

Міністерство освіти і науки України
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича
факультет іноземних мов
кафедра англійської мови

Реалізація компетентнісного підходу (лексична компетентність)
в умовах НУШ на уроках англійської мови учнів 2 класу

Дипломна робота
Рівень вищої освіти – другий (магістерський)

Виконала:
студентка 6 курсу, групи
спеціальності
014.02. Середня освіта
(англійська мова і література)
(шифр і назва спеціальності)

Дамян М.С.
(прізвище та ініціали)

Керівник: к.ф.н. доц. Павлович Т.І.
(прізвище та ініціали)

Рецензент: д.ф.н., проф. Єсипенко Н.Г.
(прізвище та ініціали)

До захисту допущено:

Протокол засідання кафедри № ___

від “___” _____ 2022 р.

зав. кафедри _____ професор Єсипенко Н.Г.

Чернівці – 2022

ABSTRACT

A large scientific interest lies in investigating competence approach and the peculiarities of the foreign language lexical competence formation in primary school. Thus, the study of lexical competence formation and functional peculiarities stipulates the **topicality** of our research.

The MA degree paper **aims** at a thorough investigation of competence approach and the peculiarities of the foreign language lexical competence formation.

To achieve the aim we have completed the following **tasks**:

- defined the notion of competence approach;
- highlighted lexical competence formation;
- identified and practically tested the stages of the foreign language lexical competence formation in primary school;
- developed a set of exercises for vocabulary development for primary school students;
- investigated the features of psychological and physical development of primary school students
- conducted action research in primary school and analyzed its results.

The object of our investigation is competence approach.

The subject of our research is the process of formation of foreign language lexical competence in primary school.

To achieve the aim we have applied a range of **methods**: *observational* – to collect data through observing and participating; *descriptive* – to explain peculiarities of competence approach and lexical competence formation; comparative – to evaluate the validity of the results before and after action research in primary school; the *quantitative analysis* to establish the quantitative characteristics of the data under study.

The scientific novelty of the paper lies in the effectiveness of the developed exercises for mastering lexical units by primary school students.

The theoretical significance of the work lies in the theoretical analysis of methods and techniques used in competence approach and the peculiarities of the foreign language lexical competence formation in primary school; in the theoretical substantiation of the offered technology of training of lexical competence formation taking into account modern technologies of audio and video materials.

The **practical significance** of the research is that on the basis of its results the tasks for teaching foreign language lexical competence to the primary school students have been developed; system of exercises and methodical recommendations on their application in the technology of lexical competence training.

The paper **consists of** introduction, three chapters, conclusions, supplements and a list of literature used.

ЗМІСТ

ВСТУП

РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

1.0	Вступні зауваження	9
1.1	Історія та огляд результатів досліджень присвячених компетентнісному підходу в освіті	9
1.2	Організація навчального процесу у школі в рамках компетентнісного підходу у викладанні англійської мови	12
1.3	Особливості функціонування та мотиваційна складова компетентнісного підходу у рамках Нової української школи	20
1.4	Психологія розвитку та вікова психологія у молодших школярів	28
	Висновки до розділу 1	31

РОЗДІЛ 2 МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ (ЛЕКСИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ) НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

2.0	Вступні зауваження	33
2.1	Організація роботи компетентнісної стратегії в рамках Нової української школи	33
2.2	Шляхи використання компетентнісного підходу у сфері викладання англійської мови як іноземної	35
2.3	Компетентнісний підхід у формуванні лексичної компетентності у початковій школі	39
	Висновки до розділу 2	43

РОЗДІЛ 3 АПРОБАЦІЯ МЕТОДИКИ РОЗВИТКУ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ 2 КЛАСУ

3.0	Вступні зауваження	45
3.1	Структура та перебіг пробного навчання	45
3.2	Формування лексичної компетентності в учнів 2 класу	49
3.3	Аналіз та інтерпретація результатів пробного навчання	58
	Висновки до розділу 3	62

	ВИСНОВКИ	64
--	----------	----

СПИСОК	ВИКОРИСТАНИХ	ДЖЕРЕЛ
.....67	
ДОДАТКИ74

ВСТУП

Дане дослідження присвячено реалізації компетентнісного підходу в умовах НУШ на уроках англійської мови учнів 2 класів. Особливу увагу приділяють навчанню іноземної мови в початковій школі, тому, що саме в такому віці діти схильні сприймати та вивчати англійську природнім способом. Компетентісний підхід є одним із ключових у вивченні іноземної мови, адже це спрямованість навчального процесу на формування і розвиток основних компетентностей учня, його вміння практично діяти.

Теорія компетентнісного підходу представлена в працях зарубіжних учених: Р. Бадера, Д. Мертенса, Б. Оскарсона, А. Шелтена [2; 14; 15].

Українські перспективи компетентнісного підходу в сучасній освіті досліджували вчені І. Бех, Н. Бібік, Л. Ващенко, І. Єрмаков, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, О. Савченко, С. Трубачева [3; 19; 20] та інші.

На думку О. Пометун, компетентність – це складна інтегрована характеристика особистості, під якою розуміють набір знань, вмінь, навичок, ставлень, що дають змогу ефективно проводити діяльність або виконувати певні функції, забезпечуючи розв’язання проблеми досягнення певних стандартів у галузі професії або виді діяльності [19].

Суть компетентнісного підходу полягає в тому, що проміжним і кінцевим результатами навчання визнається формування певних здібностей особистості (компетентностей), котрі проявляються в комплексі вмінь, базованих на знаннях, ціннісних орієнтирах і досвіді діяльності.

Актуальність теми дослідження зумовлена практичною спрямованістю вивчення англійської мови в умовах НУШ на основі реалізації компетентнісного підходу в початковій школі, а саме, в 2 класі.

Мета даної розвідки полягає у реалізації компетентнісного підходу та формуванні лексичної компетентності на уроках англійської мови в початковій школі.

Для досягнення поставленої мети було визначено такі **завдання**:

- окреслити доцільність використання компетентнісного підходу в сучасній освіті;
- визначити поняття лексичної компетентності;
- проаналізувати психолого-вікові особливості учнів початкової школи;
- дослідити ефективність використання сучасних методів для засвоєння лексики;
- розробити вправи для розвитку лексики для учнів початкової ланки;
- провести пробне навчання в 2 класі та описати його результати.

Об'єкт дослідження: процес реалізації компетентнісного підходу в початковій школі.

Предмет дослідження: методи реалізації компетентнісного підходу до навчання лексики в початковій школі.

