

**ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБІНСЬКОГО**

Факультет іноземних мов

Кафедра англійської філології

ДИПЛОМНА РОБОТА

на тему: Розвиток навчальної автономії старшокласників у процесі формування
англомовної лексичної компетентності

Студентки 2 курсу групи МСО
Галузі знань 01 Освіта/Педагогіка

Спеціальності 014 Середня освіта (Мова і література)
(англійська, німецька)
Сливки Юлії Анатоліївни

Використання чужих ідей,
результатів і текстів мають
посилання на відповідне джерело

Науковий керівник
Лісниченко Алла Павлівна
кандидат педагогічних наук, доцент

(підпис)

(ініціали, прізвище)

Розширена шкала _____

Кількість балів: _____ Оцінка: ECTS _____

Голова комісії _____

(підпис)

(ініціали, прізвище)

Члени комісії _____

(підпис)

(ініціали, прізвище)

(підпис)

(ініціали, прізвище)

(підпис)

(ініціали, прізвище)

м. Вінниця – 2018

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. Теоретичні основи лексичної компетентності учнів старшої школи у процесі автономного навчання	7
1.1. Лексична компетентність як важлива складова іншомовної комунікативної компетентності.....	7
1.2. Етапи формування лексичної компетентності старшокласників.....	10
1.3. Проблема відбору лексики для формування основ лексичної компетентності учнів старшої школи.....	17
1.4. Автономне навчання старшокласників у процесі навчання лексичної компетентності.....	21
Висновок до розділу 1	29
РОЗДІЛ 2. Методика формування лексичної компетентності учнів старшої школи у процесі автономного навчання	31
2.1. Організація пробного навчання.....	31
2.2. Хід та аналіз пробного навчання.....	38
Висновок до розділу 2	59
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	61
SUMMARY	64
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	65
ДОДАТКИ	72

Вступ

Актуальність дослідження. У сучасних умовах стрімкого розвитку науки, освіти, інформаційно-комунікаційних технологій одним із головних завдань стає розвиток в учнів стійкої потреби до безперервної самоосвіти.

Для підтримання в сучасному світі професійного рівня фахівця з вищою освітою потрібно досить високий ступінь володіння іноземною мовою, досягнення якої значною мірою залежить від наявності вміння самостійно працювати над мовою. У зв'язку з цим потрібно цілеспрямовано формувати в учнів уміння до самонавчання із ще шкільних років.

Одним із важливих завдань, яке ставиться у загальноосвітніх закладах при вивченні іноземної мови, є оволодіння лексичною компетентністю, оскільки вона є складовою комунікативної компетентності учнів. Дослідники стверджують, що великого значення і актуальності набуває формування основ лексичної компетентності учнів старшої школи, через те, що старшокласники мають високу здатність і готовність до засвоєння великої кількості лексичних одиниць. Тому, сьогодні, в центрі уваги є організований вплив на дитину у період старшого шкільного віку, що дає їй можливість швидко і легко опанувати розмовну форму іноземної мови.

Питанням розвитку навичок і умінь навчальної автономії під час навчання іноземної мови займалися багато вітчизняних та закордонних дослідників, таких як В. А. Капаєва, І. В. Лукаш, Н. Ф. Коряковцева, О. Н. Соловова, Т. Ю. Тамбовкіна, Х. Холек, Д. Літл, Ф. М. Щукін, Т. О. Олійник, І. П. Задорожна, Л. В. Трофимов, Г. В. Рогова, К. Е. Безукладников, Н. Б. Фадєєв та ін.

Розкриття змісту поняття лексичної компетентності розглядали такі методисти Ю. І. Пасов, Г. В. Рогова, Ф. М. Рабінович, Т. Е. Сахарова, В. П. Кузовлев, В. М. Шатилова, Н. І. Демкова, М. Ю. Шабарин, А. П. Колесникова та ін.

Проблема розвитку автономії старшокласника та формування лексичної компетентності на уроках іноземної мови є значущою та актуальною сьогодні на просторах України, і з кожним роком привертає все більшу увагу українських та закордонних дослідників, але не зважаючи на це, є не розкритою повною

мірою, що і зумовило вибір теми магістерської роботи «Формування навчальної автономії старшокласників у процесі вивчення англомовної лексичної компетентності».

Об'єкт дослідження: процес навчання іноземної мови у старшій школі.

Предмет дослідження: формування лексичної компетентності за допомогою впровадження автономних стратегій у процес навчання учнів старшої школи.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність використання автономного навчання при формуванні лексичної компетентності старшокласників.

Завдання дослідження:

- розкрити сутнітність лексичної **компетентності** як важливої складової іншомовної комунікативної компетентності;
- охарактеризувати етапи формування лексичної компетентності старшокласників;
- з'ясувати проблеми добору лексики для формування основ лексичної компетентності;
- розкрити зміст автономного навчання старшокласників у процесі формування лексичної компетентності;
- розробити методiku впровадження формування лексичної компетентності на основі автономного навчання;
- розробити критерії оцінки володіння лексичними навичками у процесі автономного навчання;
- організувати та перевірити експериментальне навчання з формування лексичної компетентності учнів старшої школи у процесі автономного навчання;

Методи дослідження: вивчення літературних джерел з обраної теми, у тому числі аналіз і синтез передового педагогічного досвіду, узагальнення опрацьованого матеріалу, експериментальна перевірка ефективності впровадження автономного навчання у формуванні лексичної компетентності учнів старших класів.

Наукова новизна полягає у визначенні ефективності застосування автономного навчання у формуванні іншомовної лексичної компетентності учнів старшої школи.

Практичне значення полягає у розробці комплексу вправ, орієнтованих на формування лексичної компетентності, з використанням стратегій автономного навчання.

Апробація результатів дослідження. Апробація результатів роботи. Основні результати дослідження знайшли відображення в 6 публікаціях. Основні положення дослідження були описані в доповідях таких конференцій: студентська наукова Інтернет-конференція «Професійна підготовка майбутніх спеціалістів у загально-європейському мовному контексті: проблеми та перспективи» (Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2016); наукова інтернет-конференція студентів «Сучасні проблеми лінгвістики, літературознавства та методики викладання мови і літератури» (Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2016); щорічна науковій конференції викладачів та студентів факультету іноземних мов «Актуальні проблеми лінгвістики та методики викладання іноземних мов у вищому навчальному закладі та школі» (Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2016); 1 Всеукраїнська наукова інтернет-конференція «Діалог мов і культур у сучасному освітньому просторі» (Сумський державний педагогічний університет, 2017); XV міжнародна студентська Інтернет-конференція «МОВА, ОСВІТА, КУЛЬТУРА: Інтеграційні тенденції в сучасному світі» (Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2017); студентська наукова Інтернет-конференція «Сучасні проблеми лінгвістики, літератури, літературознавства та методики викладання мови і літератури» (Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2017).

Структура роботи включає вступ, два розділи, висновки до розділів, загальні висновки, список використаних джерел та додатки. У вступі сформульовано мету і завдання, об'єкт і предмет дослідження. Перший розділ

висвітлює теоретичні аспекти розвитку навчальної автономії старшокласників у процесі формування лексичної компетентності. Другий розділ містить опис експериментальної методики формування лексичної компетентності у процесі автономного навчання та комплекс вправ. У загальному висновку наведені основні положення роботи. Список літератури містить 76 джерел. Загальний обсяг 72 сторінки тексту: основний текст – 63 сторінки, проілюстрований 9 таблицями; список літератури – 7 сторінок; додатки – 1 сторінка.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ.

1.1. Лексична компетентність як важлива складова іншомовної комунікативної компетентності.

В умовах модернізації освіти, сучасної науки і практики набуває особливої актуальності та виступає на перший план комунікативна компетентність учнів, оскільки лексичний аспект вважається одним із найважливіших складових під час вивчення іншомовної комунікативної компетентності.

Компетентнісний підхід виник завдяки дослідженням відомого американського лінгвіста Ноама Хомського, який сформував поняття компетенції стосовно теорії мови. Пізніше дане питання отримало свій розвиток у роботах Р. Уайта, який доповнив категорію компетентності особистісними складовими, включаючи мотивацію.

Виходячи із компетентнісного підходу Н. Хомського, потрібно розрізняти такі поняття як «компетенція» та «компетентність». У науково-педагогічній літературі в даний час існують різні підходи до розуміння даних термінів. І хоча термін "**компетентність**" вважається найбільш усталеним, необхідно розділяти ці поняття.

А. В. Хуторський пропонує розрізняти поняття "компетенція" і "компетентність" за принципом відмінності загального та індивідуального, саме за цим принципом педагог висуває наступні їх дефініції.

Компетентність – володіння людини відповідною компетенцією, що включає особистісне ставлення цієї людини до неї та предмету діяльності [58, с.57].

Компетенція включає сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що задаються по відношенню до певного кола предметів і процесів і необхідних для якісної продуктивної діяльності по відношенню до них [58, с.57].

Комунікативна компетентність поділяється на:

- лінгвістичну: лексичну, фонологічну, граматичну, семантичну;

- соціолінгвістичну;
- прагматичну: функціональну, дискурсивну, компетенцію схематичної побудови мови.

Оскільки тема нашої дипломної роботи є «Розвиток навчальної автономії старшокласників у процесі формування лексичної компетентності», тому ми детально розглянемо лексичний аспект комунікативної компетенції.

Розкриттям змісту поняття лексичної компетентності займалися такі методисти: Ю. І. Пасов, Г. В. Рогова, Ф. М. Рабінович, Т. Е. Сахарова, В. П. Кузовлев, В. М. Шатилова, Н. І. Демкова, М. Ю. Шабарин та ін. Проаналізувавши визначення поняття лексичної компетентності, які надають такі дослідники: О.М. Шамова, А. В. Хуторський, С. Ю. Ніколаєва та ін., ми дійшли висновку, що **лексична компетентність** – це заснована на лексичних знаннях, навичках, уміннях, а також особистому мовному та мовленнєвому досвіді, здатність людини визначати контекстуальне значення слова, порівнювати обсяг його значення в двох мовах, розуміти структуру значення слова і виділяти специфічно національне в значенні слова [62, с.3; 58, с.57]. До лексичних елементів відносяться слова, постійні сполучення слів, фразові дієслова, складні прийменники, фразеологічні одиниці та ін.

Також під лексичною компетентністю розуміється знання культурних норм і обмежень в спілкуванні, традицій, етикету в сфері спілкування, дотримання правил пристойності, вихованість, орієнтація в комунікативних засобах, властивих національному, становому менталітету [41, с.181].

Для лексичної компетентності характерні наступні **показники вмінь**:

- свідомо імітувати звуковий образ іншомовного слова;
- швидко знаходити слова в розумовому лексиконі;
- реконструювати когнітивний образ слова в природну мовну форму;
- прогнозувати наступне слово з урахуванням правил лексичної валентності;
- асоціювати словесні пари та цілі тематичні ряди при породженні висловлювань;
- володіти різними аспектами лексичної стратегії;

- виражати одну й ту саму думку різними лексичними засобами (лексична гнучкість);
- здогадуватися про значення невідомого слова по його складових;
- досягати виразності мови шляхом вибору спеціальних лексичних одиниць;
- вирішувати проблему нестачі лексичних одиниць різними шляхами;
- здійснювати лексичну самокорекцію [43, с.14].

Опираючись на праці Кричевської К. С. та Щукина К. Н. можна зазначити, що під поняттям «**лексичної навички**» розуміють поєднання автоматизованої дії селекції лексичної одиниці, адекватної задуму і відповідної нормам сполучення з іншими одиницями в продуктивному мовленні й автоматизованого сприйняття й асоціювання зі значенням у рецептивному [66, с. 398].

Для визначення лексичної правильності мовлення потрібно опиратись на **сталість** лексичних мовленнєвих навичок.

Для формування лексичної навички потрібно використовувати вправи, які повинні відповідати меті засвоєння реального шкільного словника: вільне вживання слова і словосполучення для вираження своїх думок і розуміння висловлювання співрозмовника та при читанні в рамках матеріалу програми. Тому недостатньо тільки зберегти список слів в пам'яті, а й необхідно, щоб слова знаходилися в стані готовності до вживання, певним чином асоційовані.

Для того аби сформувати продуктивну лексичну навичку потрібно опиратися на такі **лексичні знання**:

- а) фонетичні, які слугують для розвитку вимовних навичок;
- б) граматичні, що забезпечують формування словоформи;
- в) знання семантики нових лексичних одиниць, які слугують для осмислення утворених словосполучень;
- г) знання правил сполучуваності лексичних одиниць;
- д) графічні та орфографічні знання написання та розпізнавання слів у текстах за допомогою зорових та графічних образів слів [40, с. 189].

Необхідно зазначити, що існує як продуктивна лексична навичка, так і рецептивна, тобто пасивна, лексична навичка.

Під час формування продуктивної лексичної навички відбувається низка операцій, а саме: «виклик» слова із довготривалої пам'яті в оперативну; сполучення лексичної одиниці з ЛО, що йдуть позаду та\або передують їй; визначення правильності сполучення ЛО та закріплення навички у вигляді самостійного вживання їх у процесі спілкування, та у усній та писемній формах.

В свою чергу, рецептивна лексична навичка характеризується дещо іншим набором операцій: графічно та синтаксично розпізнати лексичну одиницю у тексті\читанні та вичленування слів із мовленнєвого ланцюжка у процесі аудіювання та одночасне співвіднесення зі значенням у ході формування змісту.

Вище перераховані навички мають важливу значущість не тільки для традиційного навчання, а й для учнів, які залучені у самостійну пізнавальну діяльність, а саме автономне навчання.

На думку О. О. Леонтьєва, основними **показниками** якісно сформованої лексичної навички є, перш за все, **автоматизм дії**, тобто свідомість спрямована лише на зміст висловлювання; по-друге, **якість**, тобто безпомилковість реалізації мовленнєвої чи писемної операції та оптимальний час її виконання [20, с. 7].

Однак, більшість вчених виділяє дещо інші критерії наявності сформованої лексичної навички, такі як: автоматизація – швидкість виконання певної дії та готовність до включення її до мовленнєвої діяльності; стійкість – вміння не піддаватися впливу інших автоматизованих дій; гнучкість – здатність оперувати засвоєним матеріалом в нових ситуаціях; узагальненість; самоконтроль, при допущенні помилок та автоматичність, тобто звертати увагу на зміст та мету висловлювання, а не на форму.

1.2. Етапи формування лексичної компетентності старшокласників.

Якість формування іншомовної лексичної компетентності обумовлюється системою відповідних вправ. Під **вправою** розуміється спеціально організоване у навчальних умовах багаторазове виконання окремих операцій, дій або діяльності з метою оволодіння ними або їх удосконалення [57, с.3024]. Система вправ передбачає послідовний та логічний порядок подання матеріалу, з урахуванням принципу наростання складності завдання, узгодженості із попередньо засвоєним матеріалом, що забезпечує формування навичок та вмінь.

