

ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет міжнародних відносин
Кафедра практики іноземної мови та методики викладання

ДИПЛОМНА РОБОТА
Магістр

Галузь знань _____ 01 Освіта/Педагогіка _____

Спеціальність 014 Середня освіта (Мова і література (англійська))

на тему: Використання карт-пам'яті у процесі засвоєння нового
іншомовного лексичного матеріалу у старшій школі

ДРСОА.015154.01.14

Виконала: студентка 2-го курсу
група СОАм-19-1

_____ Я.І. Швед

Керівник
д-р. пед. наук, доц.

_____ О.О. Рогульська

До захисту допускаю:
Зав.кафедри практики іноземної мови
та методики викладання
д-р. пед. наук, проф.

_____ 2020р.

_____ Н. М. Бідюк

Хмельницький, 2020

Завдання



АНОТАЦІЯ

Швед Я. І. Використання карт-пам'яті у процесі засвоєння нового іншомовного лексичного матеріалу у старшій школі. – Дипломна робота магістра.

Дипломна робота магістра на здобуття кваліфікації магістра за спеціальністю 014 – Середня освіта (Мова і література (англійська)). – Хмельницький національний університет, факультет міжнародних відносин, кафедра практики іноземної мови та методики викладання, наук. кер. : д-р. пед. наук, доц. Рогульська О.О. – Хмельницький, 2020.

Загальний обсяг роботи становить 95 сторінок, із них 76 – основного тексту. Ілюстрований матеріал подано в 11 таблицях та на 7 рисунках. Робота містить 5 додатків та 75 джерел посилань.

Ключові слова: лексичні навички, лексична одиниця, етапи навчання, система вправ, карта-пам'яті.

Дипломна робота магістра присвячена дослідженню процесу навчання лексичного матеріалу англійською мовою у старшій школі.

У роботі досліджено зміст, етапи та підходи до засвоєння лексичного матеріалу на заняттях з іноземної мови. Обґрунтовано актуальність використання карт-пам'яті у навчальному процесі. Розроблено систему вправ на основі використання карт-пам'яті для ефективного розвитку лексичних навичок учнів старшої школи. Ефективність розробленої системи вправ для навчання лексичного матеріалу учнів старшої школи використання карт-пам'яті була підтверджена експериментальним шляхом.

SUMMARY

Shved Y. I. – Using Mind Maps in Learning English Vocabulary at Senior School. – Master thesis.

Thesis for obtaining Master's degree in specialty 014 – Secondary education (subject specialty 01402 – English Language and Literature). – Khmelnytskyi National University, Faculty of International Relations, Department of Foreign Language Practice and Teaching Methods, scientific supervisor: Doctor of Science in Pedagogy, assoc. prof. Rogulska O.O. – Khmelnytskyi, 2020.

The paper consists of 95 pages, the main text comprising 76 pages. Illustrated material is presented in 11 tables and 7 pictures. The work contains 5 appendices and 75 cited sources.

Key words: lexical skills, lexical unit, teaching stages, system of tasks, mind map.

The thesis deals with the problem of teaching English lexical units at senior school. The thesis studies the essence, main stages and different approaches to the teaching of English lexical units. The advantages of mind maps for teaching of lexical units have been examined. The system of tasks for forming foreign language lexical skills of senior school students using the mind maps has been worked out. The effectiveness of the given system of tasks for teaching foreign language lexical skills was experimentally confirmed.

Author's signature

The date of the work submission to defence

ЗМІСТ

	С.
Перелік умовних скорочень.....	7
Вступ.....	8
1 Теоретичні засади формування лексичних навичок учнів старшої школи..	11
1.1 Засвоєння лексичного матеріалу на заняттях з іноземної мови.....	11
1.2 Етапи та підходи до навчання нових лексичних одиниць.....	19
1.3 Шляхи активізації психічних процесів, задіяних в навчання учнів лексичного матеріалу на старшому етапі навчання.....	35
1.4 Карти-пам'яті як інноваційний спосіб організації інформації в навчальному процесі	40
2 Експериментальна перевірка ефективності системи вправ для розвитку лексичних навичок учнів старшої школи шляхом використання карт-пам'яті на уроках іноземної мови.....	50
2.1 Діагностика вихідного рівня розвитку лексичних навичок учнів старшої школи.....	50
2.2 Системи вправ з використання карт-пам'яті для розвитку лексичних навичок учнів старшої школи	55
2.3 Динаміка та результати експериментальної роботи.....	66
Висновки	74
Перелік джерел посилання.....	77
Додаток А Система вправ для проведення рубіжного контролю рівня сформованості лексичних навичок учнів старшої школи за результатами вивчення лексики з теми «Це твоя планета».....	83
Додаток Б Системи вправ «It's your planet» з використання карт-пам'яті для розвитку лексичних навичок.....	87
Додаток В Календарно-тематичне планування уроків англійської мови в 11 класі за підручником О. Карп'юк. II семестр.	92

Додаток Г Тест мотивації досягнення успіху та уникнення невдач (Тест А. Реана).....	94
Додаток Д Зразки карт-пам'яті для засвоєння лексики з різних тем	97



ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ЗМ – зразка мовлення

ІМ – іноземна мова

КП – карта пам'яті

ЛО – лексична одиниця

МД – мовленнєва діяльність

РМ – рідна мова



ВСТУП

Навчання англійської мови посідає одне з провідних місць у загальному навчанні учнів та й взагалі у всебічному розвитку. Знання іноземної мови поєднується із знанням слів, в той час як володіння мовою – з лексичними навичками. Отже, лексичні навички слід розглядати як найважливіший компонент змісту навчання іноземної мови, а їх формування саме і є метою навчання лексичного матеріалу.

Упродовж багатьох десятиліть науковці досліджували проблему навчання лексичного матеріалу. Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить про те, що проблема досліджувалась у працях таких вітчизняних і зарубіжних учених, як В. Артемов, Л. Банкевич, І. Баценко, Б. Беляєв, І. Берман, А. Боковня, В. Бухбіндер, Н. Вишнякова, В. Горбачов, Ю. Гнаткевич, О. Долматовська, Ю. Жлуктенко, В. Коростильов, О. Леонтєв, Е. Мірошніченко, О. Петрашук, С. Степащенко, О. Тарнопольський, С. Шатілов, W. Borber, R. Carter, M. McCarthy, R. Ellis, R. Gairns, D. Gardner, M. Lewis, I. Nation, N. Schmitt, L. Taylor, K. Vogel та інші. Проблематикою створення карт-пам'яті займаються американські вчені, зокрема брати Тоні та Барі Б'юзени та Хорст Мюллер. Серед вітчизняних науковців О. Аксьонова, Е. Бруннер, О. Литвиненко, Н. Терещенко.

Але незважаючи на таку кількість робіт, присвячених проблемі навчання лексичного матеріалу, за межами досліджень залишилися важливі методичні питання. Як відмічає велика кількість дослідників і як свідчить наш власний досвід, лексичні навички учнів старших класів не відповідають поставленим вимогам. Дискусійним є також питання про те, як саме навчати лексичному матеріалу іноземною мовою у старшій школі.

Поліпшити цю ситуацію можливо за рахунок визначення ефективних шляхів удосконалення процесу навчання лексики учнів старших класів. Вагомість проблеми навчання іноземної лексики та недостатня розробленість методики формування лексичних навичок старшокласників обумовлюють актуальність цього дослідження.

Об'єкт дослідження – процес іншомовної підготовки учнів старшої школи.

Предмет дослідження – процес формування лексичних навичків учнів старшої школи шляхом використання карт-пам'яті на уроках іноземної мови.

Мета дослідження – проаналізувати доцільність й експериментально перевірити науково обґрунтовану систему роботи з розвитку в учнів старших класів лексичних навичків на основі розробленої системи вправ.

Відповідно до об'єкта, предмета, мети визначено основні завдання дослідження:

1. Розглянути зміст, етапи та підходи до засвоєння лексичного матеріалу на заняттях з іноземної мови.

2. Обґрунтувати актуальність використання карт-пам'яті у навчальному процесі.

3. Розробити систему вправ на основі використання карт-пам'яті для ефективного розвитку лексичних навичків учнів старшої школи.

4. Провести експериментальну перевірку запропонованої системи вправ для навчання лексичного матеріалу учнів старшої школи.

Методи дослідження. Відповідно до предмета, мети і завдань наукового пошуку використовувався комплекс взаємопов'язаних методів дослідження, зокрема: *загальнонаукові* – аналіз, синтез, порівняння та узагальнення – для вивчення праць вітчизняних і зарубіжних науковців; *порівняльно-історичний* метод; *емпіричні* – спостереження за навчальним процесом, тести, опитування, анкетування, бесіди зі учнями; оцінка застосування системи навчання із залученням засобів інформаційних технологій в загальноосвітньому навчальному закладі; *математичні методи* – кількісний і якісний аналіз результатів педагогічного експерименту.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що у ході експериментального навчання школярів ЗОШ № 24 вдалося: отримати позитивний результат щодо навчання іномовного лексичного матеріалу; обґрунтувати методи і прийоми експериментального навчання, що сприяли досягненню позитивного результату; розробити і апробувати систему вправ на

основі використання карт-пам'яті для ефективного розвитку лексичних навичків учнів старшої школи.

Структура роботи. Дипломна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, переліку джерел посилання (75 найменувань, з них 14 зарубіжних видань) та п'яти додатків на сімнадцяти сторінках. Повний обсяг магістерської роботи складає 101 сторінку, з них – 76 сторінок основного тексту. Робота ілюстрована 11 таблицями та 7 рисунками на 14 сторінках.



1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНИХ НАВИЧОК УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

1.1 Засвоєння лексичного матеріалу на заняттях з іноземної мови

Вивчення будь-якої іноземної мови – це перш за все оволодіння певним запасом слів цієї мови. З їх допомогою можна називати предмети та дії, описувати стан та явища. Лексика – це той словесний матеріал, яким учні повинні навчитися легко і швидко оперувати у процесі спілкування іноземною мовою. Засвоєння лексичного матеріалу є однією із найважливіших цілей на занятті з іноземної мови. Її досягнення впливає на розвиток навчання спілкування іноземною мовою в усній та письмових формах. Засвоєння лексики є необхідною передумовою для формування мовної діяльності, оскільки вона є однією із її найважливіших компонентів [14]. Це визначає її важливе місце на кожному занятті з іноземної мови.

Упродовж багатьох десятиліть науковці досліджували проблему навчання лексичного матеріалу. Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить про те, що проблема досліджувалась у працях таких вітчизняних і зарубіжних учених, як В. Борщовецька [5], Л. Василенко [11], Ю. Гнаткевич [14], Л. Денисова [17], М. Ляховицький [35; 39], С. Ніколаєва [38; 44], Л. Морська [42], Г. Рогова [53], Н. Скляренко [56], R. Gairns [67], N. Schmitt [74] та інші. Але це питання й до сьогодні залишається актуальним.

Основним завданням в роботі над оволодінням лексичним матеріалом є формування лексичних навичок. Ю. Гнаткевич під лексичною навичкою розуміє «автоматизовану внаслідок спеціальних вправ і здійснену в мовленнєвому процесі актуалізацію лексичних одиниць, що ґрунтується на складній структурі сформованих у вербальній пам'яті асоціативних умовних зв'язків між формальною та понятійною стороною лексичної одиниці та між самими лексичними одиницями» [14, с. 231].

Беручи до уваги види мовленнєвої діяльності розрізняють рецептивні та репродуктивні лексичні навички [15, 94]. Відповідно, рецептивні лексичні навички – це «навички розпізнавання і розуміння ЛО активного і пасивного мінімумів при читанні та аудіюванні» [15, 94], тоді як репродуктивні навички – це «навички правильного вживання ЛО активного мінімуму в говорінні та письмі» [15, 94].

Формування рецептивних лексичних навичок пов'язане перш за все із засвоєнням учнями звукової та графічної форми ЛО та з виведенням правильного значення ЛО. В свою чергу, репродуктивні лексичні навички передбачають виклик з пам'яті відповідних іншомовних слів та їх правильне використання в мовленні для досягнення комунікативних цілей. Таким чином, поширене розмежування вправ для формування лексичних навичок на підготовчі (орієнтовані на засвоєння форми, значення ЛО, тренування у вживанні) та мовленнєві вправи (некомунікативні, умовно-комунікативні, комунікативні) є цілком доречним

Одиницею навчання лексичного матеріалу є лексична одиниця (ЛО), яка може бути не лише словом, але й сталим словосполученням і навіть так званім «готовим реченням» (тобто таким, що не змінюється у мовленні) [17]. Прикладами лексичних одиниць можуть бути: beautiful; way out; How do you do?

ЛО – це мовний знак, який відрізняється від інших єдністю та гармонією між змістом та формою [41]. В поняття форма входить: а) зоровий образ; б) слуховий образ; в) артикуляційний; г) рукомоторний [14]. Зміст слова – це ідеальне утворення, яке складається з наступних компонентів:

- а) образ позначуваного предмета – уявлення про предмет;
- б) значення слова – сума суттєвих ознак предмета;
- в) суть або смисл – місце, яке займає позначуваний предмет та відповідний йому образ в діяльності суб'єкта [15, с. 237].

Існування слова (лексичної одиниці) і його функціонування визначається єдністю його форми і змісту. При цьому обидві сторони слова володіють варіативністю: в певних межах вимова може змінюватися; в більшості випадків

значення реалізується в декількох лексико-семантичних варіантах. Отже, оволодіння формою слова та його змістом повинне здійснюватись в процесі цілеспрямованої навчальної діяльності.

Вживання слова пов'язане з його граматичним оформленням, завдяки якому воно утворює різні словоформи: good – better, to bring – brought.

Окрім власних, «внутрішніх» властивостей, слову притаманні також особливі, «зовнішні» властивості – здатність до сполучуваності з іншими словами, завдяки чому утворюються нові словосполучення, а з них – синтагми і фрази. Сполучуваність – доволі важлива функціональна характеристика слова. Відпрацювання сполучуваності – важливий аспект навчання лексики, який підводить учнів до оволодіння репродуктивними видами мовленнєвої діяльності [30].

Успішне оволодіння іноземними лексичними одиницями – одна з найважливіших умов засвоєння мови [35]. У той же час існують великі труднощі щодо накопичення лексичного матеріалу. Одна з причин цього – безмежність мови, її словникового складу. Для досягнення досить швидких результатів необхідно обмежити обсяг лексичного матеріалу, який вивчається, ретельно вибирати перспективні напрями засвоєння мови. Це може бути лексика повсякденного спілкування, тематика і зміст якої достатньо відображені у підручниках, а також у численних розмовниках та посібниках з іноземної мови [40].

Звичайне заучування слів не може забезпечити формування мовленнєвих навичок. Щоб учні запам'ятали слова, необхідне їх багатократне повторення з обов'язковим контролем розуміння. Потрібно постійно формувати та розширювати словниковий запас учнів за рахунок нових лексичних одиниць. Необхідно зазначити, що вчитель має забезпечити систематичне повторення раніше вивчених ЛО на всіх ступенях навчання [14].

Умови навчання в загальноосвітніх навчальних закладах викликають необхідність відбору лексичного мінімуму, що має відповідати цілям і змісту навчання іноземних мов у певному типі навчального закладу. Вимоги програми

у середніх навчальних закладах відображаються у лексичному мінімумі, у якому розрізняють активний і пасивний мінімуми [25].

Активний лексичний мінімум – це ЛО, якими учні користуються для вираження своїх думок в усній і письмовій формі, при говорінні та письмі, а також розуміють думки інших при аудіюванні та читанні [15].

Пасивний лексичний мінімум – це ЛО, які учні розуміють під час сприймання думок інших в усній (аудіювання) і письмовій формі (читання) [15].

Названі дві категорії лексичного матеріалу постійно змінюються, зокрема розширюються в міру збагачення досвіду людини. У навчанні іноземної мови кожна з них потребує особливої уваги і формується протягом усього періоду навчання.

Уся лексика мінімуму повинна бути практично засвоєна учнями на протязі курсу вивчення іноземної мови, забезпечуючи розвиток їх продуктивної та рецептивної мовленнєвої діяльності, тому вона відноситься до реального словникового запасу учнів. Також необхідно проводити роботу для формування вміння впізнавати та розуміти лексичні одиниці, які зустрічаються вперше, але які містять в собі знайомі елементи, опора на які, дає можливість досягнути їх розуміння. Вони складають потенціальний словниковий запас. В свою чергу, реальний словниковий запас поділяється на активний та пасивний словниковий мінімуми [57].

Активний словниковий мінімум – це обмежений лексичний матеріал, користуючись яким учні повинні виражати свої думки усно і письмово, а також розуміти інших людей. До активного словникового запасу відносять слова, необхідні для продуктивного «вираження думок в усному мовленні та на письмі» [14, с. 200]. Активний вокабуляр формується в результаті ретельного опрацювання нового матеріалу та використовується в усному мовленні. Він є, порівняно з пасивним, обмеженим. Джерелом активного словникового запасу учнів слугують усні діалоги та монологи зі спеціальності – подача слухового образу через аудіювання, з подальшим переходом до артикуляції, читання та письма

Пасивний словниковий мінімум – це значно ширший лексичний матеріал, на основі якого будується процес читання і сприймання чужого мовлення на слух. Пасивний запас зазвичай більший, аніж активний. Приміром, під час слухання нового тексту чи читання учень зустрічає набагато більше слів, ніж він може вжити в говорінні чи письмі. Проте, з власного досвіду, він може здогадатися значення тієї чи іншої ЛО. Незнайомі слова, які учні зустрічають при читанні тексту, умовно ділять на дві групи: ті, які він намагається пропустити повз, оскільки не знає їх значення, або звертається до словника, та слова, значення яких можна здогадатися з контексту і тому саме вони сприяють розширенню лексичного (потенційного) словника.

Робота над пасивним словниковим мінімумом зосереджується в старших класах і зорієнтована на збільшення ролі читання в процесі вивчення іноземної мови. Засвоєння лексики тут може відбуватись двома шляхами: 1) через її цілеспрямоване опрацювання; 2) під час мимовільного запам'ятовування [14].

Проблема поділу лексики на активну і пасивну стоїть особливо гостро в старших класах. Вчитель може розвивати усне мовлення на основі текстів, залучаючи до нього і ту лексику, яка фактично не вживається. За таких умов важко сформувати стійкі навички володіння лексикою .

У методиці роботи над лексикою виділяють також потенціальний словник. В основі формування потенційного словника лежить реальний або наявний вокабуляр учня, утворений активним і пасивним словниками. Потенціальний словник складають ті незнайомі ЛО, про значення яких читач/слухач може здогадатися [39].

До потенціального словника відносяться:

- 1) інтернаціональні ЛО, подібні за звучанням і/ або написанням та значенням до ЛО рідної мови;
- 2) похідні та складні слова, що складаються з відомих учням компонентів;
- 3) конвертовані слова;
- 4) нові значення відомих багатозначних слів;
- 5) ЛО, про значення яких учні можуть здогадатися за контекстом.

Відбір лексичних мінімумів здійснюється укладачами програм та авторами підручників, які й визначають кількість ЛО та їх приналежність до активного чи пасивного мінімумів. Оскільки цілі, умови навчання не є сталими, а змінюються відповідно до вимог суспільства, то і кількісний склад мінімумів не може бути постійним.

Питанню потенційного словника і його базових складових присвятили свої дослідження В. Гнаткевич [14], Ю. Пассов [47], С. Шатілов [39; 61] та визначили загальні принципи організації процесу навчання лексики. Фундаментальні праці з викладання англійської мови розробили О. Бігич [40], М. Ляховицький [35], С. Ніколаєва [38], Л. Морська [42], М. Фіцула [59]. Достатньо уваги приділяється особливостям критеріїв відбору лексичного мінімуму для учнів різних класів середньої школи [29; 60].

Отже, зважаючи на вищесказане, можемо окреслити основні критерії відбору лексичних мінімумів:

1. Сполучуваність (здатність ЛО поєднуватися з іншими одиницями у мовленні).
2. Семантична цінність (висловлення за допомогою ЛО важливих понять з різних сфер людської діяльності та з тематики, що визначена Програмою навчання іноземних мов).
3. Стилїстична необмеженість (перевага не віддається жодному зі стилів мовлення).

Додатковими критеріями є:

1. Частотність (вживаність у мовленні).
2. Багатозначність (Body: physical body, body of an artillery gun, heavenly body).
3. Словотворча і стройова здатність (займенники, за йменникові прикметники (then, thus), іменники, що виконують стройові функції (matter, way, thing), діє слова, що виконують стройові функції (consider, notice, appear, report, remain), дієслова, що передають видові відтінки (get, go on, give up), слова і слово сполучення, що виражають кількість (a lot of, a number of), сполучники і

сполучникові слова (for, lest, provided, both ... and), прийменники і прийменникові сполучення (on account of, as well, below, besides, due to).

Чим вищі показники ЛО за цими критеріями, тим цінніша вона для навчання ІМ.

При відборі ЛО враховується принцип виключення синонімів та інтернаціональних слів, що повністю сходяться в іноземній і рідній мовах. Кількість ЛО, що складають активний і рецептивний лексичний мінімум, має бути вказана у Програмі з іноземних мов для кожного етапу навчання [25].

Формування лексичних навичок в учнів середніх навчальних закладів спрямоване на оволодіння ЛО у відповідності з відібраними темами і сферами спілкування [57].

