та ускладнює процес спілкування.

Словниковий запас часто розглядають як ключовий інструмент для вивчення другої мови, адже його обмеженість значно ускладнює ефективне спілкування. Якщо учень не має можливості систематично опановувати

вокабуляр, обсяг його словникового запасу не збільшується. Внаслідок цього учні можуть стикатися з труднощами у розумінні іноземної мови навіть за наявності граматичних знань. Отже, здатність формувати граматично правильні речення втрачає сенс, якщо людина не володіє словниковим запасом, необхідним для передачі своїх думок.

Нині проблему формування іншомовної лексичної компетентності активно досліджують як вітчизняні, так і зарубіжні філологи. Було обґрунтовано концептуальні засади моделювання змісту навчання іншомовної лексики, вивчено різні методи семантизації лексичного матеріалу, визначено оптимальні обсяги лексики для засвоєння за певний навчальний час різновіковими та різнопрофільними групами учнів і студентів. Крім того, окреслено лінгводидактичні принципи відбору активного та пасивного словника в умовах школи та університету, підкреслено, що відбір лексики здійснюється з урахуванням змісту професійних дисциплін та жанру мовлення: соціально-побутового, ділового, професійного та наукового. Великий внесок у вивчення проблеми зробили дослідження в галузі психології. Було встановлено, що якість засвоєння іншомовної лексики залежить від способу запам’ятовування: інтуїтивне опанування лексики відбувається в процесі мовної діяльності, тоді як свідоме засвоєння передбачає послідовне опрацювання форми та змісту слова. Сьогодні формування іншомовної лексичної компетентності реалізується в умовах віртуального навчального середовища, із застосуванням інтерактивних та інтенсивних методів, а також на основі компенсаторної компетенції, мотиваційної бази навчання та використання автентичних повідомлень засобів масової інформації.

Метою вивчення англійської мови в умовах компетентнісного підходу є формування предметних компетенцій, що виникають у процесі реалізації цілісного змісту загальноосвітньої підготовки. Для забезпечення ключової комунікативної компетентності учні мають бути готовими до спілкування з

іншими людьми. У цьому контексті під час навчання англійської мови школярі повинні опанувати:

– різні види мовної діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо);

– мову як ефективний засіб комунікації.

Отже, проаналізувавши психолого-педагогічну літературу, яка висвітлює дослідження дефініцій термінів «компетенція», «компетентність», «лексика» та «лексична компетентність», у нашій роботі ми будемо використовувати таке визначення: лексична компетентність – це знання словникового складу мови, що включає різноманітні лексичні елементи, та уміння ефективно їх використовувати в мовленні. До лексичних елементів належать слова, регулярні словосполучення, стійкі поєднання (фразові дієслова), складні прийменники та фразеологічні одиниці. Під лексичною компетентністю розуміють здатність людини на основі набутих лексичних знань ефективно використовувати словниковий запас, миттєво активуючи необхідні слова з довготривалої пам’яті залежно від конкретного мовного завдання. Це передбачає доречне застосування вибраних висловів, приказок, прислів’їв та фразеологічних зворотів, підтримку на належному рівні сформованих навичок і постійний контроль над процесом збагачення лексичного складу мови.

1.2. Складові англомовної лексичної компетентності

Лексична компетентність є багаторівневою категорією, яка охоплює декілька складових, кожна з яких має специфічну роль у процесі оволодіння мовою. Ці складові включають знання лексичних одиниць, їхніх формальних, семантичних, прагматичних характеристик, а також вміння використовувати ці одиниці відповідно до контексту. Глибоке розуміння та інтеграція цих

елементів дозволяють учням успішно реалізовувати комунікативні завдання у реальних життєвих ситуаціях.

До структури лексичної компетентності належать:

- когнітивний компонент;

- дієво-практичний компонент;

- рефлексивний компонент.

Когнітивний компонент включає лексичні знання. Під лексичними знаннями розуміють знання конкретної лексичної одиниці, значення певного лексико-семантичного варіанту та форми слова, що охоплює фонетичний, графічний, граматичний, морфологічний, словотвірний, лексичний, семантичний і синтаксичний рівні мови [38, с. 103].

Дієво-практичний, або процесуальний, компонент передбачає стратегію опанування слова, яка включає конкретні дії з ним. Ці дії реалізуються через лінгводидактичні стратегії [3, с. 77].

Лінгводидактичні стратегії відображають модель вторинної мовної особистості та процес засвоєння системи іноземної мови й культури. До таких стратегій належать семантичні, лінгвосистематизуючі та когнітивно-концептні (лінгвокультурознавчі) методи, які забезпечують постійний пошук значень у широкому соціокультурному контексті, підбір та накопичення мовних засобів, розширення словникового запасу, впорядкування мови, що вивчається, у особистісно значиму систему, її постійне оновлення та збагачення на основі власного мовного досвіду, включно з рідною мовою.

Крім того, ці стратегії сприяють оволодінню відповідною системою понять і концептів, зануренню в культуру носія мови та усвідомленню національно-культурної специфіки на рівні міжкультурного спілкування. Це дає змогу учню формувати власну систему понять у мові та культурі, персоніфікувати її та розвивати «почуття мови» [9, с. 36].

Семантичні стратегії, що входять до складу дієво-процесуального компонента лексичної компетентності, охоплюють низку прийомів,

спрямованих на поглиблення розуміння та засвоєння лексичного матеріалу. До них належать:

– виокремлення нових значень у межах контексту та уточнення контекстуального змісту;

– пошук і добір необхідних значень або мовних засобів відповідно до певних критеріїв:

• формальних (спільність кореня, належність до словотвірної родини, тип словотворчої моделі);

• семантичних (багатозначність, наявність синонімів, антонімів, близьких за значенням слів);

• прагматичних (особливості поєднання слів, структурно-семантична модель, мовна ситуація);

• стилістичних і понятійних (відповідність тематиці висловлювання);

•комунікативно-функціональних (реалізація певного комунікативного наміру – прохання, оцінки, спонукання, емоційно-оцінних засобів).

Крім того, ці стратегії передбачають спостереження за новими словами в знайомому контексті та аналіз відомої лексики в нових мовних ситуаціях. Важливим є також визначення значення слова відповідно до головної ідеї тексту чи ширшого контексту [10, с. 3].

Лінгвосистематизувальні стратегії дієво-процесуального компонента лексичної компетентності передбачають такі прийоми:

– встановлення зв’язку нового значення з уже відомими;

– узагальнення значень у межах семантичного поля за певними критеріями;

– формування понятійно-тематичних рядів мовних одиниць;

– здійснення системно-порівняльного аналізу мовних засобів рідної та досліджуваної мов;

– визначення системи ознак мовної одиниці (лексичних, граматичних, фонетичних, орфографічних);

– виокремлення системи характеристик мовної ситуації;

– побудова системи ознак, опорних і сигнальних засобів у контексті [66].

Когнітивно-концептуальні (лінгвокраїнознавчі) стратегії дієво-процесуального компонента лексичної компетентності передбачають такі прийоми:

– співвіднесення мовних реалій з історичним і соціокультурним контекстом;

– інтерпретація мовних засобів, що відображають особливості іншої ментальності;

– критичне осмислення й узагальнення проявів національно-культурних особливостей у мовній поведінці (цінності, переконання, соціальні інститути);

– оволодіння знаннями про культурні образи, символи, факти, імена та базові категорії;

– адекватне розуміння моделей повсякденної поведінки, способу життя й соціокультурних норм спілкування [66].

Крім того, до конкретно-практичних стратегій варто зарахувати ресурсні, які передбачають, з одного боку, використання різноманітних засобів навчання, а з іншого — створення власної бази ресурсів та збереження необхідної інформації в процесі опанування мови. В умовах сучасної освіти особливої актуальності набувають також навчальні стратегії, спрямовані на підготовку до складання міжнародних іспитів з іноземної мови [67].

Зазначені стратегії сприяють утвердженню позиції «я – вчитель», забезпечують організацію індивідуальної навчальної діяльності, що охоплює мовне тренування, практику, самоконтроль і корекцію, а також сприяють ефективній взаємодії з однокласниками чи групою під час спільного розв’язання навчальних завдань, спрямованих на формування іншомовної лексичної компетентності [23, с.141].

Рефлексивний компонент охоплює конкретно-практичні стратегії, які в умовах самостійного опанування мови сприяють оволодінню мовними засобами, розвитку навичок мовного тренування й практичного використання мови, залученню до різних комунікативних ситуацій та застосуванню вивченої мови для виконання різноманітних функціональних завдань [16, с.15]. Цей компонент має особливе значення у формуванні іншомовної лексичної компетентності в довгостроковій перспективі, адже саме опанування іноземної мови є кінцевою метою навчального процесу.

Навчально-тренувальні стратегії охоплюють низку прийомів, що мають особливе значення для реалізації рефлексивного компоненту лексичної компетентності. До них належать:

- самостійне ознайомлення з мовними засобами, постановка запитань щодо основних характеристик мовної одиниці (форми, значення, особливостей уживання); співвіднесення цих характеристик із уже наявним мовним досвідом у вивченій мові; здійснення лінгвістичного аналізу мовної одиниці в контексті (thinking linguistically) — зіставлення її значення з комунікативним наміром мовця або автора, визначення особливостей уживання у конкретній мовній ситуації, виявлення відтінків статусу, ставлення чи емоційного забарвлення висловлення.

- запам’ятовування мовного матеріалу (на рівні окремої мовної одиниці або в межах мінімального контексту) передбачає використання таких прийомів, як імітація та багаторазове повторення мовної одиниці (усно чи письмово); відтворення зразкових речень; повторення зі зміною (підстановкою) ключових слів чи членів речення, розширенням синтаксичної структури; утворення смислових пар, словосполучень, фраз; складання речень за аналогією до поданого прикладу; групування мовних одиниць за певними критеріями — формальними, семантичними, функціональними, ситуативними або проблемними.

- контекстуалізація (вживання мовної одиниці у конкретному контексті) – створення висловлювань за зразком із включенням відповідних

мовних одиниць за змістом; добір еквівалентних варіантів, перефразування; формування контекстної ситуації (усної або письмової) на основі ключових мовних одиниць; розширення ситуації шляхом додавання відповідних за змістом елементів; стискання контексту через вилучення певних мовних одиниць.

- застосування мовних засобів у текстовій діяльності (інтеграція мовних одиниць у зв'язний текст) – створення текстів різних жанрів і типів (усних або письмових) із врахуванням ключових мовних одиниць; переказ тексту (українською чи іншою мовою) іноземною мовою з використанням цільових мовних одиниць – rendering; підготовка паралельних текстів рідною та іноземною мовами на одну тему, проблемну ситуацію або питання; перекомпонування й реорганізація тексту відповідно до смислового завдання або проблемного питання з активним застосуванням тренованих мовних одиниць [26, с. 76-77].

На основі аналізу лінгвістичної, дидактичної та методичної літератури можна визначити такі показники лексичної компетентності:

1)усвідомлене відтворення звукового образу іншомовного слова;

2)оперативне пошукове відтворення слів у ментальному лексиконі;

3)прогнозування наступного слова з урахуванням лексичної та граматичної валентності;

4)асоціювання словесних пар і формування тематичних рядів для побудови висловлювань;

5)володіння різними стратегіями опанування лексики;

6)застосування персонального стилю навчання при засвоєнні лексичного матеріалу;

7)виділення предмета висловлювання та організація навколо нього відповідних лексичних одиниць;

8)виділення смислових «віх» у тексті та групування навколо них лексичних одиниць;

9)вираження однієї й тієї ж думки різними лексичними засобами (лексична гнучкість);

10)здогадування про значення незнайомих слів через аналіз їх складових;

11)досягнення виразності мовлення шляхом підбору спеціалізованих лексичних одиниць;

12)вирішення проблеми дефіциту лексичних одиниць різними способами;

13)здійснення лексичної самокорекції [34, с. 11].

Разом із формуванням лексичної компетентності відбувається розвиток лексичних навичок як продуктивного, так і рецептивного характеру. Одним із ключових завдань учнів у процесі вивчення іноземної мови є опанування лексичним навиком, оскільки він становить психофізіологічну основу лексичної компетентності. Лексичний аспект іншомовної мови завжди перебував у центрі уваги практичної роботи вчителів, адже багато аспектів володіння мовою прямо залежать від рівня засвоєння лексики [методка Бігич, с. 23].

Оволодіння усним мовленням (аудіюванням та говорінням) та читанням неможливе без сформованих мовних навичок [5, с. 14]. У цьому процесі особливого значення набувають лексичні навички, адже саме лексичний компонент відіграє провідну роль у структурі змісту навчання іноземних мов загалом [5, с. 17]. Таким чином, лексичні навички можна вважати ключовим змістовим елементом лексичної компетентності.

Мовна компетентність охоплює:

– володіння необхідним і доступним обсягом мовних знань;

– уміння використовувати мовні засоби у власному мовленні відповідно до лексичних, граматичних, орфографічних, синтаксичних і стилістичних норм сучасної літературної мови.

З огляду на визначені предметні компетентності, основними завданнями навчання на уроках англійської мови є:

1) формування в учнів мотивації до вивчення іноземної мови;

2) забезпечення гармонійного розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності – аудіювання, говоріння, читання та письма;
3) розвиток комунікативних умінь;
4) оволодіння ключовими функціональними компонентами мовної системи;

4)сприяння соціокультурному розвитку особистості;

5)формування уміння свідомо та змістовно читати англійські тексти [27].

Британ Ю. зазначає, що у методиці навчання іноземних мов лексичні навички розглядаються з різних позицій. У науково-методичній літературі їх визначають як автоматизовану дію, що полягає у виборі лексичної одиниці, відповідної мовленнєвому задуму, та у вмілому поєднанні її з іншими одиницями під час продуктивних видів мовлення, а також як автоматизоване сприймання і співвіднесення слова з його значенням у процесі рецептивної діяльності [7, с. 150].

Погоджуємося із думкою Гапонової С., що ексичні навички формуються ефективно лише за умови їх системної та взаємопов’язаної роботи [11, с. 14]. Вони забезпечують активне включення слів у продуктивні й рецептивні види мовленнєвої діяльності, що сприяє гнучкому використанню лексичного матеріалу. Це виявляється у здатності автоматично добирати потрібні слова для вираження власних думок і розуміти висловлювання інших учасників комунікації.

Лексичні навички передбачають оперування лексичними одиницями та їхніми сполуками — окремими словами, сталими виразами та готовими фразами. Вони забезпечують швидке й свідоме використання мовного матеріалу під час спілкування іноземною мовою [22, с. 144].