Оскільки рецепція завжди передує репродукції, стає необхідним виконання завдань спочатку рецептивного характеру, а лише після отримання результату – завдань репродуктивного характеру, тобто спочатку учень демонструє здатність розуміти нову лексичну одиницю, сприйнявши її на слух або прочитавши, а лише потім виконує контрольні завдання з її проговорення та написання.

Для прийняття рішення про наявність лексичних знань в учнів і про можливість переходу до етапу формування лексичних навичок необхідно чітко визначитися з відповідними показниками, що важливо також і з огляду на формування самоконтролю школярів [61, с.22].

Показниками володіння мовним матеріалом на рівні лексичних знань є:

- 1) правильність розуміння й відтворення лексичних одиниць;
- 2) швидкість виконання відповідних дій, що має свідчити про процес ще й свідомого оперування інформацією із лексичною одиницею. Швидкість вимірюється часом виконання завдання, який в репродукції залежить від індивідуального темпу мовлення або письма конкретної учня.

Для найбільш ефективного засвоєння навчального матеріалу, який подається учням на уроці, важливо дотримуватись основних етапів засвоєння лексичного матеріалу:

- 1) етап **ознайомлення** учнів з новими ЛО – **семантизація** ЛО;
- 2) етап **автоматизації** дій учнів з новими ЛО;
- 3) етап **самостійного вживання** засвоєного лексичного матеріалу.

Метою першого етапу є ознайомлення із новим лексичним матеріалом, а саме із ознайомленням звукової, графічної та граматичної форм нових лексичних одиниць, шляхом представлення їх учителем, або ж шляхом надання учневі самостійно організувати процес засвоєння нової лексики зручними йому способами.

Далі здійснюється удосконалення дій учнів з лексичними одиницями і як результат – ситуативне вживання засвоєних ЛО при висловлюванні своїх думок в усній формі (говоріння) та письмовій формі (письмо), а також контекстне розуміння ЛО при читанні та аудіюванні [30, с.15]. Тут ми маємо справу з мовленнєвими вміннями, які ґрунтуються на навичках, у тому числі й лексичних, іншими словами, лексичні навички мають функціонувати в мовленнєвих уміннях.

Перевірка знань лексичних одиниць на рецептивному і репродуктивному рівнях проводиться у певному і чітко визначеному місці навчального процесу, а саме після повідомлення лексичних знань [30, с.16].

Таким чином можна виділити, що на лексичному уроці має місце три головних види роботи: мовленнєве завдання чи мовленнєва підготовка; семантизація нових лексичних одиниць; автоматизація лексичних одиниць [30, с.16].

Існує й інша класифікація згідно з якою весь процес засвоєння лексичного матеріалу проходить етап ознайомлення, етап первинного закріплення та етап автоматизації, де розрізняють:

- автоматизацію на рівні словоформи, вільного словосполучення та фрази\ речення;
- автоматизацію на понадфразовому рівні – діалогічні або монологічної єдності.

Зазвичай, перший та другий етапи об'єднують в один, оскільки обидва відносяться до презентації лексики. Даний етап відіграє важливу роль у навчанні лексики, оскільки від ефективності й цілеспрямованості цього етапу залежить уся подальша робота над лексикою.

На жаль, даному етапу не надається достатньої уваги в сучасній школі. Причиною тому є примітивний виклад нових лексичних одиниць, а саме їх семантизація шляхом звичайного перекладу слів вчителем, так як це найекономічніший та найлегший шлях повідомлення значення матеріалу. Однак, можливість винесення нового лексичного матеріалу на самостійне опрацювання учнем, надасть більшої ефективності. Причиною тому є більша вмотивованість учня до опрацювання, можливість коригувати зроблені помилки, нести більшу відповідальність за власну роботу, опрацьовувати матеріал відповідно до свого індивідуального темпу.

Згідно С. Ю. Ніколаєвою, **способи семантизації** діляться на **перекладні** та **безперекладні** групи.

Наведемо приклади перекладних способів :

- однослівний переклад (англ.: table – стіл, window – вікно, bird – птах, salt – сіль);
- багатослівний переклад (англ.: go – їхати, йти, летіти, пливти);
- поза фразовий переклад - цей спосіб застосовується в інтенсивних методах;
 - тлумачення значення або пояснення лексичної одиниці рідною мовою (англ.: big – означає величину, розмір; tall - високий (про людей), high - високий (про предмети);
 - дефініція/визначення (англ.: watch - годинник, який носять на руці або в кишені).

Що стосується безперекладних способів лексичних одиниць, до них відносяться:

- наочна семантизація – ознайомлення із новими лексичними одиницями, шляхом демонстрації їх за допомогою зображень на картинці, фотографії або їх зображення на дошці, за допомогою жестів, рухів, тощо.

- мовна семантизація:

а) за допомогою контексту, ілюстративного речення/речень. За умови однозначності контексту при такому способі забезпечується певна точність розуміння значення слова. Воно демонструється у виразі, в промові,

розвивається мовна здогадка, встановлюється зв'язок між словами. Недолік же цього способу полягає в тому, що потрібен певний рівень оволодіння мовою. (англ.: The basket weighs 5 pounds);

б) зіставлення однієї лексичної одиниці з іншими відомими словами іноземної мови:

- за допомогою антонімів та інколи синонімів. У методиці довгий час велися суперечки щодо цього способу, висловлювалися різні думки від повної його заборони до широкого застосування. Вважається, що цей спосіб не завжди точний, так як повних синонімів і антонімів немає, більше того передбачається знання учнями слів. Переваги ж полягають в тому, що він допомагає встановити семантичні гнізда слів і більш економні у часі. (англ.: cold-warm, quick-slow);

- дефініція - опис значення нового слова за допомогою уже відомих слів. Цей спосіб допомагає розкрити змістову, понятійну природу слова. Але, з іншого боку, дефініція часто дуже громіздка, забирає значну частину часу на уроці і вимагає більшою мірою, ніж контекст, певного рівня володіння мовою. (англ.: a teenager - a person from 13 to 19 years of age);

- тлумачення значення лексичних одиниць іноземною мовою (англ.: sir - a respectful term of address to a man).

Оскільки кожний спосіб семантизації має свої плюси та мінуси під час засвоєння нових лексичних одиниць, з цього випливає, що учневі доводиться підбирати ці способи самому, погодившись з наступними факторами, що впливають на вибір такого засобу.

Першим і найважливішим вищезазначеним фактором є характер самого слова, якщо характер слова дозволяє використовувати безперекладний спосіб семантизації. Проте після його застосування, вчителю необхідно перевірити правильність здогадки старшокласника про значення слова.

Другим фактором є час. На заняттях вводиться ціла група слів, а не одне, два слова. Цілком очевидно, що на занятті потрібно працювати над усім мовленням, читанням, граматиною. Необхідно також акцентувати увагу на автоматизації дій учнів за допомогою вправ з новими словами. Тому, якщо на

занятті можна приділити мінімум часу семантизації слів, то доцільним буде винесення нового матеріалу на самостійне опрацювання у вигляді домашнього завдання, для того аби кожний учень мав змогу більш детально ознайомитись та опрацювати нові ЛО.

Третім суттєвим фактором, що впливає на вибір способу семантизації, є рівень підготовленості учнів. Як відомо, в середніх загальноосвітніх навчальних закладах рівень знання іноземної мови дуже відрізняється. Тому можливі як сильні, так і слабкі групи старшокласників. У групах із слабкою підготовкою неможливе введення слів за допомогою тлумачного способу. В цьому випадку обмежуються й можливості використання контекстного способу і словотвірного аналізу, так як вони потребують наявності у учнів досить гарного рівня володіння мовою.

Так, залежно від особливостей самого слова (форми, значення, сполучуваності та розбіжності його зі словами рідної мови) необхідно вибирати спосіб семантизації.

Після семантизації лексичних одиниць здійснюється удосконалення дій учнів з новими ЛО і як результат – ситуативне вживання засвоєних лексичних одиниць при висловлюванні своїх думок в усній та письмовій формах, а також контекстне розуміння лексичних одиниць при читанні та аудіюванні.

Для того аби сформувати в учнів правильні орієнтири до автономної роботи, не можна обійтись без використання звичайних традиційних вправ відповідно до етапів навчання, націлених не тільки на автоматизацію дій із матеріалом, який вивчається, а й для того аби вчитель мав змогу контролювати правильність розуміння та вживання нового лексичного матеріалу.

Виходячи з такого розуміння етапів формування лексичних навичок в методиці навчання іноземних мов розроблено чималу кількість різноманітних вправ і завдань які відповідають тому чи іншому ступеню навчання лексики. Так, згідно із підручниками авторів Е. А. Маслико, П. К. Бабінська до першого етапу навчання іншомовної лексики відносяться наступні вправи [25, с.348]:

1. рецептивні – учень сприймає вербальну інформацію через слуховий або зоровий канал, та тим чи іншим способом показує, що він впізнає, розрізняє, розуміє усне чи писемне мовлення.

2. рецептивно-репродуктивні некомунікативні вправи – учень спочатку сприймає, а потім репродукує інформацію повністю або частково, з урахуванням того, що учні виконують дії з мовним матеріалом поза ситуацією мовлення, зосереджуючи увагу лише на формі. Сюди можна віднести такі вправи:

- повторення слів, словосполучень та мовленнєвих кліше за вчителем;

- називання слова за його визначенням або зображенням;

- самостійний пошук слова у словнику учнями;

- переклад слова на рідну мову;

- згадування та називання усіх видових понять при називанні певного родового поняття;

- знаходження еквівалентів у рідній мові до даних сталих словосполучень іноземної мови і т.і.

Основним типом вправ на другому ступені навчання лексики є:

1) рецептивно-репродуктивні;

2) продуктивні умовно-комунікативні – вправи у яких учень самостійно породжує висловлювання різних рівнів у ситуативних умовах;

3) комунікативні вправи - спеціально організована форма спілкування, коли учень реалізує акт іноземною мовою, що вивчається.

В даних вправах учень сприймає зразок мовлення і виконує з ним певні дії згідно створеної учителем ситуації мовлення, виконуючі такі види вправ:

- імітація зразка мовлення;

- лаконічні відповіді на альтернативі запитання вчителя;

- підстановка у зразки мовлення;

- завершення зразка мовлення;

- розширення зразка мовлення;

- відповіді на інші типи запитань;

- самостійне вживання лексичних одиниць у фразі\реченні;
- об'єднання зразка мовлення у понадфразові єдності – діалогічну та монологічну.

Отже, процес навчання іншомовної лексики передбачає шлях від отримання знань з лексики та вироблення первинних умінь до розвитку вторинних (мовленнєвих) умінь через формування лексичної навички – навички вживання лексики сумісно з іншим матеріалом. Навчання іноземної лексики включає етапи семантизації, які є чи не найголовнішими етапами у навчанні англomовної лексичної компетентності, й далі йдуть етапи первинного закріплення, формування та вдосконалення навичок.

1.3. Проблема добору лексики для формування основ лексичної компетентності учнів старшої школи.

Під час навчання старшокласників значна увага приділяється формуванню запасу лексичного матеріалу з метою розширення можливостей комунікативних умінь. Слово сприймається спочатку у друкованій формі, вимовляється, і далі під час роботи учні засвоюють його слуховий і рукомоторний образи [17, с. 174].

Згідно з програмою навчання в загальноосвітніх навчальних закладах, сьогодні гостро стоїть питання про необхідність добору лексичного мінімуму, що має відповідати цілям і змісту навчання іноземних мов у певному типі навчального закладу. Весь лексичний мінімум, засвоєний учнями протягом курсу вивчення англійської мови, повинен забезпечувати розвиток продуктивної та рецептивної мовленнєвої діяльності старшокласників, тому вона відноситься до реального словникового запасу учнів.

При цьому, відібраний мінімум лексики повинен з достатньою надійністю забезпечувати розвиток мовленнєвих умінь і навичок, які вимагаються програмою, повинен бути посильним для учнів старших класів в межах відведених навчальних годин, сприяти вирішенню освітніх і виховних завдань.

Питання проблеми відбору лексичного мінімуму знайшло своє відображення у працях зарубіжних дослідників, таких як Е.Торндайк та Х. Хорн, Е. Richards, С. К. Ogden, І. В. Рахманов та багато інших.

Мінімальний словниковий запас складається з часто використовуваних лексичних одиниць, які є так званою «базою» у спілкуванні кожного індивіда, та дозволяють описати ті чи інші речі та явища, слів на позначення яких він\вона ще не знають. **Лексичний мінімум** – термін, який використовується переважно в пострадянській методології і відповідає терміну "мінімум" словник "англійською мовою.

Для підвищення ефективності навчання лексиці необхідний диференційований підхід до відбору словникового матеріалу, його презентації та закріплення. Такий підхід здійснюється на базі методичної типології: розподіл мовних одиниць за типами з точки зору складності їх вивчення, яка передбачає градацію труднощів засвоєння лексики [22, с.113].

Вивчаючи праці таких українських дослідників як С. Ю. Ніколаєва [29, с.39] та Н. К. Склярєнко [43, с.12], можна виділити наступні **критерії відбору лексичного мінімуму**:

- сполучуваність лексичної одиниці з іншими одиницями у мовленні;
- семантична цінність (відображення ЛО важливих понять в різних сферах людської діяльності);
- стилістична необмеженість (вживання лексичних одиниць в різних стилях).

Додактовими критеріями є:

- багатозначність англійського слова;
- широка сполучуваність англійських слів, звідси і їх багатозначність;
- стислість англійського слова;
- широке вживання скорочень;
- велике кількість запозичень;
- закономірності слововживання;

Для розуміння слів у мові потрібно, щоб в пам'яті збереглися звукові та графічні образи їх, пов'язані зі значенням. Тому 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 [61, с.24].

Згідно Н. К. Скляренко, **активний лексичний мінімум** – це лексичний матеріал, який старшокласники повинні використовувати для вираження своїх думок при спілкуванні та у письмі і розуміти думки інших людей під час прослуховування та читання [43, с.15].

Пасивний лексичний мінімум – це словник, який учні повинні розуміти, сприймаючи чужі думки під час прослуховування та читання [15, с. 118].

Доцільно пам'ятати, що якщо слово довго не вживається, то воно переходить в пасивний словник, тобто може бути упізнаним при читанні і аудіюванні, але не використовуватися в мові.

Мінімуми кожного рівня ґрунтуються на таких **основних принципах**: системний принцип, принцип безперервності, принцип розвитку, принцип спілкування та принцип продуктивності.

Системний лексичний мінімум повинен сприяти формуванню у учнів майстерності правильного використання слів і словосполучень іноземної мови, вміння зв'язати слова та словосполучення, правильно використовувати лексичні одиниці відповідно до ситуацій спілкування [4, с.153]. Ця робота містить активні слова на різні теми та словник, пов'язаний із середовищем та життям. Мінімуми складені на лексичних етапах і угруповані за змістом і тематичними групами. Зміст усіх етапів є взаємопов'язаними між собою в певній послідовності. **Перший етап** представлений трьома частинами мови: іменниками, прикметниками, дієсловами. **Другий етап** – цифри, займенники, прислівники. **Третій етап** – сполучення та перехоплення. Сталі вислови англійської мови згруповані окремо. Розподіл лексичних одиниць за частинами мови полегшує використання слів у реченні, оскільки кожна частина мови виконує певну функцію у реченні. Слова кожної частини мови поділяються на групи значень і блокуються з метою їх ефективного навчання. Блоки складаються з слів, тісно пов'язаних один з одним за їх значенням.