У старшій школі (10-11 класи) систематизується та узагальнюється мовний досвід учнів, набутий ними на попередніх ступенях вивчення мови. Методи і види навчальної діяльності все більше набувають форм, наближених до реальних умов спілкування. Широко використовуються творчі, проектні, групові, інтерактивні форми роботи учнів. Зміст освіти диференціюється відповідно до профілю навчання. З'являються професійно-спрямовані ЛО відповідно до певної галузі знань. Збільшується робота з формування пасивного лексичного мінімуму у процесі самостійного читання. Зростає питома вага самостійної роботи учнів з новою лексикою, удосконалюються прийоми користування двомовними та одномовними словниками [22].

У межах тих самих сфер (особистісна, публічна, освітня) поглиблюється тематика ситуативного спілкування: Я, моя сім'я, друзі (особистість, стосунки з товаришами, взаємодопомога, якості особистості, види особистісних стосунків, батьки і діти, толерантне ставлення до оточуючих, емоції, права та обов'язки молоді, толерантність, гуманність, благодійність). Дозвілля і спорт (роль спорту в житті суспільства, спортивні події, обладнання для спорту, дозвілля, міжнародні спортивні змагання, олімпійські чемпіони). Харчування (національна кухня Великої Британії та України, національні страви, смаки, уподобання, заклади громадського харчування, культура харчування). Природа і

погода (природні катаклізми, види природних катаклізмів). Живопис (відомі художники та їхні твори, відвідування музею, виставки або галереї, жанри живопису). Наука і технічний прогрес (сучасні засоби комунікації і технології, комп'ютерне обладнання та основні операції, розвиток науки і техніки в Україні та за кордоном, галузі науки, технічна термінологія, інструкції). Шкільне життя (освіта в Україні й за кордоном, заклади освіти, випускні іспити). Робота і професії (сучасні професії, престижні професії в Україні та за кордоном, плани на майбутнє). Людина і довкілля. Кіно, театр, телебачення (фільми/вистави/телепрограми, фестивалі, характеристика фільму/ вистави/ телепрограми.). Мистецтво (вплив мистецтва на естетичний розвиток людини, види мистецтва, опис картини). Україна у світі. Норми поведінки та спілкування (норми етикету). Організації із захисту навколишнього середовища. Міжнародні організації ЄС, ООН, Рада Європи. Міжнародні програми. ЄС. Молодіжна культура (молодіжний рух в Україні та у світі). Подорож по Україні та країнах, мова яких вивчається. Законодавчі акти. Правова лексика [25].

Отже, починаючи роботу над певною кількістю лексичного матеріалу, вчитель повинен враховувати його призначення – поповнення активного чи пасивного словникового запасу, а також його категорію – повнозначні чи службово-структурні слова. Повнозначні слова – це ті слова, які складають більшість словника (іменники, прикметники, дієслова (крім допоміжних і модальних) та деякі прислівники). До службово-структурних слів належать займенники, прийменники, артиклі, модальні і допоміжні дієслова, сполучники та деякі прислівники. Вони оформляють речення і виражають функцію; мають універсальне застосування, на відміну від повнозначних слів, які з'являються в межах певної теми.

Таким чином, лексичний матеріал іноземної мови – це словниковий запас, той розмовний мінімум, яким учні повинні володіти в навчальному закладі. Завдання викладача у цьому випадку – донести до учнів, засвоїти і закріпити якомога більше лексичних одиниць для того, щоб вони могли використовувати їх у подальшій роботі.

1.2 Етапи та підходи до оволодіння іншомовною лексикою

Засвоєння лексики – процес довготривалий. Нова лексична одиниця повинна «визріти» у свідомості учня, поступово «злитись» з його мисленням. Це зумовлено тим, що кожне слово в мовленні володіє певним лексичним полем. Воно має потенціальну можливість вступати в словосполучення не з будь-якими, а лише з певними словами [11].

Аналіз досліджень і публікацій свідчить, що питання навчання лексичних одиниць і формування лексичних навичок зокрема досліджувалося такими науковцями, як О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско [40], В. Борщовецька [5], Л. Василенко [11], С. Ніколаєва [44], С. Смоліна [57], Ю. Пассов [47]. Етапи автоматизації та застосування нових лексичних одиниць досліджував С. Шатілов [61], а історію вітчизняної методики навчання іноземних мов – Г. Рогова [53]. Л. Цветкова [60] зробила зіставний аналіз методичних підходів до навчання лексики.

Отже, аналіз науково-методичної літератури [5; 11; 14; 60; 61] дав можливість виділити основні *чотири підходи* до навчання нових ЛО: інтуїтивний, свідомо-зіставний, функціональний, інтенсивний.

В *інтуїтивному підході* семантизація здійснюється шляхом встановлення безпосереднього зв'язку словозначення без опори на рідну мову (РМ); автоматизація – шляхом багаторазового відтворення, імітації умов оволодіння РМ; активізація ЛО здійснюється в умовах, наближених до природного спілкування [11].

Свідомо-зіставний підхід передбачає розкриття значення та форми, а не особливостей застосування ЛО; автоматизація здійснюється шляхом зіставлення з РМ, перекладу, некомунікативних вправ, відповідей на запитання; самостійність висловлювання з використанням ЛО обмежується навчальним завданням.

Функціональний підхід пропонує розкриття функції та значення через контекст, створення мотивації до використання ЛО; автоматизація відбувається шляхом самостійного вибору та комбінування ЛО у процесі оформлення думки;

засвоєння форми, значення і функції відбувається взаємопов'язано. Для цього підходу характерне використання умовно-комунікативних вправ. Застосування нових ЛО відбувається під час виконання комунікативних вправ [14].

В *інтенсивному підході* відбувається багаторазове пред'явлення великого обсягу ЛО у полілозі; використовується перекладна і безперекладна семантизація; відтворення ЛО відбувається у контексті, імітація – з використанням паралінгвістичних засобів, автоматизація – в умовах керованого спілкування. Учні застосовують нові ЛО шляхом розігрування етюдів, імпровізації у різних обставинах [57]. На нашу думку, поєднання раціонального з різних підходів може забезпечити найкращий результат.

Ватро відзначити, що науковці є неоднозначні щодо етапів оволодіння іншомовною лексикою. Ю. Пасова вважає, наприклад, що навчання іншомовної лексики проходить через етапи семантизації і первинного закріплення, формування та вдосконалення навичок [47]. Інші дослідники вважають, що процес оволодіння лексикою охоплює етапи ознайомлення, яке включає введення і пояснення; тренування у вживанні лексичних одиниць (первинне закріплення); вживання лексичних одиниць (включення їх у мовленнєву діяльність) [60, с. 43]. Також можливі чотири етапи формування лексичних навичок: ознайомлення з лексичними одиницями; оволодіння операціями з лексикою та її закріплення; удосконалення лексичної навички; використання сформованих навичок у мовленнєвій діяльності [11, с. 14]. За С. Шатіловим, процес формування іншомовної лексичної компетенції має орієнтовно-підготовчий етап для ознайомлення з новими лексичними одиницями і створення орієнтовної основи як необхідної умови формування лексичної навички; стереотипно- ситуативний етап для тренування у вживанні слів під час аналітико-синтетичної діяльності з новою лексикою; варіююче-ситуативний етап для подальшої автоматизації дій з лексичним матеріалом у мовленнєвій діяльності [61, с. 29-30].

Аналіз науково-педагогічної літератури (Ю. Гнатевич [14], С. Шатілов [61]) дав нам можливість виділити загальні етапи оволодіння іншомовною лексикою, а саме:

1) етап ознайомлення учнів з новими ЛО, на якому відбувається формування знань про лексичну систему ІМ, правил користування нею, семантизація ЛО (розкриття значення ЛО), демонстрація особливостей її використання;

2) етап автоматизації дій учнів з новими ЛО (формування навичок), яка відбувається на рівні:

- а) словоформи, вільного словосполучення, фрази/речення;
- б) понадфрази (діалогічної або монологічної єдності) і мікротексту.

Розглянемо детальніше зміст етапів, за якими доцільно організувати навчання нових ЛО.

Ознайомлення з новими ЛО (орієнтувальний-підготовчий етап формування лексичної навички за С. Шатіловим [61]). На цьому етапі відбувається усвідомлення лексичної системи ІМ у вигляді поняття про цю систему і правил користування нею; сприйняття й осмислення нових ЛО через семантизацію. Можливими способами семантизації є: розповідь, бесіда, окремі ситуації, самостійне ознайомлення зі словом (читання або прослуховування тексту). Вчитель спонукає учнів до пізнавальної діяльності, презентує нову лексику у контексті, чітко і правильно вимовляючи нові ЛО, оскільки перше запам'ятовування форми (*imprint*) є психологічно настільки сильним, що його наступне коригування є заважким, а інколи й неможливим [57].

Способи семантизації поділяють на дві групи: перекладні та безперекладні.

До перекладних способів відносять:

- однослівний переклад (англ.: *bird* – птах, *salt* – сіль);
- багатослівний переклад (англ.: *go* – йти, їхати, летіти, пливти);
- пофразовий переклад (цей спосіб застосовується в інтенсивних методах);

– тлумачення значення і / або пояснення ЛО рідною мовою (англ.: big – великий, означає величину, розмір; go – рухатися будь-яким способом від даної точки);

– дефініція / визначення (англ.: watch – годинник, що носять на руці або в кишені).

До безперекладних способів розкриття значень іншомовних ЛО відносяться:

1) наочна семантизація шляхом демонстрації предметів, малюнків, жестів, рухів тощо;

2) мовна семантизація за допомогою:

а) контексту, ілюстративного речення / речень (англ.: The basket weighs 5 pounds);

б) зіставлення однієї ЛО з іншими відомими ЛО іноземної мови – за допомогою антонімів і зрідка синонімів (англ.: cold – warm);

в) дефініції – опису значення нової ЛО за допомогою уже відомої (англ.: a teenager – a person from 13 to 19 years of age);

г) тлумачення значення ЛО іноземною мовою (англ.: sir – a respectful term to address a man).

Як стверджує В. Борщовецька [5], вибір способу семантизації залежить від ряду факторів, насамперед від лінгвістичних особливостей самої ЛО: її форми, значення, сполучуваності, збігу або розбіжності з ЛО рідної мови, належність ЛО до активного чи пасивного мінімуму. Так, ЛО, що виражають абстрактні поняття, недоцільно семантизувати за допомогою унаочнення або ілюстративного речення, а ЛО, що виражають поняття, які відсутні в рідній мові учнів, – за допомогою однослівного перекладу. Якщо значення ЛО повністю збігається в іноземній і рідній мовах або значення іноземної ЛО є ширшим, ніж у рідній мові, найбільш доцільним прийомом семантизації ЛО є переклад. Якщо ж рідний еквівалент може створити хибні асоціації, доцільно доповнити переклад поясненням [17]. Наприклад, англ.: area – площа (простір), але не площа міста (square).

Обираючи спосіб семантизації, необхідно також брати до уваги ступінь навчання, вікові особливості та мовну підготовку учнів (психолого-педагогічні фактори). Семантизація нових ЛО активного мінімуму здійснюється вчителем, а незнайомі слова, що належать до пасивного мінімуму, можуть бути семантизовані учнями самостійно за допомогою словника [5].

На початковому ступені переважають такі способи семантизації як наочність та однослівний переклад, а на старшому можна застосувати дефініцію або тлумачення ІМ тощо. Оптимальність того чи іншого способу семантизації конкретної ЛО у конкретних умовах визначається його економічністю і надійністю: чим менше зусиль і часу потрібно для розкриття значення нової ЛО, чим точніше розуміння учнями його значення, тим краще обрано спосіб семантизації.

У багатьох випадках доцільно об'єднувати два чи більше способів, наприклад, вербальну наочність (контекст) та невербальну (малюнок, рухи, жест тощо). Таку можливість дає вчителю розповідь з елементами бесіди, яка включає нові ЛО. Перед новою ЛО вчитель трохи уповільнює темп мовлення і виділяє нову ЛО інтонацією.

Потім, в залежності від факторів, про які йшлося раніше, семантизує нове слово тим чи іншим способом і продовжує свою розповідь, час від часу залучаючи учнів до бесіди у межах їх мовних можливостей.

Наведемо приклад розповіді вчителя для семантизації нових ЛО. У прикладах вони підкреслені, в дужках вказується можливий спосіб семантизації.

Today we're going to speak about books. Do you like to read books? I'm very fond of reading. I read books by different authors (здогадка) – Ukrainian, Russian, English, American, French and many others. When I was a little girl / boy, I liked to read fairy tales (здогадка) – «Pinocchio», «Cinderella», «Little Red Riding Hood», etc.

I read my first book in English when I was a student. It was a book of short stories (переклад) by O. Henry. Best of all I liked the short story «A Service of Love». Do you like to read short stories? ... etc.

На етапі автоматизації дій учнів з новими ЛО активного словника (ситуативно-стереотипізуючий етап формування лексичної навички, за С. Шатіловим [61]) учитель організує тренування з формування та удосконалення лексичних навичок. Учень оволодіває формою, значенням, функцією ЛО завдяки виконанню некомунікативних та умовно-комунікативних вправ.

На етапі застосування здійснюється відтворення ЛО на рецептивному і продуктивному рівнях. Учитель створює умови для спілкування в усній і письмовій формі з використанням нових ЛО. Учні вживають нову лексику у мовленні у відповідності з поставленою комунікативною ситуацією спілкування [61].

Розглянемо вправи, що використовуються для формування лексичних навичок.

У процесі формування лексичних навичок доцільно передбачити заходи для зняття і подолання *труднощів засвоєння різних ЛО*. З цією метою ЛО можуть групуватися за ступенем і характером труднощів, що дозволяє підходити до них диференційовано, на основі їх методичної типології. До труднощів засвоєння ЛО відносять:

1) форму ЛО – звукову, графічну, структурну (наприклад, труднощі виникають при засвоєнні омофонів, у тому числі і граматичних, омографів – у випадку значних графемно-фонемних розбіжностей, багатоскладових і похідних слів);

2) значення ЛО (наприклад, труднощі в розбіжності обсягів значень ЛО в іноземній і рідній мовах, при засвоєнні багатозначних слів, фразеологічних сполучень, у випадку так званої «фальшивої» синонімії тощо);

3) вживання – сполучуваності ЛО з іншими ЛО, особливостей її функціонування у мовленні (наприклад, труднощі при засвоєнні словосполучень, які не мають точної структурно-семантичної відповідності еквівалентам у рідній мові) [17].

При визначенні ступеня складності ЛО для засвоєння слід брати до уваги і сферу її функціонування. Так, труднощі активного словника, що використовується у продуктивних видах МД – говорінні і письмі, часто не збігаються із труднощами пасивного словника, необхідного для розуміння на слух і при читанні. Наприклад, важкими для засвоєння є ЛО, подібні за звучанням і за значенням, з різним обсягом значень і розбіжності у сполучуваності у двох мовах. У той час як для пасивного засвоєння труднощі викликають односкладові та багатозначні ЛО, подібні за звучанням / написанням; ЛО, подібні за формою, але різні за значенням. З урахуванням можливих труднощів розробляються відповідні вправи для формування ЛК.

Засвоєння ЛО відбувається шляхом виконання некомунікативних, умовно-комунікативних, комунікативних вправ, спрямованих на набуття відповідних знань, формування навичок і здатності використовувати набуті навички в усіх видах мовленнєвої діяльності [35].

Серед некомунікативних вправ і завдань на набуття знань про форму ЛО (усної і письмової) можна назвати виконання певних дій з подальшим виведенням правила. Можливі дії: повторення слів, словосполучень і мовленнєвих кліше за вчителем / диктором, з виділенням наголосу, певного звука, звукосполучення і формулювання правила щодо особливостей звучання певних ЛО.

Прикладом вправи на набуття знань про основні поняття: корінь, префікс, суфікс може бути: називання слів з певною орфограмою, афіксом тощо і формулювання правила щодо особливостей читання / написання ЛО, усвідомлення маркерів, що позначають частину мови.

Вправою на оволодіння знаннями про правила словотвору в іноземній мові (складання слів, конверсія) може бути: групування слів за різними формальними ознаками: словотворчими компонентами, частинами мови тощо; формулювання правил словотвору [56].

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

– називання усіх видових понять до певного родового поняття (наприклад: меблі – стіл, стілець, шафа тощо);

– вибір з ряду слів того слова, що відповідає (не відповідає) певній темі.

Прикладами вправ на формування знань про сполучувальну цінність слова (синтаксична і лексична сполучуваність) можуть бути:

– заповнення пропусків у реченнях, що ілюструють семантику ЛО, відповідними словами;

– поєднання ЛО з її дефініцією.

Прикладом вправи на оволодіння знаннями про відносну цінність слова (здатність мати антоніми, синоніми, омоніми, пароніми, стилістичну, соціокультурну забарвленість) може бути:

– вибір синоніма / антоніма, еквівалента рідною мовою до даного слова / словосполучення з кількох даних [11].

Формування рецептивних лексичних навичок розпочинається ознайомленням з ЛО (презентація і семантизація) [61]. Ознайомлення здійснюється, як правило, у процесі читання з опорою на графічний образ ЛО. Учні у процесі читання виокремлюють незнайому ЛО, відштовхуючись від її форми у тексті, встановлюють її словарну форму, співвідносять її зі словарним значенням, визначають контекстуальне значення. Усі вправи мають бути адекватними процесу читання, наприклад:

– читання уголос для співвіднесення графічного образу ЛО з її звуковим образом;

– співвіднесення даної форми ЛО з її словарною формою і визначення значення ЛО у різних сполученнях;

– заповнення пропущених ЛО у тексті, завершення речень, створення асоціограми за назвою тексту (розвиток механізму прогнозування);

– вибір із тексту ЛО, що відносяться до певної підтеми, ситуації, вибір однокоренових слів (зміцнення парадигматичних і синтагматичних зв'язків ЛО);

– визначення значень слова на основі знань його словотворчих елементів [11, с. 18].

На основі оволодіння різними способами словотворення формується потенціальний словник учнів, що має велике значення для рецептивних видів МД. Потенціальний словник складають ЛО, які, навіть зустрівши у тексті вперше, учень може зрозуміти самостійно.

Основним джерелом потенціального словника є мовна здогадка. Виокремлюють три групи підказок, що використовуються для розвитку мовної здогадки: внутрішньомовні (віднесення слів до певної граматичної категорії, що виявляє її функції у реченні); міжмовні, що містяться у словах, утворених шляхом запозичення з іншої мови; позамовні підказки, що випливають із знання явищ та фактів дійсності [47].

Лексика мінімуму, а також лексика, засвоєна учнем у процесі навчальної роботи, складає його реальний словник [14].

Для формування репродуктивних лексичних навичок оптимальною є така послідовність вправ:

1. Імітація зразка мовлення (ЗМ).
2. Лаконічні відповіді на альтернативні запитання вчителя.
3. Підстановка у ЗМ.
4. Завершення ЗМ.
5. Розширення ЗМ.
6. Відповіді на різні типи запитань.
7. Самостійне вживання ЛО у фразі / реченні.
8. Об'єднання ЗМ у понадфразові єдності – діалогічну та монологічну.
9. Використання ЗМ у мікротекстах [5, с. 16].

Вправи на імітацію можуть мати ігровий характер: «Уявіть, що я – суфлер, а ви – актори!» або: «Пограємо у відлуння: я буду називати слово, а ви повторюватимете за мною, як відлуння». Імітація може бути у вигляді альтернативних запитань учителя, які вимагають коротких відповідей у вигляді нових ЛО. Тобто матеріал для відповіді учня «закладений» у запитанні вчителя. Так само можуть використовуватись лаконічні відповіді на спеціальні запитання вчителя [14].

Підстановчі елементи у вправах можуть бути вербальними і підказуватися усно вчителем або подаватися списком, із якого учень може вибрати потрібну ЛО, та невербальними (малюнки тощо).

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

1. Лаконічні відповіді на альтернативні запитання вчителя: Answer my questions. Give laconic answers. T: Is «Kateryna» by Shevchenko a story or a poem?

Ps: A poem.

2. Імітація використання ЗМ на рівні фрази: Agree with me if I'm right.

T: «Kateryna» by Shevchenko is a poem.

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

3. Підстановка у ЗМ: Correct me if I'm not right.

T: «Cinderella» is a short story.

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

4. Завершення ЗМ: Complete my statements.

T: «Robinson Crusoe» by Daniel Defoe is ...

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

5. Відповіді на різні типи запитань: Answer my questions.

T: What's your favourite poem?

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

6. Об'єднання ЗМ у понадфразову єдність (монологічну): Tell the class about your favourite novel, poem, short story, fairytale, play, etc.

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

P1: My favourite story is «Taras Bulba» by Gogol.

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

Ask each other about books you like best of all. You can make use the example:

What story / play/poem by ... do you like best of all?

– Best of all I like the novel/story/play/poem... by

8. Використання ЗМ у мікротекстах: Write a letter to a classmate. Ask him/her about his/her favourite novel/story/play/poem. Wait for the answer.

Завершується формування лексичних навичок комунікативними вправами, наприклад: Скажіть, що ви (не) робите взимку? У неділю? Після уроків? Одночасно з формуванням навичок учні набувають певних знань, що забезпечують розвиток лексичної усвідомленості.

Виконання вправ і завдань для формування лексичних умінь доцільно здійснювати з використанням оптимальних засобів навчання, головним з яких є підручник, що входить до складу навчально-методичних комплексів [35].