Матеріалом нашої розвідки слугували дані реалізації компетентнісного підходу, показники аналізу рівня сформованості лексичної компетентності до проведення пробного навчання у 2-гому класі, відомості про розробку методики компетентнісного підходу та комплексу вправ для покращення опрацювання та засвоєння нового лексичного матеріалу та дані рівня сформованості лексичної компетентності після проведення пробного навчання у 2-гому класі. Кількісний аналіз експериментального дослідження засвідчив, що запропонована методика формування лексичної компетентності в учнів 2 класу сприяє вдосконаленню рівнів володіння лексичною компетентністю.

У роботі було використано наступні **методи**:

1. Метод спостереження. Даний метод використовувався на різних етапах роботи: проблеми, що виникали під час вивчення нових слів та активність, рівень знань та зацікавленість учнів до та після пробного навчання.
2. Порівняльний метод для встановлення та зіставлення рівнів засвоєння нових слів у різних учнів, доцільність використання різних методів та вправ для учнів початкової школи та результати пробного навчання із початковими даними.
3. Описовий метод. Цей метод був застосований для опису лексичної компетентності та психологічних особливостей учнів початкової школи.

Наукова новизна розвідки полягає в реалізації компетентного підходу до формування лексичної компетентності у початковій школі та успішному застосуванні розробленого комплексу вправ.

Теоретичне значення роботи визначається аналізом методів, прийомів компетентного підходу, що були застосовані при формуванні лексичної компетентності у початковій школі.

Практичне значення дослідження зумовлене тим, що на основі результатів пробного навчання комплекс розроблених вправ та використання інтерактивних технологій у формуванні лексичної компетентності можуть бути використані для вивчення англійської мови в умовах НУШ в початковій школі.

Особистий внесок полягає в експериментальній перевірці ефективності розробленого комплексу вправ, тестів, використання інтерактивних технологій у формуванні лексичної компетентності учнів початкової школи.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків та списку використаних джерел.

У **вступі** обґрунтовано вибір теми дослідження, актуальність та новизну даного дослідження, сформульовано об'єкт, предмет, мету та завдання роботи.

Перший розділ є теоретичним, у ньому висвітлюється поняття компетентісного підходу.

Другий розділ описує організацію роботи компетентісної стратегії в рамках НУШ та окреслює шляхи використання компетентісного підходу у формуванні лексичної компетентності у початковій школі.

Третій розділ присвячено апробації методики розвитку лексичної компетентності на уроках англійської мови учнів 2 класу та інтерпретації результатів пробного навчання.

У **висновках** підведено підсумки проведеного дослідження та окреслено перспективи подальшого аналізу.

Додатки репрезентують різновиди вправ та розроблені нами тести.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

1.0 Вступні зауваження

З моменту створення Нової української школи, коли навчальні програми, засновані на компетентнісному підході, стали застосовуватися у початковій та середній школі, виникла серйозна фінансова та кадрова необхідність у перепідготовці та допомозі педагогам, директорам шкіл та іншим працівникам освіти у розвитку необхідної професійної кваліфікації для ефективної роботи з компетентнісною освітою. Компетентнісна освіта передбачає необхідність певних педагогічних змін у навчальній програмі для інтеграції пізнавальних функцій, що ґрунтуються на результатах, а не на теоретичному розумінні концепцій. У цій роботі ми зосередимося на методологіях, які мають розвивати вчителів, щоб ефективно впроваджувати компетентнісний освітній підхід до навчальних програм з англійської мови відповідно до вимог Нової української школи.

1.1 Історія та огляд результатів досліджень присвячених компетентнісному підходу в освіті

На тлі зростання поширеності компетентнісного підходу в освіті важливо зрозуміти його історичне походження, теоретичну основу і мету в

освіті. Історичні джерела у сфері освіти простежують використання компетентнісного підходу з 1862 року, коли було прийнято закон Моррілла “Про землеробство”. Закони Моррілла “заклали основу для прикладної освіти, орієнтованої на потреби фермерів і городян, які не могли відвідувати більш ексклюзивні та престижні університети та коледжі східної частини США” [51, с. 105]. У міру того, як промислова революція призвела до появи передової сільськогосподарської техніки, будівництво коледжів земельних грантів у сільській місцевості дало можливість майбутнім фермерам пройти навчання, щоб допомогти в експлуатації та управлінні значною частиною сільськогосподарського виробництва країни. У цих програмах менше уваги приділялося теоретичному навчання, а більше – тренінгу. Учнів екзамінували на здатність застосовувати отримані знання у практичних робочих ситуаціях.

До промислової революції освіта була розрахована на еліту і готувала учнів бути мислителями, а не виконавцями. Прогресивний освітній рух, намагаючись пристосуватися до постіндустріальної робочої сили, зробив свій внесок у філософську основу компетентнісного підходу, стверджуючи, що освіта має бути зосереджена не на традиційному навчальному середовищі, а на тому, що більше орієнтоване на учня і готує його до ролі в суспільстві [51, с. 110–113].

Компетентнісний підхід є еkleктичною моделлю, до якої увійшли концепції кількох сучасних теоретиків навчання. Одним із таких теоретиків є Р. У. Тайлер [78, с. 736]. Він наголошував, компетентнісний підхід поєднує гуманітарну та професійну освіту. Професійна освітня спільнота наголошувала на практичній підготовці до професії, а Р. У. Тайлер відстоював важливість вивчення учнями теоретичних основ для кращого розуміння того, як застосовувати отримані знання на практиці. Цей підхід поєднав концепцію застосування теорії до практики. Р. У. Тайлер виступав за те, щоб “навчальний план був динамічним, постійно оцінювався і переглядався, і не був статичною, заданою програмою” [78, с. 736]. Такий

динамічний підхід до навчання перекладає розробку навчальних програм із моделі, пов'язаної зі змістом, на підхід до навчання, орієнтований на учня.

Дж. Керролл, психолог та педагог, досліджував питання набуття знань учнями. Відповідно до нього, процес навчання залежить від часу, що вимагається для виконання завдання, можливостей, що надаються для його виконання, кількості часу, який учень готовий витратити на виконання завдання, якості інструктажу з виконання завдання та розуміння завдання учнем. Цей підхід до навчання враховує здатність учня до навчання та якість викладання вчителя [43, с. 717–723].