Лексичний мінімум елементарного рівня є першим етапом вивчення мови. Слова цього рівня базуються на ситуаціях повсякденного життя. На рівні

вчителя повинен знати матеріал розмовної мови, який використовується в повсякденному житті.

Лексичний мінімум до проміжного (базового) рівня передбачає правильне використання слів у розмовній комунікації, які вибираються відповідно до мовної ситуації та навколишнього життя.

Лексика середнього рівня спрямована на правильне використання стилістичних одиниць мовної ситуації та навколишнього життя відповідно до літературних норм.

Лексичний мінімум верхнього проміжного рівня передбачає правильне використання активних слів і словосполучень, вибраних з різних мовних ситуацій та суспільного життя в літературному стилі.

Лексичний мінімум вищого рівня спрямований на вільне використання лексичних одиниць, що стосуються різних соціальних сфер життя, а також для їх грамотного використання в літературному, науковому та професійно-орієнтованому стилях. Під час підвищення рівня, слова та словосполучення додаються з урахуванням принципу поступовості.

Для складання шкільного словника в цілому застосовуються три основних принципи: семантичний, сполучуваності та стилістичної необмеженості. Однак так як відібраних таким чином слів виявляється занадто багато, то залучаються ще чотири додаткових принципи: принцип багатозначності, словотворчої цінності, стройової здатності і зокрема, забезпечують подальше раціональне обмеження мінімуму.

Семантичний принцип полягає в тому, що в мінімум відбираються слова, які відповідаючи спеціально розробленою тематикою, відображають найбільш важливі поняття, що зустрічаються учнями під час читання літератури і ведення бесіди іноземною мовою.

Відповідно до принципу сполучуваності для мінімуму відбираються слова, здатні давати найбільшу кількість сполучень з іншими словами.

Особливо важливим є принцип сполучуваності при активному навчанні усного мовлення, і це зрозуміло: чим більша кількість корисних сполучень

може бути отримано з відібраних слів, тим ширше стає лексична база для мовної діяльності учнів.

Таким чином, виходячи із опрацьованого нами матеріалу, можна зробити висновки, що розвиток активного та пасивного лексичного мінімуму повинен бути спрямований на усвідомлення лексичних одиниць, сприяння логічному мисленню, формування мовленнєвих умінь та навичок. При цьому важливим є значущість самостійної роботи учнів з новою лексикою, та удосконалення їх вмінь користування двомовними словниками.

1.4. Автономне навчання старшокласників у процесі навчання лексичної компетентності.

Оскільки цілі навчання в старшій школі є кінцевими в усьому навчальному курсі середньої школи, тому саме даний період навчання має сприяти особистісному і соціальному самовизначенню старшокласників, подальшому розвитку їх інтелектуальних здібностей, майбутніх інтересів і прагнень, розумінню прагматичної значущості мови для їх особистісного і професійного становлення. Створення умов для автономного навчання школярів сприяє розвитку їх умінь самоорганізації й саморозвитку та, як результат, уможливорює в майбутньому їх творчу самореалізацію в професійній діяльності [23, с.3]. Це є причиною необхідності формування здатностей учнів старшої школи до автономії.

За визначенням Н. Ф. Коряковцевої, **навчальна автономія** – це навчально-пізнавальна діяльність, яка регулюється самим учнем в умовах відносної незалежності від учителя [18, с.16]. Такі дослідники як І. П. Задорожна, А. М. Щукін, Т. О.Олійник, І. Д.Трофимов та ін. одностайно стверджують, що обмеження чи відсутність автономії учня протистоїть глобальним тенденціям розвитку сучасного суспільства, яке вимагає формування у випускників готовності до подальшої самоосвіти, самовдосконалення та посилення ступеня соціальної відповідальності.

Аналіз досліджень психологів (А. Маслоу, К. Роджерс), педагогів (М. Брін, С. Ман) та методистів (О. Б. Бігич, Т. В. Караєва, Н. Ф. Коряковцева, Ю. Петровська, Б. Сінклер, О. Н. Соловова, О. С. Тарнопольский та ін.) показав, що сьогодні поняття «освітньої автономії» є досить розмитим, так як різні вчені по-різному його трактують.

Так, О. Н. Соловова визначає автономію як певним чином створені умови, коли старшокласник має можливість створити власну навчальну траєкторію, опираючись на особисті потреби. На думку методиста, **автономія** – це рівна відповідальність учнів та педагогів за результати своєї праці [50, с.221].

В свою чергу, Х. Холек вважає, що автономне навчання – це не форма організації навчальних занять і не метод навчання, а засіб залучення учнів у самостійну пізнавальну діяльність, засіб його логічної та психологічної організації [72, с.89].

У галузі іноземних мов концепція автономного навчання спершу розроблялася у зв'язку з навчанням іноземної мови дорослих, вивчення іноземної мови для спеціальних цілей (Language for specific purposes – LSP) [2, с.9]. Пізніше ця проблема була перенесена на більш широку аудиторію, в тому числі і на школу, та стала предметом досліджень у контексті безперервного навчання у програмах Ради Європи.

Вчителі вбачають велику проблему у тому, що під час уроку вчитель витрачає велику кількість енергії для розробки цікавих, з точки зору учителя, завдань та організації різноманітних заходів для учнів, але нічого не отримує у відповідь. Учні не працюють над власними помилками, а, отже, не отримують належного ефекту. Навіть дійсно вмотивовані учні не завжди розуміють власний потенціал.

Можна відзначити, що спільним явищем між учнями – це пасивна роль, яку вони беруть на себе у процесі навчання, оскільки вони занадто багато відповідальності перекладають на вчителів. Тому, на жаль, не розумно очікувати, що заохочення учня до більш незалежного та автономного володіння навичками мовлення призведе до будь-яких змін. Учні повинні

навчитися майстерності «як вчитися». Навчання цій навичці є повільним процесом і може бути вдосконалено лише поступово.

Становлення лексичної компетентності забезпечується спеціальною лексичною стратегією. Поняття «**стратегія** у вивченні ІМ» трактується в Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти як «певним чином організована, цілеспрямована та керована лінія поведінки, обрана індивідом для виконання завдання, яке він\вона ставить собі сам\сама, або з яким він\вона зіштовхується» [4, с.159]. Існують **дві основані групи** стратегій вивчення іноземних мов – **навчальні та комунікативні**, які допомагають сприймати новий іншомовний досвід, аналізувати, узагальнювати, запам'ятовувати та адекватно діяти у навчальних ситуаціях. Навчальна стратегія в свою чергу поділяється на **прямі та непрямі** навчальні стратегії. У нашій роботі ми розглянемо прямі навчальні стратегії, оскільки вони стосуються безпосередньо дій з мовним і мовленнєвим матеріалом.

Згідно класифікації стратегій вивчення іноземних мов за Р. Л. Оксфорд, прямі стратегії безпосередньо впливають на мову, яка вивчається, і вимагають розумової обробки мови [7, с.64]. **Прямі стратегії поділяються на такі:**

- запам'ятовування;
- когнітивні;
- компенсаторні.

Стратегії запам'ятовування (або мнемічні) – це способи ефективного функціонування та розвитку оперативної та довгострокової пам'яті, завдяки яким учень здатний швидше і продуктивніше запам'ятовувати нову інформацію та пригадувати раніше засвоєну. Стратегії запам'ятовування допомагають під час пошуку або збереження інформації і використовують такі підходи, які потребують нашої пам'яті. Мова йдеться, наприклад, про мнемотехнічні засоби, скорочення, рими, візуалізацію, рухи і т.д.

Виходячи із даного твердження стратегії запам'ятовування можуть використовуватись як для вивчення мовного матеріалу, наприклад для запам'ятовування нових лексичних одиниць, граматичних правил/винятків, правопису тощо, так і для формування мовленнєвих компетентностей,

наприклад для запам'ятовування почутої чи прочитаної інформації [74, с.73]. Вони включають стратегії створення ментальних зв'язків: класифікацію, групування, об'єднання, застосування різних способів візуалізації, створення семантичних карт, схем, використання ключових слів, відтворення слів про себе. Як додаткові дії може бути використане механічне запам'ятовування та використання фізичних реакцій і відчуттів. Наприклад, для запам'ятовування лексичного матеріалу можна використати групування матеріалу за якоюсь ознакою: за тематикою (назви професій, місяців, предметів одягу), за алфавітом, за словотворчими елементами тощо. Краще запам'ятовуються слова, якщо їх вчити разом з антонімами, синонімами, або створювати семантичні карти чи схеми.

Когнітивні стратегії пов'язані з конкретними завданнями навчання і передбачають відбір і презентування навчального матеріалу згідно цілей і завдань навчання. Когнітивні стратегії стосуються безпосереднього аналізу і трансформації навчального матеріалу. Вони передбачають відбір навчального матеріалу відповідно до мети навчання, пошук потрібної інформації, визначення головної думки чи ідеї, повторення та опрацювання звукової і графічної форм, впізнавання й використання формул і зразків, комбінування матеріалу, аналіз виразів (у тому числі контрастний і зіставний), їх переклад чи інтерпретацію значень, занотування основного змісту текстів, складання плану, формулювання тез, підготовку і презентацію різного типу повідомлень, підведення підсумків тощо. Когнітивними стратегіями для засвоєння лексичного матеріалу є, наприклад, комбінування слів і введення їх у контекст (складання словосполучень, речень і невеличких розповідей); контрастний аналіз і порівняння з рідною мовою.

Компенсаторні стратегії містять способи пошуку суб'єктом навчання виходу з положення, коли він не володіє необхідними засобами (знаннями, вміннями) і шукає їм заміну [13, с.13]. Особливо широкий діапазон компенсаторних стратегій використовується у говорінні. Найбільш поширеними з них є пристосування висловлювання до своїх можливостей, тобто використання простих речень, формулювання своєї думки у граматично і

лексично спрощеному вигляді. Для подолання труднощів, пов'язаних з недостатнім володінням лексику, можна використовувати синоніми, опис понять, які не вмієш назвати іноземною мовою, повтор чи перефразування репліки. Щоб не переривати комунікацію, забуте слово можна сказати рідною чи іншою іноземною мовою (коли це відбувається під час заняття, можна отримати допомогу вчителя чи однокласників). Іноді допоможе краще донести свою думку співрозмовнику використання мимики, жестів, малюнків чи схем.

Комунікативний підвид компенсаторних стратегій називають у науковій літературі ще й **стратегіями досягнення** (термін; С. Faerch, G. Kasper [71, с.820]) (achievement strategies, coping strategies) (Е. Tarone, [75, с.9]: Щ. Є. Мисечко [28, с.240] та ін.). Компенсаторні комунікативні стратегії визначають як «потенційно усвідомлені плани для вирішення того, що людина вважає проблемою в досягнення певної комунікативної мети» [27, с.78].

Аналізуючи поняття стратегій, можна констатувати, що їх поділ є умовним, оскільки вони тісно переплітаються між собою і можуть переходити одна в одну. Основними характеристиками стратегій вважають їх здатність розгортатись усвідомлено у відповідь на проблему, яку людина ясно зрозуміла і проаналізувала. Вони можуть стати автоматизованими і використовуватись спонтанно. Стратегії засвоюються так само, як засвоюється мова. Неefективні стратегії можна змінювати або відкидати, нових стратегій можна навчити, а добре функціонуючі стратегії можна використати в новій ситуації.

Проблема самостійної роботи завжди перебувала в центрі уваги вітчизняних методистів, які одностайні в оцінці ролі автономної роботи учнів в процесі вивчення іноземних мов, розглядаючи її як резерв підвищення ефективності навчального процесу (Г. В. Рогова, Р. П. Мильруд, А. Ю. Горчев, Е. А. Іващик, Н. Б. Фадєєва, П. А. Разинов, К. Е. Безукладников).

Відомо, що старша школа охоплює період розвитку дитини від 15 до 17 років. Одним із важливих аспектів психічного розвитку старшокласників є інтенсивне дозрівання, провідна роль у якому відводиться розвитку мислення. Також важливим психічним новоутворенням цього віку є вміння школяра складати свої життєві плани, шукати засоби їх реалізації, замислюватись над

вибором професії. Оскільки це є період становлення його професійних інтересів, навчальні предмети мають свою особистісну змістову цінність, а уроки іноземної мови повинні бути надійним засобом задоволення пізнавальних потреб старшокласника, що є мотивом для пошуку шляхів ефективного засвоєння мовного матеріалу [33, с.140]. Отже, у змісті навчання повинні бути закладені механізми, які розкривають можливість пізнання шляхів ефективнішого засвоєння лексичного матеріалу, а також практичного використання мови, яку вивчають.

На перший план висувається **довільна мотивація**, тобто свідомо поставлена мета. При чітко визначеній меті та впевненості у її досягненні виявляється більша активність старшокласника. Таким чином учні виявляють більше самостійності, у них інтенсивно формуються і визначаються риси характеру, відбувається становлення світогляду.

За визначенням С. В. Боднар, **мотивація** – це, перш за все, «результат внутрішніх потреб людини, його інтересів і емоцій, цілей і завдань, наявність мотивів, спрямованих на активізацію його діяльності» [2, с.11].

Розцінюючи мотивацію як важливу частину процесу оволодіння іноземною мовою, її формування – це не «перенесення» учителем в голову учнів уже готових мотивів і цілей навчання. Учитель лише може опосередковано впливати на неї, створюючи передумови і формуючи підстави, без яких в учнів не виникає особиста зацікавленість в роботі. Головне завдання вчителя – стимулювання в учнів інтересу, потреби у вирішенні поставлених перед старшокласниками завдань. Причому стимулювання має породжувати внутрішній процес виникнення в учнів позитивних мотивів навчання » [2, с.10].

Головним моментом для виникнення мотивації є прийняття завдання учнями. Тільки в цьому випадку, в учнів з'являється активність. Формулювання завдання необхідно перевести на мову учнів, а не повідомляти її методичною мовою. Особистісна орієнтація передбачає звернення до учня і його «я», а також до більш широкого середовища, до якого він відчуває причетність.

Збереженню мотивації сприяє також адекватне використання колективних форм роботи на уроці. Таким чином, учні можуть працювати

індивідуально і разом, розподіливши відповідальності за кожен вид діяльності. Вони можуть допомагати один одному, контролювати себе і товаришів. Вчителю відводиться роль помічника. Він перетворюється в партнера спілкування і одночасно в організатора. Коли учень справляється із завданням, у нього виникає відчуття задоволення, саме це мотивує його до подальшого навчання, та підвищує його самооцінку [3, с.51].