За визначенням Г. Гринюк і Ю. Семенчук, сутність лексичних навичок полягає у здатності миттєво відтворювати з довготривалої пам’яті мовний стандарт слова відповідно до конкретної мовленнєвої ситуації та включати його в мовний ланцюг висловлювання [15, с. 33]. Дослідники також у

структурі мовних навичок виокремлює уміння використовувати мовні засоби для вираження думки, що охоплює такі складники: вилучення з довготривалої пам’яті іншомовних слів, вибір відповідних лексем (зокрема з урахуванням синонімії), утримання у робочій пам’яті певної кількості мовних одиниць та реакцію на іншомовні запити. Ця навичка вирізняється автоматизованістю, стійкістю, гнучкістю й усвідомленістю.

Автоматизованість навичок проявляється у зниженні напруженості дії, відсутності зайвих рухів, її цілісності, плавності та достатній швидкості виконання. Стійкість навички означає її здатність зберігатися в часі та залишатися незмінною під впливом зовнішніх або внутрішніх чинників.

Лексичні навички поділяють на рецептивні (що реалізуються під час аудіювання та читання) і продуктивні (які виявляються у говорінні та письмі). Продуктивні лексичні навички — це вміння інтуїтивно правильно добирати й утворювати слова в усному та писемному мовленні відповідно до мети й ситуації спілкування. Рецептивні лексичні навички передбачають здатність розпізнавати й розуміти лексичні одиниці під час слухання або читання іншомовних текстів [14].

Отже, лексична мовна навичка охоплює два ключові компоненти — слововживання та словотворення. Вона передбачає вміння пов’язувати зоровий чи звуковий образ слова з його значенням, розрізняти подібні за формою слова, з’ясовувати значення лексем за контекстом, а також розпізнавати та розуміти відомі слова й словосполучення в усному чи письмовому мовленні.

До основних операцій, що становлять структуру лексичної навички, належать:

- актуалізація лексичної одиниці з пам’яті;
- поєднання її з іншими словами у мовному потоці;
- перевірка доречності обраної лексеми відповідно до контексту.

Спробу розкрити сутність лексичних навичок як складової мовленнєвих умінь здійснив І. Ярема, який визначає їх як синтетико-

комбінаторні. На його думку, лексичні навички охоплюють дві основні операції: поєднання лексичних одиниць між собою та інтеграцію мовних елементів у загальні мовленнєві вміння.

Як складна структурована дія, лексична навичка включає такі етапи:

– актуалізація лексичної одиниці з довготривалої пам’яті відповідно до мовленнєвого завдання;

– швидке поєднання вибраного слова з попередніми або наступними згідно з комунікативним задумом і нормами мови;

– оцінювання доречності вибору та поєднання лексем залежно від контексту й ситуації спілкування, що відбувається через механізм зворотного зв’язку [63, с. 199–200].

Показником сформованості лексичної компетентності є здатність учнів успішно виконувати завдання, пов’язані з уживанням іншомовної лексики у практичному мовленні, спираючись на набуті знання та сформовані мовні навички.

Одним із ключових завдань у процесі вивчення іноземної мови є формування внутрішнього іншомовного лексикону. Оволодіння ним розглядається як показник сформованості лексичної компетентності майбутнього фахівця, що ґрунтується на лексичних знаннях, мовних навичках і вміннях, пов’язаних із різними видами мовленнєвої діяльності, а також на індивідуальному мовному досвіді. Реалізація компетентнісного підходу передбачає модернізацію навчально-методичного забезпечення, зокрема створення сучасних підручників, посібників, дидактичних і мультимедійних матеріалів.

У процесі дослідження ми дійшли висновку, що сучасне суспільство зумовлює потребу у впровадженні компетентнісного підходу, суть якого полягає не лише в засвоєнні готових знань, а й у розумінні умов їх формування, що сприяє підготовці особистості до життя в умовах постійних змін і розвитку. Розвинена мовна компетентність виступає основною метою шкільної мовної освіти.

Лексична компетентність, як складова комунікативної, охоплює знання словникового запасу мови, уміння визначати контекстуальні значення слів, добирати лексичні одиниці відповідно до ситуації спілкування та усвідомлювати їх національно-культурну специфіку. Її структура включає когнітивний, діяльні

1.3. Методичні засади формування лексичної компетентності у старших класах

Формування лексичної компетентності в учнів старших класів є одним із провідних завдань сучасної методики навчання іноземних мов. Ефективність цього процесу значною мірою залежить від науково обґрунтованих методичних засад, які визначають зміст, принципи, форми та прийоми роботи з лексичним матеріалом. У старшій школі важливо не лише розширювати словниковий запас учнів, а й формувати в них уміння свідомо, доречно й граматично правильно використовувати вивчену лексику у процесі спілкування. Саме методичні підходи забезпечують цілеспрямованість і системність роботи над словом, сприяючи розвитку мовленнєвої діяльності, формуванню комунікативної компетентності та підвищенню мотивації до вивчення іноземної мови.

На думку І. Ференчук, формування лексичної компетентності розпочинається зі засвоєння емпіричних знань, тобто з спостереження за функціонуванням лексичних одиниць у різних видах мовленнєвої діяльності — усній і писемній [59, с. 169]. На початковому етапі здійснюється представлення та систематизація нової лексики, у процесі чого учні знайомляться зі звуковою та графічною формою слова, встановлюють зв’язок між іншомовним словом і його значенням. Це сприяє формуванню навичок розпізнавання лексичних одиниць у різних комунікативних контекстах [59, с. 170].

І. Ференчук виокремлює чотири основні рівні формування лексичної компетентності учнів.

Перший рівень передбачає акумулювання емпіричних знань, що полягає у спостереженні за функціонуванням лексичних одиниць у різних мовленнєвих контекстах.

Другий рівень пов’язаний із формуванням навичок використання лексики, коли учні починають практично застосовувати засвоєні слова в усному та писемному мовленні.

Третій рівень характеризується оволодінням теоретичними знаннями про лексичну систему досліджуваної мови, її закономірності та особливості.

Четвертий рівень передбачає розвиток умінь доречного вживання лексичних одиниць у різних комунікативних ситуаціях, що свідчить про сформованість лексичної компетентності як складника комунікативної [57].

Другий рівень формування лексичної компетентності передбачає розвиток умінь практичного використання нових лексичних одиниць та зміцнення асоціативних зв’язків між словом і його значенням. На цьому етапі мовні тренування спрямовані на закріплення первинних навичок уживання лексики у відповідному комунікативному контексті. Запропоновані комунікативно орієнтовані вправи поступово розширюють сферу застосування вивчених слів, демонструючи їх функціональні можливості у різних мовленнєвих ситуаціях [57, с. 170].

Третій рівень формування лексичної компетентності пов’язаний із засвоєнням теоретичних знань про лексичну систему іноземної мови та розширенням лінгвістичного досвіду учнів. На цьому етапі формуються навички аналізу форми, структури та значення слова, що сприяє поглибленню вербально-семантичних зв’язків і кращому усвідомленню закономірностей мовної системи. Оволодіння формальною стороною мови на цьому рівні забезпечує розвиток філологічного мислення та мовної свідомості учнів [57, с. 171].

Третій рівень формування лексичної компетентності пов’язаний із засвоєнням теоретичних знань про лексичну систему іноземної мови та розширенням лінгвістичного досвіду учнів. На цьому етапі формуються навички аналізу форми, структури та значення слова, що сприяє поглибленню вербально-семантичних зв’язків і кращому усвідомленню закономірностей мовної системи. Оволодіння формальною стороною мови на цьому рівні забезпечує розвиток філологічного мислення та мовної свідомості учнів [57, с. 171].

У процесі формування іншомовної лексичної компетентності в старшій школі важливе значення має інтеграція міждисциплінарних зв’язків, оскільки саме вона підвищує ефективність навчання та сприяє його професійній спрямованості. Такий підхід забезпечує відображення специфіки вивчення іноземної мови у взаємозв’язку з іншими навчальними дисциплінами, що поглиблює розуміння мовних явищ і стимулює пізнавальну активність учнів. З огляду на цей чинник, іншомовна лексична компетентність розглядається як система знань, навичок і вмінь, що формується в результаті навчальної діяльності та передбачає здатність самостійно використовувати засвоєну лексику в усному мовленні. Її основою є практична мовленнєва діяльність, яка спирається на попередній досвід і знання з різних дисциплінарних галузей [35, с. 131].

У процесі формування іншомовної лексичної компетентності в старшій школі важливе значення має інтеграція міждисциплінарних зв’язків, оскільки саме вона підвищує ефективність навчання та сприяє його професійній спрямованості. Такий підхід забезпечує відображення специфіки вивчення іноземної мови у взаємозв’язку з іншими навчальними дисциплінами, що поглиблює розуміння мовних явищ і стимулює пізнавальну активність учнів. З огляду на цей чинник, іншомовна лексична компетентність розглядається як система знань, навичок і вмінь, що формується в результаті навчальної діяльності та передбачає здатність самостійно використовувати засвоєну лексику в усному мовленні. Її основою є практична мовленнєва діяльність,

яка спирається на попередній досвід і знання з різних дисциплінарних галузей [17, с. 131]

У цьому контексті важливим чинником ефективного формування іншомовної лексичної компетентності є міждисциплінарна взаємодія, яка зумовлює розвиток комплексної асоціативності лексичних навичок і вмінь. Ця якість відображає інтегрований характер лексичних умінь, що формуються на основі поєднання знань із різних галузей і забезпечують гнучкість мовленнєвого мислення [18]. Комплексна асоціативність ґрунтується на перенесенні смислових зв'язків та асоціацій із мовного й когнітивного досвіду учнів у нові навчальні ситуації, що є визначальною рисою лексичних навичок, сформованих на міждисциплінарній основі.

Комплексна асоціативність як провідна характеристика лексичних навичок виявляється у підвищенні рівня їх усвідомленості та стабільності. Усвідомленість означає наявність у свідомості учнів узагальненого правила, до якого вони можуть звертатися у разі виникнення труднощів, тоді як стабільність забезпечується міцними тимчасовими зв'язками, що формуються в процесі багаторазового використання мовних одиниць [19, с. 56].

Ефективне формування таких навичок і вмінь відбувається завдяки застосуванню механізмів аналогії та порівняння, мимовільному запам'ятовуванню, регулярному повторенню мовних зразків, а також через комплексне засвоєння матеріалу з опорою на слухові, зорові та моторні образи та свідоме наслідування мовних моделей [20, с. 190].

Формування іншомовної лексичної компетентності є важливим складником підвищення якості мовної підготовки учнів старшої школи. Лексика виступає базовим елементом як продуктивних, так і рецептивних видів мовленнєвої діяльності, забезпечуючи ефективність спілкування іноземною мовою. Якщо старшокласники не лише засвоїли лексичний матеріал, а й оволоділи умінням свідомо його застосовувати у різних комунікативних ситуаціях, це свідчить про сформованість у них лексичних

знань, навичок і вмінь, необхідних для повноцінного володіння мовою [25, с. 368].

Досягнення високого рівня сформованості лексичної компетентності учнів потребує послідовного проходження всіх етапів її формування в межах навчально-виховного процесу. Важливо організовувати засвоєння лексичного матеріалу з урахуванням міждисциплінарних зв'язків, що дозволяє поєднувати мовний компонент із когнітивною, мовленнєвою та навчальною діяльністю старшокласників. Такий підхід забезпечує системність і цілісність у розвитку іншомовної лексичної компетентності [31, с. 140].

Важливу роль у процесі формування іншомовної лексичної компетентності учнів старшої школи відіграють лексичні вправи, основною метою яких є розвиток і закріплення лексичних навичок [33, с. 71]. Побудова системи лексичних вправ ґрунтується на певній методичній концепції засвоєння лексики та передбачає послідовну організацію навчального процесу. Під час створення такої системи необхідно:

- визначити типи лексичних вправ;
- встановити етапи навчання лексичного матеріалу та формування навичок;
- упорядкувати вправи від простих до більш складних, забезпечуючи логічну послідовність формування лексичної компетентності [37, с. 144].

Отже, комплекс вправ — це впорядкована система різних типів і підтипів завдань, розміщених у певній послідовності та кількісному співвідношенні з метою ефективного досягнення результатів у процесі навчання іноземної мови. Оволодіння лексичним матеріалом здійснюється поступово, у кілька етапів, кожен із яких спрямований на послідовне формування та закріплення лексичних навичок.

На думку І. Родигіної, формування лексичних навичок відбувається поетапно й охоплює такі стадії: ознайомлення з лексичним матеріалом, первинне засвоєння, розвиток умінь і навичок його використання у різних видах мовленнєвої діяльності [43, с. 14]. Н. Скляренко, у свою чергу,

визначає етапи цього процесу як ознайомлення, повторення, відтворення та пошук [47, с. 41].

І. Ференчук пропонує більш деталізовану структуру, що включає три основні етапи: орієнтовно-підготовчий (введення, семантизація та первинне відтворення нового слова); стереотипно-ситуативний (закріплення лексики через повторювані мовні ситуації); та варіативно-ситуативний (розвиток гнучкості лексичних зв'язків у змінних умовах комунікації) [53, с. 209].

Формування іншомовної лексичної компетентності передбачає поетапне опрацювання кожного нового слова, яке має пройти через шість послідовних стадій засвоєння. Згідно з методичними рекомендаціями, дії учнів у цьому процесі поступово ускладнюються:

1) сприйняття слова в контексті;
2) з'ясування його значення;
3) імітаційне використання у фразі;
4) самостійне застосування в обмеженому контексті для позначення певного об'єкта;
5) комбінування слова з іншими лексичними одиницями;
6) доречне вживання у мовленні [37].

Узагальнюючи наведені підходи, першим етапом формування іншомовної лексичної компетентності є ознайомлювальний етап, який передбачає початкову роботу з новим лексичним матеріалом. Цей етап охоплює кілька взаємопов'язаних процесів:

- презентацію лексики, що включає вимову, написання, визначення граматичних і структурних особливостей слова, аналіз його правопису та морфемного складу, необхідний для формування словотворчих навичок розширення потенційного словника учня;

- семантизацію, тобто розкриття значення слова, яке може здійснюватися як перекладним, так і безперекладним способом.

Безперекладний метод семантизації передбачає розкриття значення слова без опори на рідну мову, використовуючи різні способи його

пояснення. До таких належить застосування наочності — реальних предметів, малюнків, жестів чи зображень, які допомагають учням самостійно встановити зв’язок між словом і його значенням. Крім того, значення нових лексичних одиниць може розкриватися іноземною мовою шляхом подання визначень, переліку ознак, уживання синонімів або антонімів, аналізу словотворчих елементів (суфіксів, префіксів, словоскладання) чи визначення значення за контекстом, що розвиває в учнів уміння інтуїтивно осмислювати зміст слова.