Б. Блум, на якого вплинули роботи Дж. Керролла, був теоретиком і психологом, який вважав, що “більшість учнів (можливо, понад 90%) можуть освоїти те, чого ми повинні їх навчити, і наше завдання – знайти засоби, які дозволять нашим учням освоїти предмет вивчення” [42, с. 340]. Цей підхід дозволяє оцінити рівень засвоєння знань учня до і після уроку, щоб визначити необхідну тривалість, обсяг, глибину та які освітні втручання будуть корисні, щоб допомогти йому у засвоєнні знань. Цілі навчання розробляються з урахуванням результатів попереднього оцінювання знань учнів. Інструкції, засновані на цілях навчання, зосереджені на конкретних видах поведінки, які учень має продемонструвати задля досягнення компетенції [42, с. 337–349].

Ф. Келлер, автор “Плану Келлера”, був теоретиком і психологом-біхевіористом, який, як і Б. Блум, зосередився на навчанні, що дозволяє освоювати матеріал самостійно [72, с. 253]. Ф. Келлер розробив метод проєктування навчання під назвою навчальних модулів. Навчальні модулі Келлера розбивають цілі навчання на конкретні дії, які учень виконує для того, щоб освоїти матеріал та продемонструвати свої знання [72, с. 253–270].

Демонстрація засвоєння матеріалу відбувається через досягнення цих цілей навчання. Після завершення уроку проводиться оцінка, яка виявляє, де ще існують прогалини в навчанні та де потрібна додаткова допомога. Пропонується індивідуальне навчання, щоб допомогти учням досягти

компетенції. Майстерність навчання визнає, що не всі навчаються в однаковому темпі. Дж. Е. Хол і Х. Л. Джонс стверджують, що майстерність навчання вимагає відмовитися від групового навчання та зосередження на здібностях, стилі навчання та темпі навчання кожного учня [48, с. 202–208]. На їхню думку, більшість учнів можуть освоїти навчальний матеріал, якщо викладач зможе розпізнати їхні потреби у навчанні та надати їм можливість продовжувати навчання доти, доки вони не засвоять його зміст.

Р. Скагер визначає самостійне навчання як “готовність ініціювати та підтримувати систематичне навчання з власної ініціативи” [74, с. 527]. В умовах самостійного навчання учні засвоюють матеріал на основі своїх інтересів та у зручному для них темпі. Попри те, що викладач дає загальне уявлення про те, що має бути вивчене, учні самостійно формують свої знання та розуміння, досліджуючи, створюючи, перевіряючи та спостерігаючи за іншими. У традиційній моделі освіти розклад та темп навчання диктує вчитель. У моделі самостійного навчання “учні починають навчатися відповідно до своїх потреб, якщо дати їм можливість займатися в умовах високої зацікавленості та додаткового стимулювання” [74, с. 527].

Одним з історичних пояснень поширення компетентнісного підходу є необхідність генерування робочих місць в епоху після завершення Другої світової війни. Раніше ми вже говорили, що компетентнісний підхід належить до біхевіористської теорії навчання, і, таким чином, його складові містять “високорозвинені, конкретно сформульовані навички та функції” [79, с.11–20].

Виходячи з цього, ми можемо помітити, що компетентнісний підхід базується на практичних навичках, які учень має набути у процесі навчання. Дана методологія передбачає використання відповідного навчального матеріалу і наголошує на усуненні надлишкової інформації.

1.2 Організація навчального процесу у школі в рамках компетентнісного підходу у викладанні англійської мови

Сьогодні компетентнісний підхід в освіті набирає все більшої популярності, а школи по всьому світу намагаються запровадити свої власні версії компетентнісних навчальних програм. Отже, питанню компетентнісного підходу до викладання іноземних мов присвятили свої роботи ряд українських та закордонних методистів, до яких належать наступні: А. Гуляк, Г. В. Матюха, І. П. Лозова, П. Г. Лузан, Т. М. Пащенко, Н. М. Ваніна, Н. В. Колісник, В. А. Фрицюк, О. П. Грошовенко, М. Ф. Мартінес, Д. Дж. Веласко, М. Х. Сехас, Дж. Л. Вілласіс, Ю. М. Фрейре, С.Б. Гранадос та М.А. Харамілло [18, 22, 23, 28, 33].

Як вже було зазначено, концепція компетентнісної освіти сягає корінням у біхевіористську традицію, популяризовану в США в 1950-х роках такими педагогами, як Б. Блум [42, с. 340]. Ця освітня парадигма стала популярною у США у 1970-х роках, де вона використовувалася у програмах професійного навчання. У 1980-х роках цей підхід поширився в Європі, а з початку двадцять першого століття його стали використовувати у пострадянських країнах. Протягом свого розвитку компетентнісна освіта була відома під різними назвами, включаючи навчання, засноване на результатах, навчання з урахуванням критеріїв та навчання, орієнтоване на можливості. Оскільки немає переконливих доказів зв'язку між знаннями про предмет та здатністю використовувати цю інформацію в контексті, компетентнісний підхід фокусується на тому, що учні можуть робити, а не на тому, що вони знають. Основна ідея полягає в тому, щоб зосередитися на об'єктивних та доступних для огляду результатах, які можна легко виміряти [42, с. 340].

Компетентнісний підхід у викладанні мов, за словами М. Рудь, – це “застосування принципів компетентнісного методу навчання у мовному середовищі” [28, с. 75]. Найбільш раннє його застосування, ймовірно, було з програмами навчання мови виживання для дорослих іммігрантів. До 1990-х років цей підхід набув такого широкого поширення у США, що біженці, які бажають отримати федеральну допомогу, були зобов'язані пройти певну

програму навчання англійської мови на основі компетенцій, щоб набути навичок, необхідних для функціонування в суспільстві [47, с. 3–4].

Компетентнісний підхід у викладанні мов вимагає, щоб мова була пов'язана із соціальним контекстом, а не викладалася ізольовано. Компетентнісний підхід до навчання мови потребує демонстрації використання мови для ефективного спілкування.

У випадку компетентнісного підходу у викладанні мов учні повинні використовувати мову в автентичних ситуаціях, з якими вони можуть зіткнутися за межами навчального закладу. Наприклад, учневі може знадобитися заповнити анкету, надати історію хвороби або дати вказівки щодо виконання конкретного завдання. Попри те, що учні повинні практикуватися, щоб стати компетентними, компетенції не є практичною діяльністю. Компетенції – це та діяльність, яка проводиться заради того, щоб поставити учневі оцінку, і не та, яка проводиться тільки для того, щоб учень краще впорався із завданням. Компетентнісність – це практичне застосування мови у контексті [47, с. 4].