Під час оволодіння іноземною мовою кожному учню потрібно виробити індивідуальні способи роботи над тими чи іншими аспектами мови. У розвитку умінь самостійної роботи учня роль вчителя є чи не найбільшою, так як він представляє навчальні стратегії і сприяє їх розвитку. Тут мова йде про стадії сприяння розвитку навчальної автономії в освоєнні іноземної мови. На початковому етапі вчитель розвиває поряд з психологічними елементами методичні елементи навчальної автономії. Учитель мотивує учнів до вивчення іноземної мови, концентрує увагу на процесі навчання, на навчальних стратегіях, а не тільки на навчальному матеріалі.

Проведені дослідження багатьох вчених виявили прямий зв'язок між рівнем самоорганізації та змістом мотивації учнів. В учнів з добре розвиненими вміннями самостійно організовувати свою освітню діяльність переважає мотивація, пов'язана з реалізацією цілей вивчення іноземної мови: знати і вдосконалювати іноземну мову, успішно здати ЗНО, вступити в мовний вуз, навчатися в зарубіжному вузі [24, с.117]. В учнів з низькою самоорганізацією домінує мотивація не отримувати незадовільних оцінок та не викликати несхвалення батьків. Результати досліджень показали також недостатньо розвинені навички самостійної роботи за видами мовленнєвої діяльності.

Вчитель, розвиваючи взаємну довіру з учням, повинен створювати передумови для того, щоб учень брав ініціативу на себе і активно організовував процес самонавчання. В учня необхідно зміцнювати почуття впевненості в собі, щоб він не піддавався труднощам, а послідовно продовжував самостійну роботу і намагався подолати їх. З метою педагогічної підтримки, Г. В. Рогова сверджує, що вчителю не потрібно акцентувати увагу на помилках учня,

перериваючи його вимову при виконанні завдань в класі [39, с.88]. Необхідно використовувати прийоми корекції, які не знижують самооцінку учня.

Умовою розвитку лексичних навичок є коректна вимова. Щоб поліпшити вимову в автономному режимі навчання, учень, залишаючись один, може читати вголос або повторювати запис тексту, намагатися відтворити вимову і інтонацію як у записі. Важливо прослуховувати самого себе для виявлення сильних і слабких сторін власної вимови.

Технології навчання самоорганізації і самоконтролю створювалися в основному із розрахунку на використання їх в класі або групі, але рекомендовані прийоми можуть бути використані для того аби сприяти розвитку навчальної автономії. Так, наприклад, в дослідженні Є. П. Бочарової організація самоконтролю учнів повинна складатися з трьох умовно виділених етапів, що відображають процес переходу від зовнішніх форм контролю до самоконтролю.

Провідна роль в оцінюванні діяльності на першому етапі належить викладачеві. На другому етапі відбувається залучення учнів до самостійної, взаємної оціночної діяльності, в умовах їх групової та колективної роботи. В даному процесі навчаються по черзі виконують контрольні-оціночні функції викладача по відношенню до інших студентів. Третій етап дуже важливий – тут відбувається самостійна оцінка власної діяльності, або самоконтролю. Необхідно приділяти велику увагу не тільки навчанню учнів результативному самоконтролю, а й попереднього і поточного видів самоконтролю учнів. Дуже важливим є те, що навчання учнів прийомам самоконтролю сприяє переходу їх зі стану об'єкта зовнішньої оцінки і контролю в стан суб'єкта і контролю власної навчальної діяльності [16, с.163].

Розвиток навчальної автономії неможливий без внутрішньої активності самого учня, тому одним із важливих завдань навчання лексичного матеріалу мови є управління мотиваційною сферою особистості, підвищення інтересу до самостійного навчання і відповідальності особистості. На жаль, не завжди можливе досягнення зазначених завдань у класах учнів із низьким рівнем

самоорганізації. Тому якщо виявити причини низької самоорганізації учнів, то з'явиться можливість сприяти розвитку навичок самостійної роботи.

Отже, автономія старшокласника в навчальній діяльності пов'язана з формування у нього готовності та звички самостійно і активно працювати над мовою, уміння усвідомлено оцінювати свій лексичний рівень, і за потреби, усвідомлено його корегувати, приймати свої власні незалежні рішення і брати на себе відповідальність за результати вивчення мови.

Основні положення даного розділу висвітлені у 6 публікаціях автора [44, с. 219; 45; 46; 47 с.167; 48, с.521; 49, с. 298]

Висновок до розділу 1

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив дійти наступних висновків:

1. лексична компетентність – наявність певного запасу слів у межах вікового періоду, адекватне використання лексем, доречне вживання образних виразів, приказок, прислів'їв, фразеологічних зворотів.

2. лексичні мовленнєві навички – це навички інтуїтивно-правильного утворення, вживання і розуміння іншомовної лексики на основі мовленнєвих лексичних зв'язків між слухо-мовленнєво-моторною і графічною формами слова і його значенням, а також зв'язків між словами іноземної мови.

Виділяють наступні види навичок:

- репродуктивні лексичні;
- рецептивні лексичні навички;
- навички обґрунтованої здогадки;
- навички користування словників.

Показниками володіння мовним матеріалом на рівні лексичних знань є:

- 1) правильність розуміння й відтворення лексичних одиниць;

2) швидкість виконання завдання.

Традиційно виділяють наступні етапи формування лексичної компетентності:

1) етап **ознайомлення** учнів з новими ЛО – **семантизація** ЛО;

2) етап **автоматизації** дій учнів з новими ЛО, де розрізняють

3) етап **самостійного вживання** нових ЛО у різних видах мовленнєвої діяльності.

3. Навчальна автономія – це навчально-пізнавальна діяльність, яка регулюється самим учнем в умовах відносної незалежності від учителя.

Стратегія у вивченні ІМ – певним чином організована, цілеспрямована та керована лінія поведінки, обрана індивідом для виконання завдання, яке він\вона ставить собі сам\сама, або з яким він\вона зіштовхується»

Прямі стратегії поділяються на такі:

- запам'ятовування;
- когнітивні;
- компенсаторні.

Стратегії запам'ятовування (або мнемічні) – це способи ефективного функціонування та розвитку оперативної та довгострокової пам'яті, завдяки яким учень здатний швидше і продуктивніше запам'ятовувати нову інформацію та пригадувати раніше засвоєну.

Когнітивні стратегії пов'язані з конкретними завданнями навчання і передбачають відбір і презентування навчального матеріалу згідно цілей і завдань навчання.

Компенсаторні стратегії містять способи пошуку суб'єктом навчання виходу з положення, коли він не володіє необхідними засобами (знаннями, вміннями) і шукає їм заміну

Мотивація – це результат внутрішніх потреб людини, його інтересів і емоцій, цілей і завдань, наявність мотивів, спрямованих на активізацію його діяльності.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПРОЦЕСІ АВТОНОМНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ.

2.1. Організація пробного навчання.

Сьогодні показує, що розвиток автономного навчання особливо гостро стоїть у період закінчення загальноосвітньої школи, а саме у старших класах. У цей час в учнів чи не вперше з'являється усвідомлена думка про справжню значущість іноземної мови, як невід'ємної складової їх подальшого життя. Учні старшої школи усвідомлюють і те, наскільки вагомим є вміння самостійно працювати над матеріалом без постороннього впливу та допомоги інших людей, оскільки, саме за таких умов, можна досягти найкращого результату удосконалення рівня вивчення іноземної мови. Таким чином, учні повинні вміти не тільки працювати під постійним контролем та наглядом вчителя, а й самостійно вміти визначати цілі, зміст та напрямки процесу навчання, бути здатним до самоаналізу своєї роботи та брати повну відповідальність за власне навчання, без участі викладача. Але, оскільки за браком часу, учитель перетягує майже повну відповідальність на себе, все що залишається учням – виконати саме завдання, тому, з плином часу,

старшокласники не будуть вміти самостійно опрацювати мову, без так званого «контролера».

Тому з метою перевірки ефективності формування іншомовної лексичної компетентності учнів старшої школи у процесі автономного навчання нами було проведене пробне навчання.

У процесі пробного дослідження були використані такі методи психолого-педагогічних досліджень: педагогічне спостереження, вивчення досвіду викладача англійської мови, аналіз результатів письмових робіт учнів з метою визначення їх рівня сформованості здатності до автономного навчання.

Пробне дослідження включало такі етапи:

- 1) констатувальний етап (діагностика рівнів сформованості здатності учнів до автономного навчання);
- 2) формувальний етап (формування лексичної компетентності у процесі автономного навчання);
- 3) діагностичний зріз;
- 4) аналіз результатів діагностичного зрізу.

В таблиці 1 продемонстровано завдання та часовий термін кожного етапу.

Структура експерименту з формування лексичної компетентності у процесі автономного навчання.

Таблиця 1

Етапи експерименту	Час провед. Експерименту	Кількість занять	Завдання етапів експерименту
1. Констатувальний етап	15.02.2017	1	Встановити початковий рівень сформованості здатності до автономного навчання
2. Формувальний експеримент	19.02.2017 26.02.2017	1	Застосувати та перевірити ефективність розробленого комплексу вправ
3. Діагностичний зріз	03.03.2017	1	Визначити підсумковий рівень знань
4. Аналіз результатів пробного		1	Проаналізувати переваги та недоліки застосування даного комплексу вправ,

навчання	05.03.2017		сформулювати методичні рекомендації щодо його застосування
----------	------------	--	--

Першим етапом експерименту був констатувальний етап.

Даний етап був проведений у 10 А та 10 Б класах, у загальноосвітній школі I – III ступенів №9. Метою даного етапу була діагностика рівня сформованості здатності учнів до автономного навчання у старших класах.

В експериментальному дослідженні взяло участь 2 підгрупи по 14 учнів: контрольна та експериментальна. Діагностика проводилася у ході навчального процесу з іноземної мови на класних заняттях.

Рівень сформованості учнів до автономного навчання в експериментальній групі порівнювався на початковому та кінцевому етапі експерименту із рівнем сформованості до самостійної роботи учнів контрольної групи.

Під час проведення передекспериментального зрізу вирішувалися такі завдання:

- встановити основні труднощі під час формування іншомовної лексичної компетентності у процесі автономного навчання;
- виявити наявний рівень сформованості здатності учнів старшої школи до особистісно-орієнтовного навчання.

Для визначення вихідного та досягнутого рівня здатності до самостійної праці, було проведене педагогічне спостереження, зроблене опитування (Додаток 1), та було запропоноване учням наступне завдання.

Після закінчення пройденної теми «Sport», завданням старшокласників було вибрати та написати один із запропонованих творів або обрати твір за власним бажанням, не відходячи заданої теми «Sport». Інструкція до твору була наступною:

It's well-known that nowadays sport is becoming more and more popular. It plays an integral part in our lives. First of all, it makes people healthier, it also provides an excellent way of managing free time. And, in addition, there is a great number of outstanding sportsman who inspire us everyday.

So, your task is to write an essay on the topic "Sport". Choose one of the presented topics «My Favourite Sportsman», «The Problems of Sport in Ukraine», «Advantages and Disadvantages of Professional Sport», «Sport in our Life» or create one to your liking on the item «Sport». Use your active vocabulary.

Дослідження вихідного рівня сформованості здатності до самостійної роботи старшокласників показали, що він не відповідає вимогам програми середньо загального закладу. Учнями було виконано низку типових помилок, першою з яких була одноманітність вибору теми твору. Учням надавалася можливість написати твір на запропоновані теми або за власним бажання, дотримуючись теми «Спорт». Однак, ніхто з них не виявив бажання використати власну фантазію у виборі теми твору, і, в результаті, усі учні написали однотипний твір на тему «Sport in Our Life». Іншою помилкою було не використання старшокласниками активного вокабуляру під час написання творів, що призводить до низького рівня ефективності вивчення нового лексичного матеріалу, оскільки учні не вбачають вагому потребу використовувати нові ЛО для кращого їх закріплення у пам'яті.

Спостереження за процесом навчання свідчать про те, що в учнів відсутня ініціативність, вмотивованість та готовність до самостійного опрацювання навчального матеріалу. Проведене анонімне анкетування підтвердило результати спостереження, оскільки середній бал класу готовності учні до самостійного навчання склав 2,5 бали із можливих 5.

Однак, разом з цим, теоретичні та експериментальні дані свідчать про психофізіологічну готовність старшокласників до автономного навчання лексичного матеріалу. Старша школа охоплює вік від 15-18 років, а саме період становлення професійних інтересів, тому уроки іноземної мови повинні бути надійним засобом задоволення пізнавальних потреб старшокласника, що є мотивом для пошуку шляхів ефективного засвоєння мовного матеріалу.

Таким чином, на нашу думку, у процесі автономного навчання необхідним стає питання вмотивованості учнів, тобто завдання вчителя – мотивувати учнів до вивчення іноземної мови, концентрувати їх увагу на процесі навчання, на навчальних стратегіях, а не тільки на навчальному матеріалі. Доцільним є

використання вправ, які націлені на співпрацю викладача із учнем / учнями, де вчитель виступає у ролі «помічника».

Важливо використовувати вправи індивідуального, парного та групового характеру.

Під час виконання завдань констатувального етапу та перевірки результатів пробного навчання учні оцінювались та такими **критеріями**:

- 1) правильність розуміння нових ЛО;
- 2) мовна і мовленнєва коректність вживання ЛО ;
- 3) використання вокабуляру з теми;
- 4) самостійність.

Під час оцінювання рівня сформованості лексичної компетентності у процесі автономного навчання ми дотримувались такої системи оцінювання:

- початковий рівень – 1-3 бали;
- середній рівень – 4-6 бали;
- достатній рівень – 7-9 балів;
- високий рівень – 10-12 балів.

У результаті відмінного виконання завдання студент мав змогу отримати 12 балів.

Результати розподілу кількості студентів відповідно до сформованості лексичної компетентності у процесі автономного навчання наведено в таблиці 2.

Рівні сформованості лексичної компетентності у процесі автономного навчання в експериментальній групі.

Таблиця 2

Критерії Рівні	Правильність розуміння нових ЛО		Мовна і мовленнєва коректність		Використання вокабуляру з теми		Самостійність	
	учні	%	Учні	%	Учні	%	Учні	%
Початковий	5	35	5	35	7	50	9	63
Середній	4	28	4	28	3	21	2	14
Достатній	3	21	3	21	2	14	2	14
Високий	2	14	2	14	2	14	1	7

Як бачимо, у відсотковому співвідношенні вміння учнів правильно розуміти нові ЛО на початковому рівні складає 35%, 28 % - володіють на середньому рівні, 21 % - на достатньому та 14% на високому рівні.

Враховуючи мовну та мовленнєву коректність 35 % старшокласників знаходяться на початковому рівні, 28% - на середньому, 21% - на достатньому та 14% на високому.

Використання теми з вокабуляру проявлялось наступним чином: 50% учнів володіють цим умінням лише на початковому рівні, 21% – на середньому, 14% - на достатньому та 14% – на високому.