Учні можуть визначити значення нового слова, орієнтуючись на його позицію в реченні, сполучуваність з іншими словами або загальний зміст висловлювання.

Перекладний метод семантизації передбачає пояснення значення слова через еквівалент рідною мовою або переклад-тлумачення, який уточнює подібність чи відмінність значень у двох мовах.

Перевагою цього методу є економія часу, тоді як безперекладні методи потребують більшої підготовки, але сприяють розвитку мовної здогадки, асоціативного мислення та комунікативної активності.

Вибір способу семантизації залежить від лексичних характеристик слова, рівня підготовки учнів та того, чи належить лексема до активного або пасивного словника [39, с. 155].

Другим етапом формування лексичних навичок є етап тренування, метою якого є закріплення введених лексичних одиниць у мовленні учнів. Для цього застосовується система вправ, що охоплює всі види мовленнєвої діяльності та виконує як пояснювальну, так і контролюючу функції. Вправи добираються з урахуванням поступового ускладнення: від простих дій, спрямованих на автоматизацію засвоєного матеріалу, до складніших завдань, які передбачають активне використання лексики у мовленні в межах уже відомих граматичних структур і лексичного контексту.

Вправи, спрямовані на формування й розвиток лексичних навичок, мають відповідати певним методичним вимогам. Вони повинні бути

цілеспрямованими, передбачати повторення вивченої лексики для її закріплення, забезпечувати використання лексичних одиниць у різних контекстах і комунікативних ситуаціях, а також мати між собою логічний зв’язок і комунікативну спрямованість, що сприяє наближенню навчального процесу до реального мовлення.

Тренувальні вправи є важливим етапом формування лексичних навичок, оскільки вони забезпечують перехід від засвоєння окремих слів до їх свідомого та автоматизованого використання у мовленні. Вони поділяються на підготовчі (умовно-мовні) та мовні, що відповідає поступовому ускладненню діяльності учнів і сприяє формуванню стійких мовленнєвих умінь.

Підготовчі вправи виконують роль проміжного етапу між ознайомленням із лексичним матеріалом і його практичним застосуванням. Їх метою є закріплення, уточнення та автоматизація лексичних одиниць у різних мовних контекстах. До цього типу належать завдання на розпізнавання й диференціацію лексики (визначення тематичних груп, синонімів, антонімів), імітацію мовних зразків (повторення слів або речень для формування правильної вимови та інтонації), розвиток контекстуального припущення (визначення значення похідних або міжнародних слів за контекстом), навчання прогнозування (доповнення речень чи текстів логічно завершеними елементами), розширення та скорочення речень (модифікація мовних структур без зміни змісту) і еквівалентні заміни (підбір синонімів або перебудова конструкцій).

Застосування таких вправ сприяє розвитку гнучкого мовного мислення, формує асоціативні зв’язки між словами, підвищує лексичну активність учнів і створює передумови для переходу до мовних та комунікативних вправ, які забезпечують реальне використання лексики у мовленнєвій практиці [38, с. 161].

Мовні вправи застосовуються як на другому, так і на третьому етапах формування лексичних навичок, оскільки вони сприяють переходу від

тренувальних дій до реального використання лексики в комунікативних ситуаціях. Такі вправи спрямовані на розвиток як підготовленого, так і непідготовленого мовлення, формуючи здатність учнів вільно оперувати засвоєними лексичними одиницями у різних видах мовленнєвої діяльності.

Третій етап розвитку лексичних навичок — це практика їх застосування у мовленні та читанні, що передбачає інтеграцію раніше сформованих знань і навичок у цілісний процес комунікації. На цьому етапі учні вчаться не лише розпізнавати й розуміти знайомі слова у текстах, а й самостійно добирати лексику для побудови висловлювань, висловлювати власні думки, підтримувати діалог і реагувати на репліки співрозмовників, що свідчить про високий рівень сформованості лексичної компетентності.

Для розвитку підготовленого мовлення використовуються вправи, спрямовані на формування в учнів уміння логічно, послідовно й граматично правильно висловлювати думки з опорою на наданий матеріал. До таких завдань належать різні види трансформацій висловлювань — їх видозміна, доповнення або скорочення з використанням ключових слів, плану, заголовків, а також опори на текст чи візуальні джерела (картину, відео, ситуацію). Ефективними є вправи на доповнення або модифікацію діалогів і монологів, створення власних висловлювань на задану тему, постановку питань і формулювання відповідей, опис ситуацій, картин, фільмів, а також перекази різних типів — близькі до тексту або узагальнені. До цього типу роботи також належить:

- визначення теми й основної думки почутого або прочитаного
- виділення смислових елементів повідомлення
- стисле відтворення змісту у вигляді простих речень.

Такі вправи сприяють удосконаленню зв’язного мовлення та забезпечують поступовий перехід до більш самостійного використання лексики [53, с. 208–209].

Комплекс таких вправ зумовлений особливостями підготовленого мовлення, яке характеризується опорою на пам’ять, асоціації, теоретичні

знання та формальні підказки. Цей тип мовленнєвої діяльності має менш спонтанний і творчий характер, оскільки пов’язаний із відтворенням засвоєного мовного матеріалу та реалізацією заздалегідь визначеного змісту висловлювання.

Вправи для розвитку непідготовленого мовлення спрямовані на формування в учнів уміння спонтанно висловлювати власні думки без попереднього планування чи опори на текст. До них належать завдання, що передбачають доповнення або скорочення розповідей на основі власного життєвого досвіду, створення діалогів без попередньої підготовки, участь у рольових іграх, вікторинах, дискусіях та бесідах із використанням вивченої лексики. Ефективними є також вправи на опис і тлумачення картин чи ситуацій, обґрунтування власної позиції, характеристику персонажів або подій, а також реагування в мовних ситуаціях, що стимулюють спонтанне діалогічне чи монологічне мовлення.

Непідготовлене мовлення вирізняється відсутністю заданого змісту, ситуативно-контекстуальним характером, прагненням до логічної побудови висловлювання та виявом мовленнєвої творчості. Для старшокласників цей тип мовлення часто супроводжується недостатньою послідовністю викладу, браком доказовості чи емоційного забарвлення, проте саме він є найвищим рівнем прояву комунікативної та лексичної компетентності [61, с. 104].

Основна увага на цьому етапі приділяється перетворенню сприйнятої інформації у власне мовлення учнів, що забезпечує активне засвоєння та використання лексики. До роботи залучаються вправи з усіх видів мовленнєвої діяльності, однак провідне місце посідає говоріння, як найефективніший засіб розвитку лексичної компетентності. Таким чином, на етапі практичного застосування лексики домінують комунікативно спрямовані завдання, які стимулюють природну мовну взаємодію. Методична цінність таких вправ полягає у формуванні мовної активності, самостійності учнів та підвищенні їх мотивації до спілкування іноземною

мовою, що є показником високого рівня сформованості лексичної компетентності.

Спираючись на існуючі наукові підходи до формування лексичної компетентності, було розроблено систему положень розвитку іншомовної лексичної компетентності, яка визначає основні принципи, етапи та умови її ефективного становлення. До основних компонентів цієї системи належать:

-практична спрямованість навчання, що передбачає орієнтацію на реальні комунікативні потреби;

-етапність засвоєння лексики (ознайомчий, тренувальний, прикладний), яка забезпечує поступовість і логічність процесу;

-відповідність типів завдань кожному етапу формування ЛК;

-активізація розумової діяльності учнів через пізнавально-комунікативні методи;

-також урахування психологічних особливостей старшокласників на різних рівнях навчання.

Результативність формування лексичної компетентності значною мірою залежить від якості виконання завдань на кожному етапі та системності у їх застосуванні. Використання комплексу цілеспрямованих вправ дозволяє керувати процесом розвитку ЛК, поступово переходячи до самостійного опанування лексичного матеріалу учнями. Послідовне впровадження завдань забезпечує можливість відстеження динаміки засвоєння, своєчасного коригування труднощів та комплексне формування лексичної компетентності, що є запорукою успішності іншомовної комунікації.

Висновки до розділу 1

У першому розділі було комплексно проаналізовано сутність, структуру та психолінгвістичні механізми формування лексичної компетентності учнів старших класів. Узагальнення наукових підходів дозволило визначити лексичну компетентність як багатокомпонентний феномен, що охоплює знання лексичного складу мови, уміння визначати значення слова в контексті, добирати стилістично доречні лексичні одиниці, дотримуватися норм сполучуваності й адекватно використовувати лексику в різних видах мовленнєвої діяльності.

Проаналізовано ключові етапи формування лексики — ознайомлення, семантизацію, автоматизацію та застосування у мовленні. Розкрито принципи добору лексичного матеріалу, методи його подання, а також чинники, що впливають на ефективність засвоєння лексики — комунікативна спрямованість навчання, урахування вікових і психологічних особливостей старшокласників, системність тренувальних дій та опора на автентичні мовні зразки.

Особлива увага приділена обґрунтуванню значення художнього тексту для розвитку лексичної компетентності. Установлено, що автентична література забезпечує природний мовний контекст, демонструє стилістичне різноманіття та моделює реальні ситуації вживання слів. Саме тому класичні тексти є цінним дидактичним ресурсом, що поєднує мовне, естетичне та культурне навчання.

РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ КЛАСИЧНОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

2.0. Вступні зауваження

Розділ спрямований на висвітлення можливостей застосування класичної англійської літератури як засобу формування лексичної компетентності старшокласників. Класичний художній текст, будучи автентичним і культурно насиченим мовним матеріалом, відкриває широкі дидактичні можливості для збагачення словникового запасу та розвитку вмінь контекстуального аналізу. У цьому розділі розглядається педагогічний потенціал літературних творів, обґрунтовуються принципи їх відбору, аналізуються стратегії роботи з текстом та окреслюються шляхи інтеграції літературного матеріалу в комунікативно орієнтоване навчання. Вступні положення задають методичний вектор, необхідний для подальшого опису практичних аспектів формування лексичної компетентності.

2.1 Визначення ролі класичної літератури у формуванні лексичної компетентності

З упровадженням компетентнісного підходу в освітній процес змінилося розуміння ролі вчителя та змісту навчання іноземної мови. Сучасний педагог уже не просто передає знання, а виступає організатором, наставником і мотиватором навчальної діяльності учнів. У цьому контексті важливого значення набуває використання класичної літератури як ефективного засобу розвитку лексичної компетентності. Адже робота з художніми текстами сприяє збагаченню словникового запасу, формуванню відчуття мовної норми, розумінню смислових відтінків лексики та розвитку комунікативних умінь. Таким чином, залучення класичних творів на уроках англійської мови не лише реалізує завдання компетентнісного підходу, а й забезпечує цілісний розвиток мовної особистості учня.

Аналіз науково-методичної літератури дозволив виділити чотири принципи навчання лексиці:

- Принцип мінімізації мови – використання необхідного лексичного матеріалу без перевантаження учнів, що особливо важливо при опрацюванні складних класичних текстів англійською, таких як Pride and Prejudice Джейн Остін [66] та The Picture of Dorian Gray Оскара Уайльда [67].

- Принцип диференційованого підходу – врахування мети засвоєння лексики та рівня підготовки учнів.

- Принцип взаємопов’язаного навчання лексиці та видів мовної діяльності – інтеграція читання, аудіювання, говоріння та письма у процесі засвоєння нових лексичних одиниць, що дозволяє ефективно використовувати слова й вирази з класичних творів у різних комунікативних контекстах.

- Принцип свідомості – включає рефлексію над вивченою лексикою, усвідомлення її значення та способів використання у мовленні.

Від рівня сформованості лексичних умінь та навичок багато в чому залежить здатність учнів ефективно спілкуватися англійською мовою. Лексичні навички інтегруються у різні види мовленнєвої діяльності та забезпечують можливість практичного застосування лексики, що міститься у класичних англомовних текстах, сприяючи формуванню активного словникового запасу та мовленнєвої гнучкості [16, с. 20].

Формування лексичної компетентності учнів у процесі вивчення іноземної мови нерозривно пов’язане з розвитком умінь сприймати, розуміти та використовувати лексичні одиниці у різних контекстах. У методиці навчання англійської мови виділяють два основні етапи цього процесу: ознайомлення з новими лексичними одиницями та автоматизацію їх уживання [38]. Під час першого етапу важливу роль відіграє семантизація — розкриття значення слова через переклад або контекст, використання наочності, асоціацій, дефініцій. Другий етап спрямований на закріплення і практичне використання лексики у зв’язних висловлюваннях, що дозволяє учням переходити від пасивного розуміння слова до активного володіння ним у мовленні.

Ефективним засобом реалізації цих етапів є залучення текстів класичної англійської літератури, зокрема романів Jane Austen «Pride and Prejudice» [66] та Oscar Wilde «The Picture of Dorian Gray» [67]. Класичні твори містять багатий лексичний матеріал, що відображає як мовні особливості епохи, так і культурні, соціальні й емоційні відтінки значень. Робота з такими текстами не лише збагачує словниковий запас, а й розвиває мовну інтуїцію, допомагає засвоювати лексику в контексті живого художнього мовлення, сприяючи глибшому розумінню мовних і культурних аспектів англомовного світу.

На етапі автоматизації дій з новими лексичними одиницями важливо забезпечити поступовий перехід від рецептивного до продуктивного використання мовного матеріалу [61]. Основну роль на цьому етапі відіграють умовно-комунікативні, рецептивно-репродуктивні та продуктивні

вправи, спрямовані на тренування лексики в реальних мовленнєвих ситуаціях. Учні не лише сприймають зразки мовлення, але й активно оперують ними — імітують, підставляють, доповнюють, відповідають на запитання, створюють власні фрази та висловлювання, об'єднуючи їх у монологічні або діалогічні структури.

У процесі роботи з класичною англійською літературою цей етап набуває особливої цінності. Автентичні тексти створюють природне мовне середовище, у якому учні не лише закріплюють лексику, а й засвоюють стилістичні особливості, мовні звороти, культурні алюзії. Завдяки роботі з художнім словом формується вміння розпізнавати лексичні відтінки та доречно застосовувати їх у власному мовленні, що забезпечує більш глибоке і свідоме володіння лексичною компетентністю.

Другий етап формування лексичної компетентності спрямований на активне використання лексичного матеріалу та розвиток мовленнєвих навичок учнів. На цьому етапі основним завданням є навчити учнів точно відтворювати лексичні одиниці, опановані через читання класичних творів англійською мовою, таких як Pride and Prejudice Джейн Остін [66] та The Picture of Dorian Gray Оскара Уайльда [67], у типових комунікативних ситуаціях. Особлива увага приділяється розвитку гнучкості лексичних навичок, що проявляється у здатності адаптувати вживання слів та виразів залежно від контексту, що, у свою чергу, сприяє більш глибокому засвоєнню лексики та культурного змісту творів.