До допоміжних засобів навчання ЛО відносять пояснення вчителя, пам'ятки та інструкції щодо використання друкованих словників, щодо форми ведення індивідуальних учнівських словників і карток з новою лексикою, щодо способів організації та систематизації вивчених ЛО. Такі засоби допомагають учневі працювати над вивченням ЛО самостійно. Зазвичай, учні записують нові ЛО у словники, що складаються з трьох колонок: ЛО, транскрипція і переклад. Таким словникам не вистачає колонки із синонімами, антонімами, словосполученнями, прикладами речень з новою ЛО, що демонструвала б парадигматичні зв'язки ЛО [40, с. 218].

Перейдемо до розгляду й обґрунтування дидактичної основи для формування та розвитку лексичних навичок. Такою основою вважаємо комплекс загальнодидактичних і спеціальних методичних принципів, що відображають основні закономірності навчального процесу, визначають загальні підходи до організації навчання, впливають на зміст навчально-методичних матеріалів, забезпечують засоби досягнення мети навчання іноземної мови. Із досліджених у дидактиці загальних принципів навчання актуальними й дієвими для забезпечення навчання іноземної лексики вважаємо принципи *наочності*, *свідомості* та *активності*. Важливими методичними принципами, якими слід керуватись з метою розвитку лексичних умінь, є принципи *комунікативності*, та *взаємопов'язаного навчання всіх видів іншомовної мовленнєвої діяльності*. Подальша інтерпретація виділених нами принципів спрямована на забезпечення процесу розвитку лексичних навичок. Проаналізуємо їх дію під кутом зору нашого дослідження детальніше.

Принцип наочності при навчанні іноземної мови трактується як спеціально організований показ мовного та екстралінгвістичного матеріалу з метою його кращого розуміння, засвоєння і використання в мовленнєвій діяльності [38, с. 152].

Як зазначає А. Панфілова, наочність слугує засобом створення комунікативної мотивації при організації іншомовного спілкування, забезпечує змістовність і логічну послідовність висловлювань [46, с. 42]. В умовах навчання іноземної лексики дія цього принципу забезпечується створенням відповідних ситуацій, призначених для вербального і невербального сприйняття учнями іншомовного лексичного матеріалу, його семантизації та подальшого вживання.

За допомогою засобів предметно-зображальної наочності (таких як, наприклад, ключові слова, логічні схеми, орієнтовні питання, предмети-бутафорії чи професійного реквізиту, різноманітні автентичні матеріали - проспекти компаній, рекламна продукція тощо) учні швидко «вживаються» в ролі своїх героїв, яких вони репрезентують: боса, секретарки, ділового партнера або конкурента, демонструючи поведінку, діловий стиль, манери (хоч дещо і стереотипно) того соціального суб'єкта, якого від них вимагає змодельована ситуація. Такі засоби наочності допомагають при поясненні значень іншомовних лексичних одиниць, сприяють утворенню мовленнєвих автоматизмів та реалізації комунікативних намірів співрозмовників.

Для оптимальної організації навчання ЛО вчитель, окрім підручника, може залучати інші засоби наочності, адаптуючи їх до умов навчання. Це можуть бути малюнки, предмети, що відображають зміст нової ЛО, кросворди. На середньому і старшому етапах навчання доцільно використовувати засоби, що забезпечують «інвентаризацію» словникового запасу, тобто тематичне і словотворче групування ЛО. Один з таких прийомів – створення ментальних карт (mind-mapping) з певної теми, які допоможуть розкрити основне поняття ЛО через ключові слова, що у вигляді гілочок розходяться від центру [6, с. 51].

Принцип свідомості передбачає усвідомлене засвоєння теоретичних знань про мову як знакову систему, для чого слугують правила та інструкції, які

розглядаються науковцями як необхідні доповнення до виучуваних мовних зразків і які дозволяють розпізнавати помилки та пояснювати причини їх виникнення [50]. Як вважає Н. Майєр [36], діалектично гнучке, підпорядковане мовленнєвим завданням поєднання правила і зразка допомагає усвідомити мовний матеріал на всіх етапах його тренування. Крім свідомого засвоєння учнями теоретичних мовних знань, принцип свідомості скерований, як зазначає П. Гуревич [15], на забезпечення оволодіння практичними іншомовними мовленнєвими навичками, щоб учні розуміли форму і зміст матеріалу, який підлягає засвоєнню при виконанні вправ, і знали, як його застосувати на практиці. Методисти довели, що усвідомлене розуміння навчального матеріалу проявляється в умінні логічно поєднувати попереднє з наступним, виділяти головне в потоці отриманої інформації, в умінні користуватися здобутими знаннями при вирішенні практичних (комунікативних) завдань [57, с. 64]. При формуванні та розвитку лексичних навичок реалізація принципу свідомості передбачає усвідомлення мовних особливостей лексичних одиниць через ситуативну обумовленість, контекст або наочність, щоб згодом в результаті тренування в учнів виробились автоматизми їх застосування у мовленні.

Реалізація принципу свідомості у процесі навчання лексики іноземної мови допомагає забезпечити свідоме ставлення учнів до самостійної роботи (А. Конишева [29]; А. Солодовник [58]), зокрема процесу *самостійного* оволодіння знаннями лексики і набуттям вмінь її використовувати. Тому принцип свідомості передбачає ознайомлення учнів з прийомами і засобами самостійної роботи та з критеріями самоконтролю результатів своєї навчальної діяльності, оволодіння ними відповідними навчально-стратегічними вміннями. Наприклад, усвідомлено працюючи над читанням літератури, учні поповнюють свій словниковий запас, розширюють фонові знання, задовольняють свої інформаційно-пізнавальні потреби, займаються пошуком інформації. Свідомість в оволодінні лексикою проявляється в розумінні прочитаного, в умінні виділити ключові терміни, спроможності пояснити їх вживання. Також у учнів формується свідоме ставлення до самостійного оволодіння лексичними одиницями,

використовуючи, наприклад, завдання-орієнтири, картинки, роботу з функціонально-смысловими і лексико-граматичними таблицями. За допомогою таких засобів самонавчання вони навчаються, як вважає А. Конишева, самостійно висловлюватися на задану тему і адаптуватися в комунікативних ситуаціях, вміло використовувати розмовні формули і порівнювати, усвідомлювати суть процесу оволодіння іншомовною лексикою та попереджувати помилки при оформленні своїх висловлювань засобами іноземної мови [29, с. 47-69].

Отже принцип свідомості є важливим у процесі навчання іноземної лексики, який протікає від знання форми і змісту матеріалу, що вивчається, до усвідомлення правил щодо виконання автоматизованих дій з цим матеріалом, від розуміння окремих слів до вміння їх осмисленого використання. В результаті свідомого підходу до вивчення учнями нового лексичного матеріалу формуються стійкі лексичні навички і вміння.

Принцип *активності* передбачає напруженість психічних процесів, таких як увага, мислення, пам'ять при формуванні й формулюванні думок лексичними засобами іноземної мови. Основними джерелами активності в діяльності учнів є цілі, мотиви, бажання та інтереси, для підтримання яких викладач використовує різноманітні прийоми навчання, в тому числі рольові ігри, завдання проблемного характеру, засоби наочності [46]. Науковці виділяють три рівні пізнавальної активності: відтворююча активність (рецепція і репродукція), інтерпретуюча активність (репродукція з елементами продукції) і творча активність (продукція) [39, с. 55]. Перший рівень характеризується прагненням учнів зрозуміти нове явище, доповнити і відтворити знання, оволодіти способами їх застосування за зразком. На другому рівні активності учні прикладають вольові зусилля, щоб проникнути в суть явища, знайти шляхи вирішення утруднень. На третьому рівні учні намагаються застосувати отримані знання в новій ситуації, тобто перенести знання і способи діяльності в нові умови.

Крім розглянутих вище загальнодидактичних принципів, в процесі вивчення учнями нового лексичного матеріалу важливе місце займають методичні принципи. Розглянемо ці принципи детальніше.

Принцип *комунікативності*, згідно з яким, за Ю. Пассовим, навчання іноземної мови виступає як модель процесу реальної комунікації [47, с. 5], дозволяє розвинути здатність учнів спілкуватися в межах сфер, тем і ситуацій, визначених програмою і зумовлених реальними потребами та інтересами учнів.

Здійснюючи іншомовне спілкування відповідно до конкретної ситуації, поставленого мовного завдання і комунікативного наміру, учні використовують необхідний лексичний матеріал для реалізації цього принципу на практиці. Для забезпечення функціонування принципу комунікативності в навчанні іншомовної лексики необхідно, зокрема, розширити спектр методичних прийомів, які дозволяють активніше практикувати колективні форми роботи та «високомотивуючі види діяльності» [49, с. 91], такі як, наприклад, дискусії та обговорення, діалоги та рольові ігри, імітації, імпровізації та дебати [38; 51], що сприяє мовленнєвій взаємодії всіх суб'єктів навчального процесу. З одного боку, така діяльність, на думку дослідників, відповідає особистісно-зорієнтованому підходу до навчання, в основі якого лежить визнання індивідуальності, самобутності, самоцінності кожної людини, її розвитку не як колективного суб'єкта, а перш за все як індивіда, якому притаманний свій неповторний суб'єктний досвід [19].

З іншого боку, групова мовленнєва взаємодія, як доведено методистами, приводить в рух головні рушійні сили процесу навчання іноземної мови – радість спілкування, вмотивованість мовленнєвих поступків, результативність обміну інформацією. За рахунок оптимальної взаємодії всіх членів навчального колективу, що є засобом підвищення ефективності навчання [23], розширюються знання лексичного матеріалу, вдосконалюються вміння його використання.

Принцип *взаємопов'язаного навчання всіх видів мовленнєвої діяльності* є актуальним у світлі нашого дослідження з огляду того, що в діловому спілкуванні, на думку І. Зимньої, «різні види мовленнєвої діяльності не просто пов'язані один з одним, а інтегровані» [23, с. 90], а це дозволяє урізноманітнити навчальний процес,

підвищити його комунікативну спрямованість та результативність. Реалізація цього принципу на практичних заняттях передбачає необхідність у наступному:

- 1) враховувати специфіку кожного виду мовленнєвої діяльності;
- 2) забезпечувати взаємопов'язаний характер навчання при усній основі занять;
- 3) вводити і активізувати одиниці мови в реченні, яке є комунікативною одиницею навчання [36, с. 145-106].

У дослідженнях науковців (Н. Гез, М. Ляховицький, С. Шатілов [39]; Л. Морська [42]) підкреслюється, що інтеграція і взаємопроникнення усіх видів мовленнєвої діяльності повністю виправдовує себе: одна навичка підсилює іншу; ми вчимося розмовляти, частково моделювати те, що чуємо чи вивчаємо, а писати те, що читаємо. З цього випливає, що навчання лексики у різних видах мовленнєвої діяльності забезпечує учням повноцінне розуміння лексичних одиниць в читанні, можливість їх сприйняття в аудіюванні, формує здатність до реагування на отриману лексичну інформацію та продукування зв'язних відрізків мовлення з новою лексикою. Отже, значення цього методичного принципу полягає у необхідності залучення учнів до активізації лексичного матеріалу в різних видах мовленнєвої діяльності, щоб швидше акумулювати необхідний запас лексики і оволодіти ним.

Таким чином, аналіз досліджень і публікацій свідчить, що до навчання нових ЛО історично склалося *чотири підходи*: інтуїтивний (семантизація здійснюється шляхом встановлення безпосереднього зв'язку словозначення без опори на рідну мову), свідомо-зіставний (здійснюється шляхом зіставлення з рідною мовою, перекладу), функціональний (пропонує розкриття функції та значення через контекст, створення мотивації до використання ЛО), інтенсивний (відбувається багаторазове пред'явлення великого обсягу ЛО у полілозі; використовується перекладна і безперекладна семантизація). Виділено загальні етапи оволодіння іншомовною лексикою, а саме: 1) етап ознайомлення учнів з новими ЛО, на якому відбувається формування знань про лексичну систему ІМ, правил користування нею, семантизація ЛО (розкриття значення ЛО), демонстрація особливостей її використання; 2) етап автоматизації дій учнів з

новими ЛО (формування навичок). Виокремлено та проаналізовано загальнодидактичні та методичні принципи навчання, що є актуальними й дієвими для забезпечення навчання іноземної лексики.

1.3 Шляхи активізації психічних процесів, задіяних в навчання учнів лексичного матеріалу на старшому етапі навчання

Для забезпечення формування лексичних навичок в учнів середніх навчальних закладів необхідно також усвідомити закономірності протікання мисленнєво-мовленнєвих операцій з лексикою, виявити шляхи активізації психічних процесів, задіяних в навчання учнів лексичного матеріалу. Йдеться про мислення, пам'ять, увагу, рівень сприйняття й швидкість запам'ятовування учнями лексичних одиниць, що залежить від їхніх індивідуально-вікових та статусних особливостей, умов організації та проведення іншомовної мовленнєвої роботи. Тому на основі аналізу психолого-педагогічної літератури [4; 16; 34; 52; 59] опишемо ці процеси і визначимо їхній вплив на результати навчання учнів лексики.

Проблема функціонування процесів мислення, пам'яті, уваги, сприйняття, уяви, відчуттів, які активно впливають на стратегії швидкого запам'ятовування і свідомого та стійкого засвоєння лексичного матеріалу й адекватного його використання в іншомовній мовленнєвій діяльності, знайшла своє відображення у багатьох дослідженнях (Л. Виготський, В. Давидов, Л. Занков, І. Зимня, О. Леонт'єв, Л. Макарова, С. Рубінштейн, А. Смирнов та ін.). Для формування формування лексичних навичок важливо активізувати дію цих процесів під час роботи з лексикою.

За результатами досліджень психологів відомо, що фізіологічною основою людської пам'яті є здатність нервової системи в цілому і її окремих нейронів утримувати зразок сигналу і зіставляти новий подразник зі слідами колишньої моделі, яка збереглася у вигляді слідів протягом тривалого часу [34]. Психологи і лінгвісти звертають увагу на необхідності враховувати індивідуальні відмінності довільної і мимовільної, образної і логічної пам'яті учнів,

спрямованої на спеціальну мисленнєву обробку лексики для її сприйняття, утримання в корі головного мозку і відтворення. Від індивідуальних особливостей пам'яті кожного учня залежить, наприклад, продуктивність його мнемічної діяльності щодо обсягу значущих для запам'ятовування лексичних одиниць та швидкості їх відтворення у мовленні, здатність виділити й освоїти інформативні ознаки нових слів внаслідок порівняння їх зі зразками, збереженими у пам'яті.

Для переходу від короткочасної пам'яті до довготривалої у процесі освоєння лексичного матеріалу науковці рекомендують спиратися на прийоми мимовільного і довільного запам'ятовування, що забезпечується вправами на повторення та закріплення лексики. Інтенсивність мимовільного запам'ятовування, тобто без докладання особливих зусиль і напруження пам'яті, залежить від інтересу учнів до об'єкта навчання, від сили впливу на їхні почуття та емоції, від ступеня новизни всього того, що „різко виділяється із всієї маси освоюваного матеріалу” [16, с. 189].

І навпаки, для довільного запам'ятовування треба докласти чимало зусиль, підкріплених наявністю чіткого завдання та мотиву його виконання. Таким чином, на стійкість запам'ятовування і довготривалого утримання лексичної інформації в пам'яті впливають такі чинники, як ступінь зацікавленості учня цією лексикою, зосередження і тривалість його уваги на об'єкті діяльності, наявність установки на свідоме запам'ятовування. Очевидно, що за умов позитивного ставлення учнів до виучуваного лексичного матеріалу й оптимальної організації навчання рівень уважності зростає, а разом з тим посилюється міцність і точність запам'ятовування нових слів та здатність до їх швидкого відтворення.

Неодмінною умовою міцного й довготривалого запам'ятовування лексики, яка розрахована на активне володіння, є, на думку А. Конишевої, багаторазове повернення до лексичного матеріалу, починаючи безпосередньо після первинного ознайомлення, а потім через певні проміжки часу [29, с. 26]. Враховуючи трудність організації процесу довільного запам'ятовування,

психологи рекомендують залучати учнів у сферу цієї діяльності за допомогою створених викладачем проблемних ситуацій, про що йшлося вище. Отже щоб надати навчальній діяльності з формування лексичної компетенції комунікативного характеру, необхідне комплексне сприйняття і відтворення проблемної ситуації. Наприклад, при навчанні учнів лексики слід пам'ятати, що будь-яке слово закарбовується у довільній пам'яті як вузол різноманітних зв'язків, що вступають у взаємодію з уже наявними зв'язками в мозку людини. У результаті, як зазначає В. Коростильов, формуються вербальні сітки, які є основою зберігання слів у пам'яті та умовою їхнього відтворення у мовленні [30, с. 21]. Отже щоб забезпечити мовленнєве реагування партнера по спілкуванню з використанням нового лексичного матеріалу, необхідно, вважають методисти, поставити його в такі умови, щоб запропонована інформація було недостатньою або була свідомо розрахована на наявність незгоди з тими чи іншими міркуваннями, недовіри до висловлених суджень, сумніву або іншого стимулу, яке вимагає словесного вираження і сприяє процесу двосторонньої комунікації [10, с. 31].

На швидкість та ефективність запам'ятовування виучуваних лексичних одиниць впливає кількість їх вмотивованих повторень у зразках мовлення. Чим більша кількість повторень, тим стійкішим і точнішим є зоровий або аудитивний образ слова, закарбований і залишений у пам'яті. Зокрема, щоб довго утримувати нові лексичні одиниці у пам'яті та суттєво знизити темпи їх забування, науковці рекомендують забезпечити «високу повторюваність слів протягом перших 30 хвилин після їх введення» [14, с. 165], раціонально розподіляти час засвоєння лексики протягом кількох занять [75, с. 67], варіювати кількість і тривалість виконання вправ [31, с. 81]. Потрібно також сформулювати, на думку В. Борщовецької, вміння запам'ятовування слів за допомогою певних мнемонічних прийомів («парні асоціації, словесні сім'ї, прийом «слів-вішалок», категоризація, групування за формальними ознаками, використання попереднього досвіду, метод ключового слова») [5, с. 5]. Таким чином, створення завдань на виокремлення смислових одиниць, побудову логічних зв'язків і

закономірностей, розвиток асоціацій та формування установки на запам'ятовування забезпечують достатньо ефективно тренування й засвоєння виучуваного лексичного матеріалу. Такі завдання дозволяють організувати систематичне повторення нової лексики, а це веде до поступового накопичення словникового запасу учнів і оволодіння лексичними одиницями на функціональному рівні з метою їх використання у складі відповідних лексичних груп під час навчальної, а потім природної комунікації.

Отож, пам'ять як властивість людської психіки та індивідуально-значуща якість особистості відіграє значну роль у формуванні лексичних навичок, впливає на рівень навчальної, розумової, пізнавальної активності учнів, забезпечує створення психологічних передумов для розвитку лексичних мовленнєвих умінь.

Завдяки свідомому повторенню і зосередженню уваги, встановленню відповідних асоціативних зв'язків і порівнянь, активному і енергійному використанні вольових зусиль учнів можна досягти відновлення лексичних одиниць у пам'яті та їх ефективного відтворення й продукування у мовленні.

Крім розглянутих вище психічних функцій пам'яті, таких як запам'ятовування і зберігання мовних одиниць, їх відтворення і забування, у формуванні лексичної компетенції також залучене мислення як «психічний метапроцес опосередкованого та узагальненого відображення людиною предметів і явищ об'єктивної дійсності у процесах її аналізу і синтезу» [7, с. 34; 52, с. 251]. Мислення учнів (наочно-дійове, наочно-образне, понятійне, абстрактне [52, с. 285]) під час роботи з лексичним матеріалом, крім виконання розумових операцій аналізу і синтезу, передбачає функціонування узагальнень, умовиводів, порівнянь, зіставлень, трансформацій тощо. Психологи наголошують на активності мислення учнів, підкреслюють їх налаштованість на розв'язування мисленнєвих завдань, схильність до логічного впорядкування і систематизації матеріалу освітнього змісту, готовність до з'ясування універсальних закономірностей та теоретичних узагальнень. У спільній з іншими учнями навчально-пізнавальній діяльності їх цікавить синтез частини і цілого,

окремого і загального, конкретного і абстрактного. Як зазначає В. Андрієвська, для учнів здебільшого важливо не засвоїти окремий факт чи деталь, а зрозуміти суть і смисл виконуваних ними дій [2, с. 4]. Отже врахування цих ознак мислення учнів та індивідуальних особливостей їхньої психіки при роботі з лексичним матеріалом позитивно впливає на якість їхньої навчальної діяльності, оскільки вона, на думку І. Дичківської, «ґрунтується на розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностей, високих соціально-адаптаційних можливостей особистості» [19, с. 9]. Це відповідає меті навчання іншомовної лексики і має бути використано на заняттях у процесі вивчення учнями іншомовного лексичного матеріалу.

Важливим психічним процесом, який задіяний у формуванні лексичної компетенції і впливає на регулятивні функції навчальної діяльності, є увага. Ця сфера психічної діяльності учнів, на думку психологів, дозволяє порівнювати, зважувати, ретельно досліджувати частини цілого, зв'язувати кожне нове враження з отриманим раніше [29, с. 22]. Наприклад, запам'ятовуючи нове слово, учні автоматично пов'язують його з враженнями, які вони отримали під час свого попереднього мовного досвіду. Це може бути звуковий/графічний образ слова або його елементів, семантичне значення і роль слова в реченні. При високій концентрації уваги, вважають психологи, можлива ефективна робота пам'яті, а при розсіяній увазі асоціації утворюються повільно і швидко зникають. Тому для зосередження уваги необхідно постійно підтримувати інтерес до об'єкта вивчення, змінювати і модифікувати його характеристики, знаходити нові способи стимулювання його сприймання і підтримки позитивного емоційного стану. Чинником мобілізації уваги є постановка логічних і вмотивованих завдань з урахуванням рівня мовної підготовки учнів, щоб зняти психологічний дискомфорт, забезпечити участь у комунікативній діяльності всім учням групи, про що згадувалося раніше. Необхідно уникати механічних вправ і завдань, оскільки одноманітна робота не сприяє активній мисленнєві діяльності, розпорошує увагу, знижує інтерес та розвиває формальне ставлення до виконання поставленого завдання.