Самостійність в учнів проявляється у 63% на початковому рівні, на середньому рівні – 14%, на достатньому – 14% та лише один учень, тобто 7 % – на високому.

Отже, такі результати свідчать про недостатній рівень сформованості лексичної компетентності у процесі автономного навчання учнів в експериментальній групі.

Розглянемо результати оцінювання аналогічних критеріїв у контрольній групі, які наведені в таблиці 3.

Рівні сформованості лексичної компетентності у процесі автономного навчання у контрольній групі.

Таблиця 3

Критерії Рівні	Правильність розуміння нових ЛО		Мовна і Мовленнєва Коректність		Використання вокабуляру з теми		Самостійність	
	Учні	%	Учні	%	учні	%	учні	%
Початковий	5	35	6	42	7	50	8	56
Середній	4	28	4	28	3	21	3	21
Достатній	4	28	3	21	2	14	2	14
Високий	1	7	1	7	2	14	1	7

У контрольній групі 35% учнів показали початковий рівень розуміння нових ЛО, середній рівень – 28%, 28% – достатній та 7% – високий рівень.

Знаннями щодо мовної та мовленнєвої коректності на початковому рівні володіють 42% студентів, на середньому – 28%, 21% – на достатньому та 7% на високому рівнях.

Половина контрольної групи (50%) володіє вмінням використовувати активний вокабуляр з теми на початковому рівні, 21% учнів пишуть твори на оцінку, що за шкалою свідчить про середній рівень володіння умінням, 14% знаходиться на достатньому рівні і така ж кількість 14% – на високому.

Вміння самостійного опрацювання проявляється на початковому рівні у 56% учнів, на середньому – 21%, на достатньому – 14% та 7% – на високому.

Результати констатувального експерименту у експериментальній групі

Таблиця 4

№	П.І.Б.	1 критерій	2 критерій	3 критерій	4 Критерій	Загальна Оцінка
1.	Учень 1	3	2	2	2	9
2.	Учень 2	2	2	2	1	7
3.	Учень 3	4	2	2	2	10
4.	Учень 4	3	2	1	2	8
5.	Учень 5	3	2	3	1	9
6.	Учень 6	2	2	1	1	6
7.	Учень 7	2	2	1	0	5
8.	Учень 8	3	2	2	1	8
9.	Учень 9	3	1	2	1	7
10.	Учень10	2	2	1	1	6
11.	Учень 11	3	3	2	1	9
12.	Учень 12	3	1	2	1	7
13.	Учень 13	3	2	1	1	7

14.	Учень 14	3	2	1	0	6
-----	----------	---	---	---	---	---

Загальний бал групи – 104 б.

Середній бал групи – 7.4 б.

Результату констатувального експерименту у контрольній групі

Таблиця 5

№	П.І.Б.	1 критерій	2 Критерій	3 Критерій	4 Критерій	Загальна Оцінка
1.	Учень 1	3	2	2	1	8
2.	Учень 2	3	3	2	1	9
3.	Учень 3	4	1	3	1	9
4.	Учень 4	2	2	2	2	8
5.	Учень 5	2	2	2	1	7
6.	Учень 6	1	2	1	0	4
7.	Учень 7	3	3	2	2	10
8.	Учень 8	3	3	1	1	8
9.	Учень 9	3	2	1	1	7
10.	Учень10	2	2	1	1	6
11.	Учень 11	3	3	2	1	9
12.	Учень 12	3	1	2	1	7
13.	Учень 13	3	2	1	0	6
14.	Учень 14	3	2	2	0	7

Загальний бал групи – 105 б.

Середній бал групи – 7.5 б.

Після аналізу отриманих результатів ми дійшли висновку, що учні у експериментальній та контрольній групах знаходяться на приблизно однаковому рівні сформованості лексичної компетентності у процесі автономного навчання, недостатньому для рівня учнів старших класів.

Проведений констатувальний зріз дає змогу зазначити, що на всіх етапах писемного мовлення рівні сформованості писемних умінь та навичок практично не відрізняються – 7.4 балів та 7.5 балів. Отримані результати також дали змогу виявити ряд труднощів, із якими зіштовхувались учні під час написання твору, наприклад, недостатній рівень сформованості навичок та умінь писемного мовлення, низький рівень знань лексичного матеріалу, який вивчається, невміння та небажання брати ініціативу, з причини страху зробити хибно завдання та отримати незадовільну оцінку.

2.2 Хід та аналіз пробного навчання

Аналіз проведеної роботи відповідно до критеріїв оцінки щодо визначення рівня сформованості лексичної компетентності, готовності до особистісно-орієнтованого навчання та з'ясування типових помилок учнів під час написання твору, ми провели пробне навчання по формуванню лексичної компетентності учнів старшої школи у процесі автономного навчання.

Ми дотримувались таких методичних рекомендацій запропонованих міністерством освіти на науки України щодо підготовки автономного уроку з боку вчителя:

- розробку нових методичних підходів й технологій, що дозволяють учням швидко та ефективно сформувати лексичну компетентність;
- перегляд змісту навчання щодо його оновлення та перерозподілу матеріалу для самостійного засвоєння й оволодіння під керівництвом вчителя;
- розвиток та застосування різноманітних форм (індивідуальної, парної та групової) роботи в умовах аудиторної та поза аудиторної навчальної діяльності учнів;
- модернізація та розвиток технологій оптимального використання різних засобів навчання.

Завдання «навчити вчитися» передбачає чітке керівництво самостійною / автономною роботою з боку вчителя. Тобто, автономна робота в навчальних умовах є лише відносно автономною. Учні відчувають на собі непрямий вплив

викладача, який поширюється навіть на творчий рівень самостійної роботи. Учитель відбирає матеріал для автономної роботи, визначає мету роботи, вказує відповідні джерела інформації, яким учні можуть користуватися, працюючи автономно, озброює учнів необхідним обладнанням, завдяки якому автономна робота протікає успішно. При цьому сам учитель залишається ніби за «завісою», що дозволяє учням відчувати себе справжніми суб'єктами навчання. Він стимулює мовну діяльність учнів, керує нею з боку та контролює результат. У завдання вчителя входить також визначення рівня сформованості вмінь та навичок учнів, визначення характеру помилок у мові, виявлення причин, за яких допущені помилки, визначення і вибір способів їх корегування. Головне завдання вчителя, на думку С. В. Боднар, полягає в тому, щоб «забезпечити максимальну активність учнів на всіх етапах уроку» [2, с.10]. Учитель бере на себе роль того, хто полегшує навчальний процес, допомагає учневі замість того, щоб наказувати йому, саме тому він виступає порадиником.

Автономна робота у співпраці з учителем може здійснюватися в різних організаційних формах: індивідуально, в парах або в групах.

Вибір організаційної форми і місця її застосування визначається загалом характером матеріалу, видом діяльності, віковими та психологічними особливостями учнів.

Що стосується парної роботи, вона є однією з найбільш природних форм роботи. Цінність даної форми полягає у тому, що вся ініціатива повністю віддається учням, підвищується їх активність, зростає взаємодопомога. Ніяка інша форма організації учнів не представляє таких можливостей для них вчитися один у одного. До того ж їх діяльність знаходиться майже під постійним контролем з боку вчителя.

Щодо групової роботи, за визначенням Ю. І. Пасова, група – це проміжна ланка між парним і колективним спілкуванням [34, с. 73].

Слід зазначити, що вдалою вважається група, де її члени будуть доповнювати один одного: один має особистий досвід з даної проблеми, добре навчається, але не володіє працездатністю; інший – працездатний, але не емоційний, третій – мало знає, хоча цікавиться даним питанням. Таким чином

положення людини в групі пов'язано, перш за все, з його внеском у спільну справу.

З огляду на описані вище положення нами був розроблений комплекс вправ, який спрямований на розвиток автономного навчання учнів старшої школи у процесі формування лексичної компетентності. Для позначення режиму роботи, який рекомендується, пропонуються такі умовні позначення: В – викладач, ГР – вся група, Гр – мікрогрупа з 3 - 5 студентів, Ст – індивідуальна самостійна робота студента, Ст1Ст2 – парна робота; АЗ – аудиторне заняття, ДЗ – домашнє завдання; У - усне виконання, П – писемне виконання.

Етап 1 містить у собі групу вправ, що спрямовані на набуття лексичних знань, формування лексичних навичок за рахунок взаємодії учів з англomовною лексикою із використанням переважно рецептивно-репродуктивних некомунікативних вправ.

Вправа 1. Мета: розвиток уміння працювати із іншомовними словниками та інтернет джерелами.

Режим роботи: Ст, П.

Засоби навчання: література, словники, інтернет ресурси.

Тип вправи: репродуктивна некомунікативна вправа.

Опис завдання: кожний учень обирає по одному слову із списку нового лексичного матеріалу, та самостійно його опрацьовує вдома, а саме: готує презентацію включаючи наступні критерії (дефініція, синоніми/ антоніми, варіанти перекладу та ін. на вибір), після чого презентує слово перед усім класом, інші учні занотовують найважливішу інформацію.

Завдання: Choose a new word from the list. Your task is to prepare a presentation of your word for the next time. The presentation must include such information as (definition, synonyms and antonyms, variants of translations, interesting phrases with the word and so on).

Words:

- Overeating
- Illness

- To diagnose
- To examine
- Obesity
- To take one's pulse
- Prescription
- Nutrition
- The chemist
- Ambulance
- Insurance
- Cavity

Вправа 2. *Мета:* розвиток уміння самостійного опрацювання нового матеріалу.

Режим роботи: Ст, АЗ, У, П.

Засоби навчання: підручник, словники, інтернет ресурси.

Тип вправи: рецептивно-репродуктивна некомунікативна вправа.

Опис завдання: Учні повинні самостійно опрацювати текст із нової теми, використовуючи зручні для них джерела (словники, інтернет ресурси), ознайомитись з текстом, виписати незнайомі для них слова та бути готовими до обговорення тексту.

Завдання: Get acquainted with the text "Choosing a career". You can use various sources of translation, dictionaries, for example, Macmillan Dictionary or Meuller Dictionary, and the Internet sources such as Longman Dictionary online or Oxford Dictionaries Online. Write down the new words for you. Be ready to discuss the text.

CHOOSING A CAREER

Choosing one's career is an important step in everybody's life. Most children have only vague ideas of what they want to be. Some children admire their parents and want to follow in their footsteps or at least they take their parents' advice, others prefer to go their own way.

The best idea is to define clearly what your requirements for the career are. This involves taking a realistic view of your strengths and weak points. You should also answer some important questions. First: what sort of life do you want to live: in the country or in the town? Is the size of your salary important to you? Second: what

sort of work do you want to do? For example, do you like working alone or dealing with people? Do you want to work for a company or be self-employed? Does teaching appeal to you? Do you want to be an organizer of other people's activities?

The next step is looking for a job. Most people find jobs through advertisements in newspapers or on the Internet. They look through “Help Wanted” or “Employment Opportunities” in the classified section of a newspaper or on the website. Job advertisements may include the information on what skills and previous experience you need, whether it is a full-time or part-time position, describe working conditions and indicate the starting salary. They may also inform you what you should do if you are interested in applying for this job.

Having found a suitable position a person usually writes a letter of application, also known as a cover letter. Your application letter should let the employer know what position you are applying for, why the employer should select you for an interview, and how you will follow-up. When writing the letter you should include details of the position you are applying for, explain the reasons for your interest in the specific organization, describe your professional experience and most relevant skills, say why you think you are a suitable candidate. When applying for academic, education, scientific or research positions a curriculum vitae or CV is written. A CV includes a summary of your educational and academic backgrounds as well as teaching and research experience, publications, presentations, awards, honors and other details.

Be prepared to work hard before you get a job. You may spend long hours and lots of energy just looking for a job. Anyway, a good occupation is worth all the efforts. You must think about your future, because if you do not think about the future you do not have one.

Вправа 3. *Мета:* розвиток мотиваційної сфери учнів та попереднє занурення їх у тему, яка вивчається.

Режим роботи: Ст, АЗ, У, П.

Засоби навчання: словники, інтернет джерела.

Тип вправи: репродуктивна некомунікатива вправа.

Опис завдання: Перед вивченням теми, учні повинні скласти картотеку слів з теми «Хвороби», використовуючи запропоновані інтернет ресурси.

Завдання: Pupils, your task is to make the card indexes of words on the topic “Medicine. Illnesses”. You can use such web-sources as <https://www.girlshealth.gov/disability/types/list.html> або https://www.medicalschemes.com/medical_schemes_pmb/chronic_disease_list.htm.

Write down the illnesses you think are the most common today.

Example:

- Amnesia
- Bulimia
- Depression
- Stress and others.

Вправа 4. *Мета:* розвиток вміння передачі інформації за короткий проміжок часу якомога більшій кількості учасників.

Режим роботи: Гр, В, У, П.

Засоби навчання: запитання

Тип вправи: репродуктивна некомунікативна вправа.

Опис завдання: Вправа називається «Вечірка». Студенти об’єднуються у групи по чотири учасники. Кожен студент отримує одне речення з тексту, яке він повинен вивчити напам’ять і протягом однієї хвилини повернути назад викладачу. При цьому не можна робити будь-які записи. Потім викладач оголошує про початок “Вечірки”, і всі студенти з уявним ніби на дружній вечірці повинні вільно підходити до інших учасників вечірки, озвучувати своє речення, вислуховувати речення партнера і намагатися його запам’ятати. Таким чином, “вечірка” проходить 10 хвилин, протягом яких студенти намагаються вислухати і запам’ятати якомога більше речень. Після цього всі займають свої місця, і починається робота в групах. Кожна група повинна занотувати всі почуті речення по пам’яті. Та група, яка першою завершила завдання, зачитує речення вголос. Всі інші відмічають речення, які вони також занотували.

Завдання: Join into groups of four. Each of you are given one sentence from the text you have to learn by heart in a minute. Then you return the sentence back to the

teacher. Do not make any notes. Then the «Party» begins. You can move in the room, share your sentence with your classmates and try to remember the others pupils sentences. You have 10 minutes. Then you come back to your group and make notes of all the sentences you've heard. That group who copes with this task first read the sentences to the rest pupils and other people tick the same sentences they have noted.

Етап 2 містить у собі комплекс вправ, спрямованих на подальше формування та автоматизацію лексичних навичок, розвиток лексичних умінь з використанням переважно рецептивно-репродуктивних, рецептивно-продуктивних умовно-комунікативних вправ.

Вправа 5. *Мета:* розвиток уміння учня пояснювати значення слова із використанням активного вокабуляру.

Режим роботи: Ст, АЗ, У.

Засоби навчання: роздруківки

Тип вправи: рецептивно-продуктивна умовно-комунікативна вправа.

Опис завдання: учні отримують список слів з теми, яка вивчається, кожний учень вибирає по одному слову, виходить на центр класу та пояснює лексичну одиницю простими словами, інші учні намагаються відгадати переклад цього слова.