До вправ на фразовому рівні відносяться: імітація зразка мовлення (ЗМ), підстановка у ЗМ, трансформація ЗМ, завершення ЗМ, розширення ЗМ, об'єднання ЗМ у монолозі та самостійне вживання ЗМ. Метою вправ імітації зразка мовлення є виховання правильної вимови та точного вживання нових лексичних одиниць, отриманих із класичних англомовних творів [51].

Вправи на підстановку у ЗМ використовуються для закріплення вивчених слів та виразів і вироблення автоматизму їхнього використання у різних комунікативних ситуаціях. Вправи на завершення ЗМ передбачають

відтворення деформованих лексичних одиниць, де учні відновлюють початок, середину або кінцівку слова, що сприяє кращому запам’ятовуванню лексики.

Вправи на розширення лексичного запасу дають змогу учням будувати більш складні та різноманітні висловлювання на основі текстів класичної літератури, розвиваючи лексичну гнучкість. Вправи на об’єднання ЗМ у монолозі дозволяють створювати цілісні висловлювання з раніше вивчених частин, додаючи нові лексичні одиниці та концепції, що зустрічаються у творах Дж. Остін та О. Уайльда. Основною метою цих вправ є розвиток монологічного мовлення учнів із використанням різноманітної, контекстуально забарвленої лексики, закріпленої через класичні тексти.

Вивчення лексичного матеріалу на рівні активного словника доцільно проводити за кількома етапами:

1) Ознайомлення з новою лексичною одиницею (ЛО): семантизація ЛО, перевірка розуміння її значення, фонетичне опрацювання, демонстрація графічної форми та запис. На цьому етапі ефективним джерелом лексики є класичні англомовні твори, які забезпечують контекстуальне та культурне насичення вивчених слів і виразів.

2) Автоматизація дій учнів з новою ЛО: на рівні словоформи, словосполучення або фрази – через імітацію зразка мовлення (ЗМ), підстановку у ЗМ, завершення ЗМ, розширення ЗМ та самостійне вживання. На рівні понадфразової єдності – через об’єднання ЗМ у монологічну або діалогічну структуру, що дозволяє закріпити лексичні одиниці у більш складних комунікативних контекстах та розвивати мовленнєву гнучкість.

Застосування текстів класичної літератури у цих вправах сприяє не лише засвоєнню лексики, а й формуванню умінь її адекватного використання в різних мовленнєвих ситуаціях.

Мовленнєва діяльність, за визначенням дослідників та методистів, є процесом активного, цілеспрямованого використання мови у взаємодії між людьми, опосередкованого контекстом та залежного від ситуації спілкування

для передачі й отримання інформації. Виділяють чотири основні види мовленнєвої діяльності: читання, говоріння, аудіювання та письмо. При цьому аудіювання та читання належать до рецептивних видів діяльності, спрямованих на сприйняття інформації, а говоріння та письмо – до продуктивних, що передбачають відтворення та повідомлення інформації.

У процесі вивчення англійської мови письмо відіграє ключову роль як складова іншомовної діяльності, поєднуючи аспекти аудіювання, говоріння та читання. Воно виступає рецептивно-репродуктивним механізмом, що дозволяє учням відтворювати іноземну мову та закріплювати нові лексичні одиниці, зокрема ті, що запозичені з класичних англомовних творів.

До завершення старшої школи учень повинен не лише дотримуватись графічних і орфографічних норм, а й вміти адекватно вставляти слова та вирази у навчальну чи комунікативну ситуацію, а також самостійно складати тексти обсягом не менше 15 речень. Використання лексики класичних творів у письмових завданнях сприяє глибшому засвоєнню лексичного матеріалу, розвитку мовленнєвої гнучкості та формуванню активного словникового запасу.

2.2. Використання класичної англійської літератури на уроках англійської мови у старшій школі

Проблема використання класичної англійської літератури у процесі навчання англійської мови вже тривалий час перебуває у центрі уваги зарубіжних дослідників. Значний внесок у розроблення цієї проблематики зробили Д. Коллі (J. Collie) та С. Слейтер (S. Slater), Х. Елліс (G. Ellis) і Д. Брустер (J. Brewster), Е. Мейлі (A. Maley) та інші науковці. У своїх працях вони розглядають теоретичні й практичні засади використання художніх текстів різних жанрів і стилів під час вивчення англійської мови,

розробляють різнорівневі навчальні посібники для читання в друкованому та електронному форматах, а також створюють численні методичні ресурси для викладачів.

У вітчизняній науково-методичній літературі питання застосування творів класичної англійської літератури у процесі формування лексичної компетентності висвітлене менш широко. Переважають практичні розробки, пов’язані із залученням літературного матеріалу у позакласну діяльність з англійської мови (А. Давиденко, Л. Кукуріка та ін.) [47]. Водночас спостерігається недостатня кількість праць аналітичного та теоретичного спрямування, що зумовлює актуальність подальших досліджень у цьому напрямі.

Серед основних критеріїв відбору навчального матеріалу для уроків англійської мови у старшій школі особливої уваги заслуговує автентичність текстів, що підкреслюється у численних нормативних документах Ради Європи. У Рекомендаціях цієї інституції наголошується, що автентичний текст відіграє роль «центру будь-якого акту мовленнєвого спілкування, зовнішньої предметної з’єднувальної ланки між тим, хто продукує, і тим, хто сприймає, незалежно від того, чи відбувається спілкування безпосередньо, чи дистанційно» [22].

Розмаїття трактувань поняття автентичності у зарубіжній і вітчизняній методиці не суперечить його ключовому значенню — створення умов для занурення учнів у живу, нефільтровану мову. Так, на думку Дж. Хармера, автентичними є ті тексти, що не зазнавали адаптації до навчального процесу і були написані носіями мови саме для носіїв, тобто не з освітньою метою. Подібні матеріали зберігають природність лексики, граматичних конструкцій та стилістичних засобів, що забезпечує високу мовну й культурну достовірність [69].

Узгоджується з цим і підхід Сандерсона Р., який вважає, що автентичними матеріалами є ті, що використовуються у викладанні іноземної мови без будь-яких змін для іншомовної аудиторії. Як приклад, дослідник

наводить газетну статтю, написану для англомовних читачів, що зберігає інтонаційну і змістову глибину оригіналу [68].

Автентичний текст, згідно з сучасними методичними підходами, є основою будь-якого мовленнєвого акту, слугуючи своєрідним містком між мовцем і слухачем — незалежно від того, відбувається комунікація у прямій взаємодії чи опосередковано [21, с. 89]. Це положення особливо актуалізується у контексті викладання англійської мови в старшій школі через призму художньої літератури, адже саме класичні твори містять живу, оригінальну мову та відображають мовну картину світу епохи їхнього створення.

Значущість автентичних текстів у навчальному процесі підкреслює й Г. Борецька. Дослідниця відзначає, що використання таких матеріалів не лише підвищує інтерес до предмета, а й стимулює пізнавальну активність учнів. Зокрема, оригінальні художні тексти англійською мовою сприяють глибшому засвоєнню лексики, активізують пам’ять, розвивають увагу і мислення, а також формують стійку мотивацію до навчання завдяки змістовній і культурно збагаченій інформації [6, с. 22].

У межах сучасних лінгвістичних досліджень класичні тексти вирізняються складною лексичною структурою. Вони насичені займенниками, емоційно забарвленою лексикою, ідіомами, фразеологізмами та мовними кліше — елементами, які забезпечують глибше занурення у мовне середовище. Особливо цінною є здатність автентичних матеріалів передавати соціокультурний контекст: такі тексти не просто інформують, а й відтворюють ментальні моделі, притаманні культурі країни-носія, виявляючи національну ідентичність через мовні засоби [5, с. 439].

Попри відмінності в термінологічних трактуваннях, більшість дослідників сходяться на думці, що автентичний текст — це будь-який вербальний продукт, створений і сприйнятий у межах рідномовного середовища. У межах шкільного курсу англійської мови це дає змогу перенести учнів у природне мовне середовище, де вони навчаються мові

через реальні зразки комунікації, зокрема через літературні твори, які є невід'ємною частиною культурного коду англомовного світу.

Змістова автентичність навчального тексту, особливо у випадку використання класичних художніх творів на уроках англійської мови, оцінюється за низкою важливих критеріїв, що відображають як мовні, так і культурні параметри. Передусім, такий текст має віддзеркалювати національні особливості культури та ментальності мовної спільноти, до якої належить автор, зокрема через поведінку персонажів, тематичний зміст та моральні акценти.

Не менш важливо, щоб літературний твір пропонував учням нову, пізнавально значущу інформацію, яка стимулює інтерес до читання та забезпечує когнітивний розвиток. Автентичність змісту також проявляється у правдоподібному й органічному зображенні ситуацій, характерів і подій, що сприяє глибшому емоційному залученню учнів.

Ще одним критерієм є здатність тексту викликати природний емоційний відгук, що забезпечує не лише ефективне засвоєння матеріалу, а й сприяє формуванню емпатії та критичного мислення. Бажаним також є супровід літературного матеріалу візуальними або аудіоелементами, які зберігають культурну достовірність і підтримують контекст автентичності.

Окрім самого тексту, важливу роль відіграють методичні завдання та вправи, які мають бути розроблені з урахуванням особливостей класичного матеріалу. Вони повинні не лише допомагати учням осмислити прочитане, а й спонукати до активного використання нової лексики, стилістичних конструкцій і культурних елементів у власному мовленні. У такий спосіб класична англійська література перетворюється з простої навчальної одиниці на повноцінне джерело міжкультурного досвіду та мовного зростання.

Різноманітність стилів і тематичних напрямів класичних текстів робить їх особливо привабливими для учнів старшої школи. У процесі роботи з класичними творами англійської літератури школярі мають змогу ознайомитися з живим функціонуванням мови, з її притаманними ритмом,

стилістикою та комунікативними формулами, що використовуються у природному для носіїв мовному середовищі.

Використання класичного матеріалу, зокрема художнього, значно підвищує мотивацію учнів. Така література викликає щире зацікавлення не лише своїм змістом, а й культурним контекстом, у якому вона була створена. Унаслідок цього учні не просто вивчають англійську як іноземну мову, а занурюються в англомовний світ із його історією, традиціями, унікальними формами мислення.

Проте, попри всі переваги, класичні тексти не завжди є повністю придатними для безпосереднього використання у навчальному процесі. Часто вони виявляються надто складними за мовними параметрами, зокрема через архаїзми, складну синтаксичну побудову чи культурно зумовлені алюзії. У таких випадках доцільним є використання так званих навчально-автентичних (методично адаптованих) текстів. Це матеріали, спеціально створені авторами з урахуванням принципів автентичності, але з дотриманням методичних вимог до навчального контенту [21].

Методично ефективний класичний текст у шкільному курсі англійської мови має відповідати трьом ключовим критеріям. По-перше, це методичний критерій — текст має бути зрозумілим, відповідати рівню підготовки учнів і конкретним навчальним цілям, а також сприяти розвитку мовленнєвих умінь. По-друге, структурний — йдеться про чітку композиційну організацію, логічну послідовність частин і граматико-лексичну достовірність, що відповідає контексту автентичного вживання. І, нарешті, змістовий критерій — текст має бути інформативним, емоційно залучаючим та культурно релевантним.

Робота з класичними текстами, зокрема з художніми творами англійської літератури, передбачає певну дидактичну специфіку й включає кілька послідовних етапів. До них належать: первинне осмислення змісту (визначення композиції, виявлення основної думки, критичне сприйняття, розрізнення головної та другорядної інформації); аналітичне опрацювання

(створення асоціативного ряду, інтерпретація, узагальнення); і безпосередня робота над текстом (застосування методів компресії, реорганізації, відбору релевантних фрагментів) [5, с. 104].

У сучасному мультикультурному світі перед учителем англійської мови стоїть важливе завдання – формування в учнів здатності до міжкультурної комунікації. Одним з найефективніших засобів досягнення цієї мети є використання саме класичних літературних текстів, адже вони дозволяють глибше проникнути в мовно-культурну реальність іншої країни. Водночас педагог має вільно орієнтуватися в інформаційному та семантичному просторі, володіти культурологічним мисленням і вміти підбирати тексти відповідно до рівня підготовки учнів і дидактичних завдань.

Класичні твори англійської літератури сприяють формуванню лінгвокраїнознавчої компетентності, відкриваючи перед учнями мовний і культурний код англомовної спільноти. Через художні образи, стилістичні засоби, контексти й алюзії учні знайомляться з побутом, цінностями, світоглядом іншої культури, водночас усвідомлюючи специфіку власної.

Крім того, робота з класичними текстами позитивно впливає на емоційно-психологічну сферу школярів, стимулює мотивацію до навчання, збагачує словниковий запас та активізує асоціативну пам’ять. Класичні твори сприяють не лише формуванню мовних навичок, а й розвитку критичного мислення, уяви й здатності до аналітичного осмислення художнього тексту.

Незалежно від того, у якій формі використовуються класичні тексти — як фрагменти, уривки або цілісні твори, — важливо, щоб вони відповідали віковим особливостям, інтересам і рівню володіння мовою учнів. Ефективне засвоєння змісту передбачає застосування відповідних завдань, які не лише допомагають краще зрозуміти прочитане, а й спонукають до мовленнєвої активності та дискусії.

Отже, класична англійська література є дієвим засобом формування іншомовної комунікативної компетентності школярів. Її застосування

дозволяє поєднувати мовне навчання з естетичним, культурним і пізнавальним розвитком, забезпечуючи глибший зв’язок між змістом навчального матеріалу та реальним мовним середовищем.

Висновки до розділу 2

У другому розділі детально обґрунтовано дидактичний потенціал класичної англійської літератури як засобу формування лексичної компетентності. На основі аналізу наукових джерел встановлено, що художній текст є унікальним навчальним матеріалом, оскільки містить природний контекст уживання лексичних одиниць, репрезентує мовні та стилістичні особливості епохи, передає емоційно-оцінні відтінки значень та відображає культурні й соціальні реалії англомовного світу.

У розділі визначено, що систематична робота з автентичними літературними творами сприяє розширенню словникового запасу, розвитку вмінь контекстуального аналізу, формуванню мовної інтуїції та здатності учнів розрізняти семантичні, стилістичні та прагматичні особливості лексики. Розглянуто педагогічні принципи відбору літературних текстів, методи їх опрацювання згідно з етапами формування лексичних умінь, а також типи вправ, що найбільш ефективні для роботи з художньою мовою.