Отож, для концентрації уваги і формування відповідного психічного стану емоційного піднесення і морального задоволення вправи та завдання для навчання іншомовної лексики повинні мати ефект новизни, бути особистісно зорієнтованими і ситуативно-ігровими, забезпечувати ініціативність та креативність учнів при смисловій переробці лексичного матеріалу.

Таким чином, ми проаналізували важливі психічні процеси, які проявляються й функціонують при навчанні учнів фахової лексики і які забезпечують психологічні передумови для ефективного формування лексичної компетенції

1.4 Карта-пам'яті як інноваційний спосіб організації інформації в навчальному процесі

У всіх високорозвинених країнах світу уже давно викладачі відійшли від традиційного викладання матеріалу, і тепер активно застосовують новітні прийоми проведення освітнього процесу. Сьогодні, учні мають можливість урізноманітнити своє навчання за допомогою різних новітніх методів та підходів до викладення навчального матеріалу, а саме застосування карт-пам'яті. Заняття із застосуванням цього методу навчання проходять цікаво, пізнавально, ведеться активне обговорення конкретної теми, де кожен має право висловити свою точку зору. Це і є умовою ефективності сучасного освітнього процесу та розвитку успішної особистості.

Проблематикою створення карт-пам'яті займаються американські вчені, зокрема брати Тоні та Барі Б'юзени [9] та Х. Мюллер [43]. Серед вітчизняних науковців Е. Бруннер [6], О. Литвиненко [33], Н. Мартовицька [37], А. Солодовник [58].

Існують різні варіанти перекладу вищезгаданого поняття: інтелектуальні карти, ментальні карти, схеми мислення, карти розуму, карти уявлень, діаграми зв'язків, карти знань, карти пам'яті, асоціативні карти. У нашому науковому дослідженні ми використаємо термін «карта пам'яті» (КП), оскільки вважаємо, що для учнів найзрозумілішим буде поняття «карта пам'яті», що означатиме

для них карту/схему з малюнками і словами, яку можна використати в готовому вигляді або створити самостійно для кращого запам'ятовування англійських слів.

Карта пам'яті («карта розумових дій», «ментальна карта», в оригіналі – Mind Map) – це ефективний метод структурування і аналізу інформації та ідей. Вони дозволяють пришвидшувати процес опанування матеріалом, підвищують запам'ятовування інформації, вдосконалюють управління навчальним процесом [2].

Карта пам'яті – це графічне вираження процесів багатовимірного мислення. Це потужний візуальний метод, який надає універсальний ключ до розкриття потенціалу, наявного в мозку кожного. Він може застосовуватися у будь-якій сфері нашого життя, де потрібно розвивати та удосконалювати інтелектуальні здібності особистості, вирішувати різноманітні завдання та проблеми, які ставить перед нами життя

Суть карти-пам'яті полягає в пов'язуванні окремих елементів головним чином асоціативними зв'язками, найбільш звичними саме для людського мислення і пам'яті. При створенні схеми відбувається максимальна активізація інтелектуальних резервів обох півкуль людського мозку: правої і лівої. Перша відповідає за образне, асоціативне мислення, а друга – за логічне й аналітичне мислення. Отже робота мозку при створенні КП оптимізується комплексно. При цьому задіяні мислення, пам'ять, уява, увага, сприйняття, емоції тощо. Ми погоджуємося, що КП можуть вважатися потужною візуальною технологією і є універсальним ключем до розкриття потенціалу людського мозку [6, с. 50-53].

Вважається, що подібний метод візуалізації інформації вперше застосував філософ Порфирій Тіросський ще в III столітті нашої ери, намагаючись розібратися в концепціях Аристотеля. Серйозні сучасні розробки в даному напрямі відносяться до 1960-х років і були пов'язані з розвитком теорії семантичних мереж стосовно вивчення людського мислення в процесі навчання. Базові правила для «Concept mapping» (способу представлення і взаємопов'язування думок) розробив професор Джозеф Новак з Корнуельського

університету, який запозичив цю ідею з теорії Девіда Аусубела стосовно важливості попереднього досвіду для формування нових концепцій [27].

Англійський психолог, відомий дослідник із проблем інтелекту, психології навчання і проблем мислення Тоні Бьюзен [9] значно спростив техніку побудови карт-пам'яті, а також зробив їх радіальними, тобто такими, що будуються навколо якоїсь центральної думки або проблеми. Саме така технологія отримала назву Mind Mapping і вперше була представлена світу весною 1974 року.

В основі цієї техніки — принцип «радіального мислення», що належить до асоціативних розумових процесів, відправною точкою або точкою дотику яких є центральний об'єкт. За допомогою складених за певними правилами карт можна створювати, візуалізувати, структурувати і класифікувати ідеї та наочно представляти досить складні концепції і великі обсяги інформації [43].

Технологія ментальних карт дозволяє в процесі навчання дотримуватись чіткого структурування знань, починаючи від простого і загального, поступово переходити до більш складної та детальної інформації.

Про можливість застосування ментальних карт у навчальному процесі йдеться у дослідженнях вітчизняних учених [37; 45]. Н. Оксентюк представляє досвід використання ментальних карт у викладанні гуманітарних дисциплін, зокрема, у поясненні, закріпленні, перевірці знань студентів. Автор акцентує увагу на результативності впровадження методу інтелект-карт, про що свідчить активізація умінь студентів застосовувати емоції у процесі усвідомлення – через образні асоціації, набуття ними умінь дослідницької діяльності – через збудження процесів синтезування, узагальнення, порівняння, вільного виходу на комунікацію [4].

Особливо значущу роль карт-пам'яті як інструменту організації гавчального процесу представляє О. Литвиненко [33]. Орієнтуючись на теорію радіанного мислення, запропоновану Т. Бьюзеном [9], науковець пропонує узгодити правила відображення мисленнєвих процесів на ментальній карті (розташування об'єктів, зв'язки між ними, ієрархія, кодування та асоціювання інформації тощо) з етапами радіанного мислення, до яких відносить:

- зародження ідеї;
- встановлення й аналіз системи зв'язків;
- продукування дочірніх ідей [27].

Метод ментальних карт досить широко використовується у шкільній практиці, прикладом чого стають численні сайти вчителів та освітніх закладів, де представлено досвід і приклади реалізації зазначеного методу у викладанні різних предметів. Так, представлено приклади доречного використання карт-пам'яті у навчальному процесі середньої школи:

- наукова класифікація (живих організмів, мінералів, органічних сполук, історичних фактів, філологічних понять і структури мови, словниковий запас);
- виклад конкретно наукової теорії (наприклад, аксіоматичний виклад геометрії) та її застосувань (опис географічних регіонів);
- системний виклад перебігу дослідження (у тому числі наукового експерименту),
- планування роботи, обліку отриманих результатів і підбиття підсумків [45].

Аналіз представлених наукових досліджень з проблеми використання карти-пам'яті у навчанні свідчить про актуальність застосування зазначеного способу організації інформації у практичній діяльності. Розглянемо переваги, які приносить метод карт-пам'яті в освітній процес [7, с. 15]:

1. Карта-пам'яті допомагає реалізувати один із найважливіших принципів педагогіки – принцип наочності. Карта знань дає змогу охопити все одним поглядом, оскільки блок-схема показує все найвагомніше в асоціативних порівняннях та зв'язках.

2. Принцип побудови карт-пам'яті корисно використовувати на уроках узагальнення та систематизації знань. Узагальнені дані з теми відображаються на одному зображенні, вся інформація з навчальної теми трансформується в асоціативні зв'язки між навчальними поняттями.

3. Карту знань можна будувати під час конспектування великих за обсягом навчального матеріалу лекцій – замість довгих конспектів та витрат часу для запису матеріалів учень формує лише одну блок-схему.

4. Метод майндмепінгу дозволяє розвинути творче мислення учнів.

5. Метод інтелект-карт розвиває логіку та вміння згортати весь навчальний матеріал до найважливішого, підвищує якість та інтенсивність навчання, тренує пам'ять.

6. Використання карт допомагає учням підвищити концентрацію уваги.

7. За допомогою карт та їх графічної привабливості процес генерації ідей стає швидшим та ефективнішим.

Карти знань є хорошим способом фіксації і обміну явними знаннями, а також виступають візуалізаціями неявних знань з різними рівнями деталізації.

Така карта дозволяє зобразити певний процес або ідею повністю, а також утримувати одночасно у свідомості значну кількість даних, демонструвати зв'язки між окремими частинами, запам'ятовувати (записувати) матеріали та відтворювати їх навіть через тривалий термін у системі знань про певний об'єкти чи у певній галузі [37].

Створення інтелект-карти передбачає: беззаперечну наявність центрального образу; ієрархію зв'язків; номерну послідовність викладення змісту; використання графічних образів; лаконічність та чіткість викладення думок; по одному ключовому слову (словосполученню) на кожній лінії; поєднання різних змістовних блоків ієрархії в разі необхідності; відмежування різних змістовних блоків за потреби граничними лініями; використання рисунків-символів образу для посилення змісту.

Зазначимо, що побудова КП вимагає урахування *основних принципів*, які запропонували Т. Бьюзен і Б. Бьюзен [9]:

- концентрація уваги на центральному образі;
- інтенсивне використання графічних образів; робота як мінімум з трьома і більше кольорами;

- об'ємне зображення (передусім за рахунок опуклих букв і псевдо-тривимірної графіки);
- часте варіювання розмірів букв (шрифтів), товщини ліній і масштабу графіки;
- використання стрілок для підкреслення зв'язків між елементами карти; кодування інформації та винахід аббревіатур;
- строгий принцип «одне ключове слово на кожен ліній»;
- використання ключових слів над асоціативними лініями; використання номерної послідовності у викладі думок [9, с. 14].

Для командної роботи дослідник Х. Мюллер [43] пропонує використовувати колективні карти-пам'яті. Коли потрібно згенерувати ідею або розробити творчий проект, прийняти групове рішення і змодельовати управління проектами, проаналізувати результати, доцільно використовувати метод створення колективних карт-пам'яті.

Основна (центральна) тема розташовується всередині карти-пам'яті (за потреби може бути зміщена). Вона формулюється точно, коротко (як правило — це ключове слово (словосполучення) та/або представляється у вигляді зображення. На зовні відходять розгалуження до різних найголовніших підрозділів, від яких, в свою чергу відходять розгалуження до інших (під-) підрозділів, які представляють відповідну інформацію [43]. Під час створення карт-пам'яті потрібно застосовувати кольори, зображення тощо для полегшення роботи мозку та подальшого аналізу інформації [37].

Якщо карту малюють у вигляді дерева, цим центром є його стовбур, від якого розходяться гілки рішень. На дереві може розташовуватися від двох до десяти гілок, які відповідають основним, базовим ідеям, що асоціативно пов'язані з центральним образом. Від них відходять другорядні ідеї-асоціації у вигляді менших гілок, а від другорядних «виростають» асоціації більш низького рівня тощо. Чим більшу кількість асоціацій викликає центральний образ, тим розгалуженішим виходить дерево (див. рис. 1.1).

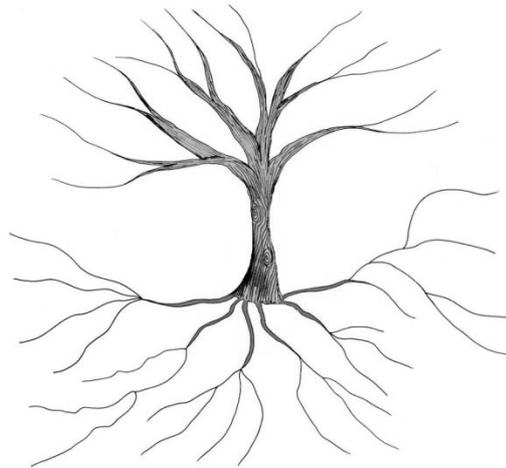


Рис. 1.1 – Карта-пам'яті у вигляді дерева

Якщо для створення КП використовують схему, вона має ключове поняття у середині центральної геометричної фігури – наприклад овалу, квадрату або прямокутника. Від цього центрального елемента відходять лінії до першого рівня розділів карти. Зазвичай це головні аспекти поставленої задачі. Від цих розділів креслять нові лінії до підрозділів карти, де втілюють асоціації, що виникають з приводу цих аспектів (див. рис. 1.2 [69]).

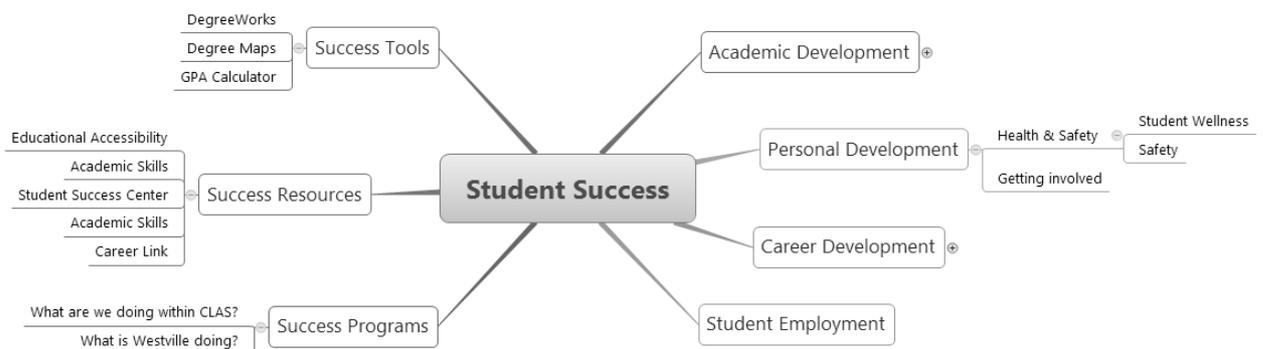


Рис. 1.2 – Карта-пам'яті у вигляді схеми

Зауважимо, що всі елементи карти можна і варто позначати додатковими ключовими словами, різними символами і короткими описами. Розташування розділів і підрозділів КП навколо центральної ідеї сприяє встановленню логічних зв'язків між усіма елементами карти, їх можна зв'язувати в потрібному порядку відповідно до логіки подальшого міркування. Необхідно наголосити, що КП створюються у довільній формі (див. рис. 1.3 [68]), і, зазвичай, кожен, хто користується методом «майд-меппінгу» в навчанні, має власний підхід до зображення своїх асоціацій на папері.

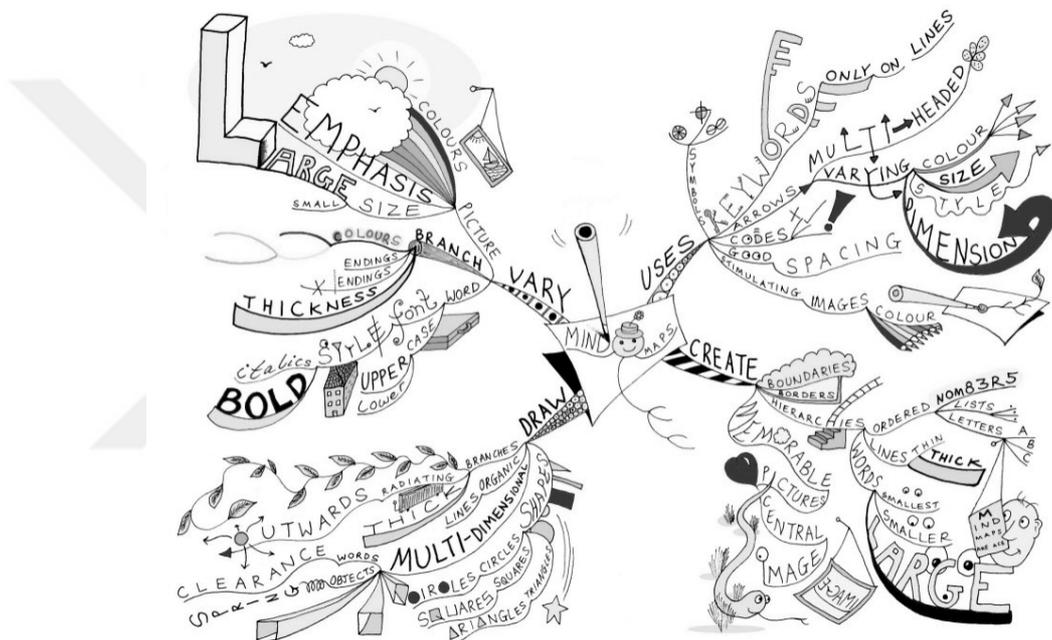


Рис. 1.3 – Карта-пам'яті у довільній формі

Отже, процес створення карт-пам'яті як результату опанування навчальною темою відбувається за таким алгоритмом:

- визначення об'єкта вивчення (центрального поняття);
- добір базових структурних одиниць, пов'язаних з основним об'єктом (основних гілок від основного поняття);
- розташування структурних одиниць відносно основного поняття (гілок зі словами навколо основного вузла);
- доповнення карти-пам'яті додатковими відомостями (гілками, що відходять від структурних одиниць);

- редагування карти-пам'яті (зауважуючи на недостатньо або перебільшено відтворені структурні вузли).

Аналіз науково-методичної літератури [6; 27; 63] з даного питання дає можливість стверджувати, що карти-пам'яті незамінні у ситуаціях:

1. Brain-storming — критичної за часом і авральному за духом ситуації, коли потрібно колективне чи індивідуальне опрацювання стратегії та пошук оригінального рішення. Карти-пам'яті сприяють адекватній організації власних думок (конспектування) та чужих ідей (анотування).

2. Карти-пам'яті блискуче справляються з будь-яким мнемонічним завданням, спрямованим на запам'ятовування багаторівневого інформаційного контексту.

3. Пропозиції ідей та мозковий штурм: карти-пам'яті добре підходять для збору ідей та мозкового штурму, оскільки кожне ключове слово може мати асоціації з іншими. Завдяки таким асоціаціям можна створювати великі та розгалужені карти-пам'яті.

4. Структурування текстів: карти-пам'яті можна застосовувати, для охоплення структури великих (або складних) текстів, оскільки вони дозволяють відмічати найголовніші елементи в тексті, але, завдяки докладним розгалуженням не втрачають зміст [43].

5. Протоколи: зміст телефонних розмов, перемов, угод, інтерв'ю можуть бути задокументовані у вигляді карти-пам'яті. (Часові дані можуть, при цьому, наприклад, бути відображені у вигляді годинників).

6. Використання карт-пам'яті для управління знаннями є можливим, оскільки карти-пам'яті можуть докладно представляти знання завдяки відгалуженням. Графічне відображення загальної структури карти сприяє полегшеному доступу до інформації.

7. Наукова діяльність: використання карт-пам'яті доцільно для систематизації наукової інформації та планування, а також підведення підсумків наукових досліджень різних напрямів.

8. В навчанні та самонавчанні: викладення та конспектування навчального матеріалу; складення есе та рефератів, виконання курсових і дипломних робіт тощо.

9. Цікаве використання карт-пам'яті знаходять у повсякденному житті людини для розуміння «мови мозку» та його творчих особливостей в організації контролю часу, в спілкуванні (сприяє лаконічності викладення думок) [40].

Із наведено вище можна зробити впевнений висновок, що карти-пам'яті набагато ефективніші у навчанні, ніж стандартні прийоми конспектування та освоєння матеріалу. Гнучкість карт-пам'яті дозволяє розглядати будь-яку тему або питання, групою чи індивідуально [62]. Карти-пам'яті ідеально підходять для використання їх у навчальному процесі, оскільки можуть бути застосовані до будь-яких видів завдань, що активізують творче мислення учнів. Застосування карт-пам'яті дозволяє: поліпшити пам'ять, генерувати нові творчі ідеї, підсумовувати інформацію, покращити навчальний процес [58].

На нашу думку, саме використання карт-пам'яті сприяє кращому засвоєнню лексичного матеріалу учнів старшої школи, оскільки дає можливість систематизувати, запам'ятовувати, повторювати матеріал на належному рівні.

2 ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СИСТЕМИ ВПРАВ ДЛЯ РОЗВИТКУ ЛЕКСИЧНИХ НАВИЧОК УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ КАРТ-ПАМ'ЯТІ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

2.1 Діагностика вихідного рівня розвитку лексичних навичок учнів старшої школи

Аналіз досліджень і публікацій свідчить, що питання навчання лексичних одиниць і лексичних навичок зокрема досліджувалося такими науковцями, як О. Бігич, Н. Бориско [40], С. Ніколаєва [38], Л. Морська [42], М. Ляховицький [39], Г. Рогова [53]. Етапи автоматизації та застосування нових лексичних одиниць досліджував С. Шатілов [61].

Знання іноземної мови асоціюється із знанням слів, у той час як володіння мовою – з лексичними навичками, які й забезпечують функціонування лексики у спілкуванні. Отже, лексичні навички варто розглядати як найважливіший і невід'ємний компонент змісту навчання іноземної мови, а їх формування є метою навчання лексичного матеріалу.

Ватро зазначити, що формуванню лексичних навичок присвячували свої роботи такі науковці як: В. Борщовецька [5], Л. Василенко [11], Ю. Гнатевич [14], М. Ляховицький [35; 39], С. Ніколаєва [38; 44], Л. Морська [42], Г. Рогова [53], Н. Скляренко [56].