Грамотно розроблені компетенції включають кілька компонентів, пише О. А. Дубасенюк [9, с. 128]. По-перше, вони описують конкретні знання та навички, які можуть бути застосовані у нестандартних та комплексних ситуаціях. Ці знання та навички повинні мати цінність за межами класу, тобто педагог має надати інформацію, яка буде корисною учневі протягом усього його життя. Наприклад, вміння розуміти інструкції у надзвичайних ситуаціях є важливим за межами класу, і ці знання знадобляться учневі протягом багатьох років у майбутньому. Кожна компетенція повинна мати чіткі критерії виконання, які дозволять учням зрозуміти, на якому етапі вони знаходяться і над чим їм потрібно працювати, щоб удосконалюватися. Для кожного завдання необхідна своя рубрика, в якій зазначаються конкретні слабкі та сильні сторони [9, с. 130].

Нарешті, компетенція має бути персоналізована, пише С. В. Шаров [37, с. 195]. Погано розроблені, неявні критерії та завдання, швидше за все,

призведуть до ймовірної невдачі, оскільки буде важко чи навіть неможливо вказати, що потрібно зробити, та визначити, чи досягнута така компетенція чи ні.

Компетентісний підхід до викладання мови потребує розробки нових методик викладання. Заняття повинні бути орієнтовані на учня та зосереджені на тому, що він може робити. Здатність переказати граматичні правила чи виявити помилки у письмовій практиці недостатня для оцінки компетенції. Учні повинні продемонструвати, що вони можуть виконувати конкретні завдання, які можуть зустрітися у реальному житті, використовуючи цільову мову. Замість того, щоб бути орієнтованими на знання, заняття, що базуються на компетенціях, будуються навколо навичок, необхідних для виконання певних завдань. Припустимо, що конкретна компетенція полягає в тому, щоб зателефонувати в офіс і покаржитися на обслуговування. Які навички потрібні для виконання такого завдання? На думку відразу ж приходять кілька, у тому числі:

1. Здатність читати та розуміти телефонні номери;
2. Здатність представитися при отриманні дзвінка;
3. Здатність попросити поговорити з кимось;
4. Здатність відповісти на прохання потримати слухавку;
5. Здатність передати повідомлення або відповісти на пропозицію прийняти повідомлення;
6. Здатність ввічливо висловлювати свою думку, дотримуючись традиційних культурних норм іноземної мови;
7. Здатність використати минулі часи;
8. Здатність надавати необхідну інформацію .

У цьому прикладі уроки плануватимуться з урахуванням інформації та видів діяльності, спрямованих на ці окремі підкомпоненти. На кожному етапі навчання учні отримуватимуть інформацію та зворотний зв'язок про свій індивідуальний прогрес в освоєнні компетенції [37, с. 197].

Роль вчителя змінюється з ролі постачальника інформації роль фасилітатора [31, с. 172–177]. Це не означає, що вчителі більше не надають інформацію, однак це означає, що вони забезпечують різними формами інформації та доносять її різними способами. Вчителі надають учням матеріали, заходи та можливості для практики. Якість та автентичність цих матеріалів відіграють ключову роль в успіху заняття. Планування стає центральною частиною процесу викладання. По-перше, потрібно визначити кожну компетенцію, яка має бути поділена на відповідні навички. Потім необхідно розробити модулі, які дозволять учням вивчити та відпрацювати ці навички. Вчителі повинні точно визначити, що й наскільки добре мають виконати учні, щоб опанувати компетенцію. Необхідно розробити спеціальні рубрики для оцінки кожної компетенції та ознайомити з ними учнів із самого початку уроку. Вчителям доведеться приділяти багато часу на створення завдань, пов'язаних з конкретними навичками, необхідними для виконання вимог до компетенцій. Значний час також знадобиться для оцінки учнів та надання конкретного, спрямованого та персоналізованого зворотного зв'язку [31, с. 174–177].

Роль учня також змінюватиметься. Школярі більше не зможуть покладатися лише на вчителя та клас як на основні джерела інформації. Навпаки, учні стануть стажерами. Їхня роль полягатиме в інтеграції, виробництві та розширенні знань. Школярі беруть активну участь у власному навчанні та працюють над тим, щоб стати самостійними. Вони навчаються критично мислити, адаптувати та передавати знання в різних умовах [22, с. 45].

Оскільки очікування та стандарти зрозумілі та чіткі, учні мають бути готові продовжувати працювати над кожною компетенцією, освоювати її, а потім переходити до іншої. Спочатку учні можуть чинити опір такому підходу, особливо якщо вони не бачать реальної необхідності у вивченні мови. Їм необхідно знайти способи мотивувати себе та шукати шляхи застосування інформації у своєму житті та інтеграції її у навчальний процес.

Вони повинні бути готові кидати виклик, ставити запитання та виявляти ініціативу на заняттях, де застосовується компетентнісний підхід [22, с. 62].

Матеріали занять мають бути орієнтовані на виконання, а не на автоматизовані знання. Необхідно обмежити кількість завдань, у яких потрібно заповнити пробіл, обвести правильну відповідь або виконати лише граматичні вправи. Навпаки, кожне завдання має бути розроблене на основі реальної ситуації, яка потребує використання деяких або всіх компонентів зазначеної компетенції. Наприклад, якщо як компетенція зазначено “надання особистої інформації”, то завдання повинні вимагати від учнів використання знань про себе для отримання такої інформації. Школярі можуть потренуватися, малюючи сімейне дерево, розповідаючи про улюблені заняття або описуючи, що вони робили у вихідні. Кожен із цих видів діяльності вимагає від учня використання знань, які він здобув у реальному житті. Отже, заняття з англійської мови в рамках компетентнісного підходу мають бути орієнтовані на здатність успішно виконати реальне завдання. Найефективнішими матеріалами будуть автентичні зразки текстів, пов'язані із конкретною компетенцією (наприклад, заповнені заяви про приймання на роботу; запис скарг на послуги). Ці матеріали допомагають сформувати в учнів основні навички, знання, настанови та моделі поведінки, необхідні для виконання стандартів компетенції [18, с. 184–188].