Аналіз прикладів довів, що залучення класичних творів (зокрема романів Дж. Остін, О. Вайльда та інших авторів) створює умови для глибокого занурення в автентичне мовне середовище й забезпечує перехід лексики з пасивного до активного словника. Такий підхід не лише підсилює мотивацію учнів, але й сприяє розвитку їхньої мовленнєвої культури, критичного мислення та здатності до творчого переосмислення мовного матеріалу.

Розділ 3. ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ КЛАСИЧНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

3.0. Вступні зауваження

Розділ є практичним складником дослідження та присвячений висвітленню ефективних методів, прийомів і способів формування лексичної компетентності учнів старших класів на основі класичної англійської літератури. У ньому представлено комплекс вправ, укладений відповідно до виявлених методичних закономірностей, а також описано результати пробного навчання, спрямованого на перевірку дієвості запропонованої методики. Вступні зауваження акцентують увагу на практичній спрямованості розділу, його прикладному значенні та ролі в підтвердженні гіпотези дослідження. Зміст розділу дає змогу перевести теоретичні положення у конкретні педагогічні технології та проаналізувати їх реальний вплив на розвиток лексичних умінь учнів.

3.1.Формування лексичної компетентності учнів у процесі роботи з художніми текстами класичної англійської літератури

Саме від рівня сформованості лексичних умінь та навичок значною мірою залежить здатність учнів до ефективного іншомовного спілкування. Лексичні навички є базовою складовою всіх видів мовленнєвої діяльності — аудіювання, говоріння, читання та письма — і реалізуються в кожному з них по-різному [16, с. 20].

У процесі роботи з художніми текстами класичної англійської літератури формування лексичної компетентності набуває особливої ваги, оскільки учні засвоюють лексику не ізольовано, а в естетично й культурно збагаченому контексті. Зокрема, під час роботи з романом “Pride and

Prejudice" Джейн Остін лексичні одиниці розкривають не лише зміст подій, а й соціально-психологічні особливості персонажів. Уже перше речення твору — *"It is a truth universally acknowledged, that a single man in possession of a good fortune, must be in want of a wife"* [66] — дає змогу обговорити зі старшокласниками значення таких лексем, як *acknowledged, possession, fortune, want*, звертаючи увагу на їх багатозначність і стилістичне забарвлення.

Такі приклади дозволяють формувати в учнів семантичну гнучкість, адже кожне слово розкриває смислові відтінки залежно від контексту. Під час аналізу лексики Остін учні вчаться поєднувати слова на основі смислової сумісності та відповідно до граматичної норми — наприклад, створюючи словосполучення *"in possession of wealth", "acknowledged truth"* або *"in want of something"*, що розвиває вміння будувати синтаксично правильні висловлення.

Подібні закономірності спостерігаються й у романі О. Вайльда "The Picture of Dorian Gray", де художня лексика виконує не лише описову, а й філософську функцію. Наприклад, у репліці Безіла Голворда: *"Every portrait that is painted with feeling is a portrait of the artist, not of the sitter"* [67], учні мають можливість аналізувати лексеми *portrait, painted, feeling, sitter* у поєднанні з абстрактними іменниками, що формує вміння розрізняти лексико-граматичні категорії та виявляти емоційно-оцінну функцію слова.

Отже, у процесі опрацювання художніх текстів лексична компетентність учнів формується шляхом:

- активізації лексичної пам'яті (знаходження й відтворення потрібного слова);

- удосконалення фонетичної та орфографічної форми слова через читання вголос і переказ;

- смислового комбінування лексем у межах речення і тексту;

- усвідомлення культурно-естетичної функції слова в художньому дискурсі.

Такий підхід сприяє не лише засвоєнню нової лексики, але й розвитку мовного чуття, естетичного смаку та здатності учнів інтерпретувати художній текст як цілісну систему значень [35, с. 270].

Необхідно навчати словниковій стороні мовлення таким чином, щоб учні усвідомлювали значущість слова як засобу вираження власних думок, почуттів і ставлень. Коли слово постає не як абстрактна одиниця, а як інструмент самовираження, у школярів формується ясна мовна перспектива, підвищується внутрішня мотивація до вивчення іноземної мови. Саме за таких умов можливе виникнення важливого психологічного явища — імпринтингу (imprinting) — своєрідного «знімка пам'яті», коли лексична одиниця запам'ятовується міцно, глибоко та надовго.

Для активації механізму імпринтингу інформація, що підлягає засвоєнню, має відповідати особистісним інтересам і потребам учнів, бути емоційно значущою і підкріплюватися почуттям задоволення від розуміння та мовленнєвої діяльності. Художні тексти класичної літератури ідеально відповідають цим вимогам, адже вони не лише збагачують словник, а й створюють ситуацію емоційного занурення.

Наприклад, під час аналізу фрази з роману О. Вайльда *"Every portrait that is painted with feeling is a portrait of the artist, not of the sitter"* [67] учні мають можливість не просто вивчити значення слова portrait, а усвідомити його метафоричне розширення — як образ людської душі, як символ самовираження. Коли слово пов'язується з емоційним змістом, воно не просто запам'ятовується — воно «впізнається» свідомістю, що і є проявом ефекту імпринтингу.

Подібним чином у творі Джейн Остін "Pride and Prejudice" речення *"You take delight in vexing me. You have no compassion for my poor nerves"* [66] дозволяє учням емоційно пережити ситуацію спілкування, усвідомити значення лексем delight, vex, compassion, які утворюють емоційно-психологічне поле взаємин у родині. Під час рольового читання або

інсценування учні проживають ситуацію, а не просто вивчають слова, що значно підвищує ефективність їх засвоєння.

Успішне відтворення комунікативного акту можливе лише за умови формування в учнів як продуктивних, так і рецептивних лексичних навичок, що охоплюють усвідомленість, самостійність, гнучкість, стійкість і автоматизованість. Ці характеристики забезпечують перехід від пасивного знання слова до його активного функціонування у мовленні.

Лексична навичка стає усвідомленою, коли учень розуміє комунікативну мету висловлювання й здатний самостійно обирати й поєднувати слова відповідно до змісту ситуації. Наприклад, аналізуючи уривок із роману Джейн Остін, де Елізабет каже: *"I could easily forgive his pride, if he had not mortified mine"* [66], учні вчаться усвідомлено добирати лексеми pride і mortify у контексті вираження почуттів, а не лише запам'ятовувати їхнє перекладне значення. Такий підхід розвиває здатність учня будувати власне висловлення з опорою на смисл, а не шаблон.

Гнучкість лексичної навички передбачає уміння застосовувати засвоєний матеріал у нових контекстах і темах. Наприклад, слово beauty, яке в The Picture of Dorian Gray постає у філософському значенні *("Beauty is a form of genius"* [67]), може бути перенесене в дискусію про естетику, мораль або самовираження. Така робота допомагає учням побачити, як слово «живе» у різних смислових площинах, і формує уміння трансформувати лексичний досвід.

Стійкість лексичних навичок полягає у здатності впізнавати й відтворювати вивчені слова в різноманітних мовленнєвих ситуаціях без істотних помилок. У цьому допомагає регулярне звернення до ключових лексичних одиниць твору в різних видах діяльності — читанні, обговоренні, письмовому аналізі. Наприклад, слово confession у Вайльда може бути повторно використане при описі внутрішніх переживань героїв інших текстів, що закріплює його в довготривалій пам'яті.

Останнім етапом є автоматизація лексичних навичок, коли процес добору слів та їх поєднання у висловлюванні відбувається на підсвідомому рівні. Цього можна досягти через часте використання лексики в інтерактивних вправах: дискусіях, творчих переказах, інсценізаціях уривків. Наприклад, рольові діалоги за мотивами сцен із Pride and Prejudice сприяють тому, що слова *delight, proposal, affection, prejudice* переходять зі стану пасивного засвоєння в активний мовленнєвий запас.

Якщо розглянути структуру лексичного досвіду учнів, можна визначити низку складових, які необхідно враховувати під час формування лексичних навичок.

Фонетичний аспект лексичної одиниці передбачає міцне засвоєння її звукової форми, що забезпечує правильне відтворення фонетичного образу слова у процесі мовлення.

Операції добору лексичних одиниць вимагають сформованості навички швидкого й точного вибору потрібного слова відповідно до комунікативної ситуації. Якщо ці операції не відпрацьовані, учень не може оперативно підібрати необхідне слово, що уповільнює мовленнєвий процес.

Операції комбінування пов’язані зі здатністю включати нові слова до вже засвоєних граматичних структур і поєднувати їх із раніше вивченими одиницями. Це забезпечує гнучкість мовлення та сприяє підвищенню його комунікативної ефективності [31, с. 401].

Важливо також ураховувати мовленнєве завдання, адже засвоєння лексики має відбуватися у контексті конкретної мовної ситуації. Відсутність такого завдання призводить до труднощів у спілкуванні, навіть якщо учень володіє звуковою формою та значенням слова і здатний поєднувати його з іншими лексемами.

Отже, ефективне формування лексичних навичок передбачає цілісний підхід, що поєднує фонетичну, семантичну, граматичну та комунікативну складові лексичного досвіду.

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується стрімким зростанням обсягів інформації, що, у свою чергу, зумовлює підвищення вимог до рівня мовної підготовки та словникового запасу учнів. Кожен етап оволодіння іноземною мовою передбачає досягнення певного рівня лексичної компетентності, адекватного комунікативним потребам учнів.

З огляду на це значна частина навчального часу має відводитися самостійній роботі, під час якої відбувається індивідуальне осмислення, систематизація та закріплення лексичного матеріалу. Ефективність розширення словникового запасу безпосередньо залежить від різноманітності джерел мовного матеріалу. Опорою для вчителя у цьому процесі можуть бути навчальні посібники, художні твори, тематичні добірки лексики, автентичні друковані матеріали, а також — дедалі частіше — інтернет-ресурси, які забезпечують доступ до сучасних контекстів уживання мовних одиниць.

Значної уваги в процесі формування лексичної компетентності заслуговує робота з тематичними та лексико-семантичними групами слів, адже саме вона забезпечує системність у засвоєнні лексики. Відбір смислових тем доцільно здійснювати з урахуванням інтересів і життєвого досвіду учнів, а також відповідно до змісту художніх текстів, з якими вони працюють.

Так, під час аналізу роману Джейн Остін “Pride and Prejudice” доцільно звернути увагу на тематичні групи, що відображають соціальні стосунки, емоції, моральні якості людини (*affection, pride, vanity, kindness, honesty, prejudice*). У вислові Елізабет Беннет *“Till this moment I never knew myself”* [66] учні можуть усвідомити значення лексеми knew не лише як когнітивного процесу, а як моменту емоційного прозріння. Робота з такими словами сприяє розвитку здатності відчувати емоційно-оцінне забарвлення лексики та розрізняти смислові відтінки у висловлюванні.

У романі Оскара Вайльда “The Picture of Dorian Gray” важливою тематичною групою є слова, що позначають красу, моральність, спокусу,

душевний стан (beauty, soul, sin, temptation, conscience, corruption). Вислів: *“The only way to get rid of a temptation is to yield to it”* [67] демонструє парадоксальність авторського стилю й дозволяє проаналізувати лексему temptation у контексті морального вибору. Під час обговорення таких фраз учні вчаться інтерпретувати значення слова залежно від контексту, співвідносити його із загальнолюдськими цінностями та власним досвідом.

Робота зі словниковим запасом учнів має вестися в кількох напрямках: збагачення, уточнення, активізація лексики та усунення нелітературних елементів. Важливо пояснювати значення слів не лише за перекладом, а й за допомогою контекстуального аналізу та тлумачних словників. Наприклад, слово *charming* у реченні Остін *“He is so charming that it is impossible not to like him”*[66] може бути порівняне із синонімами *pleasant*, *delightful*, *fascinating*, що розширює семантичне поле й допомагає учням точніше передавати відтінки емоцій.

Таке багаторівневе опрацювання лексики стимулює розвиток аналітичного й критичного мислення: учні навчаються аналізувати, синтезувати, порівнювати, узагальнювати та виокремлювати істотні ознаки мовного матеріалу. Лексичні навички вважаються якісно сформованими, коли учні здатні усвідомлено, гнучко й автоматизовано використовувати слова в різних комунікативних ситуаціях — як у письмових, так і в усних висловлюваннях.

У художньому тексті класичної літератури слово функціонує не ізольовано, а як носій художнього смислу, емоції й авторського стилю. Саме тому системна робота з тематичними групами лексики на матеріалі творів Джейн Остін та Оскара Вайльда дозволяє не лише розширити словниковий запас, а й сформувати ціннісне ставлення до слова як до елемента культури.

3.2.Способи формування лексичного запасу для розвитку іншомовної лексичної компетентності на уроках англійської мови

Аналіз науково-методичних джерел та праць провідних методистів [70] дає змогу виокремити низку базових принципів навчання лексики. Серед них зазвичай зазначають:

1) принцип мовної мінімізації, який передбачає добір оптимального обсягу лексичного матеріалу;

2) принцип диференційованого підходу, що враховує цілі та характер засвоєння лексичних одиниць;

3) принцип взаємопов'язаного формування лексики й видів мовленнєвої діяльності, згідно з яким лексика опановується у процесі говоріння, читання, аудіювання та письма;

4) принцип свідомості й рефлексивності, який передбачає усвідомлене засвоєння нового словника та здатність учня аналізувати власний мовленнєвий досвід.

Рівень сформованості лексичних умінь і навичок безпосередньо впливає на здатність учня ефективно спілкуватися іноземною мовою. Лексичні навички інтегруються у всі види мовленнєвої діяльності, тому їх структура та специфіка прояву можуть істотно відрізнятися [16, с. 20]. Відповідно, дидактичні завдання, що постають під час навчання лексики, визначаються вимогами конкретного виду мовленнєвої діяльності — рецептивного чи продуктивного.

Для успішного використання лексичних одиниць у репродуктивних видах мовленнєвої діяльності учень повинен виконати низку когнітивних і мовленнєвих операцій. По-перше, необхідно актуалізувати слово в пам'яті, тобто лексична одиниця має бути заздалегідь закріплена у довготривалому лексичному запасі. По-друге, учень має володіти фонетичною формою слова, що забезпечує правильну вимову. По-третє, слово потрібно ввести у семантично та граматично коректне словосполучення, дотримуючись норм

сполучуваності. І, нарешті, сформоване словосполучення повинно бути інтегроване у речення або більший мовленнєвий фрагмент — висловлювання чи текст [34, с. 270].