Завдання: You've got the list of words on your handout's. Choose one word from the list. Your task is to explain the meaning of the words in your own words in English. Your classmates must translate the word in Ukrainian.

Example: Pupil 1. This is some amount of money a person is given regularly usually per month for his work (Salary).

Pupil 2. Це заробітня плата.

- requirements
- strength and weak points
- salary
- to work for a company
- self-employed
- advertisements

- letter of application
- an interview
- candidate
- curriculum vitae
- occupation
- employer

Вправа 6. Мета: розвиток вміння співпрацювати у групі з новими лексичними одиницями.

Режим роботи: Гр, П, У.

Засоби навчання: роздатковий матеріал із текстом.

Тип вправи: рецептивно-продуктивна комунікативна вправа.

Опис завдання: Учні класу об'єднуються у 2 групи, учасники кожної із груп виконують різні завдання із виділеними словами одного й того ж тексту, перша група повинна знайти якомога більше синонімів, використовуючи сайт Thesaurus. Com, виписати їх та скласти власні речення з даними словами, завдання другої групи – знайти якомога більше антонімів до виділених слів на сайті Thesaurus. Com, виписати їх, та записати приклади речень з даними одиницями.

Завдання: You must join in two groups. All of you are given a text “**My Future Profession Is A Doctor**”. The first group must find in Thesurus.Com as many as possible synonyms to the highlighted words and write down your own sentences. The second group should find antonyms in Thesaurus. Com. to the highlighted words and also write down sentences to each word. You have 10 minutes, then each group presents the material to your classmates.

Example:

- *Group 1:* Synonym of the word Profession-career, occupation, calling, vocation.

Profession is a paid occupation, especially one that involves prolonged training and a formal qualification.

My Future Profession Is A Doctor

There are so many interesting **professions** that it is difficult to decide which one to choose. However, I made up my mind to become a doctor when I was 10 years old. At the moment I'm at my last year of school and I have to decide which university to enter.

I live in a small town, so there aren't many **options**. If I want to study medicine, I will have to move to a larger city, for example, Stavropol. There is an old and **well-respected** Medical university with a wide choice of **faculties**. It goes without saying that I have to study well at school and be especially good at biology, **chemistry**, natural and social studies. I know that it's not going to be easy to pass **the entrance exams** and to study at this institution, but I'll do my best. In my opinion, being a doctor is highly **noble** and **prestigious**. People understand that you are trying to help them and their good attitude is the best pay. In fact, a doctor is one of the oldest professions in the world. It existed since antiquity and the first **renowned** doctor was Hippocrates. That's why all doctors today should take the **Hippocratic Oath** before actual practice of medicine. When it comes to the choice of appropriate medical **branch**, I'm completely at a loss. I like almost all medical specialties and they are equally interesting for me. I could be a dentist, an oculist, a traumatologist, a surgeon, an **obstetrician** or simply a nurse. But most of all I like the profession of a physician, because it somehow combines all the knowledge about people's health. Physicians are people who know how to handle various problems and how to treat most **diseases**. That's why, I would go for this profession.

Вправа 7. Мета: розвиток уміння виділяти найголовніше в тексті.

Режим роботи: Ст1Ст2, У.

Засоби навчання: роздатковий матеріал.

Тип вправи: репродуктивна комунікативна вправа.

Опис завдання: Учні працюють попарно. Вони читають окремі частини одного тексту та коротко переказують один одному прочитаний текст.

Завдання: You are given the text "HEALTH". Work with your neighbors. The text is divided into two parts. Read one of the parts and retell to each other the extracts in brief. The pupil who reads the first part of the text starts retelling the first. You can start as in the example. You have 5 minutes.

Example: Pupils 1: The text HEALTH tells us about.....

HEALTH

1. Good health is very important for every person. Still, sometimes we get ill, we call a doctor, and he examines us and diagnoses the illness. When we have a headache, a stomach ache, a sore throat, a cold, or a pain in some parts of the body, we call a doctor. He takes our temperature and our pulse. He examines our heart, our lungs, our stomach or the part where we have pain, and tells us what the matter is with us. The doctor prescribes medicine, and gives us a prescription, which we take to the chemist's, who makes up the medicine.

If you follow the doctor's orders, you get better; if you disobey the doctor, you may get worse, and even die. We must obey the doctor, if we want to get better. If we have a temperature, we must stay in bed and take the medicine he prescribes. 2. If we cannot get better at home we must go to hospital. If we are too ill to walk, we go to hospital in the ambulance. After our illness we can go to a sanatorium until we are strong again.

When we have toothache, we go to the dentist's. He examines our teeth, finds the tooth which hurts us, stops or extracts it.

In our country health system incorporates a variety of medical institutions. The medical service is of two kinds. Some state establishments give their employees medical insurance cards. They guarantee the people free of charge medical assistance. Some medical establishments charge fees for treatment. They may be rather high, but our medical service now uses all modern equipment and medicines and provides qualified medical help to all people.

Вправа 8. Мета: тренування учнями перекладу іншомовного тексту рідною мовою та навпаки.

Режим роботи: Ст1Ст2, П.

Засоби навчання: роздатковий матеріал.

Тип вправи: репродуктивна некомунікативна.

Опис завдання: Учні по парті отримують два відрізки тексту. Кожний із них перекладає свій відрізок українською мовою. Після чого учні обмінюються

перекладами і знову перекладають вже з української на англійську мову. Потім отримують оригінали текстів та порівнюють результати.

Завдання: You have two short texts on your desk. Translate your extract in Ukrainian, then exchange your translations with your partner and translate them again back to English. After it I'll give you the original texts and you'll analyze the differences between translations.

Extracts:

A) When pupils leave school, millions of young people begin an independent life. They can start a working career, go into business or continue schooling to receive a higher education. There is one institute or a few institutes in nearly every Ukrainian city. There are dozens of them in Kyiv. If you want to get a professional training you can enter a technical college. It's said that there are over 2000 professions in the world so it is quite difficult to choose and make a decision. Some follow their own choice and some follow their parents advice.

B) What are the main reasons for choosing your future profession? First of all it should seem interesting to you. An exciting job that you really like is an important component of happiness in life. Then you should consider the problem of earning a living. The most fascinating job will bring no satisfaction if you starve. And there is the very up-to-date problem of unemployment: you should choose a profession which will produce a job.

Вправа 10. *Мета:* розвиток уміння оперувати новими ЛО та їх дефініціями

Режим роботи: Ст, АЗ, П.

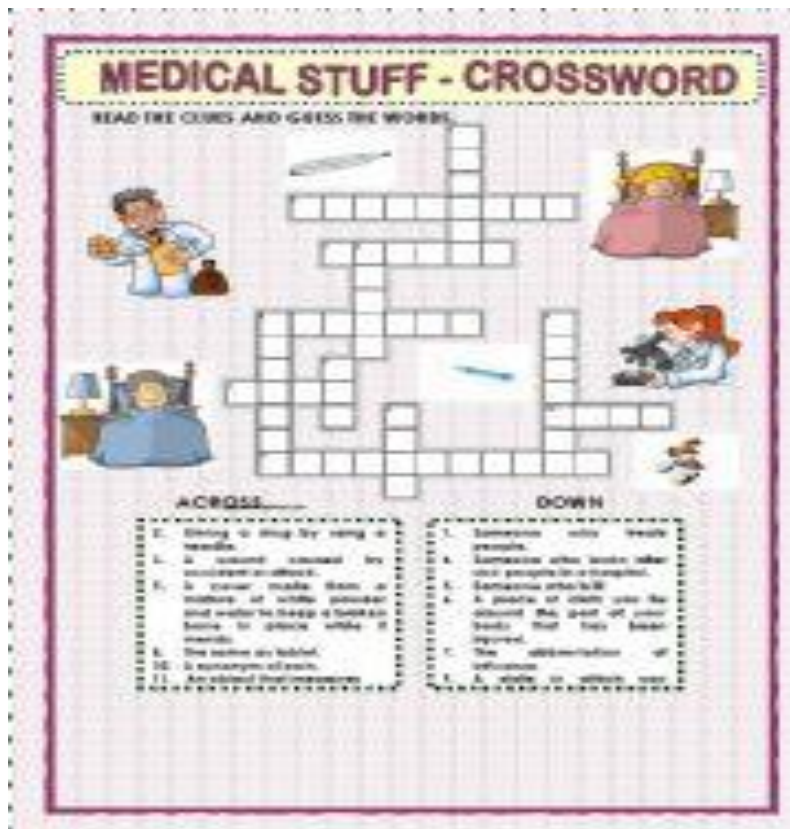
Засоби навчання: підручник

Тип вправи: продуктивна умовно-комунікативна вправа.

Опис завдання: розробити кросворд використовуючи активний вокабуляр із теми «Здоров'я».

Завдання: Create your own cross-word puzzle with the words from the topic "HEALTH" and present it to your classmates.

Example:



Вправа 11. Мета: розвиток діалогічного мовлення.

Режим роботи: Ст1Ст2, АЗ, У, П.

Засоби навчання: запитання та малюнок.

Тип вправи: продуктивна умовно-комунікативна вправа.

Опис завдання: Учні отримують картку з картинкою, яка зображає ситуацію з теми "Career". Завдання учнів скласти невеликий діалог описуючи людей та ситуацію, яка зображена на картинці, опираючись на питання, які дані нижче під картинкою.

Завдання: You've got a cartoon with a comic situation on it on the topic "Career". Use the questions that are given for you after the picture. Use them as the scheme for your dialogue. Write a short dialogue describing the situation on it. Use your active vocabulary. Practice your dialogues; be ready to read your version out to the class.

Questions:

1. Who are the people / characters?
2. What are they doing?
3. What happens next?
4. What are they saying to each other?

Вправа 12. *Мета:* розвиток здогадки та уміння скласти питання.

Режим роботи: АЗ, В, ГР.

Засоби навчання: запитання.

Тип вправи: продуктивна умовно-комунікативна вправа.

Опис завдання: Кожний учень отримує запитання від вчителя на тему «At the interview». Їх завдання письмово дати відповідь на запитання. Вчитель забирає питання в учнів. Після чого, учні ходять по класу, показують іншим учням свою відповідь, останні мають здогадатися яке питання можна скласти до даної відповіді.

Завдання: Each of you are given a question. Do not show it to your neighbors. Answer the question in a written form on a piece of papers or a sticky label. After 5 minutes, stand up and stick your labels on your chests or hold your papers with your answers in front of you. Move around the room and ask each other questions to try to discover the questions that the other pupils were originally asked.

Questions:

1. What is your greatest strength?
2. What is your greatest weakness?
3. Tell me about yourself.
4. Why should we hire you?
5. What are your salary expectations?
6. Why do you want this job?
7. How do you handle stress and pressure?
8. What are your goals for the future?
9. Give some examples of teamwork.
10. What will you do if you do not get a job offer?

Вправа 13. *Мета:* розвиток асоціативних зв'язків та активного словникового запасу.

Режим роботи: ГР, АЗ, У.

Тип вправи: продуктивна умовно-комунікативна вправа.

Опис завдання: Перший учень називає хворобу, завдання наступного учня назвати слово або декілька слів, які йому асоціюються з даною хворобою і називає наступному учневі іншу назву хвороби. Учні роблять це один за одним.

Завдання: The first pupil name one disease to his neighbor, and the neighbor says the first word or two words he/she associates with that word. Then he/she name another disease to the next pupil, and all do the same.

Example: Pupil 1: Obesity.

Pupil 2: fat, unhealthy.....Heart attack.....

Етап 3 містить комплекс вправ, спрямований на самостійне застосування сформованих лексичних навичок і вмінь у різних видах мовленнєвої діяльності із використанням продуктивних комунікативних вправ.

Вправа 14. *Мета:* використання сформованих лексичних навичок та вмінь у театралізованій діяльності.

Режим роботи: Гр.

Засоби навчання: фільми.

Тип вправи: продуктивна комунікативна вправа.

Опис завдання: Учні об'єднуються у дві команди, переглядають вдома будь-який фільм англійською мовою з теми «Teaching», після перегляду вони театралізують один із епізодів фільму, який їх найбільше вразив.

Завдання: Join in two groups. Choose your partners yourself. Your task is to watch some movie about “Teaching”, it depends on you which film to choose, but it must be in English. After watching it, make a short scene of the most impressive moment of the film. The scene must be no longer then 20 minutes.

Example: The film “School of rock”, “Bad teacher” and others.

Вправа 15. *Мета:* використання засвоєного лексичного матеріалу з теми у писемному мовленні.

Режим роботи: Ст, П.

Засоби навчання: словники, інтернет джерела.

Тип та вид вправи: продуктивна комунікативна вправа.

Опис завдання: Написання есе притримуючись наступних критеріїв: тема “MEDICINE”, та дотримання структури написання есе.

Завдання: Write an essay on the topic MEDICINE, choose one of the topics that are given or create your own one. Remember the structure of writing an essay. Use your imagination.

Topics: “At a doctor”, “Problems of medicine in Ukraine”, “A curious case in the hospital” and others.

Вправа 16. *Мета:* оперування новими ЛО крізь призму методу проєктів.

Режим роботи: Ст, ДЗ, У, П.

Засоби навчання: презентації.

Тип вправи: продуктивна комунікативна вправа.

Опис завдання: Учні повинні обрати одну хворобу з теми «Diseases of the 21st century» та зробити презентацію про вибрану хворобу, де вони описують факти, які можуть бути цікавими на їх думку їх колегам. Після чого роблять опитування та визначають наскільки добре учні засвоїли матеріал. Перемагає той учень, відповіді на запитання якого були найбільш чіткими та правильними. Учні отримують приклад на дошці.

Завдання: Choose one illness on the topic «Diseases of the 21st century». Present the most important and interesting facts about the chosen disease. Use understandable words for your classmates in order to make sure everyone understands you clearly. After your presentation, make a questioner to check how good your classmates remember your presentation. The winner is that person whose presentation pupils understand and remember most of all. On the blackboard you can see the example.

Example (Pupil 1):

9 THINGS YOU MAY NOT KNOW ABOUT CANCER

1. The word “Cancer” comes from the Latin for “crab” – just like the zodiac sign.

Early doctors, when describing certain tumours which had.....

2. Cancer was first described by the ancient Egyptians.

The earliest description of cancer was found in the Edwin Smith Papyri dating back to 1600B. C.....

3. *There are more skin cancer due to indoor tanning than lung cancer due to smoking.*

A recent study showed there more than 419,000 new skin cancer.....

4. *More than half of all cancers are preventable.*

Researchers believe that over half of all cancer cases – and up to half of all cancer deaths – are preventable.

5. *There are more than 200 types and subtypes of cancer.*

Cancer is not one disease. In the last 10 years we have realized that there are more than 200 different types and subtypes of cancer.....

6. *Naked mole rats are immune to cancer.*

The body of these African animals is in a substance called hualuronan, which acts as a lubricant in the body and stops cancer growing.....

7. *There are 28 million cancer survivors worldwide.*

Thankthfully, cancer is not always is death sentence.....