Оцінювання може приймати одну із двох форм: формативне або підсумкове. Формативне оцінювання використовується для визначення того, наскільки добре учень просувається шляху до компетенції. Оскільки мета оцінювання - визначення прогресу та надання інформації про сильні та слабкі сторони, вчитель не вдається до оцінок за стандартною 12-бальною шкалою. У компетентісному підході більшість оцінювання буде формативним. Підсумкове оцінювання, з іншого боку, призначено для визначення того, опанував учень компетенцією чи ні. Тому підсумкове оцінювання, як правило, проводиться наприкінці кожного модуля як підсумковий тест. Учень, який не пройшов підсумкове тестування, не може перейти до

наступної компетенції. У цьому випадку він повинен повторити модуль доти, доки не досягне майстерності. Підсумкове оцінювання засноване на результатах і може включати різні інструменти вимірювання. Для оцінки компетенції не можна використовувати тести з олівцем, крім, мабуть, випадків, коли оцінюється компетенція письма. Тести “вірно/невірно”, “заповни порожнє місце” та “множинний вибір” повинні зникнути з навчального простору у рамках компетентісного підходу як підсумкова оцінка компетенцій [21, с. 32–45].

Оцінювання, як і завдання, має бути автентичним. Л. І. Паращенко, О. І. Пометун, О. Я. Савченко, та С. Е. Трубачева вважають, що для того, щоб оцінювання було по-справжньому автентичним, необхідно враховувати завдання, контекст та критерії оцінювання [23, с. 75]. Автентичні завдання вимагають використання знань та навичок для виконання завдання. Аналогічно, автентичне оцінювання має на увазі виконання конкретних завдань. Наприклад, надання учням серії математичних завдань для вирішення на тесті не є слушним прикладом практичної діяльності в реальному світі. Вимірювання кількості правильних відповідей, отриманих учнем, не є автентичною оцінкою. Хіба в реальному світі можна випадково отримати аркуш із серією математичних завдань для вирішення без будь-якої причини, окрім отримання оцінки? З іншого боку, гарним прикладом може стати прохання до учнів з'ясувати, скільки фарби необхідно для фарбування будинку. Оцінювання, у якому визначається, купив учень потрібну кількість фарби до роботи, було б автентичним оцінюванням, оскільки воно визначало здатність до виконання певної роботи [23, с. 77–80].

На уроці іноземної мови не варто вимагати від учнів намалювати плакат або схему з описом людського тіла та вказівкою основних систем (наприклад, нервова система, система травлення). У світі знайдеться дуже мало людей, яким доведеться малювати таку схему у практичних цілях. Правильнішим вибором буде попросити учнів описати медичну проблему. У повсякденному житті людям часто потрібно надати характеристику больових

відчуттів: де болить, чого болить тощо. Зрозуміло, що знання мови (наприклад, частини людського тіла та теперішнього часу) необхідні виконання конкретної компетенції (тобто пояснення медичної проблеми лікарю), і оцінювання вимірює здатність використовувати ці знання на практиці [23, с. 82–84].

У наступній таблиці наведено відмінності між оцінюванням у традиційному навчальному процесі та у навчальному процесі, побудованому на компетентнісному підході.

Таблиця 1

Традиційний підхід	Компетентнісний підхід
За кожне завдання ставиться одна оцінка. Завданням може бути контрольна робота, тест, домашнє завдання, проект або щось, що учень повинен виконати.	За кожну конкретну компетенцію виставляється оцінка. Учні можуть оцінюватися протягом усього процесу, але формативне оцінювання, як правило, не враховується у підсумковій атестації.
Оцінки виставляються за принципом процентної системи. При цьому критерії успішності можуть бути неясними.	Стандарти ґрунтуються на певних критеріях чи навичках. Дані критерії та стандарти надаються учням завчасно.
Традиційна система оцінювання може бути заснована на поєднанні показників ефективності, результативності та поведінки для визначення підсумкової оцінки та може включати штрафи за запізнення та додаткові кредити.	Оцінки вимірюють лише показники продуктивності. Інформація про рівень прикладених зусиль та поведінки може бути надана, але вона не є частиною оцінки компетенцій. Не передбачено штрафів або додаткових винагород.
Для визначення підсумкової оцінки	Учні просуваються далі лише за

<p>враховується кожен з отриманих результатів попереднього оцінювання, незалежно від часу їх отримання протягом модуля.</p> <p>Підсумкова оцінка визначає, чи учень увійде на наступний рівень.</p>	<p>умови оволодіння компетенцією.</p>
---	---------------------------------------

У навчальній програмі, що базується на компетентнісному підході, учні оцінюються за виконання автентичних завдань. В ідеалі на початку курсу кожен учень проходить первинне оцінювання, яке визначає рівень його знань. Далі учні продовжують вивчати матеріал у своєму власному темпі, принагідно отримуючи від викладачів безліч інформативних рекомендацій. На кожному рівні своєї роботи учні знають, де вони знаходяться та що їм потрібно зробити, щоб відповідати стандартам компетентності. Дехто критикує цей підхід, стверджуючи, що визначити всі необхідні компетенції для конкретних ситуацій неможливо чи непрактично. Прихильники, однак, стверджують, що якщо учні мають чітко сформульовані обов'язки та ефективний зворотний зв'язок, вони з більшою ймовірністю зможуть навчитися використовувати мову в практичних ситуаціях [23, с. 82–84].

Таким чином, компетентнісний підхід в освіті зараз має попит як ніколи. Для його успішного розвитку і учням, і вчителям необхідно вийти зі своєї зони комфорту та прийняти нові ролі. У короткостроковій перспективі ця незвичність може спричинити невпевненість та дискомфорт, але в міру просування занять переваги мають стати очевидними. Якщо ж учні та вчителі спробують застосувати компетентнісний підхід, не внівши необхідних змін до власних поведінкових настанов, результати, швидше за все, будуть невтішними. З іншого боку, якщо обидва приймуть свої нові ролі, вони, швидше за все, виявлять, що навчання стає більш ефективним і дає максимальну результативність.

1.3 Особливості функціонування та мотиваційна складова компетентнісного підходу у рамках Нової української школи

У попередніх підрозділах було показано, що компетентнісний підхід зосереджений на емпіричній частині навчального процесу та заохочує індивідуальний підхід до кожного учня та ретельний аналіз його поведінкових моделей. У цьому підрозділі ми продовжимо розглядати функціональну основу компетентнісного підходу та мотивацію його застосування на уроках англійської мови.