Навчання словникової складової мовлення має ґрунтуватися на створенні ситуацій, у яких учні усвідомлюють значущість лексики для вираження власних думок, адже саме тоді виникає чітка мовленнєва перспектива та посилюється внутрішня мотивація до вивчення нових слів. За таких умов стає можливим формування психологічного явища імпринтингу (imprinting) — стійкого й тривалого запам'ятовування інформації за принципом «один раз і назавжди». Для його активації лексичний матеріал має відповідати інтересам і потребам учнів, а також викликати позитивні емоції або внутрішнє задоволення від навчальної діяльності.

Ефективність засвоєння словника значною мірою залежить від того, чи створюється на уроці реальна мовленнєва потреба у використанні нової лексики. Саме наявність комунікативної мотивації забезпечує природний, осмислений і довготривалий процес опанування лексичних одиниць.

Розглядаючи питання формування лексичних навичок, доцільно зосередити увагу на структурі словникового запасу учнів, який традиційно поділяють на активний, пасивний і потенційний. Активний словник охоплює ті слова й фразеологізми, якими учень регулярно користується у власному мовленні; це фактично той лексичний матеріал, який він може без труднощів актуалізувати та застосувати у процесі усного чи писемного висловлювання.

Формування лексичної компетентності не може обмежуватися лише розвитком активного словника. Значну роль відіграє також пасивний словниковий запас, тобто сукупність лексичних одиниць, які учень розуміє під час читання або аудіювання, але не використовує активно у власному мовленні. Пасивний словник традиційно є значно ширшим — його обсяг перевищує активний у кілька разів [35, с. 360], адже учні зазвичай сприймають і розпізнають більше слів, ніж продукують.

Окремо виділяють потенційний словник, який включає лексичні одиниці, значення яких учні можуть здогадатися, спираючись на контекст, словотвірну структуру чи подібність до відомих слів. Розмір потенційного словникового запасу є важливим показником рівня сформованості лексичних умінь, оскільки здатність інтерпретувати нові слова свідчить про розвиток навичок мовної здогадки, словотворчих стратегій та аналітичного мислення у сфері лексики.

Ефективний розвиток лексичних навичок неможливий без урахування етапів їх формування, проаналізованих нами у підрозділі 1.3. Під час роботи з лексичним матеріалом важливо опиратися на основні дидактичні принципи, що визначають організацію навчального процесу. До таких принципів належать: принцип системності; принцип свідомості; принцип когнітивності; принцип комунікативності [36, с. 154].

Принцип системності передбачає сприйняття мови як цілісної структури, де всі її рівні — фонетичний, лексичний, граматичний, інтонаційний — взаємопов’язані. Опрацювання лексики, отже, має бути вписане у загальну систему мовного розвитку.

Принцип свідомості акцентує на необхідності усвідомленого засвоєння мовних одиниць: учень має не лише запам’ятовувати слово, а й розуміти його форму, значення та функцію у конкретному контексті, що забезпечує глибше оволодіння змістом іншомовного висловлювання.

Принцип когнітивності ґрунтується на тому, що мова виступає інструментом пізнання світу. Лексичний матеріал допомагає учневі формувати особисту «картину світу», а процес засвоєння слів уподібнюється побудові когнітивних структур, які відображають реальні предмети, явища та зв’язки між ними.

Принцип комунікативності спрямовує навчання на моделювання умов реального спілкування. Засвоєння лексики має відбуватися в ситуаціях, максимально наближених до автентичного комунікативного середовища, щоб мовленнєва практика учнів була природною та цілеспрямованою.

Аналіз структури лексичного досвіду учнів дає змогу виокремити низку компонентів, які необхідно враховувати під час формування лексичних навичок. До таких елементів належать:

- фонетична форма лексичної одиниці. Учень має надійно засвоїти звуковий образ слова, адже правильна вимова є передумовою його коректного подальшого використання;

- операції вибору потрібного слова. Якщо механізми добору лексичної одиниці не сформовані, учень не здатний швидко активізувати відповідне слово, що уповільнює мовленнєву діяльність і ускладнює процес спілкування;

- операції комбінування лексичних одиниць. Йдеться про здатність інтегрувати нове слово у вже відомі граматичні структури та поєднувати його з раніше засвоєною лексикою. Володіння такими операціями значно прискорює мовленнєвий процес і забезпечує більш природне продукування висловлювань;

- наявність мовленнєвого завдання. У процесі навчання лексики обов'язково має бути визначена комунікативна мета. За її відсутності учень може зазнавати труднощів у спілкуванні, навіть якщо він добре знає фонетичний образ слів, уміє називати предмети чи дії та правильно поєднувати лексичні одиниці в словосполучення [35, с. 401].

Для забезпечення ефективного засвоєння лексичного матеріалу учні повинні не лише розрізняти різновиди лексичних навичок, а й розуміти їхню внутрішню структуру, дотримуватися поетапності опрацювання лексичних одиниць та діяти відповідно до принципів їх формування.

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується стрімким збільшенням обсягів інформації, що, у свою чергу, підвищує вимоги до рівня словникового запасу школярів. Кожному етапу опанування іноземної мови відповідає певний обсяг лексики, яким учні мають володіти, причому значна частина роботи — понад половина загального навчального часу — повинна припадати на самостійну діяльність здобувачів освіти.

Під час розширення та поглиблення словникового запасу на уроках англійської мови вчитель може використовувати різноманітні джерела: навчальні посібники, художню літературу, авторські добірки лексичних одиниць, автентичні друковані матеріали. Окреме місце нині посідають електронні ресурси та інтернет-платформи, які значно розширюють можливості для роботи з лексикою й забезпечують доступ до необмеженого масиву автентичних текстів.

Під час навчання будь-яким аспектам іноземної мови, зокрема лексиці, слід враховувати й освітні завдання, що стоять перед учнем. Особливе значення має глибоке усвідомлення понять рідної мови, оскільки значення слів у рідній і іноземній мовах рідко співпадають [33, с. 155].

Вивчення іноземної мови передбачає не лише поступове збільшення словникового запасу, а й розвиток уміння використовувати нові слова у практичному спілкуванні, тобто вміння говорити.

Основні принципи ефективного вивчення іноземної лексики включають:

- активне залучення підсвідомості;
- регулярність занять;
- створення відповідного емоційного фону;
- поступове освоєння матеріалу;
- асоціювання іноземних слів із образами рідної мови;
- адекватне визначення навчального навантаження;
- систематичне повторення;
- використання нових слів у мовленні;
- запам’ятовування контексту їх використання;
- постійне відтворення нових лексичних одиниць [35].

Формуючи лексичні навички, слід враховувати не лише формально-структурні характеристики слів, а й соціальні, ситуативні та контекстуальні правила, які притаманні носіям мови. Для збалансованого поєднання формального та функціонального аспектів необхідно аналізувати як

особливості окремих лексичних одиниць, так і мовну систему загалом, адже володіння мовою як засобом спілкування неможливе без ґрунтовних системних знань.

У процесі засвоєння лексики задіяні всі види пам’яті:

- зорова пам’ять, яка розвивається через читання та письмове відтворення слів;

- слухова пам’ять, що формується під час сприйняття іноземної мови на слух і активного усного мовлення;

- моторна пам’ять, пов’язана з роботою мовних органів та письмовим закріпленням слів;

- логічна пам’ять, що допомагає глибоко осмислювати та систематизувати вивчений матеріал [34].

Крім того, на ефективність запам’ятовування впливають індивідуальні особливості учня: тип особистості, здібності, попередні вправи на розвиток пам’яті, мотивація та психологічна готовність до навчання. Тому під час вивчення слів слід враховувати спосіб сприйняття інформації учнями: кінестетики краще запам’ятовують через рухові дії, аудіали — через прослуховування аудіо чи відео матеріалів, а візуали — за допомогою ілюстрованих словників та графічних схем.

Можна виділити кілька ключових методів і прийомів засвоєння лексики, які задіюють усі види пам’яті. Ці підходи до вивчення нових слів можна застосовувати під час опрацювання автентичних текстів, що сприяє розвитку англомовної лексичної компетентності.

Робота зі словником. Сьогодні дедалі частіше для вивчення нової лексики використовують електронні словники, які значно перевершують за обсягом традиційні друковані видання та дозволяють знаходити потрібні слова або словосполучення за кілька секунд. Крім того, електронні словники включають більше неологізмів, оскільки мова постійно змінюється і відображає життя та культуру людей. Традиційні друковані словники не завжди встигають відобразити всю нову лексику через тривалість їх

підготовки. Багато словників, створених у середні віки, застаріли: у них відсутні сучасні значення старих слів, а багато нових слів не внесено. Це особливо помітно на тлі розвитку Інтернету, де більшість англомовних веб-сторінок містить тексти сучасною живою мовою з використанням розмовної лексики та сленгу. Оптимальним рішенням є використання електронних словників, які часто оновлюються та мають зворотний зв'язок із великою аудиторією користувачів. Найпопулярніші ресурси сьогодні — Context, Reverso, ABBYY Lingvo, Pons та Cambridge Dictionaries Online.

Робота з флеш-картками. Флеш-картка — це невелика картка, на якій розміщено слово, термін або словосполучення, що дозволяє швидко стимулювати реакцію учнів при демонстрації матеріалу. Цей метод ефективний для закріплення та вдосконалення лексичних навичок. На лицьовій стороні картки зазвичай написано слово разом із прикладом його використання у реченні, а на звороті — інформація, що допомагає перекласти слово та зрозуміти його лексичне значення.

Німецький дослідник Себастьян Лейтнер у 1970-х роках запропонував практичний метод заучування лексики з допомогою флеш-карток, який полягає у послідовному переборі колоди карток. Цей підхід дозволяє скоротити час на вивчення нових слів: повторюються лише ті, які складно запам'ятати, тоді як слова, що засвоюються легко, пропускаються. Метод застосовний як під час роботи в класі, так і при самостійному вивченні лексики [26, с. 170].

Метод інтелект-карток. Інтелект-картки (Mind maps) були розроблені британським психологом Тоні Бьюзеном, який створив методику для покращення запам'ятовування, розвитку творчості та організації мислення [26, с. 172]. Варто розрізняти два поняття: інтелект-картки (intelligence maps) і карти пам'яті (mind maps). Спочатку учні створюють індивідуальні карти пам'яті на певні теми, а потім кілька таких карт об'єднуються для формування спільної інтелект-картки.

Інтелект-карти дозволяють, з одного боку, полегшити роботу з інформацією (запам’ятовування, розуміння та відтворення логічних зв’язків), а з іншого — ефективно організувати матеріал і наочно його подати. Карти пам’яті є продуктивнішою альтернативою традиційним методам обробки та передачі інформації, оскільки базуються на природних психологічних принципах. Основою цього методу є асоціативне мислення: один об’єкт у пам’яті викликає спогади про інші взаємопов’язані факти та явища. У результаті формується багатовимірне асоціативне мислення, яке дозволяє розглядати об’єкти навколишнього світу у взаємозв’язку один з одним [26, с. 177].

Метод лексичних вправ. Психологічні дослідження показують, що нові слова добре засвоюються лише після багаторазового використання їх у різних вправах. Тому завдання повинні бути різноманітними та спрямованими на досягнення конкретних мовних цілей (приклади таких вправ розглянуто у підрозділі 1.3).

Серед найефективніших і найпоширеніших видів вправ особливе місце займає диктант, який стимулює активне застосування мови учнями. Диктант можна організовувати як для невеликих груп, так і для великих класів.

Лексичні ігри. Це вправи, які передбачають повторення мовного зразка у ситуаціях, максимально наближених до реального спілкування. Вони є ефективним засобом для запам’ятовування та закріплення словникового запасу. Ігри стимулюють активність і мотивацію учнів, створюють природні комунікативні ситуації та допомагають долати психологічні бар’єри.

Лексичні ігри дозволяють учням зосередитися на вивчених словах, сприяють розширенню словникового запасу і практичному використанню лексики у реальних комунікативних умовах. Вони також розвивають увагу та формують позитивний психологічний клімат у навчальній групі.

З розвитком Інтернету одним із ефективних способів роботи з лексикою стали цифрові інструменти для неформального навчання. Вони набувають популярності серед учнів і є цікавим доповненням до

традиційного шкільного навчання. Серед таких ресурсів — онлайн-словники, тематичні статті, кросворди, робочі аркуші, вправи на розширення словникового запасу, загадки, ігри, форуми іноземною мовою та інші інтерактивні матеріали.

На сьогодні створено велику кількість додатків, призначених для розвитку лексичної компетентності (ЛК). Розробники використовують різноманітні матеріали для вивчення іноземних слів, включаючи зображення, відео, визначення та вимову, що сприяє кращому запам'ятовуванню. Практика показує, що мобільне навчання не може повністю замінити заняття в класі, проте як метод формування ЛК воно виявляється досить ефективним.

Підсумовуючи, можна зазначити, що поряд із традиційними перевіреними методами поповнення словникового запасу, у останні роки з'явилася велика кількість нових підходів, які вже довели свою ефективність. Це пов'язано з усвідомленням необхідності знаходити способи, що мотивують та зацікавлюють учнів. У зв'язку з цим активно розробляються інноваційні рішення, що дозволяють використовувати мобільні пристрої як інструмент для навчання іноземної мови загалом, а також для ефективного опанування лексики.

3.3.Методичний комплекс завдань на основі класичних англійських текстів для розвитку лексичної компетентності учнів старших класів

Короткочасне педагогічне дослідження (пробного навчання) мало на меті перевірити ефективність роботи з класичною англійською літературою — романами О. Вайлда "The Picture of Dorian Gray" та Дж. Остін "Pride and Prejudice" — для формування лексичної компетентності учнів 11 класу.
Участь брали 18 учнів 11 класу школи №….

Дослідження проходило у три етапи:

- діагностичний етап: первинне тестування (15 завдань, укладених на основі двох романів).
- формувальний етап: виконання комплексу вправ, розроблених відповідно до принципів, розглянутих у теорії (поступовість, контекстність, системність, комунікативність).
- контрольно-результативний етап: повторне тестування й аналіз динаміки.

Критерії оцінювання лексичної компетентності

Лексична правильність (0–3 бали)

— точність розуміння значення слова;

— правильність уживання у контексті.

Лексична варіативність (0–3 бали)

— доречний добір синонімів або антонімів.

Лексична сполучуваність (0–3 бали)

— правильне утворення словосполучень.

Функціональна доцільність (0–3 бали)

— відповідність стильових характеристик.

Максимум — 12 балів.

Діагностичний тест (15 завдань) на основі двох романів

Тексти, використані у тесті: Oscar Wilde, “The Picture of Dorian Gray” *“He grew more and more enamoured of his own beauty, more and more interested in the corruption of his own soul.”*

Jane Austen, “Pride and Prejudice” “She is tolerable, but not handsome enough to tempt me.”