8. *Only 5-10% of all cancers are entirely hereditary.*

Most cancers develop through a combining of hereditary and environmental factors.....

9. *Breast cancer of more common in the left breast than in the right.*

The left breast is 5-10% more likely to develop cancer than the right breast.....

Pupil 1: Answer my question:

1. When cancer was first described?.....

Вправа 17. *Мета:* розвиток уміння виділяти найголовніше із переглянутого матеріалу та пасивного словникового запасу.

Режим роботи: ГР, Ст, АЗ, У, П.

Засоби навчання: відеоматеріал.

Тип вправи: рецептивно-продуктивна комунікативна вправа.

Опис завдання: Учні переглядають відео «How to succeed while getting a job». Кожний повинен занотувати, на його думку, найважливішу інформацію, після чого скласти промову з 5 речень, та виступити на класі з нею.

Завдання: Watch the video «How to succeed while getting a job». The video is ten minutes long. Make notes of the most import information in your opinion. Then make

only five sentences speech and present it to your classmates. You'll have the possibility to compare the most essential information to your mind with your partners.

Video: «How to succeed while getting a job».

Вправа 18. *Мета:* розвиток монологічного мовлення з використанням автентичних матеріалів.

Режим роботи: Ст, ДЗ, У, П.

Засоби навчання: новини BBS

Тип вправи: продуктивна комунікативна вправа.

Опис завдання: Учні повинні переглянути новини BBC NEWS, категорію Health, обрати одну із новин, та коротко представити її у класі.

Завдання: At home look through BBC NEWS, the category “Health”. Choose one news you like most of all and present it in the class shortly. For your presentations you have 3 minutes.

Проведена нами діагностика показала наступні результати:

Динаміка рівнів сформованості лексичної компетентності учнів старшої школи у процесі автономного навчання.

Таблиця 6

Критерії Рівні	Правильність розуміння нових ЛО		Мовна і мовленнева коректність		Використання вокабуляру з теми		Самостійність	
	учні	%	учні	%	Учні	%	учні	%
Початковий	2	14	3	21	1	7	2	14
Середній	4	28	3	21	2	14	2	14
Достатній	4	28	4	28	4	28	4	28
Високий	4	28	4	28	7	50	6	42

Умінням правильно розуміти нові ЛО на початковому етапі володіють 2 учні, тобто 14% групи, 28% групи знаходяться на середньому рівні, 28% та 28% відповідно на достатньому та високому.

21% групи не дотримуються мовної та мовленнєвої коректності і знаходяться на початковому рівні, 21% – на середньому, 28% – на достатньому та 28% – на високому.

Підвищився рівень використання активної лексики: 7% володіють ними на початковому рівні, 14% – на середньому, 28% – на достатньому та високому рівні – 50% відповідно.

Підвищився і рівень самостійності учнів: 14% – на початковому рівні, 14% – на середньому, 28 – на достатньому, та 42% – на високому рівні.

Результати роботи кожного учня можна розглянути у таблиці 7.

Таблиця 7

№	П.І.Б.	1 критерій	2 критерій	3 Критерій	4 Критерій	Загальна Оцінка
1.	Учень 1	3	2	2	3	10
2.	Учень 2	2	2	2	2	8
3.	Учень 3	4	2	2	3	11
4.	Учень 4	3	2	2	1	9
5.	Учень 5	3	2	3	2	10
6.	Учень 6	2	2	2	1	7
7.	Учень 7	2	2	1	2	7
8.	Учень 8	3	2	3	2	10
9.	Учень 9	3	1	2	2	8
10.	Учень 10	2	3	1	2	8
11.	Учень 11	4	3	2	2	11
12.	Учень 12	3	1	2	1	7
13.	Учень 13	3	3	1	1	8
14.	Учень 14	3	3	1	1	8

Загальний бал групи – 122 б .

Середній бал – 8.8 б.

Покажемо динаміку рівнів сформованості лексичної компетентності учнів старшої школи у процесі автономного навчання у таблиці 8.

Динаміка рівнів сформованості лексичної компетентності учнів старшої школи у процесі автономного навчання контрольної групи після проведення пробного навчання

Таблиця 8

Критерії Рівні	Правильність розуміння нових ЛО		Мовна і мовленнєва коректність		Використання вокабуляру з теми		Самостійність	
	Учні	%	учні	%	Учні	%	Учні	%
Початковий	5	35	4	28	2	14	2	14
Середній	4	28	4	28	4	28	4	28
Достатній	4	28	5	35	4	28	4	28
Високий	1	7	1	21	4	28	4	28

Рівень уміння правильно розуміти нові ЛО у контрольній групі наступний: 35% – початковий етап, 28% – середній, 28% – достатній, 7% – високий.

Дещо краща картина із дотриманням мовної та мовленнєвої коректності. Так, 28% студентів знаходяться на початковому рівні, на середньому – 28%, на достатньому – 35%, та на високому – 21%.

На початковому рівні із використання вокабуляру знаходяться 14% контрольної групи, на середньому рівні – 28%, 28% – на достатньому, і 28% – на високому.

Покращився рівень самостійності учнів, так 14% учнів займають початковий рівень, 28% – середній, 28% – достатній та 28% високий рівень

Із балами, отриманими учнями за виконання вправ, ознайомимося за допомогою таблиці 9.

Таблиця 9

№	П.І.Б.	1 критерій	2 критерій	3 Критерій	4 Критерій	Загальна Оцінка
1.	Учень 1	3	2	2	1	8

2.	Учень 2	3	3	2	1	9
3.	Учень 3	4	1	3	1	9
4.	Учень 4	2	2	3	2	9
5.	Учень 5	2	2	2	1	7
6.	Учень 6	1	2	1	0	4
7.	Учень 7	3	3	2	2	10
8.	Учень 8	3	3	1	1	8
9.	Учень 9	3	2	1	1	7
10.	Учень 10	2	2	1	1	6
11.	Учень 11	3	3	2	1	9
12.	Учень 12	3	2	3	1	9
13.	Учень 13	3	2	1	0	6
14.	Учень 14	3	2	2	0	7

Загальний бал групи – 107 б.

Середній бал групи – 7.6 б.

Отже, проведене пробне навчання підтвердило доцільність впровадження автономного навчання у процес шкільної освіти для підвищення ефективності навчання писемного мовлення та формування лексичної компетентності у процесі автономного навчання учнів старшої школи. Про це свідчать зміни у середніх балах групи після проведення експерименту. Значно зросла кількість різноманіття тем для написання творів, підвищився рівень опанування нових лексичних одиниць та збільшився рівень ініціативності учнів.

Висновок до розділу 2

Другий розділ присвячений дослідженню ефективності впровадження автономного навчання для формування лексичної компетентності учнів старшої школи.

Експериментальне дослідження включало наступні етапи: констатувальний етап, пробне навчання та аналіз результатів пробного навчання.

Перед початком пробного навчання був проведений передекспериментальний зріз, який показав рівень сформованості лексичної компетентності у процесі автономного навчання, такий самий контроль був

проведений наприкінці експерименту. Після експериментального навчання нами було підведено підсумки проведеної роботи.

Для визначення сформованості лексичної компетентності в процесі автономного навчання були використані такі критерії: правильність розуміння нових ЛО, мовна та мовленнєва коректність, використання вокабуляру з теми та самостійність.

Аналіз констатувального етапу показав типові помилки під час написання твору, та виявив низький рівень сформованості лексичної компетентності, навичок та умінь писемного мовлення та здатність до особистісно-орієнтованого навчання. Середні показники у експериментальній та контрольній групах були практично однакові 7.4 та 7.5 відповідно.

Пробне навчання здійснювалось за такими методичними рекомендаціями:

- розробку нових методичних підходів й технологій, що дозволяють учням швидко та ефективно сформувану лексичну компетентність;
- перегляд змісту навчання щодо його оновлення та перерозподілу матеріалу для самостійного засвоєння й оволодіння під керівництвом викладача;
- розвиток та застосування різноманітних форм роботи в умовах аудиторної та поза аудиторної навчальної діяльності учнів;
- модернізація та розвиток технологій оптимального використання різних засобів навчання.

Експериментальне навчання умовно поділялося на три етапи, які, в свою чергу, включали вправи різного типу:

- 1) вправи етапу семантизації рецептивно-репродуктивні некомунікативні вправи;
- 2) вправи другого етапу умово-комунікативні рецептивно-продуктивні;
- 3) вправи третього етапу рецептивно-продуктивні комунікативні.

Особливостями формування іншомовної лексичної компетентності у процесі автономного навчання в межах пробного навчання було таке: 1) активне використання групової та парної форм роботи; 2) впровадження вправ спрямованих на особистісно-орієнтоване навчання.

Аналіз результатів контрольного зрізу після проведення пробного навчання показав, що середній бал експериментальної групи збільшився на 1.4 одиниці, що підтвердило ефективність та доцільність впровадження автономного навчання у процесі формування лексичної компетентності учнів старшої школи.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Метою пробного навчання була перевірка методичної ефективності формування лексичної компетентності у процесі автономного навчання учнів старшої школи.

За результатами проведеного дослідження у процесі написання дипломної роботи нами було зроблено наступні висновки:

- 1) сьогодні основні парадигми освітньої політики орієнтовані на розвиток високого рівня самостійності учнів, їх критичного мислення та саморефлексії.
- 2) лексична компетентність включає такі поняття: здатність визначати контекстуальне значення слова, порівнювати обсяг його значення в двох мовах, розуміти структуру значення слова, виділяти специфічно національне в значенні слова, знати культурні норми та обмеження в спілкуванні, традиції, етикету в сфері спілкування, орієнтація в комунікативних засобах.

Найефективніший спосіб засвоєння лексичного матеріалу, який подається учням на уроці, є дотримання основних етапів засвоєння даного матеріалу: перший – етап семантизації учнів з новими ЛО, другий – етап автоматизації дій учнів з новими ЛО.

Аналіз дослідження проблеми добору лексики виявив, що для складання шкільного словника застосовуються три основних принципи: семантичний,

сполучуваності та стилістичної необмеженості. Так, розвиток активного та пасивного лексичного мінімуму повинен бути спрямований на усвідомлення лексичних одиниць, сприяння логічному мисленню, формування мовленнєвих умінь та навичок. При цьому важливим є значущість самостійної роботи учнів з новою лексикою, та удосконалення їх вмінь користування двомовними словниками.

Головним завданням вчителя є навчити учнів «як вчитися» самостійно, без зовнішньої допомоги, тобто сформувати в учнів готовність до самостійного і активного опрацювання над мовою, вміти усвідомлено оцінювати свій лексичний рівень, і за потреби, усвідомлено його корегувати, та брати на себе відповідальність за результати вивчення мови. Становлення лексичної компетентності забезпечується спеціальними лексичними стратегіями, які поділяються на: запам'ятовування, когнітивні та компенсаторні.

Для перевірки ефективності впровадження особистісно-орієнтовного навчання у процесі формування лексичної компетентності поведився експеримент який включав наступні етапи: констатувальний етап, формувальний етап, діагностичний зріз та аналіз результатів діагностичного зрізу.

Для визначення рівня сформованості лексичної компетентності в автономному навчанні використовувались такі критерії оцінки: правильне розуміння нових ЛО, мовна та мовленнєва коректність вживання ЛО, використання вокабуляру з теми, та самостійність.

Констатувальний етап, який складався із написання твору, спостереження та анкетування, допоміг з'ясувати типові помилки учнів старшої школи, а саме: не використання активного вокабуляру, некоректне вживання лексичних одиниць, відсутність ініціативності, вмотивованості та вміння самостійно працювати на лексичним матеріалом.

Експериментальне дослідження було проведене у 10 А та 10 Б класах, у загальноосвітній школі I – III ступенів №9. В експериментальному дослідженні взяло участь 2 підгрупи по 14 учнів: контрольна та експериментальна.

Діагностика проводилася у ході навчального процесу з іноземної мови на класних заняттях.

Нами був розроблений комплекс вправ, який спрямований на розвиток автономного навчання учнів старшої школи у процесі формування лексичної компетентності. Система вправ передбачає послідовний та логічний порядок подання матеріалу, з урахуванням принципу наростання складності завдання, узгодженості із попередньо засвоєним матеріалом, що забезпечує формування навичок та вмінь. Комплекс вправ умовно поділявся на три етапи.

1. Етап семантизації учнів із новими лексичними одиницями: рецептивні, рецептивно-репродуктивні некомунікативні вправи;

2. Етап автоматизації дій з новим лексичним матеріалом: рецептивно-репродуктивні, продуктивні, умовно-комунікативні;

3. Етап самостійного вживання у різних видах мовленнєвої діяльності: рецептивно-продуктивні комунікативні вправи.

Аналіз результатів експериментального дослідження довід ефективність впровадження автономного навчання у процесі формування лексичної компетентності. Про це свідчать результати експериментального дослідження, які виявили позитивну динаміку зростання рівня здатності учнів до самостійної роботи над матеріалом.

SUMMARY

Our paper is devoted to the fostering learner autonomy of senior pupils in the process of English lexical competence formation. The paper consists of introduction, two chapters, conclusions, the list of literature and appendices. The object under study is the process of teaching foreign language to high school students. The subject of the research is the formation of lexical competence with the help of the learning strategies in the process of studying of high school students. In the first chapter, we analyzed theoretical and methodological grounds of lexical competence, learner autonomy, learning strategies. In the second chapter we described methodological exercises aimed at lexical competence formation and described our methodology of communicative competence formation of senior students with the help of the learning strategies.

In the second chapter, we analyzed the practical results of implementing the developed methodology. In the conclusion, we summed up the information provided in two chapters. In the list of literature, we enumerated the literature used in the paper. The appendices contain the worksheets that were used during the practical implementation of the experimental methodology.

The findings of the research provide evidence that the developed methodology is effective for developing debate skills of learners.

Keywords: learner autonomy, learning strategies, communicative strategies, senior school pupils, vocabulary, knowledge and skills.

ЛІТЕРАТУРА

1. Безукладников К. Э. Санникова А. И. Формирование компетенций в процессе профессиональной подготовки работников сферы социально-педагогической деятельности / К. Э. Безукладников, А. И. Санникова // Педагогическое образование и наука. – 2011. – №6. – С. 65–70.
2. Боднар С. В. Проблеми автономного навчання іноземної мови у навчальному процесі вищої школи / С. В. Боднар. – 2012. – С.12.
3. Буряк В. К. Керування самостійною роботою студентів / В. К. Буряк // Вища школа. – 2001. – № 4–5. – С. 48–52.
4. Бухбиндер В. А. Работа над лексикой / В. А. Бухбиндер // Основы методики преподавания иностранных языков. -К.: Вища школа, 1986. – С.179.
5. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 6-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия». – 2009. – С.336.
6. Гембарук А. С. Методика викладання іноземної мови / А. С. Гембарук. – Умань : ФОРМ Жовтий. – 2011. – С.144.
7. Григальчик Е. К., Губаревич Д. И. Обучаем иначе. Стратегия активного обучения / Е. К. Григальчик, Д. И. Губаревич. – Минск. – 2003. – С.86.
8. Данилов М. А., Есипов Б. П. Дидактика / М. А. Данилов, Б. П. Есипов. М.: Изд-во АПН РСФСР. – 1957. – С.518.
9. Демкова М.И. Очерки по истории русской педагогики / М. И. Демкова. Издательство "Лань". – 2013. – С.151.
10. Задорожна І. П. Організація самостійної роботи майбутніх учителів англійської мови з практичної мовної підготовки: монографія / І. П. Задорожна. – Тернопіль: Вид-во ТНПУ. – 2011. – С.414.
11. Задорожна І. П. Формування у майбутніх учителів англійської мовної компетентності у письмі / І. П. Задорожна //Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2014. – №1(73). – С.63–68.
12. Захарова И. М. Структурно-функциональные и информационные

особенности типологии, осознанной саморегуляции деятельности: дис. ...канд.психол. наук: 19.00.01 / И. М. Захарова. – 2005. – С.164.