Інститут Аврори [40], чия місія полягає в тому, щоб стимулювати трансформацію систем освіти та прискорювати просування проривних стратегій та практик для забезпечення високоякісного навчання для всіх, перерахував такі функції компетентнісного підходу:

1. Щодня учням надається право приймати важливі рішення щодо їхнього досвіду навчання, того, як вони будуть створювати, застосовувати та демонструвати свої знання;
2. Атестація є значущим, позитивним та стимулювальним навчальним процесом, що дозволяє своєчасно отримувати актуальні та практичні знання;
3. Учні отримують своєчасну, диференційовану підтримку, засновану на їх індивідуальних потребах у навчанні;
4. Прогрес учнів ґрунтується на доказах засвоєння матеріалу, а не на часі, проведеному за партою;
5. Учні активно навчаються, використовуючи різні шляхи та різноманітні темпи;
6. Стратегії, що забезпечують рівність для всіх учнів, вбудовані у культуру, структуру та педагогіку шкіл та освітніх систем;
7. Суворі, єдині очікування від навчання (знання, навички та здібності) сформульовані ясно, прозоро, піддаються виміру та передачі [40].

Дж. Расмуссен, А. Раш-Крістенсен та Л. Квортруп розробили власні критерії, які належать до категорії компетентнісного підходу в освіті та відбивають його функціональний спектр. Вони дотримуються думки, що директивним органам необхідне чітке визначення компетентно-орієнтованої освіти для забезпечення ефективної комунікації та прийняття необхідних практичних рішень. Реалізація перспектив систем освіти з урахуванням компетентнісного підходу також потребує вивчення ширшого набору фундаментальних методологічних принципів [66, с. 1009–1011].

Наступні твердження доповнюють та контекстуалізують те, що науковці мають на увазі під функціональністю освіти на основі компетентнісного підходу:

1. Освіта на основі компетентнісного підходу передбачає заміну систем, структур та педагогічних прийомів традиційної системи;
2. Освіта на основі компетентнісного підходу зумовлена прагненням до справедливості та необхідністю перетворити нашу систему освіти таким чином, щоб усі учні могли і хотіли навчатися за допомогою повного залучення та підтримки, а також за допомогою автентичного, суворого досвіду навчання у класі та за його межами;
3. Рівність є головною метою розвитку систем освіти, що базуються на компетентнісному підході;
4. Спільноти, які прагнуть досягнення рівності, повинні працювати над впровадженням усіх елементів системи освіти, заснованої на компетентнісному підході;
5. Всі учні здатні до навчання, і їм необхідно кинути виклик, повірити в них та підтримати їх, щоб вони могли досягти поглибленого навчання відповідно до загальних високих очікувань у рамках усієї системи освіти;

6. Педагогам необхідно організувати інноваційне середовище навчання з урахуванням потреб учнів, які засвоюють знання різними способами та у різні терміни;
7. Учням необхідно засвоїти академічні знання, а також навички та схильність до їх застосування (такі як саморегуляція, розвиток емоційного інтелекту та установки на досягнення успіху);
8. Навчання відбувається у будь-який час та у будь-якому місці;
9. Поглиблене навчання відбувається у співпраці та на соціальному рівні;
10. Прозорість очікувань від навчання та результатів оцінки важлива для створення культури навчання та підзвітності [66, с. 1009–1022].

Щоб зрозуміти мотивацію компетентісного підходу, ми повинні спочатку уточнити визначення кількох термінів, властивих даній методологічній концепції. Автори, відповідальні за створення Нової української школи, стверджують: “Освітня рівність означає, що кожна дитина отримує те, що їй необхідне для повного розвитку її академічного та соціального потенціалу” [12, с. 206].

На думку Д.Б. МакКоуча [58], робота у напрямі рівності включає:

1. Забезпечення однакових результатів для всіх учасників освітньої системи;
2. Усунення передбачуваності успіху чи невдачі, яка нині корелює із соціальними чи культурними чинниками;
3. Припинення дискримінаційних практик, вивчення упереджень та створення інклюзивного мультикультурного шкільного середовища для дорослих та дітей;
4. Розкриття та культивування унікальних дарів, талантів та інтересів, якими володіє кожна людина [58, с. 103].

Іншими словами, відповідно до принципів Нової української школи, рівність в освіті означає забезпечення справедливих результатів для кожного

учня, підвищення голосу маргіналізованих груп та боротьбу з дисбалансом влади та привілеїв.

Тема автентичного оцінювання раніше обговорювалася у межах компетентнісного підходу. Вона є також невіддільною частиною освітньої реформи в Україні. Наприклад, О. Фідкевич, та М. Бакуліна зазначають, що автентичне оцінювання включає зворотний зв'язок, який приносить практичну цінність, орієнтований на зростання і може бути застосований на практиці [32, с. 15–22]. Педагоги використовують дані формативних оцінок та відгуки школярів у режимі реального часу для диференціації навчання та надання надійної підтримки, щоб кожен учень прогресував у досягненні випускного віку. Формативні оцінки врівноважуються сумарними оцінками, які надають учням численні можливості для просування вперед, демонструючи, що вони знають та вміють робити. Застосовуються різноманітні форми доказової основи, які дозволяють учням відстоювати свою думку [32, с. 29–32].

Завдання включають можливості для автентичної атестації на основі результатів, дозволяючи учням брати участь у навчанні на основі проєктів, спільноти та робочого місця, що відповідає необхідним компетенціям Нової української школи. Результати оцінювання надаються безпосередньо в той момент, коли учні демонструють свої знання і визначення рівня знань є послідовним для всіх учнів. Школярі можуть пред'явити докази навчання, ґрунтуючись на тому, де вони знаходяться в континуумі навчання, із зазначенням цілей навчання, яких вони можуть досягти, виходячи з їхньої поточної зони найближчого розвитку [32, с. 42–55].

Н. Москаленко, Н. Сороколіт та І. Турчик стверджують, що у школах з орієнтацією на компетентнісному підході траєкторія навчання учнів персоналізована та відображає унікальні потреби, сильні сторони, інтереси, цілі та темпи кожного учня [20, с. 223–225]. Порядок, в якому школярі освоюють освітні цілі як у рамках академічних дисциплін, так і між ними, може бути різним. Замість того, щоб прив'язувати стандарти до певних

стандартизованих параметрів, вони засновані на послідовності навчання, що забезпечує керівництво для учнів у межах їхньої зони найближчого розвитку. Індивідуальний досвід навчання може включати формальні та неформальні можливості навчання як у школі, так і за її межами. Різноманітні шляхи (і темпи) не слід плутати із несправедливою традиційною практикою моніторингу. Освіта, заснована на компетентнісному підході, відповідає потребам школярів і гарантує, що кожен з них зможе досягти однакових показників[20, с. 224–228].