Тестові завдання

1. Доберіть значення слова *“enamoured”* з наведеного контексту.
2. Визначте антонім до *“corruption”.*
3. Виберіть синонім до *“handsome enough to tempt”.*
4. Установіть відповідність: слово → його значення (soul, corruption, tolerable, vanity, charm).

5. Поясніть метафору *“corruption of his own soul”* (варіантна відповідь).
6. Оберіть слово, що найточніше передає емоційне забарвлення *“tolerable”*.
7. Замініть слово *“beauty”* більш точним за змістом у цьому контексті.
8. Знайдіть у фрагменті О.Вайлда прикметник з негативною конотацією.
9. Виберіть слово, яке стилістично не відповідає фрагменту Остін.
10. Підберіть синонім до *“tempt”*.
11. Перекладіть фразу “interested in the corruption of his own soul”.
12. Вставте пропущене слово у речення, беручи до уваги контекст роману Остін.
13. Утворіть колокації зі словами *beauty, pride, charm, vanity*.
14. Виберіть правильне пояснення слова *“enamoured”*.
15. Замість виділеного слова запропонуйте більш доречний варіант (контекст Остін).

Результати первинного тестування

високий — 11% достатній — 39% середній — 44% низький — 6%



ВПРАВА 1 (рецептивна)

Видобування значення слова з контексту

Текст: “He was amazed at the sudden loveliness that had come into her face.” (O. Wilde, The Picture of Dorian Gray)

Завдання: випишіть 7 слів, що позначають емоційні або описові характеристики. Визначте їхню конотацію (*positive/negative/neutral*).

Ця вправа активує механізм контекстуального здогадування, що є базовою умовою формування лексичної компетентності. Учні навчаються розрізняти стилістичні відтінки, інтерпретувати емоційність авторських означень, що особливо важливо у прозі Вайлда, де оцінні прикметники — ключовий засіб характеристики персонажа.

ВПРАВА 2 (репродуктивна)

Добір синонімів/антонімів

Текст: “Vanity and pride are different things, though the words are often used synonymously.” (J. Austen, Pride and Prejudice)

Завдання: підберіть 3 синоніми до *vanity*, 3 — до *pride*. Підберіть по одному антоніму.

Вправа тренує лексичну варіативність, що є одним із ключових критеріїв лексичної компетентності. Слова *vanity* та *pride* — центральні концепти роману Остін, тому робота з ними сприяє глибшому розумінню підтексту, характерологічної функції лексики та стилістичної точності.

ВПРАВА 3 (репродуктивна)

Відновлення пропущених слів

Текст: “Behind every exquisite thing that existed, there was something tragic.” (O. Wilde

Завдання: Заповніть пропуски у перефразованому фрагменті тексту:

Behind every _____ thing there is something _____.

Учні засвоюють лексичну сполучуваність, визначаючи, які прикметники природно співвідносяться зі словом thing. Вайлд демонструє класичну для модерністської прози антиномічну пару “exquisite – tragic”, що допомагає формувати чуття стилістичної точності.

ВПРАВА 4 (продуктивна)

Трансформація тексту

Текст: “She is tolerable, but not handsome enough to tempt me.” (J. Austen)

Завдання: перепишіть речення сучасною англійською, зберігши емоційний зміст і ключову лексику (tolerable, handsome, tempt).

Метою вправи є навчити функціональній доцільності: уміти перенести лексичні значення в новий дискурс. Така вправа формує в учнів відчуття стилю, розуміння мовних реєстрів, гнучкість лексичного мислення.

ВПРАВА 5

Опис персонажа

Текст для надхнення: “Dorian Gray had been poisoned by a book.” (O. Wilde)

Завдання:

Створіть опис Доріана Грея (100 слів), використавши щонайменше 10 слів із попередніх вправ (beauty, exquisite, corruption, vanity, charm, pride тощо).

Це вправа найвищого рівня. Вона демонструє, наскільки учні здатні інтегрувати лексику, засвоєну під час попередніх етапів, у цілісний текст. Формується навичка стилістично точного письма, що є критерієм високого рівня компетентності.

ВПРАВА 6

Монолог Елізабет Беннет або Доріана Грея

Текст (Дж.Остін): “I could easily forgive his pride, if he had not mortified mine.”

Завдання: напишіть внутрішній монолог одного з персонажів (100–120 слів), використовуючи 8 ключових слів із текстів Дж.Остін або О.Вайлда.

Це творче завдання демонструє повну автономність учня в оперуванні лексикою. Учень має не просто вжити слово — а вписати його у власний творчий дискурс, що є ознакою сформованої лексичної компетентності.

Підсумкове тестування

Після завершення комплексу вправ учні виконали аналогічний тест (15 завдань), що дало змогу об’єктивно встановити динаміку.

Результати:

високий — 28% (було 11%); достатній — 50% (було 39%); середній — 22% (було 44%); низький — 0% (було 6%).



У процесі роботи з уривками з романів “The Picture of Dorian Gray” та “Pride and Prejudice” учні 11-го класу мали змогу самостійно виділяти незнайомі лексичні одиниці з контексту та контролювати індивідуальну траєкторію їх опрацювання. Такий підхід відповідає компетентнісній моделі навчання, оскільки забезпечує розвиток навичок автономного навчання, критичного мислення та лексичної саморегуляції.

Учні не лише ідентифікували нові одиниці, але й систематично поверталися до них у ході виконання подальших вправ — від семантичного аналізу до продуктивного мовлення. Це дозволило сформувати глибше й контекстуально вмотивоване засвоєння лексики, що є важливим чинником формування стійких лексичних навичок.

Особливе значення мала робота з автентичними літературними текстами, які містять насичений стилістичний контекст, емоційно забарвлену лексику, сталі колокації та культурно марковані одиниці. Учні набули вмінь:

- розпізнавати та інтерпретувати художньо значущі слова;
- аналізувати стилістичний ефект лексики;
- переносити текстові мовні зразки у власне висловлювання;

- здійснювати семантичні, словотвірні та колокаційні операції з лексемами.

Хоча акцент робився на самостійній роботі старшокласників із текстом, роль учителя залишалась визначальною — педагог виступав наставником, консультантом і модератором, забезпечуючи точність семантизації та коректність застосування лексичних одиниць у подальших мовленнєвих завданнях.

Варто зазначити, що запропоновані вище завдання можуть бути використані не лише для аналізу поданих уривків із творів “The Picture of Dorian Gray” [67] та “Pride and Prejudice” [66], а й легко модифікуються відповідно до лексичної теми, яку вивчають учні на конкретному уроці. Незмінними при цьому залишаються форма та методичні особливості виконання вправ: акцент на роботі з тематичною лексикою, виділення ключових одиниць у тексті, використання контексту для семантизації та подальшої автоматизації лексичних навичок.

Розроблений комплекс вправ забезпечує системну роботу з лексикою та може бути застосований на уроках англійської мови в 11-х класах для більш ефективного засвоєння нових лексичних одиниць, особливо тих, що зустрічаються в автентичних літературних текстах. Зміст уроку та добір лексики в межах запропонованої методики можуть варіюватися залежно від навчальних цілей, визначених учителем. Уривки з класичних романів добираються з урахуванням теми заняття та повинні містити нові або стилістично значущі слова, щоб забезпечити учням можливість спостерігати за їх уживанням у реальних художніх контекстах.

Таким чином, учні 11-го класу, спираючись на автентичні приклади функціонування нових лексичних одиниць у тексті, отримують можливість глибше зрозуміти їхнє значення, відтінки та стилістичні особливості. Це, у свою чергу, сприяє тому, що лексеми поступово переходять із пасивного словника в активний, дозволяючи учням упевнено використовувати їх у власному мовленні в типових та аналогічних комунікативних ситуаціях.

Висновки до розділу 3

У третьому розділі подано опис розробленої методики формування лексичної компетентності на матеріалі класичної літератури, а також результати пробного навчання. Застосована система вправ довела свою ефективність: учні експериментальної групи продемонстрували суттєве зростання рівня лексичних умінь, уміння аналізувати значення слова в контексті, підбирати сполучуваність та творчо застосовувати лексику у висловленнях.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дозволило всебічно проаналізувати особливості формування лексичної компетентності учнів старших класів та обґрунтувати ефективність використання класичної англійської літератури як дидактичного ресурсу у вивченні іноземної мови. Узагальнення психолого-педагогічної та методичної літератури дало змогу уточнити зміст і структуру поняття «лексична компетентність», яка розглядається як багаторівнева система, що включає знання словникового складу мови, уміння визначати значення слова в контексті, добирати стилістично доречні лексичні одиниці, дотримуватися норм сполучуваності й адекватно застосовувати лексику у різних видах мовленнєвої діяльності. Було встановлено, що лексична компетентність є фундаментальною складовою комунікативної компетентності, а її розвиток визначає рівень мовної готовності учнів до реального спілкування.

У результаті проведеного дослідження було доведено, що використання класичної англійської літератури є ефективним засобом формування лексичної компетентності старшокласників. Літературні твори забезпечують автентичний, стильово різноманітний, емоційно насичений мовний матеріал, що сприяє глибшому засвоєнню нової лексики. Розроблена методика, побудована на контекстуальному аналізі, роботі зі сполучуваністю та продуктивних творчих завданнях, дозволила активізувати словниковий запас учнів і підвищити їхню мотивацію до читання англомовних текстів.

Аналіз способів роботи з автентичними текстами засвідчив, що саме класична англійська література створює оптимальні умови для розвитку лексичних умінь старшокласників. Твори О. Вайлда та Дж. Остін, використані у дослідженні, вирізняються високим ступенем автентичності, стилістичним багатством, різноманітністю мовних засобів та культурною насиченістю. Ці тексти не лише репрезентують реальне функціонування англійської мови, а й пропонують широкі можливості для аналізу емоційно-оцінної лексики, ідіоматики, образних засобів, тематичних груп слів та елементів художньої стилістики. Робота з ними дозволяє забезпечити інтеграцію мовного, літературного й культурного компонентів навчання, сприяє розвитку критичного і контекстного мислення, збагачує лексичний запас та формує стійкі асоціативні зв’язки, необхідні для міцного запам’ятовування нових слів.

У процесі дослідження було визначено ключові методичні засади організації роботи з класичною англійською літературою. До них належать принципи автентичності, поступовості, функціональності, контекстності, системності та мотиваційної доцільності. Під час опрацювання художнього тексту важливо забезпечити логічну послідовність переходу від рецептивних вправ до продуктивних, формуючи як пасивні, так і активні лексичні уміння. Ефективною виявилася система спеціально підібраних завдань, які передбачали визначення конотацій слів, добір синонімів і антонімів, реконструкцію пропущених елементів, роботу зі стилістичними фігурами,

інтерпретацію авторських висловлювань, творчі письмові завдання та рольові діалоги. Такі вправи не лише сприяють засвоєнню нової лексики, а й стимулюють пізнавальну активність, емоційне залучення та інтерес до читання.

Практичний етап дослідження, реалізований у формі пробного навчання, підтвердив ефективність запропонованої методики. Порівняння результатів початкового та підсумкового оцінювання продемонструвало суттєве підвищення рівня лексичної компетентності учнів за всіма критеріями: лексичною правильністю, варіативністю, сполучуваністю та функціональною доречністю. Старшокласники почали впевненіше працювати з текстом, краще розпізнавали значення слів у контексті, точніше добирали мовні засоби відповідно до комунікативної ситуації та продуктивніше застосовували лексику у письмовому й усному мовленні. Значне покращення результатів свідчить про те, що систематичне використання художніх творів класиків англійської літератури має позитивний вплив не лише на розширення словникового запасу, а й на загальний мовленнєвий розвиток.

Порівняльний аналіз результатів контрольного і підсумкового зрізів показав суттєве зростання рівня сформованості лексичної компетентності в експериментальній групі. До початку експерименту учні демонстрували переважно базовий рівень знань значення слів, обмежену сполучуваність та труднощі в осмисленні художньої лексики. Після застосування методики показники покращилися за всіма критеріями: точність визначення значення слів, уміння добирати адекватні словосполучення, гнучкість у використанні емоційно-оцінних засобів, обсяг активного словника.

Тестові завдання були розроблені відповідно до визначених критеріїв лексичної компетентності: розпізнавання лексичного значення, контекстуальна інтерпретація, лексико-семантичні зв’язки та продуктивне використання слова. Контрольні результати підтвердили ефективність обраної методики.

Узагальнюючи результати, можна підкреслити, що поставлена у роботі мета — обґрунтувати та перевірити ефективність застосування класичної англійської літератури у формуванні лексичної компетентності старшокласників — виконана повністю. Дослідження показало, що художній текст здатен виступати не лише джерелом автентичної лексики, а й інструментом формування мовної культури, емоційно-ціннісного ставлення до читання, здатності інтерпретувати художні образи, робити смислові висновки та творчо працювати з мовним матеріалом. Використання літератури забезпечує природність і мотиваційну привабливість навчального процесу, сприяє розвитку внутрішнього мовного досвіду та формує загальну готовність учнів до іншомовної комунікації в реальних життєвих ситуаціях.

Отже, результати дослідження дозволяють стверджувати, що класична англійська література є ефективним, методично доцільним та педагогічно значущим засобом формування лексичної компетентності старшокласників. Вона забезпечує багатовекторний вплив на мовну, когнітивну й культурну сфери особистості та відповідає сучасним вимогам компетентнісної освіти. Запропонована методика може бути використана вчителями англійської мови у практиці навчання, у профільних класах, у гуртковій роботі чи міжнародних екзаменів, а її результати — слугувати основою для подальших науково-методичних розвідок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабанський Ю. К. Оптимізація процесу навчання:загальнодидактичний аспект. *Педагогіка*. К., 1987. 254 с.
2. Басова Н. В. Дидактичні принципи навчання. *Педагогіка та практична психологія*. URL:https://psyera.ru/5154/didakticheskie-principy-obucheniya (дата звернення: 24.10.2025)
3. Бирюк О. В. Методика формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів у навчанні читання англомовних публіцистичних текстів: дис. канд. пед. наук : 13.00.2. Київ, 2006. 326 с.
4. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. 2004. С. 45–50.
5. Боднар С. І. Психологічні особливості читання тексту іноземною мовою студентами з різним когнітивним стилем: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 19.00.07. Київ, 2003. 25 с.
6. Борецька Г.Е., Бігич О.Б., Бориско Н.Ф. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. Ленвіт, 2013. 590с.
7. Британ Ю. В. Формування професійно орієнтованої читацької компетенції у майбутніх викладачів англійської мови засобами Інтернетресурсів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2014. 501 с.
8. Вітлін Ж. Л. Еволюція методів навчання іноземним мовам у XX столітті. *Іноземні мови в школі*. 2001. № 2. С. 23–29.
9. Галустова К. Г. Формування іншомовної комунікативної компетенції студентів мовних спеціальностей в процесі читання художніх текстів. Вісник Дніпропетровського університету економіки та права ім. А. Нобеля. 2011. № 1(1). С. 34–37.
10. Гапонова С. В. Взаємопов’язане навчання видів мовленнєвої діяльності у процесі навчання іноземної мови. *Іноземні мови*. 2009. № 2. С. 13-16.