Відзначимо, що розрізняють рецептивні та репродуктивні лексичні навички [15, 94]. Відповідно, рецептивні лексичні навички – це «навички розпізнавання і розуміння ЛО активного і пасивного мінімумів при читанні та аудіюванні» [15, 94], тоді як репродуктивні навички – це «навички правильного вживання ЛО активного мінімуму в говорінні та письмі» [15, 94].

Формування рецептивних лексичних навичок пов'язане перш за все із засвоєнням учнями звукової та графічної форми ЛО та з виведенням правильного значення ЛО. В свою чергу, репродуктивні лексичні навички передбачають

виклик з пам'яті відповідних іншомовних слів та їх правильне використання в мовленні для досягнення комунікативних цілей. Таким чином, поширене розмежування вправ для формування лексичних навичок на підготовчі (орієнтовані на засвоєння форми, значення ЛО, тренування у вживанні) та мовленнєві вправи (некомунікативні, умовно-комунікативні, комунікативні) є цілком доречним

Рівень володіння іноземною мовою на кінець одинадцятого класу має відповідати рівню B1+ згідно із «Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» [22]. Відповідно до цього, учень старшої школи повинен:

- розуміти основний зміст чіткого нормативного мовлення на знайомі теми;
- розуміти тексти, які містять головним чином найуживаніші повсякденні та пов'язані з професійною діяльністю мовленнєві зразки;
- правильно вживати ЛО в спілкуванні відповідно до теми (сім'я, хобі, робота, подорожі та поточні події/новини).

Насьогодні немає даних загального моніторингу результативності навчання переказу англomовного тексту учнів старшої школи, тому нашим завданням на даному етапі роботи є вивчення питання кількісних та якісних показників вихідного рівня сформованості у учнів умінь вільно переказувати текст. Дослідження проводилося на базі загальноосвітньої школи I-III ступенів № 24, м. Хмельницького. Респондентами стали 60 учні 11-го класу.

Отже об'єктами контролю для визначення рівня розвитку лексичних навичок учнів старших класів є знання лексики та вміння використовувати лексичні одиниці у мовленнєвій діяльності.

Для проведення рубіжного контролю рівня сформованості лексичних навичок учнів старшої школи за результатами вивчення лексики кожної з теми протягом визначеного часу були підготовлені тести (Додаток А). Ми використали відомі у методиці прийоми тестування [13; 32], такі як запитання-відповідь, правильно-неправильно, множинний вибір, заповнення пропусків

(доповнення), добір-зіставлення, трансформування, переформулювання, переклад тощо. Характерною рисою тестів є відсутність зразків виконання та недоступність для учнів ключів відповідей, оскільки нам важливо виявити і проконтролювати об'єктивний рівень знань учнів без можливості підказок і списування. Кількість питань письмового тесту становить 24, кожне з яких оцінюється у 1 бал. В усному тесті пропонується 10 питань для обговорення на основі запропонованого тексту, кожне з яких оцінюється в 1 бал. Система контрольних вправ та текст представлена у Додатку А.

Перевірка тесту здійснюється викладачем шляхом порівняння відповідей тестованого з ключем та оцінюється за формулою:

$$p = \frac{x}{n} * 100\%$$

де p – число правильних відповідей у процентах; x – кількість тестових завдань, на які тестований відповів правильно; n – кількість тестових завдань, на які треба було відповісти [4]. Отримана кількість балів трансформується у п'ятибальну шкалу: «відмінно», «добре», «задовільно», «незадовільно», «погано»:

90-100 балів – відмінно;

70-89 балів – добре;

50-69 бали – задовільно;

0-49 балів – незадовільно.

Для якісної оцінки вмінь необхідно розробити відповідні *критерії оцінювання*. Керуючись відомими у методиці підходами до визначення таких критеріїв [16; 42; 47], ми частково модифікували їх, щоб у контексті нашого дослідження провести оцінювання рівня умінь учнів вживати англійську економічну лексику в говорінні та в письмі.

Таким чином, ми визначили такі критерії для оцінювання вмінь учнів використовувати відповідні лексичні одиниці:

- відповідність вибраної лексичної одиниці ситуації мовлення/заданій темі;
- граматична та фонологічна правильність використання лексики;
- правильність та логічність сполучення слів між собою;
- насиченість нових лексичних одиниць у висловлюваннях.

Означені критерії ґрунтуються на вимогах зазначених у ЗЄР [22] та Програмі для іноземної мови для старшої школи [25], і є сукупністю кількісних та якісних параметрів для оцінювання рівня умінь адекватного і правильного вживання лексики у говорінні та письмі, що дозволяє говорити в цілому про оцінку рівня розвитку лексичних навичок учнів старшої школи.

Результати проведених експериментальних завдань дозволили визначити критерії розвитку лексичних навичок учнями старшої школи за рівнями: високий, середній, достатній, низький. Характеристика рівнів розвитку та еквівалент в балах представлений у табл. 2.1.

Таблиця 2.1 – Характеристика рівнів розвитку лексичних навичок учнів старшої школи

Бали	Рівні	Зміст
90-100	Високий	Учень (учениця) уміє логічно й у заданому обсязі побудувати усне висловлювання, використовуючи лексичні одиниці у відповідності до комунікативного завдання, не допускаючи при цьому фонематичних помилок; розуміє тривале мовлення, яке може містити певну кількість незнайомих слів, про значення яких можна здогадатися.
70-89	Середній	Учень в основному уміє у відповідності з комунікативним завданням використовувати лексичні одиниці та граматичні структури, не допускає фонематичних помилок; розуміє основний зміст поданих у нормальному темпі текстів, побудованих на вивченому лексичному матеріалі, які містять певну кількість незнайомих слів, про значення яких можна здогадатися
50-69	Достатній	Учень (учениця) уміє в основному логічно розпочинати та підтримувати бесіду, при цьому використовуючи обмежений словниковий запас; в основному розуміє зміст прослуханого чи прочитаного тексту, в якому використаний знайомий лексичний матеріал

Продовження таблиці 2.1.

0-49	Низький	Учень (учениця) знає найбільш поширені вивчені слова та словосполучення, проте не завжди адекватно використовує їх у мовленні, допускає фонематичні помилки; вміє розпізнавати та читати окремі вивчені словосполучення на основі матеріалу, що вивчався
------	---------	--

Отже, у процесі дослідження нами були отримані такі результати тестування учнів.

Таблиця 2.2 –Результати оцінювання рівнів розвитку лексичних навичок учнів старшої школи

Кількість учнів	Рівень							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	Кількість учнів	%						
60	8	13	12	20	22	37	18	30

Аналізуючи таблицю можна зробити висновок про те, що рівень розвитку лексичних навичок більшість учнів (67%) «середній» та «низький», тобто більшість учнів отримати оцінку «задовільно» та «незадовільно». Результати показали, що учні переважно володіють основними вміннями і навичками, проте не завжди адекватно використовують їх у мовленні. Крім того, більшість учнів використовують обмежений словниковий запас та допускають велику кількість помилок. Лише 8 учнів уміє логічно й у заданому обсязі побудувати усне висловлювання, використовуючи лексичні одиниці у відповідності до комунікативного завдання, не допускаючи при цьому фонематичних помилок. Варто зазначити, що 30% учнів взагалі знають лише поширені вивчені слова та словосполучення, проте не завжди адекватно використовують їх. Середній бал по групі становить 3,16.

Для об'єктивності оцінювання вихідного рівня розвитку лексичних навичок учнів було використано середній коефіцієнт навченості (К), за В. Беспальком [3]:

$$K=A/N,$$

де A – кількість правильних відповідей, а N – максимально можлива кількість балів за яким виконання завдання. При цьому виконання завдань вважалось задовільним, якщо K становило не менше 0,7 (70%).

На даному етапі середній коефіцієнт навченості учнів здійснювати переказ англomовного тексту становить 0,63 (63%). Результати проведеного зрізу свідчать, що учні хоча і мають певні елементарні знання, проте лексичні навички є недостатньо розвинені.

Отже, на етапі констатувального експерименту з метою об'єктивної та ефективної перевірки ступеня розвитку лексичних умінь було виявлено критерії за якими здійснювалося оцінювання лексичних навичок учнів старших класів: відповідність вибраної лексичної одиниці ситуації мовлення/заданій темі; граматична та фонологічна правильність використання лексики; правильність та логічність сполучення слів між собою; насиченість нових лексичних одиниць у висловлюваннях. Оцінювання здійснювалося за п'ятибальною шкалою. Для проведення контролю рівня розвитку лексичних навичок учнів старшої школи за результатами вивчення лексики були підготовлені тести. Результати проведених експериментальних завдань дозволили визначити критерії розвитку лексичних навичок учнями старшої школи за рівнями: високий, середній, достатній, низький. Результати констатувального етапу дослідження свідчать, що учні старшої школи не володіють відповідним рівнем лексичних навичок.

2.2 Системи вправ з використання карт-пам'яті для розвитку лексичних навичок учнів старшої школи

На підставі аналізу фактів, отриманих у ході констатуючого експерименту, та уроків іноземної мови, що проводяться у старшій школі, можна зробити наступні висновки, а саме:

- спостерігається недостатній рівень розвитку лексичних навичок школярів;

– існує необхідність удосконалення процесу навчання лексичного матеріалу на уроках іноземної мови учнів старшої школи.

Тому, на нашу думку, слід розглянути можливості оптимізації процесу розвитку іншомовних лексичних навичок школярів за допомогою методу майнд меппінгу. Необхідно зазначити, що поняття «майнд меппінг» походить від англійського виразу *mind maps*, який, у свою чергу, має декілька варіантів перекладу українською: інтелектуальні карти, ментальні карти, схеми мислення, карти розуму, карти уявлень, діаграми зв'язків, карти знань, карти пам'яті, асоціативні карти. Вважаємо, що для школярів найзрозумілішим буде поняття «карта пам'яті» (КП), що означатиме для них карту/схему з малюнками і словами, яку можна використати в готовому вигляді або створити самостійно для кращого запам'ятовування англійських слів.

Таким чином, для ефективного розвитку лексичних навичок учнів необхідно розробити систему вправ з використанням карт-пам'яті.

Система вправ є основним чинником, який забезпечує навчальний процес та досягнення успіху в опануванні мови. Під системою вправ, слідом за Н. Гез, розуміємо організацію взаємопов'язаних навчальних дій, розміщених у порядку наростання мовленнєвих або операційних труднощів з урахуванням послідовності становлення мовленнєвих умінь, навичок і характеру існуючих актів мовлення [39, с. 31]. З метою побудови системи вправ з розвитку лексичних навичок учнів нами було розглянуто вимоги до вправ як основного засобу організації навчальної діяльності та визначено типи та види вправ для формування лексичної компетенції (Н. Гез [39]; Н. Складенко [56]).

Вимогою до першого структурного компоненту вправи «завдання» є наявність мотиву (вмотивованість) до виконання певної мовної/мовленнєвої дії. У завданні до вправи повинно чітко вказуватися, з якою метою учні виконують вправу. На думку С. Смоліної [57], мотивація до навчання учнів старших класів англійської лексики забезпечувалася шляхом стимулювання пізнавальної потреби учнів у процесі вивчення іноземної мови.

Ще однією вимогою до завдання є елемент новизни, оскільки у реальному спілкуванні людина завжди дізнається про щось нове або інформує будь-кого про якісь події. Наявність елемента новизни у завданні до вправ з розвитку лексичних навичків учнів забезпечувалася шляхом варіювання автентичного мовного матеріалу, який учні не опрацьовували раніше.

Наступною вимогою як до завдання, так і до змісту вправи постає культурологічна спрямованість, оскільки вивчення іноземної мови невідривно пов'язано з культурою. Н. Скляренко зазначає, що зміст переважної кількості вправ повинен знайомити учнів із культурними реаліями країни, мова якої вивчається, її історією, традиціями, характерами та звичками людей [56, с. 3]. Отже, цій вимозі повністю відповідає автентичний матеріал (різних жанрів), що використовується під час уроків іноземної мови.

Розглянемо вимоги, які висуваються до виконання завдання вправ. За ступенем керованості мовленнєвими діями тих, хто навчається, розрізняють повністю керовані мовленнєві дії, частково керовані дії і дії з мінімальним рівнем керування. Рівень керованості мовними/мовленнєвими діями учнів при виконанні вправ залежав від етапу формування лексичної компетенції учнів старших класів засобами театралізованої діяльності [59].

Стосовно вимоги наявності/відсутності опор до системи вправ увійшли вправи з опорами. В якості опор були використані карти-пам'яті. Контроль проводився після кожного етапу навчання. За його допомогою перевірялась ефективність методики, що впроваджується [13].

Для визначення типів та видів вправ для ефективного розвитку лексичних навичків учнів старших класів необхідно визначити основні критерії відбору вправ. У сучасній методиці викладання іноземних мов не існує єдиної загальної класифікації вправ. У дослідженні ми опиралися на критерії класифікації вправ, запропонованих С. Ніколаєвою [38] і Н. Скляренко [56]. Критеріями були: 1) спрямованість вправи на прийом або видачу інформації; 2) комунікативність; 3) характер виконання; 4) участь рідної мови; 5) місце виконання.

За критерієм спрямованості вправи на прийом або видачу інформації розрізнялися рецептивні, репродуктивні, рецептивно-репродуктивні, рецептивно-продуктивні та продуктивні вправи. У дослідженні переважали вправи рецептивно-продуктивного і продуктивного характеру. Відповідно до критерію комунікативності вправи поділялись на комунікативні (мовленнєві), умовно-комунікативні (умовно-мовленнєві) та некомунікативні (мовні).

За критерієм «характер виконання» переважали усні вправи. Згідно з критерієм «участь рідної мови» переважали одномовні вправи (англійська мова). За критерієм «місце виконання» вправи виконувалися як під час уроку під керівництвом вчителя, так і в позаурочний час.

Сформульовані вище вимоги до вправ слугували теоретичним підґрунтям для створення системи вправ для розвитку лексичних навичок учнів старшої школи (додаток Б і табл. 2.3),

Таблиця 2.3 – Система вправ для розвитку лексичних умінь учнів старшої школи

Етапи	Типи	Види	Мета	Дії учителя/учнів з картами пам'яті
Ознайомлення з новими лексичними одиницями	Рецептивні, рецептивно-репродуктивні, мовні, умовно-комунікативні.	На номінацію та диференціацію лексичних одиниць, на розкриття їх значень та підбір їх українських відповідників	Ідентифікація та розкриття значень лексичних одиниць; первинне закріплення	Пред'явлення готової КП із зображенням нових ЛО у вигляді малюнків з метою їх презентації або перевірки розуміння їх значення; Пред'явлення готової КП із зображенням нових ЛО у вигляді малюнків і графічних образів з метою демонстрації їх графічної форми

Продовження таблиці 2.3.

Етапи	Типи	Види	Мета	Дії учителя/учнів з картами пам'яті
Автоматизація дій учнів з новими ЛО	Рецептивно-репродуктивні, комунікативні, умовно-комунікативні	На автоматизацію навичок вживання ЛО в усному та писемному мовленні; на перевірку правильності їх розуміння та використання	Рецепція та репродукування лексичних одиниць; стимулювання мовленнєвих дій з лексичного одиницями; формування навичок на продукування лексичних одиниць.	Створення КП шляхом вибору деяких із запропонованих малюнків/графічних образів для заповнення пропусків; Створення КП шляхом її доповнення вивченою лексикою

Основними для формування та розвитку лексичних навичок учнів старших класів стали такі положення: 1) формування лексичних навичок та вмінь учнів старших класів у системі роботи над основними видами мовленнєвої діяльності базується на знаннях про слово, лексичні одиниці, їх стилістичні функції, на первинних лексичних навичках і вміннях, що були набуті в початковій та середній школах;

2) у роботі над розвитком лексичних навичок усебічно враховується взаємозв'язок мови і мовлення, мовлення та мислення. Максимальне використання дидактичного матеріалу надає змогу розширювати мовленнєву практику учнів, забезпечує базу для формування необхідних навичок. Через мовний матеріал учні пізнають дійсність, розвивають мислення, формують навички доречного і точного вживання ЛО у власному мовленні;

3) формування лексичних навичок учнів відбувається з урахуванням усіх когнітивних процесів людської ментальності (уваги, пам'яті, мислення, уяви, сприйняття);

4) формування лексичних навичок учнів базується на врахуванні рівнів засвоєння лексики англійської мови (сприйняття, осмислення, запам'ятовування;

застосування знань у схожій ситуації за зразком; застосування знань у новій ситуації);

5) для ефективного формування лексичних навичок учнів існує необхідність багаторазового прослуховування та відтворення нових ЛО в мовленні.

Завданням учителя є забезпечити засвоєння учнями визначеного програмою лексичного мінімуму і тривалого закріплення в пам'яті учнів активного словникового запасу на всіх етапах навчання. Узагальнюючи наведені вище положення науковців щодо етапів оволодіння іншомовною лексикою [14; 47; 61], вважаємо, що процес формування лексичних навичок учнів старшої школи доцільно звести до двох етапів, а саме: Основними етапами формування навичок володіння лексичним матеріалом є наступні:

- 1) ознайомлення з новими лексичними одиницями (ЛО);
- 2) автоматизація дій учнів з новими ЛО.

Етап ознайомлення з новими ЛО відіграє важливу роль у формуванні лексичної навички. Від ефективності та цілеспрямованості цього етапу залежить уся подальша робота над лексикою [61]. Ознайомлення з новою ЛО включає роботу над формою, значенням і вживанням слова. Як правило, спочатку має місце первинне звукове пред'явлення слова та його відтворення. Після цього відбувається вторинне пред'явлення слова та його семантизація. Демонстрація графічної форми ЛО і запис слова завершують перший етап навчання лексики, на якому першочерговим завданням учителя є обрати найбільш ефективний спосіб презентації нових ЛО відповідно до ступеня навчання, рівня знань учнів. Різноманітність способів семантизації ЛО дозволяє знайти той, що відповідає меті й завданням конкретного уроку, а також можливостям учителя.

На етапі автоматизації дій учнів з новими ЛО має місце тренування учнів у вживанні лексики в ситуаціях, наближених до природних умов спілкування. Вчителеві необхідно забезпечити активізацію мисленнєвої діяльності школярів, розвивати їх мовну реакцію, ознайомити дітей зі сполучуваністю слів. Етап автоматизації дій учнів з новими ЛО здійснюється як на рівні словоформи,

словосполучення, фрази/речення, що передбачає імітацію, підстановку, завершення, розширення зразків мовлення (ЗМ), відповіді на запитання або самостійне вживання ЛО, так і на рівні понадфразової єдності, що означає об'єднання ЗМ у монологічну/діалогічну єдність.

Таким чином, нами була розроблена система вправ для навчання лексичного матеріалу учнів старшої школи, а саме 11 класу з теми зазначеної у програмі, а саме «It's your planet» (Додаток Б). Відповідно до програми, тема розрахована на 12 годин (Додаток В). Лексичний матеріал охоплює наступні підтеми: Людина і довкілля. Проблеми екології. Молодь захищає довкілля. Твій вклад в захист довкілля. Наслідки діяльності людини. Екологія твого регіону.

Для засвоєння лексики з кожної підтеми, відповідно розроблено 6 карт-пам'яті, що відповідає вимогам програми з теми.

Наведемо приклади вправ для розвитку лексичних навичок учнів з використанням карт-пам'яті.

На етапі ознайомлення з новими ЛО КП можна використовувати під час їх семантизації. Слова краще повідомляти в окремих фразах, і тільки після відпрацювання ЛО, які наповнюють моделі, стає можливим використати їх в усному чи писемному мовленні. У процесі семантизації нових ЛО перевага віддається прийомам розкриття значення слів, у яких основна роль належить учителю. Він повинен вибрати такі прийоми, які викличуть у свідомості учня потрібне поняття, і для цього може використати наочність. КП у вигляді схеми із зображенням різних малюнків, які позначають нові ЛО, може стати прикладом образотворчої наочності. Представимо КП, яку можна використати для ознайомлення з новими ЛО (рис. 2.1).

Вправа 1.

Мета: ідентифікація та розкриття значень лексичних одиниць.

Прийом: усне пояснення.

Завдання: ознайомлення учнів з новими ЛО.

На великому екрані/дошці учні бачать зображення КП. Демонстрація карти, як правило, не потребує особливих витрат часу на семантизацію лексики. Вчитель показує малюнок і подає слово англійською мовою. Використовуючи ту ж саму КП, діти кажуть, що зображено на малюнку. Правильні відповіді будуть свідчити про розуміння значення слова. Таким чином учитель застосовує карту для перевірки розуміння значення ЛО.