У школах, орієнтованих компетентнісний підхід, темп навчання не є гомогенним. Як стверджують фахівці Нової української школи, тепер головна мета полягає у глибшому, а не швидшому навчанні [63, с. 84]. Різноманітність темпів може означати, що учнів, які добре володіють певними нормативними навичками, заохочують до занять, що ведуть до більшої глибини знань та дозволяють продемонструвати компетентність різними способами. Різноманітність темпів не означає, що існує єдиний шлях навчання, яким учні просто рухаються з різною швидкістю. Темпи просування кожного учня мають значення, при цьому школи активно відстежують прогрес та надають додаткові інструкції та підтримку.

Л. О. Варяниця та Л. А. Варяниця роблять акцент на навичках, що переносяться в рамках компетентнісного підходу, таких як критичне мислення, здатність розв'язувати проблеми, креативність і співробітництво, які дозволяють людям ефективно працювати в різних умовах і застосовувати знання та навички для вирішення різних завдань [6, с. 56]. Навички, що переносяться, також називаються базовими навичками, навичками особистого успіху, навичками вищого порядку, м'якими навичками, некогнітивними навичками та навичками 21 століття. Основною метою шкільної освіти є розвиток здібностей, які учні можуть застосовувати або “переносити” в інші галузі навчального змісту та міждисциплінарну роботу, а також у нові та незнайомі контексти за межами класу. Крім того, існують “знання, що переносяться” і навички, які використовуються при навчанні в

рамках однієї та різних областей навчального плану. Знання, що переносяться, є продуктом глибшого навчання, “включаючи знання про зміст предмета і знання про те, як, чому і коли застосовувати ці знання для відповідей на питання і розв’язання проблем” [6, с. 58].

Можливо, одним із найважливіших аспектів української освітньої реформи є запровадження навчання цифрової грамотності. За словами В. Ю. Стрельникова, цифрова грамотність – це здатність знаходити, оцінювати, використовувати, ділитися і створювати контент за допомогою онлайн-ресурсів, включаючи електронні книги, вебсайти, соціальні мережі та відео [30, с. 23]. Цифрова грамотність сприяє навчанню школярів, забезпечуючи основу роботи з онлайн-ресурсами шляхом ефективного використання цифрових інструментів у процесі навчання.

Багато учнів мають доступ до особистого або наданого школою пристрою – це може бути телефон, планшет або комп’ютер, – що дозволяє їм отримувати інформацію з Інтернету. Зі зростанням використання цифрових ресурсів у навчальній програмі вчителі та батьки повинні допомогти школярам ефективно орієнтуватися у цифровому світі та взаємодіяти з ним. Завдяки навичкам цифрової грамотності учні можуть вийти за рамки процесуального розуміння технології та творчо застосовувати цифрові ресурси у своїй роботі [30, с. 27]

У навчальному контексті цифрова грамотність визначається здатністю учня розрізняти якісні джерела, розуміти правила авторства та оцінювати правдивість онлайн-контенту відповідно до поставленого завдання або завдання [24, с. 145]. Уроки безпечного використання цифрових ресурсів та спілкування в Інтернеті можуть охоплювати такі питання:

1. Визначати релевантні відео та зображення;
2. Розуміти, як вибір слів може відбивати необ’єктивність;
3. Брати участь в онлайн-спільнотах;
4. Перевіряти факти у дослідженнях;
5. Оцінювати онлайн-ресурси;

6. Цитувати джерела та інші матеріали, на які поширюється авторське право;
7. Відрізнити справжні новини від “фальшивих” [24, с. 147].

Отже, інтеграція цифрової грамотності у навчальний процес, на думку експертів Нової української школи, допомагає школярам познайомитися з новим поколінням методологічних підходів, зокрема компетентнісним.

Загалом, якщо говорити про перспективи учнів, компетентнісний підхід має дозволити їм дійти наступних висновків:

1. Я отримую повну підтримку у розвитку академічних знань та навичок, здатності застосовувати отримані знання для розв'язання реальних проблем, а також здібностей, необхідних для того, щоб стати незалежним та постійно навчатися протягом усього життя;
2. Я відчуваю себе в безпеці та готовий докласти максимум зусиль для отримання необхідних знань та навичок, тому що я маю глибоке почуття приналежності; я відчуваю, що моя культура, культура моєї спільноти та мій голос цінуються; я бачу на щоденній основі, що всі в школі віддані моєму навчанню;
3. У мене є можливість та підтримка для набуття навичок, які дозволяють мені брати на себе відповідальність за своє навчання та виявляти незалежність;
4. Я маю доступ до освітніх цілей та очікувань щодо того, що означає успішність, і маю повне уявлення про них;
5. У мене є можливість навчатися в будь-який час і в будь-якому місці з можливістю використовувати більше часу, коли мені це необхідно, щоб повністю освоїти матеріал або заглибитися в нього, а також шукати способи навчання та демонстрації своїх знань, які відповідають моїм інтересам та майбутньому;

6. Я можу самостійно здобувати освіту, навчаючись ефективними для мене способами та отримуючи підтримку, яка дозволяє мені бути успішним;
7. Я отримую своєчасний зворотний зв'язок, інструкції та підтримку залежно від того, на якому етапі навчання та соціально-емоційного розвитку я перебуваю, щоб досягти необхідного прогресу на моєму індивідуальному шляху;
8. Моє навчання оцінюється за прогресом у досягненні цілей навчання, а не за рівнем участі, зусиль чи часу, проведеним у класі;
9. Оцінки або бали забезпечують зворотний зв'язок, який допомагає мені зрозуміти, що мені потрібно зробити, щоб покращити процес навчання та досягти своїх навчальних цілей;
10. Я можу перейти на наступний рівень або заглибитись у цікаві мені теми, як тільки я представлю докази свого навчання, які демонструють мої знання [24, с. 152–156].

Таким чином, експерти Нової української школи, які працюють у галузі компетентнісного підходу до навчання, стверджують, що підготовка всіх школярів до успіху в сучасному світі потребує переходу від традиційної моделі освіти до тієї, яка забезпечує рівність та сприяє глибокій залученості школярів до навчального процесу.

1.4 Психологія розвитку та вікова психологія у молодших школярів

Процес формування дитини як особистості у величезній мірі залежить від її соціальної взаємодії в початковій школі. Значне число фахівців присвятили свої роботи темі психологічного розвитку дітей молодшого шкільного віку. Вони дослідили фактори, які впливають на образ мислення дітей, і відтак на їхню успішність на уроках.