13. Капаева А. Е. О формировании готовности учащихся к самообучению иностранным языкам / А. Е. Капаева // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 3. – С.12– 17.

14. Караєва Т. В. Гармонізація культурно-освітнього простору: навчання іноземної мови в немовному виші [Електронний ресурс] / Т. Караєва // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Сер: Педагогіка. – 2015. – № 1. – С. 206 – 210.

15. Колкер Я. М., Устинова Є. С., Еналієва Т. М. Практична методика навчання іноземної мови / Я. М. Колкер, Є. С. Устинова, Т. М. Еналієва. – 2000. – С.264.

16. Коряковцева Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык. Пособие для учителей / Н. Ф. Коряковцева. – 2002. – С.175.

17. Коряковцева Н. Ф. Теория обучения иностранным языкам. Продуктивные образовательные технологии / Н. Ф. Коряковцева. – Издательство «Академия». – 2010. – С.192.

18. Коряковцева, Н. Ф. Автономия учащегося в процессе изучения иностранного языка и культуры / Н. Ф. Коряковцева // Автономность в практике обучения иностранным языкам и культу – рам: сб. науч. тр. - М.: МГЛУ. – 2001. – № 461. – С.16-17.

19. Кузовлев В. П. Лапа Н. М. Перегудова. Е. Ш. Английский язык. Рабочие программы. Учебное пособие для общеобразовательных организаций. – С.124.

20. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики. / А.А. Леонтьев. – 2003. – С.12.

21. Лернер И. Я., Скаткин М. Н. О методах обучения / И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин // Советская педагогика. – 1985. – № 3. – С. 118–119.

22. Лернер І. Я. Дидактичні основи навчання: навч. посібник / І. Я. Лернер. – М. : Педагогіка. – 1981. – С.185.

23. Лісниченко А. П. Підготовка майбутнього вчителя до творчої

самореалізації в професійній діяльності: автореферат дис. на здобуття наук. ст. канд. пед. наук:13. 00. 04. Вінниця. – 2011. – С.20.

24. Мартинюк А. П. Формування навичок самостійного навчання / А. П. Мартинюк // Матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції – Харків: ХНУ імені В.Н.Каразіна. – 2009. – С.164.

25. Маслыко Е. А., Бабинская П. К. и др. Настольная книга преподавателя иностранного языка – 9-е изд., стереотип. – Мн.: Вышэйшая школа. – 2004. — С.522.

26. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції. – К: Ленвіт, – 2011. – С.175 – 189.

27. Милютинская Н. Ю. Автономная учебная деятельность в иноязычном образовании (теория и практика): монография / Н. Ю. Милютинская; под ред. Н. М. Платоненко. –Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет». – 2011. – С.266.

28. Мисечко О. Є. Психолого-педагогічні умови формування критичного мислення молодших школярів при вивченні іноземної мови. Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: Зб. наукових праць, II (5). – С.237-242.

29. Николаева, С. Ю. Подход к проблеме упражнений с позиции теории индивидуализации обучения / С. Ю. Николаева // Иностр. языки в школе. – 1987. – № 5. – С. 37– 40.

30. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу / С. Ю. Ніколаєва // Іноземні мови. – 2010. – №2. – С.11–17.

31. Ніколаєва С. Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах. – Вид. 2-гу, випр. I перероб. / Кол. Автори під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт. –2002. – С.328.

32. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах / С. Ю. Ніколаєва. – Київ: Ленвіт. – 1999, – С.14–37.

33. Олійник Т. О. Вплив вікових та індивідуально-психологічних особливостей учнів на вибір навчальних стратегій / Т. О. Олійник // Вісник

Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. – 2016. – Вип. 141. – С. 140– 144.

34. Пассов Е. И. Коммуникативное иноязычное образование / Е. И. Пассов. – Липецк. – 1998. – С.161.

35. Подосиннікова Г. І. Розвиток навчальної автономії старшокласників у процесі формування англомовної лексичної компетентності / Г. І. Подосиннікова, С. М. Мельник // Іноземні мови. – 2016. – № 1. – С. 9– 14.

36. Поляков О. Г. Самоконтроль в обучении английскому языку / О. Г. Поляков // Иностранные языки в школе. – 2005. – №7. – С.12– 17.

37. Прокопенко І. Ф. Педагогічні технології: навч. посібник / І. Ф. Прокопенко, В. І. Євдокимов; за заг. ред. І.Ф. Прокопенко. – Х.: Колегіум. – 2006. – С.224.

38. Рахманов И. В., Гез Н. И., Зимняя И. А., Фоломкина С. К., Шайкевич А. Я. В 3-х частях. – Под ред. И. В. Рахманова. – М.: Педагогика. – 1972. – С.320.

39. Рогова Г. В. О принципах обучения иностранным языкам / Г. В. Рогова // Иностр. яз. в шк. – 1974. – № 6. – С. 85– 95.

40. Рогова Г. В., Рабинович Ф. М., Сахарова Т. Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение. – 1991. — С.287.

41. Сафонова В. В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях / Серия: О чем спорят в языковой педагогике / В. В. Сафонова. – М.: Еврошкола. – 2004. – С.236.

42. Сахарова Т. Н. Особенности смысложизненных ориентаций в подростковом и юношеском возрасте / Т. Н. Сахарова // Среднее профессиональное образование. – 2013. – № 8. – С. 37 – 40.

43. Склярєнко Н. К. Методика формування іншомовної компетентності у техніці письма / Н. К. Склярєнко // Іноземні мови. – 2012. – № 2. – С.13– 18.

44. Сливка Ю. А. До питання добору вправ для формування іншомовної лексичної компетентності учнів старшої школи. Ю. А. Сливка // Актуальні проблеми філології та методики викладання іноземних мов у сучасному мультілінгвальному просторі: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції. – Вінниця, 2016. – С.219.

45. Сливка Ю. А. Роль мотивації старшокласників у процесі автономного навчання лексичної компетентності / Ю. А. Сливка // Мова, освіта, культура: Інтеграційні тенденції в сучасному світі: матеріали XV міжнародної студентської Інтернет-конференції. – Вінниця, 2017.
46. Сливка Ю. А. Рольова гра як спосіб формування лексичної іншомовної компетентності / Ю. А. Сливка // Сучасні проблеми лінгвістики, літератури, літературознавства та методики викладання мови і літератури: матеріали студентської Інтернет-конференції.– Вінниця, 2017.
47. Сливка Ю. А. Семантизація, як найважливіший етап формування лексичних навичок / Ю. А. Сливка // Професійна підготовка майбутніх спеціалістів у загальноєвропейському мовному контексті: проблеми та перспективи. Матеріали студентської наукової інтернет-конференції (Вінниця, 24 листопада 2016 року) / гол. ред. Ямчинська Т.І. – Вінниця : ТОВ фірма «Планер». – 2016. – С.167.
48. Сливка Ю. А. Форми співпраці вчителя та учнів в автономному навчальному просторі / Ю. А. Сливка // Діалог мов і культур у сучасному освітньому просторі: матеріали I Всеукраїнської наукової інтернет-конференції. – Суми, 2017. – С.521.
49. Сливка Ю. А. Формування здатностей учнів старшої школи до автономії / Ю. А. Сливка // Сучасні проблеми лінгвістики, літературознавства та методики викладання мови і літератури: тези доповідей та повідомлень наукової інтернет-конференції студентів. Випуск 2 [21 грудня 2016 р.] / гол.ред. Т.І. Ямчинська. – Вінниця: Нілан-ЛТД, 2016. – С.298.
50. Солова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс / Е. Н.Соловова. – М.: АСТ: Астрель. – 2008. – С.272.
51. Соловова Е. Н. Развитие и контроль коммуникативных умений: традиции и перспективы / Е. Н. Соловова. – М. – 2006. – С.146.
52. Султанова Л. А. Автономное обучение как инновационное направление в деятельности учителя школы / Т. А. Султанова // Наука и образование: современные тренды: коллективная монография / гл. ред. О. Н. Широков. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс». – 2014. – №5. – С.279–287.

53. Тарнопольский О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти / О. Б. Тарнопольский. – 2006. – С.248.
54. Терновых Т. Ю. Методика формирования стратегий автономной учебной деятельности у студентов-первокурсников в работе с иноязычным текстом (языковой факультет, немецкий язык): Дис. ... канд. пед. наук. М. – 2007. – С.37.
55. Трофимова И. Д. Методика формирования стратегий автономного чтения у студентов языкового вуза /канд. пед. наук / И. Д. Трофимова. – Улан-Удэ. – 2003. – С.222.
56. Федорова Л., Рязанцева Т. Современные теории и методики обучения иностранным языкам / Л. Федорова, Т. Рязанцева. – Издательство «Экзамен». – 2004. – С.319.
57. Храброва В. Е. Формирование лексической компетенции при изучении английского языка посредством интенсивной работы над текстом / В. Е. Храброва // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 10– 13. – С. 3022–3028.
58. Хуторской А. В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие / А. В. Хуторской. — М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека. – 2013. – С.73.
59. Хуторской А. В. Современная дидактика: Учебник для вузов / А. В. Хуторской. — СПб: Питер. – 2001. — С.544.
60. Шабарин М. Ю. Актуальные проблемы педагогики в подготовке преподавателя и повышении его квалификации. – М. Ю.Шабарин. – Иваново. – 1998. – С.143–153.
61. Шамов А. Н. Лексические навыки устной речи и чтения – основа семантической компетенции обучаемых / А. Н. Шамов // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 4. – С. 19-25.
62. Шамова Т. И. Компетентностный подход в образовании — ответ на вызовы XXI столетия // Проблемы и перспективы развития профессиональной компетентности организаторов образования: сб. мат. научно-практ. конференции. — М.: МПГУ, МАНПО, 2006. — С.3– 5.

63. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в основной школе: Учебное пособие / С. Ф. Шатилов. – 2-е изд. М. – 1986. – С.223.
64. Шатилов С. Ф. Некоторые принципы создания системы упражнений для обучения иностранному языку / С. Ф. Шатилов // Система упражнений для обучения иностранному языку в школе и вузе. – Л.: Изд-во ЛГПИ им. Герцена. – 1978. – С.3-12.
65. Щукин А. Н. Интенсивные методы обучения иностранным языкам: Учебное пособие / А. Н. Щукин. – 2000.
66. Щукин А. Н. Методика обучения иностранным языкам. Курс лекций / А. Н. Щукин. – 2002. – С.416.
67. Языкова Н. В. Практикум по методике обучения иностранным языкам / Н. В. Языкова. – Издательство «Просвещение». – 2012. – С.240.
68. Benson Ph. *Autonomy and independence in language learning* / Ph. Bensob. – Edited by Phil Benson and Peter Voller. – London and New York: Longman. – 1997. – 270 p.
69. Blum-Kulka S., Levenston E. *Universals of lexical simplification.* / S. Blum-Kulka, E. Levenston. – In C. Faerch and G. Kasper (Eds.), *Strategies in interlanguage communication.* – London and New York: Longman. – 1983. – p. 119-140.
70. Dickinson L. *Self-instruction in language learning* / L. Dickinson. – Cambridge: Cambridge University Press. – 1987. – p. 200.
71. Faerch C., Kasper G. *Strategies in interlanguage communication* / C. Faerch, G. Kasper. - *American Journal of Educational Research.* – 2014. – № 9. – p. 817–822.
72. Holec H. *Autonomy and Foreign Language Learning* / H. Holec. – Oxford: Pergamon. – 1981. – p.156.
73. Little D. *Learner Autonomy 1: Definitions, Issues, and Problems* / D. Little. – Dublin. – 1991. – p.175.
74. Oxford R. *Language learning strategies: What every teacher should know* / R. Oxford. – Boston: Heinle & Heinle. – 1990. – p. 342.
75. Tarone E. *Some thoughts on the notion of communication strategy.* *TESOL Quarterly.* – 1981. – p. 15.

76. Trim. J. Language teaching in the perspective of the predictable requirements of the twenty-first century / J. Trim // AILA Review. – 1992. – № 9. – p. 76.

***Анкетування, яке допоможе Вам встановити ваш
особистий рівень автономії.***

Дайте відповіді на запитання. Не підписуйте анкету. Виберіть від «1» (найнижчої кількості балів) до «5» (найвищої оцінки).

Ви боїтеся брати ініціативу за власне навчання, тобто вивчати більше, а ніж того вимагається програмою?	1 2 3 4 5
---	-----------

Наскільки ви впевнені у собі, особливо у вашій навчальній роботі?	1 2 3 4 5
Який у вас рівень зацікавленості та мотивації?	1 2 3 4 5
Наскільки активно ви приймаєте участь у парній, груповій та колективній роботі?	1 2 3 4 5
Ви любите приймати участь у класній діяльності?	1 2 3 4 5
Наскільки ви готові обговорювати власні успіхи?	1 2 3 4 5
Наскільки ви гнучкі, коли мова йде про пристосування до: - Нових способів навчання; - Нового середовища; - Нових людей у команді. За яких умов ви почуваетесь більш впевнено у тому що робите?	1 2 3 4 5 1 2 3 4 5 1 2 3 4 5
Вам коли-небудь доводилося встановлювати свої власні цілі навчання?	1 2 3 4 5
Якому виду навчання ви надаєте перевагу? - Пасивному прослуховуванню лекції? - Самостійному читанню? - Обговоренню з іншими студентами? - Роботі у групі? - Розмові з учителем?	1 2 3 4 5 1 2 3 4 5 1 2 3 4 5 1 2 3 4 5 1 2 3 4 5
Як часто ви використовуєте наступні джерела? - Шкільна бібліотека. - Муніципальні бібліотеки. - Ресурсний центр. - Газети та журнали. - Аудіовізуальний матеріал.	1 2 3 4 5 1 2 3 4 5 1 2 3 4 5 1 2 3 4 5 1 2 3 4 5
На вашу думку, чи в змозі ви залишатися об'єктивним у власній оцінці?	1 2 3 4 5
Ви коли-небудь проводили самооцінку?	
Що ви дізналися з неї?	