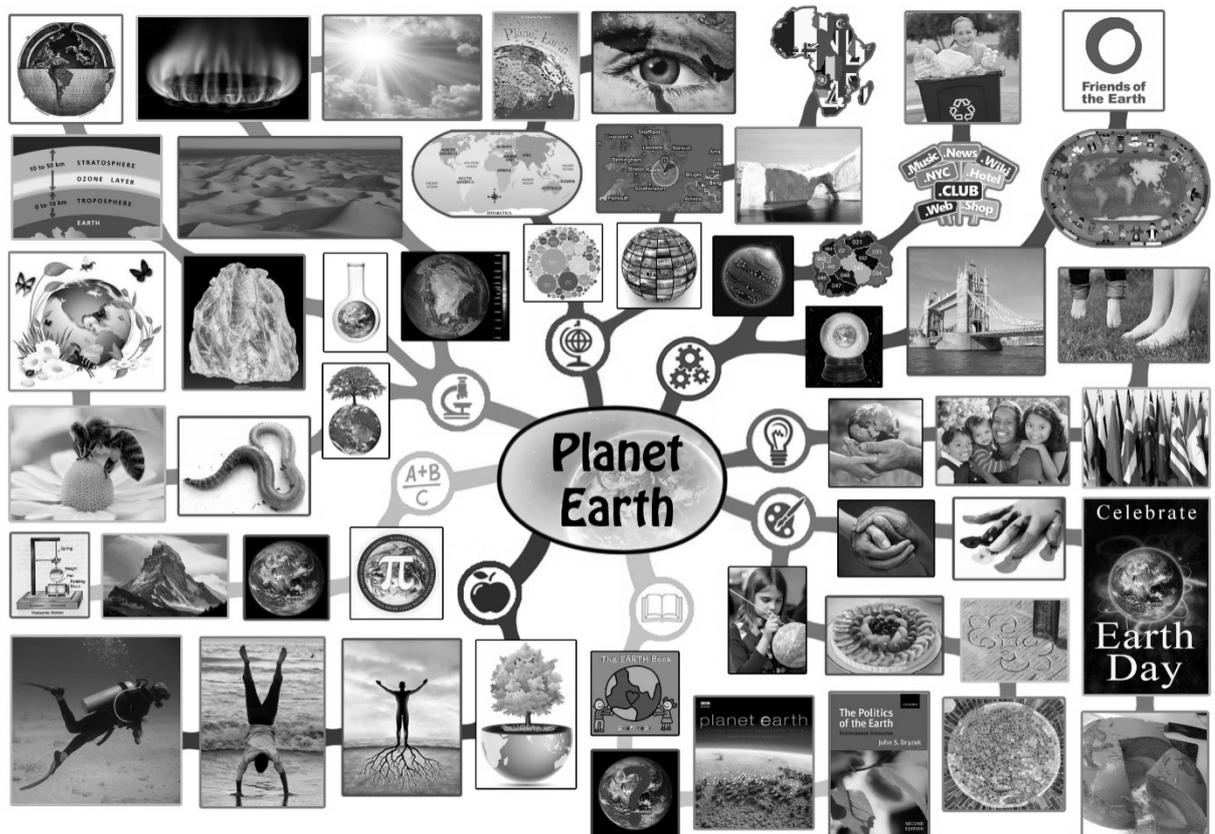


Рис. 2.1 – Карта-пам'яті за темою Earth Planet

КП використовуються для демонстрації графічної форми ЛО. Тоді спочатку вчитель використовує малюнки на карті й ознайомлює учнів з новими ЛО, а потім відпрацьовує графічний образ семантизованої лексики, вказуючи на написані біля малюнків англійські слова. Отже, за допомогою КП учитель має можливість демонструвати графічну форму ЛО, а учні мають змогу записати нові слова у словнику, зошиті, використовуючи традиційний лінійний запис або просторовий, перемальовуючи карту (див. рис. 2.2).

Вправа 2.

Мета: ідентифікація та розкриття значень лексичних одиниць.

Приєм: усне пояснення.

Завдання: ознайомлення учнів з новими ЛО.

Запис нових ЛО у вигляді КП, безумовно, має переваги. Групування слів за значенням, виділення ключових слів іншим кольором, позначення гілок/променів лініями різної товщини для підкреслення важливості ЛО, розташування малюнків/графічних образів у логічному порядку відповідно до взаємозв'язку між ними – все це дає змогу структурувати лексику і сприяє її кращому запам'ятовуванню, допомагає підвищити рівень мотивації до вивчення ІМ.

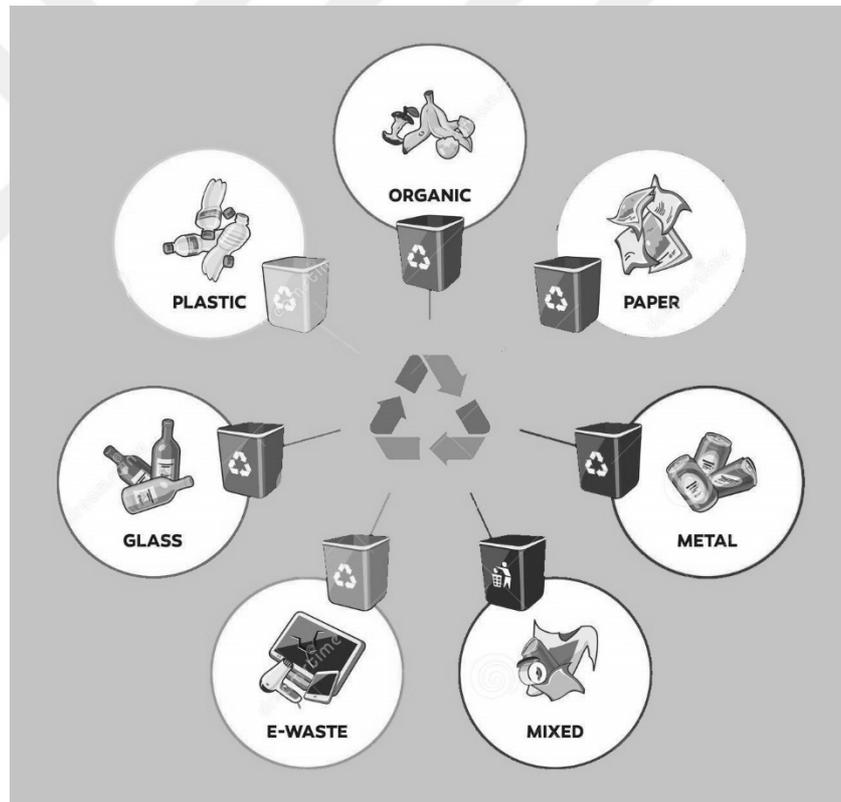


Рис. 2.2 – Карта-пам'яті за темою Ecology

КП можна використовувати на *етапі автоматизації* дій учнів з новими ЛО під час імітації, завершення, розширення ЗМ. Мета цього етапу роботи полягає у встановленні морфологічних і синтаксичних зв'язків слова.

У цей період учні вчаться поєднувати слово з іншими словами та уживати його в правильній формі. Роботу слід організувати таким чином, щоб дати

можливість кожному учневі вживати слово кілька разів у певних ситуаціях. Найзручнішою в цьому відношенні є вправа, що базується на використанні зразка. Зразком можна зробити певне конкретне речення або ж групу речень, коли є змога замінити будь-який компонент, крім нової лексичної одиниці. Ми пропонуємо вважати КП (див. рис. 2.3), де зображено знайомі учням граматичні структури, які можна варіювати і завершувати речення обраними ЛО.

Вправа 3.

Мета: встановленні морфологічних і синтаксичних зв'язків слова.

Прийом: усне пояснення.

Завдання: складання речень за зразком.

У процесі засвоєння ЛО з теми «Ecology» вчитель розповідає, що завдає шкоди навколишньому середовищу. Потім він просить учнів подивитися на КП і сказати, що необхідно робити для збереження навколишнього середовища. Клас виконує умовно-комунікативну вправу з опорою на КП.

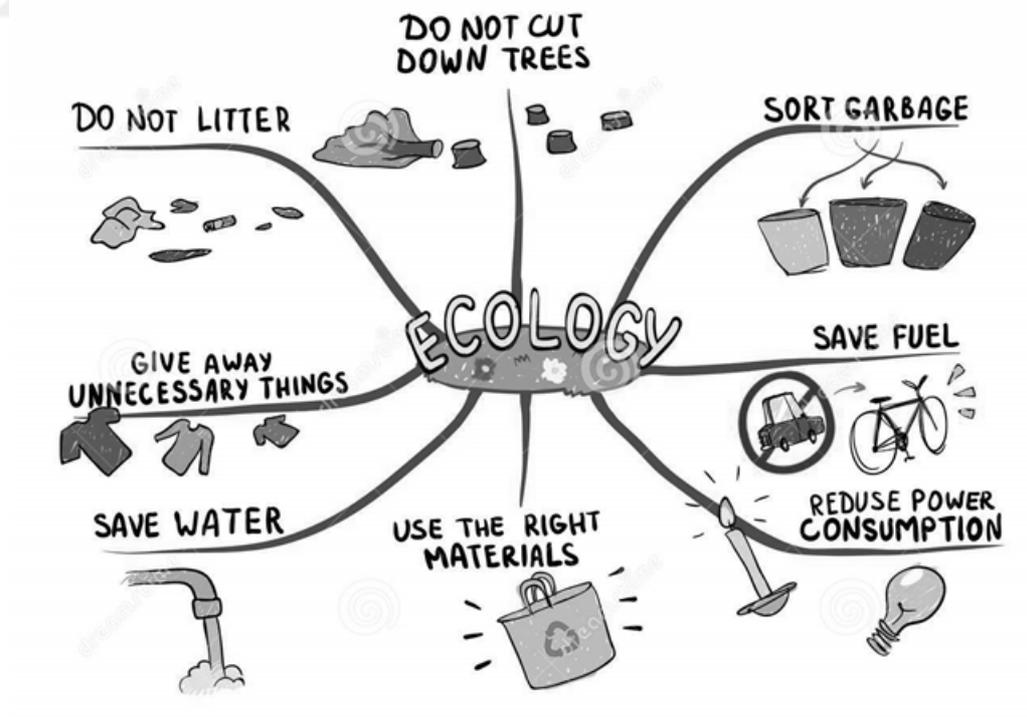


Рис. 2.3 – Карта-пам'яті за темою Ecology

На етапі автоматизації дій учнів з новими ЛО формування лексичних навичок завершується і цим самим створюються всі умови для початку їх функціонування у мовленні. Розвиток лексичних навичок говоріння і письма, де використовується засвоєний активний лексичний мінімум, має відбуватися під час уведення учнів у процес усного чи письмового іншомовного спілкування. Вбачаємо можливість використання КП і на цій завершальній стадії розвитку лексичних навичок.

Включення учнів у іншомовне спілкування має бути вмотивованим. Учитель шукає можливості створення ситуативних умов, які викличуть в учнів потребу висловитися. Функціонування активної лексичної навички у мовленні означає вміння учнів вживати вивчені ЛО при усному (монологічному/діалогічному) або письмовому спілкуванні, підготовкою до якого може бути складання КП. Щоб знати, про що говорити або писати, необхідно генерувати ідеї і вилучити з пам'яті необхідні іншомовні слова/структури для втілення цих ідей. Це може бути зроблено під час створення КП колективно, коли її складають усі учні під керівництвом учителя, який записує ідеї, що виникли у зв'язку з ключовим поняттям, представленим на дошці. Це може бути зроблено індивідуально кожним учнем або в парах/групах (рис. 2.4). Учитель бере до уваги рівень комунікативної підготовки класу, а також досвід роботи учнів з КП. Наведемо приклад.

Вправа 4.

Мета: узагальнити вивчений матеріал.

Прийом: усне пояснення.

Завдання: самостійне (колективне) доповнення КП.

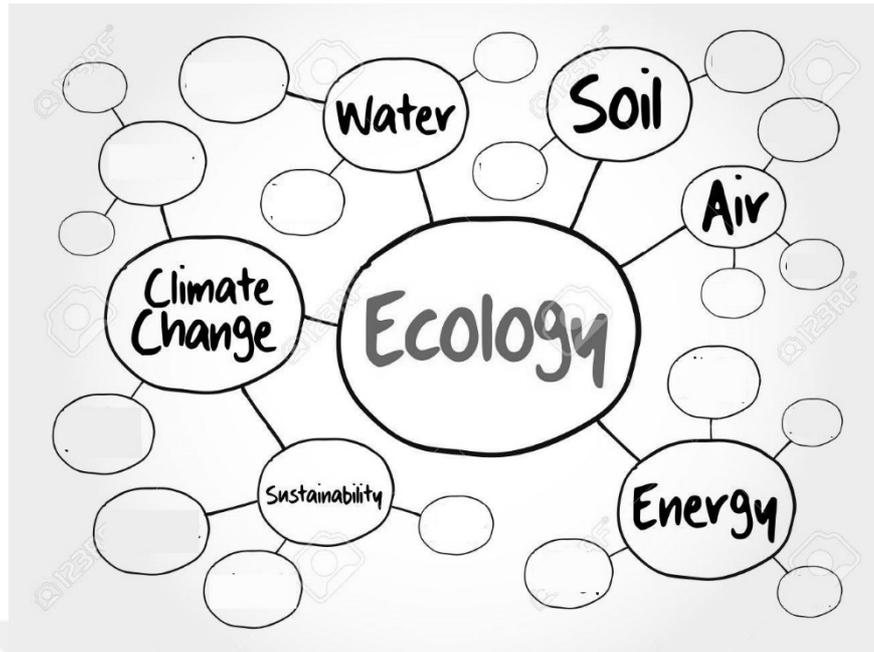


Рис. 2.4. – Карта-пам'яті за темою Ecology

Отже, нами розглянуто основні етапи формування лексичної навички і запропоновано КП, які можна використати на кожному з них. Вказано, що на етапі семантизації нових ЛО варто використовувати готові КП. На етапі автоматизації дій учнів з новими ЛО необхідне самостійне створення КП, але з використанням опор. Крім того, зроблено спробу описати застосування КП для контролю/самоконтролю володіння лексичним матеріалом. Також нами було розроблено зразки карт-пам'яті для засвоєння лексики з різних тем (Додаток Д). Їх також можна використовувати у старшій школі у процесі підготовки до ЗНО.

2.3 Динаміка та результати експериментальної роботи

Експериментальна перевірка ефективності навчання лексичного матеріалу з використанням карт-пам'яті англійською мовою відбувалася на базі середньої ЗОШ I-III ступенів №24 міста Хмельницького протягом трьох тижнів. Респондентами стали 52 учнів 11-го класу, які були поділені на 2 групи: експериментальну (ЕГ) та контрольну (КГ). У кожній групі налічувалося по 26 учнів. Експериментальна й контрольна групи добиралися з однаковим рівнем мовленнєвої підготовки. У контрольній групі навчання здійснювалося лише за

чинною програмою, а в експериментальній – з використанням системи вправ для розвитку учнів старшої школи лексичних навичок.

Основна *мета* педагогічного експерименту полягала в перевірці ефективності системи вправ з використанням карт-пам'яті для розвитку лексичних навичок учнів старших класів [4].

Навчальний експеримент передбачав виконання наступних *завдань*, а саме:

- виявити рівень лексичних навичок учнів старшої школи;
- перевірити та довести ефективність використання системи вправ з використанням карт-пам'яті для розвитку лексичних навичок учнів старших класів.

Формувальний експеримент складався з 2-ох етапів: підготовчого та основного [48].

На підготовчому етапі закладаються базові лексичні навички.

На основному етапі – розроблений та введений у навчальний процес система вправ з використанням карт-пам'яті для розвитку лексичних навичок учнів старших класів.

Для досягнення поставлених цілей у формувальному експерименті використовувалися дві групи *методів*, а саме: методи збирання інформації (спостереження, анкетування, опитування) та методи обробки результатів (математичні методи обробки інформації) для виявлення динаміки розвитку вмінь монологічного мовлення старшокласників.

У ході експериментального дослідження нам необхідно було з'ясувати: уміння розуміти основний зміст чіткого нормативного мовлення на знайомі теми; уміння розуміти тексти, які містять головним чином найуживаніші повсякденні та пов'язані з професійною діяльністю мовленнєві зразки; уміння правильно вживати ЛО в спілкуванні відповідно до теми (сім'я, хобі, робота, подорожі та поточні події/новини).

Контроль лексичних навичок здійснювався шляхом тестування. На початку експерименту учням КГ та ЕГ було запропоновано пройти тестування з метою виявлення початкового рівня розвитку лексичних навичок. Отримані

результати представлені у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4 – Рівень розвитку лексичних навичок учнів КГ та ЕГ на початку експерименту

Рівень	На початку експериментального навчання			
	КГ		ЕГ	
	абс. од.	у %	абс. од.	у %
Високий	3	12	2	8
Достатній	8	31	9	35
Середній	7	26	7	26
Низький	8	31	8	31
Всього	26	100	26	100

Аналізуючи таблицю, можемо зробити висновок, що рівень лексичних умінь учнів старших класів є недостатнім. Більшість учнів отримали негативні оцінки, що підтверджує той факт, що необхідно організувати цілеспрямовану роботу з розвитку лексичних навичок. Варто відзначити, що рівень розвитку лексичних знань учнів у КГ та ЕГ є майже однаковим. Порівняння середнього балу по групі та коефіцієнта навченості представлено у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5 – Порівняння середнього балу та коефіцієнта навченості в КГ та ЕГ на початку експерименту

Група	На початку експериментального навчання	
	Середній бал у групі	Середній коефіцієнт навченості
ЕГ	3,19	0,63
КГ	3,23	0,64

З метою виявлення зацікавленості учнів старших класів до вивчення іноземної мови загалом та опанування нової лексики зокрема, нами було проведено анкетування серед учнів КГ та ЕГ за допомогою методики вивчення мотивів навчальної діяльності (модифікація А. Реана) (Додаток Г).

Перевірка рівня мотивації до опанування новим лексичним матеріалом виявила, що учні старшої школи є недостатньо вмотивовані, більшість з них (70%) не зацікавлені у вивченні іноземної мови та не розуміють зв'язку між знанням іноземної мови і майбутньою професійною діяльністю, що також негативно впливає на результати навчання.

На завершальному етапі експериментальної роботи (після проведення експериментального навчання) був проведений повторний зріз знань з метою повторного виявлення рівня розвитку лексичних новичок учнів старшої школи. Розвиток кожного з критеріїв розвитку лексичних навичок учнів старшої школи в динаміці представлено в зведеній таблиці 2.6.

Таблиця 2.6 – Розвиток кожного з критеріїв розвитку лексичних навичок учнів старшої школи в динаміці

Критерій	Рівень	КГ				ЕГ			
		Початок експ-ту		Кінець експ-ту		Початок експ-ту		Кінець експ-ту	
		абс. од.	%	абс. од.	%	абс. од.	%	абс. од.	%
Відповідність вибраної лексичної одиниці ситуації мовлення	Високий	3	11,5	4	15,4	3	11,5	10	38,5
	Достатній	2	7,7	4	15,4	3	11,5	12	46,1
	Середній	10	38,5	10	38,5	10	38,5	4	15,4
	Низький	11	42,3	8	30,7	10	38,5	0	0
Граматична та фонологічна правильність використання лексики	Високий	4	15,4	8	30,7	4	15,4	10	38,5
	Достатній	4	15,4	4	15,4	4	15,4	10	38,5
	Середній	10	38,5	10	38,5	10	38,5	3	11,5
	Низький	8	30,7	4	15,4	8	30,7	3	11,5
Правильність та логічність сполучення слів між собою	Високий	6	23	8	30,7	7	27	12	46,1
	Достатній	6	23	10	38,5	7	27	10	38,5
	Середній	7	27	4	15,4	6	23	4	15,4
	Низький	7	27	4	15,4	6	23	0	0
Насиченість нових лексичних одиниць у висловлюваннях	Високий	3	11,5	4	15,4	4	15,4	14	53,8
	Достатній	3	11,5	4	15,4	4	15,4	8	30,8
	Середній	10	38,5	10	38,5	9	34,6	2	7,7
	Низький	10	38,5	8	30,7	9	34,6	2	7,7

Результати повторного зрізу знань з метою виявлення рівня розвитку лексичних новичок учнів старшої школи у кінці експериментального дослідження представлені у таблиці 2.7.

Результати, представлені у таблиці, дають підстави стверджувати, що рівень лексичних навичок учнів старшої школи значно зріс у порівнянні з результатами у КГ. У ЕГ кількість учнів (10 учнів, що становить 38%), що виявили високий рівень лексичних навичок набагато вища у порівнянні з учнями у КГ (лише 6 учнів виявили високий рівень).

Таблиця 2.7 – Рівень розвитку лексичних навичок учнів КГ та ЕГ на кінець експерименту

Рівень	Кінець експериментального навчання
--------	------------------------------------

	КГ		ЕГ	
	абс. од.	у %	абс. од.	у %
Високий	4	14	10	38
Достатній	8	31	10	38
Середній	8	31	6	24
Низький	6	24	-	-
Всього	26	100	26	100

Варто відзначити, що після експериментального навчання в ЕГ немає учнів з низьким рівнем розвитку лексичних умінь. У КГ кількість учнів з низьким рівнем становить 24 %.

Наступним кроком стало порівняння середнього балу та коефіцієнта навченості в КГ та ЕГ на кінець експериментального дослідження. Результати наведено у таблиці 2.8.

З таблиці бачимо, що рівень середнього балу по групі та коефіцієнта навченості у ЕГ, де проводилося навчання, очевидно збільшився, що свідчить про ефективність розробленої системи вправ.

Таблиця 2.8 – Порівняння середнього балу та коефіцієнта навченості в КГ та ЕГ на кінець експерименту

Група	Кінець експериментального навчання	
	Середній бал у групі	Середній коефіцієнт навченості
ЕГ	4,15	0,83
КГ	3,38	0,67

Отже, розглянемо динаміку розвитку лексичних навичок учнів після проведення експериментального навчання у КГ та ЕГ. Порівняємо отримані загальні результати у контрольній та експериментальній групах. Результати представлені у таблиці 2.9.