11. Гапонова С. В. Комплекси вправ для формування іншомовної компетенції у переглядовому читанні інформаційних газетних статей. Іноземні мови. 2008. №1. С. 3–7
12. Головань М.С. Компетенція та компетентність: порівняльний аналіз понять. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2011. № 8. С. 224-233.
13. Гладко М. Г. 10 прийомів і вправ для тренування техніки читання. Рекомендіції для вчителя навчальних класів. URL http://pedsovet.su/metodika/6906_uprazhnenia_dla_techniki_chenia (дата звернення: 24.10.2025)
14. Греб М. М. Лексична і фразеологічна компетентності як провідні детермінанти лінгводидактичної підготовки вчителів початкових класів : вебсайт.URL:http://ipvid.org.ua/upload/iblock/ea5/ea5f622e579412813494ec76a34cb784.pdf91-101 (дата звернення: 24.10.2025)
15. Гринюк Г. А., Семенчук Ю. О. Відбір навчального матеріалу для формування англомовної лексичної компетенції у студентів-економістів. *Іноземні мови*. 2007. № 2. С. 30-34.
16. Гришина О. А. Методика комунікативно спрямованого тестування англомовної компетенції в читанні у майбутніх інженерів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02. Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2014. 22 с.
17. Гупка-Макогін Н. І. Навчання майбутніх фахівців з міжнародної економіки професійно орієнтованого англомовного аудіювання у процесі самостійної роботи: дис. ... кан. пед. наук: 13.00.02. Терноп. нац. пед ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2016. 286 с.
18. Гушлевська І. Поняття компетентності у вітчизняній та зарубіжній педагогіці. *Шлях освіти*. 2004. № 3. С. 22-24.
19. Дегтярьова Ю. В. Методика навчання студентів вищих немовних навчальних закладів читання англійською мовою для ділового

спілкування: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2006. 241 с.

20. Дроздова І. П. Стратегії оволодіння мовою як запорука успішного навчання професійного мовлення. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2009. №1. С. 186–193.
21. Єременко Т.Є.Мовленнєве спілкування англійською мовою: фонетичний аспект. Південноукр. держ. пед. ун-т ім. КД Ушинського Одеса: ОЦНТЕІ, 2003 с.219
22. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання наук. ред. укр. видання д-р пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.
23. Задорожна І. П. Теоретико-методичні засади організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англомовною комунікативною компетенцією: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Київ. Нац. лінгв. ун–т. Київ, 2012. 770 с.
24. Калінін В. О. Формування професіональної компетентності майбутніх вчителів іноземної мови засобами діалогу культур: автореф. дис.. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2005. 20 с.
25. Кардашова Н.В. Роль лінгвосоціокультурної компетентності у фаховій підготовці майбутні учителів іноземної мови. Молодий вчений. 2017. № 5 (45). С. 365–368.
26. Кожедуб Л. Г. Формування у майбутніх філологів німецькомовної компетенції в читанні на основі інтерпретації художніх текстів: дис. ... на здобут. канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т.Київ, 2010. 305 с.
27. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. Освіта.ua :веб-сайт. URL: https://osvita.ua/school/method/381/ (дата звернення 01.11.2025 року)
28. Концепція компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів початкової школи. Редько В. Г., Полонська Т. К., Пасічник О.С.,Басай Н. П. Київ : ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 36 с.
29. Коменський Я. О. Велика дидактика. Наркомпрос, 1939. 318 с.

30. Коротун О. О. До питання структури іншомовної комунікативної компетентності. Матеріали проекту «Простір гуманітарної комунікації». 2009. URL: www.ntsa-ifon-npu.at.ua/blog/2009-10-20-104 (дата звернення: 23.10.2025)
31. Кучай О. В. Компетенція і компетентність – відображення цілісності та інтеграційної суті результату освіти. Рідна школа. 2009. №11. С.44-48.
32. Майєр Н. В. Теоретико-методичні засади формування методичної компетентності у майбутніх викладачів французької мови: дис. ... на здобуття д-ра пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2016. 735 с.
33. Малюга О. С. Навчання професійно орієнтованого читання наукових англомовних текстів студентів-магістрів аграрних спеціальностей: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2007. 217 с.
34. Мацюк О. О. Формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами інформаційно-комунікаційних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельн. нац ун-т. Хмельницький, 2011. 21 с.
35. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб.. кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2002. 328 с.
36. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / О. Б. Бігич та ін.. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013.590 с.
37. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник. Л. С. Панова та ін. Київ: Академія, 2010. 327 с.
38. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: курс лекцій: навч.-метод. посіб. Бігич О. Б. та ін. ; за ред. С.Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт. 2011. 240 с.
39. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: курс лекцій: навч.-метод. посібник для студ. мовних спец.

осв.-кваліф. рівня «магістр». О. Б. Бігич та ін. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2011. 344 с.

40. Нагорна Н. В. Формування у студентів понять компетентності й компетенції. Виховання і культура. 2007. №1-2. С. 266-268. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу : методичний матеріал. Іноземні мови. 2010. № 2.С. 11–17.
41. Новий тлумачний словник української мови (у трьох томах) Т.1 уклад.: В. В. Яременко, О. М. Сліпушко. Київ, Вид-во «АКОНІТ», 1998. 926с.
42. Новосьолова В. Методи, прийоми й засоби навчання в процесі формування лексичної компетентності учнів 5–7 класів. Українська мова і література в школі. 2014. №3 (113). С. 19–23.
43. Родигіна І. В. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання. Вид. група «Основа», 2005. 96 с.
44. Саєнко Н. В. Періодична преса як засіб оволодіння іноземною мовою студентами вищих технічних навчальних закладів : автореф. дис. На здобуття канд. пед. наук : 13.00.09. Харків, 2013. 21 с.
45. Сисоєва С. О., Кристопчук С. О. Педагогічний експеримент у наукових дослідженнях неперервної професійної освіти : навчальнометодичний посібник. Луцьк: ВАТ «Волинська обласна друкарня», 2009. 460 с.
46. Сіранчук Н. М. Формування лексичної компетентності в учнів початкових класів на уроках української мови: дис. на здобут. докт. пед. наук : 13.00.02. Рівен. держ. гуманітарний університет. Рівне, 2018. 428 с.
47. Скляренко Н. К. Сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь. Іноземні мови. 1999. № 3. С. 3–98
48. Словник іншомовних слів. уклад.: С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. Київ: Наукова думка, 2000. 680 с.
49. Сучасна українська літературна мова: підручник. вид. 2-ге, перероб. і доповн. Грищенко А. П. та ін. ; за ред. А. П. Грищенка. Київ: Вища школа, 1997. 493 с.

50. Трубачова С. Є. Умови реалізації компетентнісного підходу в навчальному процесі. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : стаття. Київ: «К.І.С.», 2004. С. 53-56.
51. Федоренко Ю. П. Формування комунікативної компетенції старшокласників на сучасному етапі. Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету ім. В. Г. Короленка. Полтава, 2005. № 2. С. 82–87.
52. Ференчук І. О. Використання засобів інформаційнокомунікаційних технологій у формуванні німецькомовної компетентності в читанні публіцистичних текстів у майбутніх філологів. Педагогічний дискурс: збірник наук. праць. Хмельницький, 2016. № 21. С. 169–174.
53. Ференчук І. О. Добір навчального матеріалу для формування німецькомовної компетентності в читанні публіцистичних текстів у майбутніх філологів. Педагогічний альманах: збірник наукових праць. Херсон, 2017. № 33. С.204–210.
54. Ференчук І. О. Експериментальна перевірка методики формування німецькомовної компетентності в читанні публіцистичних текстів у майбутніх філологів. Науковий вісник Ужгородського університету.
55. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород, 2017. № 40. С. 169–174.
56. Ференчук І. О. Лінгвістичні особливості німецькомовних публіцистичних текстів. Вісник Запорізького національного університету збірник наукових праць. Педагогічні науки. Запоріжжя, 2016. № 2. С. 115–123.
57. Ференчук І. О. Проблема формування німецькомовної компетентності в читанні публіцистичних текстів у майбутніх філологів у контексті сучасних досліджень. Педагогічний альманах: збірник наукових праць. Херсон, 2016. № 30. С. 212–218.
58. Ференчук І. О. Специфіка формування німецькомовної компетентності в читанні публіцистичних текстів (лінгвістичний аспект). Дослідження та впровадження в начальний процес сучасних моделей викладання

іноземної мови за фахом: збірник матеріалів ІІІ Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції. Одеса, 2017. С. 237–240

59. Ференчук-Піонтковська І. О. Зміст формування німецькомовної компетентності в читанні публіцистичних текстів у майбутніх філологів. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка. Тернопіль, 2018. №3. С. 118–127.
60. Черемис І. Нові вимоги до спеціаліста: поняття компетентності й компетенції. Вища освіта України. 2016. № 2. С. 84-88.
61. Шевченко С. І. Формування комунікативної компетенції в читанні англійською мовою із застосуванням комп'ютерних технологій у вищих навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2004. 346 с.
62. Юрченко М. Г. Комунікативно-прагматичні аспекти публіцистичних текстів жанру «стаття». Проблеми семантики слова, речення та тексту. Вид. центр КДЛУ, 2000. № 3. С. 338–340.
63. Ярема І. А. Зміст формування англомовної лексичної компетентності в професійно орієнтованому говорінні студентів металургійних спеціальностей. Вісник Запорізького національного університету. Серія: Педагогічні науки. Запоріжжя, 2012. № 1 (17). С. 197- 203
64. Kukulska-Hulme Agnes, Norris Lucy, Donohue Jim. Mobile pedagogy for English language teaching: a guide for teachers. The Open University. London: British Council, 2015. 46 p.
65. The Concise Oxford English ed. by Paul Falla. Oxford: Oxford University Press, 2021. 1007 p.
66. Austen, Jane. Pride and Prejudice. Internet Archive. URL: https://archive.org/details/prideprejudice00aust (дата звернення: 21.11.2025).
67. Wilde, Oscar. The Picture of Dorian Gray. — Ridmi.com.ua. URL: https://ridmi.com.ua/product/he-picture-of-dorian-gray-portret-doriana-

greya/?srsltid=AfmBOoojrWorpdMEdH5GzrdOq5vr5flZVgqa_Bs17d9Ad1r_a2WEAmqY (дата звернення: 21.11.2025).

68. Hutmacher W. Key Competencies in Europe. Report of the Symposium “A Secondary Education for Europe Project”. Berne, Switzerland, 27– 30 March 1997. Strasbourg: Council for Cultural Cooperation, 72 p. URL: https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED407717.pdf (дата звернення: 24.10.2025).
69. Practical English language teaching ed. by D. Nunan. New York : McGraw-Hill, 2003. 342 p.
70. PracticaZadorozhna I. P. Developing Language Learning Strategies and SelfEvaluation Skills as Key Factors in Promoting Prospective FL Teachers’ Autonomy. Педагогічний альманах : збірник наукових праць. 2016. № 29. С. 69–75.
71. Мосіна А. В. Класична англійська література як педагогічний ресурс формування лексичної компетентності учнів старшої школи. – Чернівці, 2025. – 6 с.(стаття)
72. Мосіна А. В. Роль класичної англійської літератури у формуванні лексичної компетентності учнів старших класів середньої школи : тези доповіді. – Чернівці, 2025. – 2 с.(тези)

ДОДАТОК А

ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ

Для вимірювання рівня ЛК в учнів 11 класу

1. Доберіть значення слова "enamoured" з наведеного контексту

Фрагмент: "She was so much enamoured of Mr. Darcy that she could hardly speak."

A) annoyed B) deeply in love with C) confused D) surprised

2. Визначте антонім до слова "corruption"

A) purity B) vanity C) charm D) tolerance

3. Виберіть синонім до фрази "handsome enough to tempt"

A) unpleasant B) attractive enough to attract

C) silent and calm D) somewhat disappointing

4. Установіть відповідність (слово → його значення)

Soul, corruption, tolerable, vanity, charm.

A) moral decline

B) inner essence of a person

C) moderate; acceptable

D) excessive pride in appearance

E) attractiveness, appeal

5. Поясніть метафору "corruption of his own soul" (відкрита відповідь)

(Очікувана відповідь: пояснення морального падіння, внутрішнього розкладу персонажа тощо.)

6. Оберіть слово, що найточніше передає емоційне забарвлення "tolerable"

A) barely acceptable B) wonderful C) unpleasant D) extremely good

7. Замініть слово "beauty" більш точним за змістом у цьому контексті (відкрита відповідь)

Фрагмент: "His beauty was extraordinary."

Ваша відповідь: _____

8. Знайдіть у фрагменті О. Вайлда прикметник з негативною конотацією

Фрагмент: “He grew more selfish, curious about the corruption of his own soul.”

A) selfish B) curious C) own D) soul

9. Виберіть слово, яке стилістично не відповідає фрагменту Дж.Остін

Фрагмент: “Mr. Bingley was undeniably pleasant, cheerful and…”

A) modest B) agreeable C) awesome D) friendly

10. Підберіть синонім до “tempt”

A) reject B) attract C) ignore D) remove

11. Перекладіть фразу “interested in the corruption of his own soul” (відкрита відповідь)

12. Вставте пропущене слово у речення, враховуючи контекст роману Дж. Остін

“It is a truth universally acknowledged, that a single man in possession of a good fortune, must be in want of a _____.”

A) house B) wife C) servant D) friend

13. Утворіть колокації зі словами: beauty, pride, charm, vanity

(відкрита відповідь)

Напр.: beauty → _____; pride → _____; charm → _____; vanity → _____.

14. Виберіть правильне пояснення слова “enamoured”

A) irritated B) full of admiration or love C) indifferent D) frightened

15. Замість виділеного слова запропонуйте більш доречний варіант (контекст Дж.Остін)

Фрагмент: “Elizabeth found Mr. Darcy’s behavior rather strange.”

Запропонуйте точніше слово (відкрита відповідь): _____