Таблиця 2.9 – Динаміка розвитку лексичних навичок учнів у КГ та ЕГ

Рівень	КГ				ЕГ			
	Початок експерименту		Кінець експерименту		Початок експерименту		Кінець експерименту	
	абс. од.	у %	абс. од.	у %	абс. од.	у %	абс. од.	у %
Високий	3	12	4	14	2	8	10	38
Достатній	8	31	8	31	9	35	10	38
Середній	7	26	8	31	7	26	6	24
Низький	8	31	6	24	8	31	-	-
Всього	26	100	26	100	26	100	26	100

Очевидно, що у ЕГ відбулися значні зміни. На початку експерименти тільки 2 учні (8%) володіли високим рівнем розвитку лексичних умінь, а у кінці їхня кількість збільшилася до 10 (38%). За отриманими результатами ми встановили, що експериментальна діяльність на основі використання системи вправ для розвитку лексичних навичок учнів старшої школи у процесі вивчення іноземної мови дала позитивні результати. У КГ таких високих результатів не отримали.

З метою з'ясування достовірності отриманих результатів порівняємо середній коефіцієнт навченості учнів між контрольною та експериментальною групами на початку експерименту і у кінці. Результати наведено в табл. 2.10.

Таблиця 2.10 – Порівняльна таблиця середніх показників на початку та у кінці експериментального навчання учнів старших класів

Група	На початку експериментального навчання		Наприкінці експериментального навчання		Приріст	
	Середній бал у групі	Середній коефіцієнт навченості	Середній бал у групі	Середній коефіцієнт навченості	Середній бал у групі	Середній коефіцієнт навченості
ЕГ	3,19	0,63	4,15	0,83	0,96	0,2
КГ	3,23	0,64	3,38	0,67	0,15	0,03

З таблиці бачимо, що наведені дані свідчать про недостатній рівень сформованості лексичних навичок на початку експерименту в учнів

експериментальної та контрольної груп. Так, середній коефіцієнт навченості в експериментальній групі склав 0,63, у контрольній групі – 0,64.

Після проведення експериментального навчання всі учні експериментальної групи досягли й перевищили мінімальний рівень навченості за В. Беспальком – 0,83, тоді як учні контрольної групи не досягли мінімального рівня – 0,67. Приріст коефіцієнта навченості в експериментальній групі склав 0,2 (середній бал по групі збільшився на 0,96), а в контрольній групі – 0,03 (середній бал по групі збільшився на 0,15).

Варто відзначити, що у ході дослідження мотиваційного компоненту встановлено, що в експериментальній групі відбулися суттєві зміни в рівні мотивації учнів до опанування іноземного лексичного матеріалу. Встановлено, що учні експериментальної групи стали більш вмотивованими щодо вивчення іноземної мови загалом та опанування іноземного лексичного матеріалу зокрема, що і виявилось в повторному зрізі знань. У контрольній групі учні не були настільки зацікавлені у навчанні, тому вони й не досягли високих результатів (табл.2.11).

Таблиця 2.11 – Порівняльна таблиця середніх показників на початку та у кінці експериментального навчання учнів старших класів

Групи	Рівень вмотивованості/зацікавленості					
	Високий		Достатній		Низький	
	Кількість учнів	%	Кількість учнів	%	Кількість учнів	%
КГ	6	24	12	46	8	30
ЕГ	14	54	10	38	2	8

Отже, експериментальна перевірка ефективності методики навчання учнів старшої школи нового лексичного матеріалу досягла поставленої мети і завдань експерименту. По-перше, було експериментально підтверджено доцільність навчання лексичного матеріалу з використанням карт-пам'яті. По-друге, було експериментально підтверджено навчальний потенціал розробленої системи вправ у реальних умовах.

ВИСНОВКИ

1. Розглянуто зміст, етапи та підходи до засвоєння лексичного матеріалу на заняттях з іноземної мови. Встановлено, що основним завданням в роботі над оволодінням лексичним матеріалом є формування *лексичних навичок*. Лексичними навичками називають навички інтуїтивно-правильного розуміння і вживання іншомовної лексики на основі мовленнєвих лексичних зв'язків між слухо-мовленнєвомоторною і графічною формами слова та його значенням, а також зв'язків між словами ІМ. Одиницею навчання лексичного матеріалу є лексична одиниця (ЛО), яка може бути не лише словом, але й сталим словосполученням і навіть так званим «готовим реченням» (тобто таким, що не змінюється у мовленні).

Аналіз досліджень і публікацій свідчить, що до навчання нових ЛО історично склалося *чотири підходи*: інтуїтивний (семантизація здійснюється шляхом встановлення безпосереднього зв'язку словозначення без опори на рідну мову), свідомо-зіставний (здійснюється шляхом зіставлення з рідною мовою, перекладу), функціональний (пропонує розкриття функції та значення через контекст, створення мотивації до використання ЛО), інтенсивний (відбувається багаторазове пред'явлення великого обсягу ЛО у полілозі; використовується перекладна і безперекладна семантизація).

Виділено загальні етапи оволодіння іншомовною лексикою, а саме: 1) етап ознайомлення учнів з новими ЛО, на якому відбувається формування знань про лексичну систему ІМ, правил користування нею, семантизація ЛО (розкриття значення ЛО), демонстрація особливостей її використання; 2) етап автоматизації дій учнів з новими ЛО (формування навичок).

2. Обґрунтовано актуальність використання карт-пам'яті у навчальному процесі. У процесі дослідження встановлено, що на середньому і старшому етапах навчання доцільно використовувати засоби, що забезпечують «інвентаризацію» словникового запасу, тобто тематичне і словотворче групування ЛО. Один з таких прийомів – створення ментальних карт (mind-

mapping) з певної теми, які допоможуть розкрити основне поняття ЛО через ключові слова, що у вигляді гілочок розходяться від центру. Проаналізовано зміст поняття «карта-пам'яті», як ефективного методу структурування і аналізу інформації та ідей. Можемо стверджувати, що розглянутий нами метод «майнд-мепінгу» є одним з найпрогресивніших на сучасному етапі викладання/вивчення ІМ. ІК привертають увагу аудиторії, залучаючи її до співпраці; роблять заняття і презентації органічнішими; не тільки зберігають факти, але й демонструють взаємозв'язки між ними, тим самим забезпечуючи глибше розуміння предмета; мають достатнє теоретичне підґрунтя, чіткі прагматичні стимули і реальне практичне значення у формуванні власних навчальних стратегій. Встановлено, використання ІК з метою розвитку лексичних навичок є цілком виправданим і сприяє отриманню відповідних знань і формуванню відповідних навичок та розвитку вмінь.

3. Для ефективного розвитку учнів лексичних навичок розроблено систему вправ з використанням карт-пам'яті. З метою побудови системи вправ з формування англомовної лексичної компетенції (далі – АЛК) учнів нами було розглянуто вимоги до вправ як основного засобу організації навчальної діяльності та визначено типи та види вправ для формування лексичної компетенції. При розробці цієї системи ми брали до уваги етапи формування навичок володіння лексичним матеріалом, а саме: ознайомлення з новими лексичними одиницями; автоматизація дій учнів з новими лексичними одиницями. Вказано, що на етапі ознайомлення з новими лексичними одиницями варто використовувати готові КП. На етапі автоматизації дій учнів з новими ЛО необхідне самостійне створення КП, але з використанням опор.

4. За отриманими результатами у ході формувального експерименту встановлено, що експериментальна діяльність на основі використання системи вправ для розвитку лексичних навичок учнів старшої школи у процесі вивчення іноземної мови дала позитивні результати. Результати свідчать про недостатній рівень розвитку лексичних навичок на початку експерименту в учнів експериментальної та контрольної груп. Так, середній коефіцієнт навченості в

експериментальній групі складав 0,63, у контрольній групі – 0,64. Після проведення експериментального навчання всі учні експериментальної групи досягли й перевищили мінімальний рівень навченості за В. Беспальком – 0,83, тоді як учні контрольної групи не досягли мінімального рівня – 0,67. Приріст коефіцієнта навченості в експериментальній групі склав 0,2 (середній бал по групі збільшився на 0,96), а в контрольній групі – 0,03 (середній бал по групі збільшився на 0,15). Отже, експериментальна перевірка ефективності використання запропонованої системи вправ на основі використання карт-пам'яті для ефективного розвитку лексичних навичків учнів старшої школи.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів окресленої проблеми. Подальші напрями роботи над цією проблематикою полягають у розробці методики навчання складання ІК з метою формування лексичної компетентості майбутніх філологів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1. Азимов Э. Г. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – СПб : «Златоуст», 1999. – С. 230.
2. Андриевская В.В. Возрастные особенности учебной деятельности старшеклассников на уроке иностранного языка / В.В. Андриевская // Иностранные языки в школе. – 1987. – № 6. – С. 3–8.
3. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.
4. Білуха М. Т. Методологія наукових досліджень / М. Т. Білуха. – К. : АБУ, 2002. – 480 с.
5. Борщовецька В. Д. Навчання студентів–економістів англійської фахової лексики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : 13.00.02 / Валентина Денисівна Борщовецька; КНЛУ. – К., 2004. – 20 с.
6. Бруннер Е. Ю. Применение технологии mind map в учебном процессе / Е.Ю. Бруннер // Развитие міжнародного співробітництва в галузі освіти у контексті Болонського процесу : матеріали міжнародної наук.-практ. конф. – Ялта : РВВ КГУ, 2008. – Вип.19. – Ч.1. – С. 50–53.
7. Брушлинский А. В. Психология мышления и проблемное обучение / А. В. Брушлинский. – М. : Знание, 1983. – 96 с.
8. Бухбиндер В.А. О системе упражнений // Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия / сост. Леонтьев А. А. – М. : Русский язык, 1991. – С. 92–98.
9. Бьюзен Т. Супермышление / Т. Бьюзен, Б. Бьюзен. – Мн. : ООО «Попурри», 2003. – 304 с.
10. Вайсбурд М. Л. Использование учебно–ролевых ситуаций при обучении устной речи на иностранном языке / М. Л. Вайсбурд. – Обнинск : Титул, 2001. – 128 с.

11. Василенко Л. Я. Формування лексичних навичок на початковому етапі навчання англійської мови в середній загальноосвітній школі : автореф. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Лариса Яківна Василенко; КДЛУ. – К. : 1996. – 24 с.
12. Власова О. І. Педагогічна психологія / О. І. Власова. – К. : Либідь, 2005. – 400 с.
13. Гальскова Н.Д. Повышение эффективности контроля при дифференцированном обучении / Гальскова Н.Д., Шаповалова В.М. // Иностранные языки в школе. – 1987. – № 4. – С. 57–60.
14. Гнатевич Ю. В. Навчання лексичного аспекту чужоземної мови у вищих навчальних закладах: [монографія] / Ю. В. Гнатевич. – К. : Просвіта, 1999. – 318 с.
15. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
16. Гуревич П. С. Психология и педагогика: Учебник. – М. : Проект, 2004. – 352 с.
17. Денисова Л. Г. Лексика в курсе интенсивного обучения в старших классах средней школы / Денисова Л.Г., Мезенин С.М. // Иностранные языки в школе. – 1993. – № 1. – С. 5–10.
18. Державний стандарт базової і повної середньої освіти [Електронний ресурс] : постанова кабінету міністрів України від 14 січня 2004 р. N 24 // Офіційний сайт Верховної Ради України. – Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=24-2004-%EF> (дата звернення 28.11.2019).
19. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
20. Єріна А. М. Методологія наукових досліджень : навчальний посібник / А. М. Єріна, В. Б. Захожай, Д. Л. Єрін. – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 212 с.

21. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. вид. С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
22. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання/ наук. ред. укр. видання д.пед.н., проф. С. Ю. Ніколаєва. – Київ : Ленвіт, 2003. – 273 с.
23. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1991. – 222 с.
24. Інноваційні технології навчання в діяльності інженера–педагога: навчальний посібник для інженера–педагога: у 2 ч. / Коваленко О. Е., Штефан Л. В., Лисенко С. А., та ін.; за ред. О. Е. Коваленко, Л. В. Штефан. – Харків: Вид-во ТОВ «Цифрова друкарня №1», 2013. – Ч.1: Теоретичні основи. – 195 с.
25. Іноземна мова. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 10–11 класи. Рівень стандарту. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> (дата звернення 16. 11.2019)
26. Карпюк
27. Карты ума. Mind Manager (Серия «Какие кнопки нажимать»). / Авт.сост. В. И. Копыл. – Мн. : Харвест, 2007. – 64 с.
28. Ковальчук В. В. Основи наукових досліджень: Навчальний посібник / В.В. Ковальчук, Л.М. Моїсєєв. – 2–е видання. – К. : ВД «Професіонал», 2004. – 216 с.
29. Конышева А. В. Организация самостоятельной работы учащихся по иностранному языку / А. В. Конышева. – СПб. : КАРО, Мн. : «Четыре четверти», 2005. – 208 с.
30. Коростылев В. С. Основы функционального обучения иноязычной лексике / В. С. Коростылев. – Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 1990. – 158 с.
31. Крутецкий В.А. Психология : Учебник / В. А. Крутецкий. – М. : Просвещение, 1980. – 352 с.

32. Лисенко О.М. Комплексне тестування у навчанні іноземних мов як засіб контролю рівня сформованості комунікативної компетенції / О. М. Лисенко // Мовна освіта: шлях до євроінтеграції: Тези доповідей. – К. : Ленвіт, 2005. – С. 149-150.

33. Литвиненко О. В. Особливості використання ментальних карт в навчальному процесі / О. В. Литвиненко // Обласна науково-практична інтернет-конференція «XII Хмурівські читання», [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://timso.koippo.kr.ua/hmura12/2016/10/16/lytvynenko-olha-valentynivna-osoblyvostivkorystannya-mentalnyh-kart-v-navchalnomu-protsesi>. (дата звернення: 17.08.2019).

34. Лурия А. Р. Внимание и память / А. Р. Лурия. – М. : Изд-во МГУ, 1975. – 268 с.

35. Ляховицкий М. В. Методика преподавания иностранных языков / М. В. Ляховицкий. – М. : Высшая школа, 1981. – 160 с

36. Майер Н. В. Зміст і складові комунікативної компетенції майбутніх документознавців у іншомовному діловому писемному спілкуванні / Н.В. Майер // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету “Україна”. – 2011. – № 3. – С. 104-107.

37. Мартовицька Н. В. Формування професійної англomовної компетенції студента за допомогою карт-пам'яті. Сучасна наука і освіта: нові реалії і наукові рішення: зб. наук. пр. / за заг. ред. С. П. Архипової. – Черкаси : ФОП Гордієнко Є. І., 2017. – 207 с.

38. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах у структурнологічних схемах і таблицях: навчальний посібник / укладачі С.Ю. Ніколаєва та ін. – К. : Ленвіт, 2004. – 208 с.

39. Методика обучения иностранным языкам в средней школе : учебник / Н. И. Гез, М. В. Ляховицкий, А. А. Миролубов, С. К. Фоломкина, С. Ф. Шатилов. – Москва : Высш. школа, 1982. – 373 с.

40. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: курс лекцій [навч. метод. посібник для студ. мовних спец.

осв.кваліф. рівня «магістр»]. / Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін. / за ред. С.Ю. Ніколаєвої – К. : Ленвіт, 2011. – 344 с.

41. Миньяр-Белоручев Р. К. Методический словарь. Толковый словарь терминов методики обучения иностранным языкам / Р. К. Миньяр-Белоручев. – М. : Высш. школа, 1996. – 144 с.

42. Морська Л. І. Теорія і практика методики навчання англійської мови : навч. посібник / Л. І. Морська. – Тернопіль : Астон, 2003. – 248 с.

43. Мюллер Х. Составление ментальных карт : метод генерации и структурирования идей / Х. Мюллер – М. : ОмегаЛ, 2007. – 126 с.

44. Ніколаєва С. Ю. Сучасні тенденції формування іншомовної комунікативної компетентності в учнів початкової школи / Софія Юрїївна Ніколаєва // Іноземні мови. – 2012. – № 1. – С. 42–51.

45. Оксентюк Н. В. Можливості застосування ментальних карт у навчальному процесі / Н. В. Оксентюк // Технології навчання : науково-методичний збірник. – Рівне : НУВГП, 2015. – Випуск 15. – С. 194–208.

46. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии : Активное обучение / А. П. Панфилова. – Москва: Издательский центр «Академия», 2009. – 192 с.

47. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур: Пособие для учителей / Е .И. Пассов. – Минск : Лексис, 2003. – 184 с.

48. Пілюшенко В.Л. Наукове дослідження : організація, методологія, інформаційне забезпечення: Навчальний посібник / В. Л. Пілюшенко, І. В. Шкрабак, Е. І. Славенко. – К. : Лібра, 2004. – 344 с.

49. Пінчук В.М. Інноваційні процеси – підґрунтя проектування нових освітніх технологій / В. М. Пінчук // Освіта і управління. – 1998. – № 3. – С. 88-97.

50. Плахотник В.М. Навчання іноземних мов у середній школі: концепція та її реалізація / Плахотник В.М. // Іноземні мови. – 1995. – № 1. – С. 9–12.

51. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.–метод. пос./ О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. – К.: Вид–во А.С.К., 2003. – 192 с.
52. Психологія: Підручник для педагогічних вузів / За ред. проф. Г.С.Костюка. 3–є вид. – К.: Радянська школа, 1968. – 572 с.
53. Рогова Г. В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе / Г. В. Рогова, И. Н. Верещагина. – М. : Просвещение, 1988. – 224 с.
54. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С. Л.Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1989. – 328 с.
55. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.
56. Склярєнко Н. К. Сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь / Склярєнко Н. К. // Іноземні мови сьогодні і завтра: Тези конференції. – Тернопіль: ТДПУ ім. В.Гнатюка, 1999. – С. 96–97.
57. Смоліна С. В. Методика формування іншомовної лексичної компетенції / С.В. Смоліна // Іноземні мови. – 2010. – № 4. – С. 1623.
58. Солодовник А. О. Mind-mapping як інструмент організації самостійної роботи курсантів з фізики / Солодовник А. О. // Інформаційні технології в освіті. – Херсон, Херсонський державний університет, 2012. – № 12. – С. 201–205.
59. Фіцула М. М. Основи психології і педагогіки: Посібник / Степанов О.М., Фіцула М.М.. – К.: Академвидав, 2003. – 504 с.
60. Цветкова Л. А. Использование компьютера при обучении лексике в начальной школе / Цветкова Л. А. // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 2. – С. 43–47.
61. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: Учеб. пособие / С. Ф. Шатилов. – 2–е изд. – М. : Просвещение, 1986. – 223 с.
62. Beyer M. BrainLand: Mind Mapping in Aktion, Auflage / M. Beyer. – Paderborn : Junfermann, 1994. – 151 s.
63. Buzan T. The Mind Map Book / T. Buzan. – London : BBC World Wide Ltd., 1993. – 148 s.

64. Day Richard R. *New Ways in Teaching Reading* / Richard R. Day. – Bloomington : Pantagraph Printing, 1993. – 282 p.
65. Ellis Rod. *The Study of Second Language Acquisition* / Ellis Rod. – Oxford : OUP, 1996. – 824 p.
66. Farrand P. The efficacy of the “mindmap” study technique / Farrand P., H. Fearzana, E. Hennessy // *Medical Education*. – Issue 36. – 2002. – P. 426-431.
67. Gairns R. *Working with Words : A guide to teaching and learning vocabulary* / Gairns Ruth, Redman Stuart. – Cambridge: CUP, 1989. – 200 p.
68. Mind mad. How to create the mind map. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.mindmapart.com/how-to-mind-map-paul-foreman/>. (дата звернения: 12.10.2019).
69. Mind mad. Student success. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.pnw.edu/web-task-force/student-success.html>. (дата звернения: 12.10.2019).
70. Nation I. *Learning Vocabulary in Another Language* / I. Nation. – Cambridge: CUP, 2002. – 477 p.
71. Nattinger J. Some current trends in vocabulary teaching / Nattinger James // *Vocabulary and Language Teaching*. – London : Longman, 1988. – P. 62-82.
72. Nunan D. *Language Teaching Methodology* / Nunan David. – N.Y. : Prentice Hall, 1998. – 264 p.
73. Richards C.J. *Approaches and Methods in Language Teaching* / C. J. Richards, T. S. Rodgers. – Cambridge: CUP. – 1994. – 171 p.
74. Schmitt N. *Vocabulary in Language Teaching* / Schmitt Norbert. – Cambridge: CUP, 2000. – 224 p.
75. Ur Penny. *A Course in Language Teaching : Practice and Theory* // Ur Penny. – Cambridge: CUP, 2002. – 375 p.

ДОДАТОК А

**Система вправ для проведення рубіжного контролю рівня сформованості
лексичних навичок учнів старшої школи за результатами вивчення
лексики з теми «Це твоя планета»**

Task 1. Complete the sentences with the words from the box.

climate	change	conservation	ecology	endangered
	evolution	green	pollute	worldwide

1. is another way to say environmentally friendly.
2. is the protection of nature.
3. means existing or happening all around the Earth.
4. is the way the Earth's weather is changing.
5. means an animal may disappear forever because there are very few left.
6. means to make water, air or soil dirty or harmful.
7. is the way in which living things change and develop over millions of years.
8. is the relationship between living creatures and their environment, or the scientific study of this.

Task 2. For questions 1–8, read the text below. Use the word given in capitals at the end of some of the lines to form a word that fits in the gap in the same line. There is an example at the beginning (0).

Example: (0) EXISTENCE

An interesting new planet

Until recently, the (0) ___ of planets outside our own solar system was difficult to prove. Now, thanks to increasingly (1) ___ equipment, hundreds have been discovered orbiting distant stars. Recent (2) of the nearest star to Earth, Proxima Centauri,

EXIST**SENSE****INVESTIGATE**

have led to a (3) __ discovery: a rocky planet similar in size to the Earth which may have liquid water on its surface. **SIGNIFY**

Although the new planet is (4) __ closer to Proxima Centauri than the Earth is to the Sun, there is still a (5) __ of life there. **CONSIDER**
POSSIBLE

This is because the star is much smaller and cooler than our sun, so conditions on the planet may be (6) __ enough to support life. **COMFORT**

Temperatures on the planet will be (7) __ on whether there is an atmosphere surrounding it. Travelling to Proxima Centauri **DEPEND**

and exploring its planet is totally (8) __ at the moment. Despite **REAL** it being one of the nearest stars to the sun, it would take thousands of years to get there using current technology.

Task 3. You are going to read five paragraphs from the website of a wildlife conservation organisation. For questions 1–10 choose from the paragraphs (A–E). The paragraphs may be chosen more than once.

Which paragraph

1. points out that some aspects of the volunteers' work is surprisingly challenging?
2. includes a promise about the excellence of some services it offers?
3. says that the organisation is keen to recruit people who have a certain hobby?
4. lists a number of threats to animals that live in the sea?
5. mentions the length of time that the organisation has existed?
6. outlines the characteristics that are useful for volunteers to have?
7. warns that the measures taken to protect one species are not enough?
8. mentions features which can help distinguish one animal from another of the same species?
9. mentions how the organisation informs the public about its research findings?
10. describes the process involved in one kind of information-gathering session?

The Sea Mammal Institute



A The Sea Mammal Institute is a wildlife conservation organisation set up to protect whales, dolphins and porpoises. Our team of professional researchers work together with volunteers to identify and monitor the numbers and locations of these creatures in order to gain valuable knowledge of the state of our ocean environment, and the impact of climate change, noise disturbance, chemical pollution and overfishing in our seas. We are also proud of the educational role we perform, increasing public knowledge and understanding of sea mammals, and passing on what our data has taught us through community group talks and school visits.

B Our organisation relies heavily on volunteers, who help collect data and then input, organise and analyse it. Volunteers interested in photography are always very welcome to help update our photo-identification catalogue – a collection of pictures of all the different species we monitor – and organise our ever-growing image library. If you would like to be a volunteer, the most straightforward way to get involved is to contact the organisation’s co-ordinator in your area, and join him

or her for a sea watch. Anyone with enthusiasm and a pair of binoculars can take part – and, as you’ll learn if you join us, patience is pretty essential too!

C Although we are pleased to receive any information on public sightings of whales, dolphins and porpoises, it is also important for us to have ‘effort-related’ data collected by trained volunteers. ‘Effort-related’ data is that recorded by observers who time their watch and note down specific environmental data every 15 minutes. It doesn’t matter how long each watch is, provided that its date and location are carefully noted down along with any details about sightings of sea creatures. We emphasise the need to do some basic training in observation before taking part in a watch

because it’s not as simple as it sounds. For example, despite the bottlenose dolphin being the probably the best-known type of dolphin, it is in fact rather tricky to identify with any confidence, since it has no clear pattern markings. The upper part of its body is plain dark brown and the underside is a paler brown or grey. So volunteers need plenty of guidance regarding how exactly to recognise it.

D The Sea Mammal Institute has been running courses for over twenty years, making it the most experienced organisation for training observers and students interested in sea animals in the country. It provides staff training for leading conservation organisations, and guarantees a very high quality of training from expert course leaders. The two-day introductory course recommended for new volunteer observers teaches participants the basics of how to identify different species, estimate group size, distinguish between calves, juveniles and adults and to assess the state of the sea. Plenty of practice conducting both land and boat-based surveys is given. Also included are sessions on basic photographic techniques to enable observers to identify an individual animal through distinctive markings, body size or injury scars.

E One of the strengths of our organisation is that we do long-term, continuous research. Over the 25 years since Sea Watch was set up, some significant insights have resulted from this research. For example, our monitoring of bottlenose dolphins shows that even in locations that are already controlled conservation areas, large numbers of motorised boats may be causing changes in their behaviour. Although strict codes of conduct stop boats approaching dolphins too closely or too fast, it is believed that the creatures’ social structures are being affected by the presence of so many boats in these areas.

Task 4. Choose the right word.

How much do you know about the environment? Complete the quiz with the words at the bottom of the page to find out.

1. This means not harmful to the environment. _____
2. This is the amount of energy that a person/organisation uses. _____
3. This is the word you use to describe the mixture of gases around the Earth _____
4. This is when you make a place tidy by removing things from it. _____

5. This is a basic substance that is used in or produced by chemistry. _____
6. This word means to be likely to cause harm or damage to something or someone

7. This is the increase in world temperatures caused by polluting gas. _____
8. This word means not using chemical products when growing plants for food.

carbon chemical	footprint global warming	environmentally friendly organic	atmosphere threaten	clean up
--------------------	-----------------------------	-------------------------------------	------------------------	----------

Відповіді:

Task 1.

- 1 1 Green
- 2 Conservation
- 3 Worldwide
- 4 Climate change
- 5 Endangered
- 6 Pollute
- 7 Evolution
- 8 Ecology

Task 2.

- 1 sensitive
- 2 investigations
- 3 significant
- 4 considerably
- 5 possibility
- 6 comfortable
- 7 dependent
- 8 unrealistic

Task 3.

- 1 C
- 6 B
- 2 D
- 7 E
- 3 B
- 8 D
- 4 A
- 9 A
- 5 E
- 10 C

Task 4.

- 1 environmentally friendly
- 2 carbon footprint
- 3 atmosphere
- 4 clean up
- 5 chemical
- 6 threaten
- 7 global warming
- 8 organic

ДОДАТОК Б

Системи вправ «It's your planet» з використання карт-пам'яті для розвитку лексичних навичок учнів старшої школи

Система вправ для навчання лексичного матеріалу учнів старшої школи, а саме 11 класу з теми зазначеної у програмі, а саме «It's your planet». Відповідно до програми, тема розрахована на 12 годин. Лексичний матеріал охоплює наступні підтеми: Людина і довкілля. Проблеми екології. Молодь захищає довкілля. Твій вклад в захист довкілля. Наслідки діяльності людини. Екологія твого регіону.

Етап ознайомлення з новими ЛО

Вправа 1.

Мета: ідентифікувати та розкрити значень лексичних одиниць.

Приєм: усне пояснення.

Завдання: ознайомлення учнів з новими ЛО.

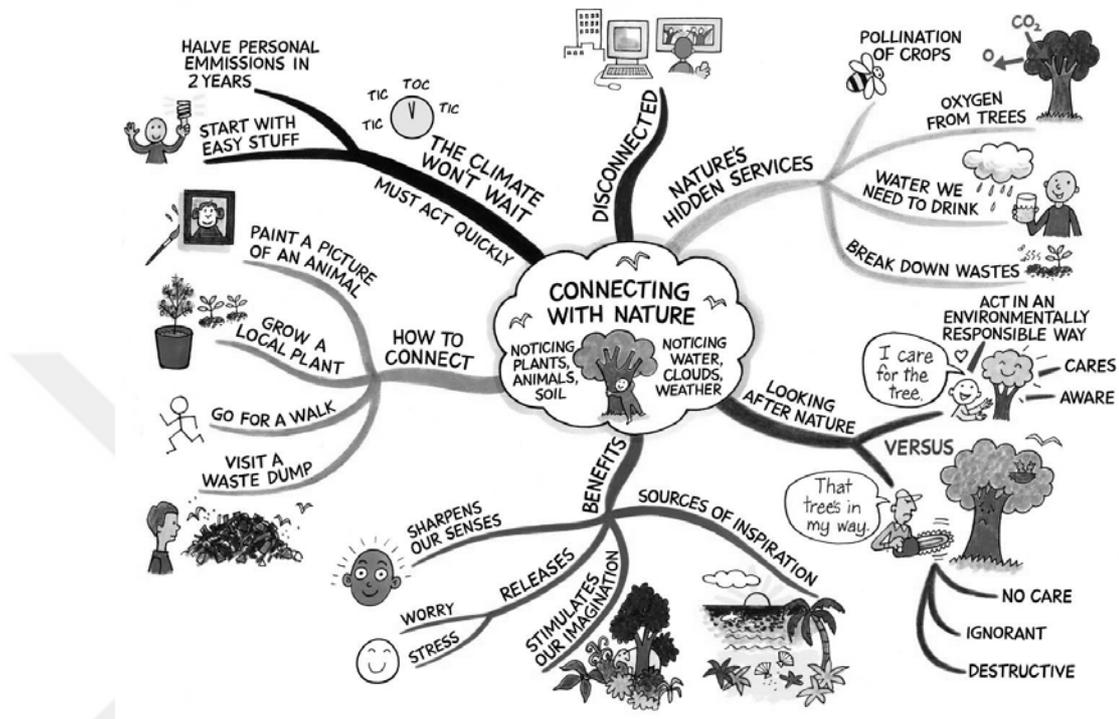
На великому екрані/дошці учні бачать зображення КП. Демонстрація карти, як правило, не потребує особливих витрат часу на семантизацію лексики. Вчитель показує малюнок і подає слово англійською мовою. Використовуючи ту ж саму КП, діти кажуть, що зображено на малюнку. Правильні відповіді будуть свідчити про розуміння значення слова. Таким чином учитель застосовує карту для перевірки розуміння значення ЛО.

Вправа 3.

Мета: ідентифікувати та розкрити значень лексичних одиниць.

Прийом: усне пояснення.

Завдання: ознайомлення учнів з новими ЛО.



Етап автоматизації дій учнів з новими ЛО

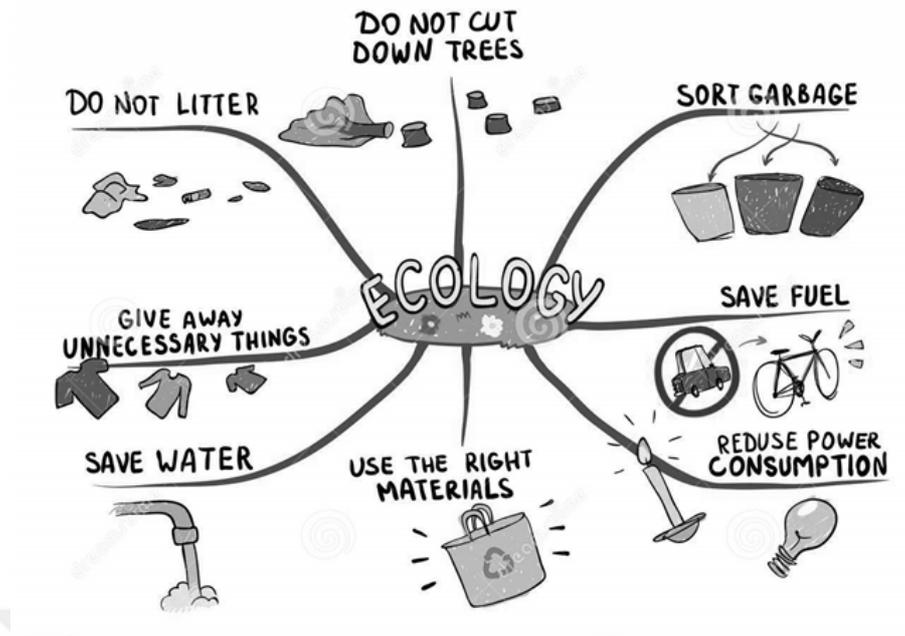
Вправа 4.

Мета: встановити морфологічних і синтаксичних зв'язків слова.

Прийом: усне пояснення.

Завдання: складання речень за зразком.

У процесі засвоєння ЛО з теми «Ecology» вчитель розповідає, що завдає шкоді навколишньому середовищу. Потім він просить учнів подивитися на КП і сказати, що необхідно робити для збереження навколишнього середовища. Клас виконує умовно-комунікативну вправу з опорою на КП.



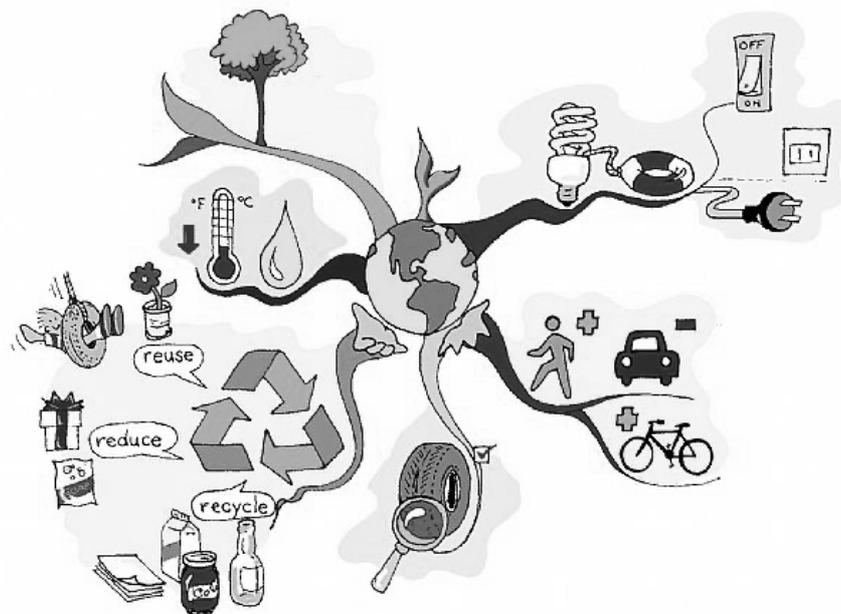
Вправа 5.

Мета: узагальнити вивчений матеріал.

Прийом: усне пояснення.

Завдання: складання речень з опорою на карту-пам'яті.

На основі карти-пам'яті учні повинні скласти речення за темою «Твій вклад в захист довкілля».

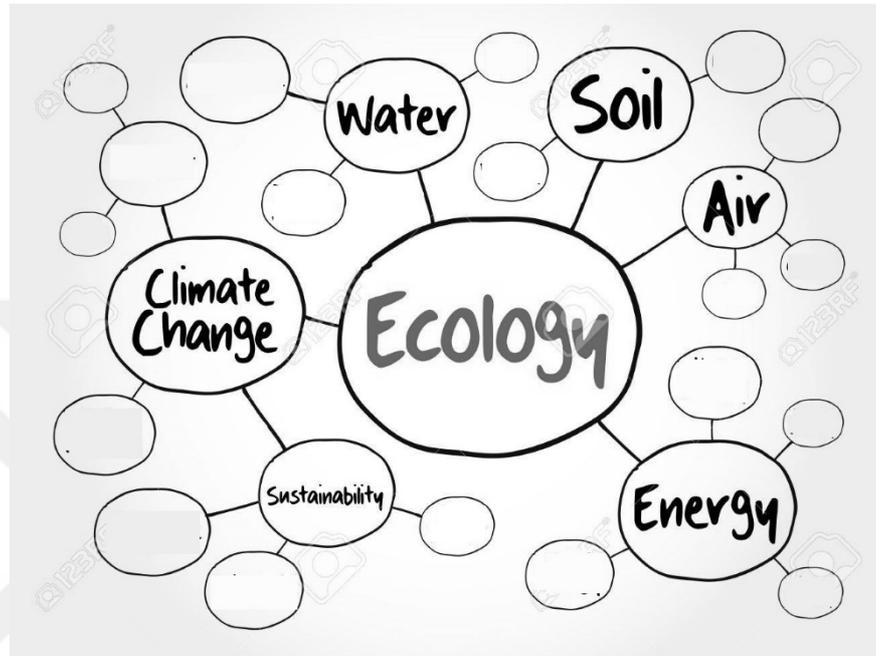


Вправа 6.

Мета: узагальнити вивчений матеріал.

Приєм: усне пояснення.

Завдання: самостійне (колективне) доповнення КП.



ДОДАТОК В

Календарно-тематичне планування уроків англійської мови в 11 класі за підручником О. Карп'юк.

II семестр.

№ уроку	Дата	Підтема	Граматичний матеріал	Лексичний матеріал	Читання	Аудіювання	Говоріння	Письмо	Домашнє завдання
Тема 5: Unit 5. Це твоя планета. (12 годин)									
Урок 48		Людина і довкілля.		ст.135	Впр.3 ст.133	Впр.1ст.132 аудіододаток	Впр.2 ст.133	Впр.1- b ст.136	Впр.4 ст.137
Урок 49		Вплив діяльності людини на довкілля.		ст. 139 Впр.3 ст.140	Впр.6-b ст. 137		впр.5-6- а ст. 137	ст.137 таблиця	Впр.4 ст.141
Урок 50		Проблеми екології.	Пасивний стан Впр.1-3 ст.142	ст. 140-141		Збірник ¹		Впр.4 ст.143	Впр.5 ст. 143 Grammar point ст. 143 вивчити
Урок 51		Довкілля. Складові частини.	Інфінітив ст. 143	Ст. 144 Впр.2 ст.144		Впр. 3 ст.144	Впр.4 ст.145	Впр.1 ст.144 Скласти mind-map	Впр.5 ст.145
Урок 52		Шляхи вирішення екологічних проблем.	Інфінітив	Ст. 146 Впр.3 ст.148	Впр.2 ст.146		Впр.2 ст.146 драматизація	Впр.3 ст.148 письмово	Впр.4 ст.149
Урок 53		Молодь захищає довкілля.	Пасивний стан	Впр.2 ст.151	Впр 3-4 ст. 152		Впр.4-b ст.153	Впр.1 ст.151	Впр 5, ст.153 Підготуватись до обговорення
Урок 54		Проектна робота ЕКО акції.	Пасивний стан		Впр 6, ст.154	Збірник	ГМО-продукти за чи проти	Впр 6 (2) ст.154	Оформити постер-стиннівку

							обговорення		(робота в групі)
Урок 55		Твій вклад в захист довкілля. Ессе.		Ст.155-156	Впр 1, ст.155		Впр 4 ст.156	Впр 4 ст 156	Впр 5, a-b ст 157
Урок 56		Твоя особиста думка щодо проблем довкілля. Види ессе.		Ст.157	Впр 6, ст.157	Збірник	Впр 7, ст.158	Впр 5-с, ст.157 Впр 7-b, ст.159	Впр 8,ст.160
Урок 57		Позакласне читання. Наслідки діяльності людини.	Аналіз часових форм дієслів	Лексика за текстом читання	Текст за вибором учителя		Переказ фрагментів тексту		Екологія мого регіону (написати 180-200 слів)
Урок 58		Екологія твого регіону.	Пасивний стан систематизація часових форм	Узагальнення лексики теми		Збірник	Екологія мого регіону. Презентація творчих робіт	Тестові завдання	Екологія мого міста (села) (підготувати листівку)
Урок 59		Екологія мого міста (села) Моє мовне портфоліо.	Впр 2 ст.161	Впр 1 ст.161	Впр 4, ст.163	Впр 3, ст.162	Зміни клімату. Переказ	Впр 1, ст.161	Зміни клімату (написати 180-200 слів).

ДОДАТОК Г

Тест мотивації досягнення успіху та уникнення невдач (Тест А. Реана)

Інструкція. Вашій увазі пропонується 20 тверджень. Уважно послухайте кожне висловлювання і поставте позначку в бланку відповідей навпроти відповідного номера: “+” (згода) або “-” (незгода). Над відповіддю довго не замислюйтеся, важлива ваша перша реакція. Правильних чи неправильних відповідей немає. Просимо бути уважними та щирими. Бажаємо успіху!

Опитувальник

1. Починаючи роботу, переважно, сподіваюся на успішне її виконання.
2. В діяльності активний.
3. Схильний до прояву ініціативності.
4. При виконанні відповідальних завдань намагаюся, за можливості, знайти причини відмови від них.
5. Часто вибираю крайнощі: або дуже легкі завдання, або нереалістично складні.
6. При зустрічі з перешкодами, зазвичай, не відступаю, а шукаю способи їх подолання.
7. При чергуванні успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх успіхів.
8. Продуктивність діяльності переважно залежить від моєї власної цілеспрямованості, а не від зовнішнього контролю.
9. При виконанні достатньо важких завдань, в умовах обмеження часу, результативність діяльності погіршується.
10. Схильний проявляти наполегливість в досягненні мети.
11. Схильний планувати своє майбутнє на достатньо віддалену перспективу.
12. Якщо ризикую, то, швидше з розумом, а не відчайдушно.

13. Не дуже наполегливий в досягненні мети, особливо, якщо відсутній зовнішній контроль.

14. Вважаю за краще ставити перед собою середні за складністю або трохи завищеної складності, але досяжні цілі, ніж нереально високі.

15. У разі невдачі при виконанні якого-небудь завдання, його привабливість, як правило, знижується.

16. При чергуванні успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх невдач.

17. Вважаю за краще планувати своє майбутнє лише на найближчий час.

18. При роботі в умовах обмеження часу результативність діяльності поліпшується, навіть якщо завдання достатньо важке.

19. У разі невдачі при виконанні чогось, від поставленої мети, зазвичай, не відмовляюся.

20. Якщо завдання вибрав собі сам, то при невдачі його привабливість ще більше зростає.

Обробка результатів та критерії оцінки. Показник мотивації успіху визначається за сумою збігів відповідей з ключем.

Відповідь

+ (згоден)

– (не згоден)

Номери запитань

1, 2, 3, 6, 8, 10, 11, 12, 14, 16, 18, 19, 20.

4, 5, 7, 9, 13, 15, 17.

ДОДАТОК Д

Зразки карт-пам'яті для засвоєння лексики з різних тем