Відомий дитячий психолог і дослідник Д. Ельконін встановив, що у віці 7 років “мислення розвивається від наочно-образного до абстрактно-логічного”, а даний ментальний процес перед усім залучений в сприйнятті слухової інформації [10, с. 17]. “Пам’ять має переважно наочно-образний характер”, пише автор. Не зважаючи на швидкий темп розвитку абстрактного мислення у дітей, викладач не повинен залишати поза увагою необхідність розвитку навичок самоконтролю та самоперевірки [10, с. 29].

Початкова освіта закладає фундамент для навчальної діяльності, здатності працювати з дидактичними матеріалами, розвитку особистості та її інтелекту, набуття нових навичок та знань, оволодіння різними рівнями формування компетентностей та соціальної адаптації дитини у початковій школі [21, с. 22–23].

Слід відзначити, що учні початкової школи володіють наочно-образним мисленням, тому принцип наочності відіграє важливу та незаперечну роль у опануванні лексичних знань на уроках англійської мови. Дидактичні матеріали, малюнки, постери, плакати, мультимедійні засоби та інший демонстративний матеріал сприяють кращому запам’ятовуванню лексичних одиниць [26, с. 22]. Ми вважаємо, що цей підхід є ефективним та спонукає учнів до навчальної діяльності та зацікавить їх до виконання різноманітних завдань.

Реалізація компетентісного підходу у формуванні лексичної компетентності починається з пояснення нових лексичних одиниць. Вчитель може використовувати яскраві картинки, іграшки, відео та аудіо фрагменти, що допомагають представити нові мовні зразки лексичного матеріалу відповідно до теми уроку. [19, с. 2].

Наприклад, опрацьовуючи з учнями 2 класу тему “Family” ми задіяли наступну гру: спершу учні початкової школи уважно дивилися відеозапис пісеньки про сім’ю та родину та потренували вимову нового лексичного матеріалу, а потім учні мали стати у формі потяга, де один вагон тримається за інший, та робити зупинки на станціях з картинками, що були розміщені у

класі. Учням треба було здійснити зупинку та повторити нові лексичні одиниці, а саме членів родини. На нашу думку, ця пізнавальна діяльність викликала інтерес в учнів, підвищила мотивацію до вивчення нових слів та їх застосування та активізувала творчу уяву учнів.

Далі ми розглядали різні тренувальні вправи та ігри, щоб засвоїти нові лексичні одиниці. Наприклад, ми кидали учням м'яч та запитували *what do you like?*, учні кидали назад і відповідали згідно схемі у підричнику *I like/ I don't like...* Як бачимо, передове місце під час розвитку дитини займає гра, проте слід відзначити, що суттєвий вплив мають усі види активності. Найголовніше в навчальному процесі – вміння зайняти дитину і сконцентрувати її увагу на навчанні.

Тренування змістової пам'яті у початковій школі сприяє не лише усвідомленню та розумінню навчального матеріалу, але і його кращому краще запам'ятовуванню, відтворенні та вживанні [64, с. 77]. Після тренувальних видів діяльності слідує закріплення лексичного матеріалу та його практичне застосування вживання лексичних одиниць. Наприклад, ми пропонували намалювати плакат по темі "Family", а потім розповісти про нього, представити кожного члена сім'ї, використовуючи нову лексику. Таким чином, учні створюють сімейні дерева чи мапи, іноді навіть вигадують щось кумедне про одного з членів сім'ї та навчаються активної взаємодії один з одним.

Важливим аспектом формування лексичної компетентності виступає засвоєння нової лексики відповідно до теми, використання інтерактивних ігор та вправ, що спрямовані на закріплення та активізацію лексичних навичок та творчих вмінь учнів початкової школи .

Таким чином, компетентнісний підхід в рамках Нової української школи є унікальним та динамічним інструментом, який потребує адаптації та зміни підходу до навчання як з боку викладачів, так і з боку учнів. Успіх у реалізації проектування компетентного підходу залежить від готовності, бажання всіх учасників процесу.

Висновки до розділу 1

У першому розділі ми спробували розкрити основні теоретичні елементи компетентнісного підходу в освіті, розглянути його історію, дати визначення та проконсультуватися з вченими, які досліджували цю концепцію. Принципи компетентнісного підходу застосовувалися для поділу, послідовності та раціоналізації навчання у класі; стандарти компетентності застосовувалися до учнів, а підготовка вчителів була зосереджена ефективному викладанні, що відповідає цим стандартам компетентності. До кінця двадцятого століття багато зарубіжних педагогів формалізували компетентнісний підхід як безпосередній захід навчання у початковій, середній школі та університетах.

Що ж до визначення компетентнісного підходу освіти, можна констатувати, що у різних академічних програмах він трактується по-різному. Ряд вчених повідомляють, що компетентнісно-орієнтована освіта є областю, що розвивається, в якій немає загальноприйнятого визначення того, що робить модель компетентнісно-орієнтованою. Інші погоджуються та стверджують, що через відсутність загальноприйнятого визначення, компетентно-орієнтованій освіті не вистачає відповідності стандартам та теоретичного обґрунтування, що ускладнює його чітке визначення та послідовне впровадження у різних програмах. Оскільки все більше уваги приділяється освіті, що базується на результатах, необхідно створити універсальне визначення компетентнісного підходу в освіті. Для опису компетентнісного підходу в освіті використовувалися такі терміни, як проблемно-орієнтоване навчання, навчання, засноване на майстерності, і навчання, засноване на результатах. На основі збору даних з літератури було сформульовано наступне визначення компетентнісного підходу в освіті: компетентнісний підхід в освіті визначається як підхід, заснований на результатах, який включає в себе методи проведення інструктажу та оцінку зусиль, спрямованих на засвоєння учнями знань, установок, цінностей, та

поведінки. Що стосується навчання іноземних мов, то навчальна програма, заснована на компетенціях, є заснованою на результативності викладу мовних завдань, які ведуть до демонстрації володіння мовою, пов'язаної з конкретними навичками, необхідними для її освоєння.

З урахуванням вимог Нової української школи та корпусу опублікованої наукової літератури на цю тему, можна виділити такі моменти, які необхідно розвивати у учнів початкової школи з урахуванням їх психологічних особливостей: дати можливість учням стати автономними особистостями, здатними справлятися з вимогами навколишнього світу; цілі розбиваються на вузькоспрямовані підцілі, щоб і вчителі, і учні могли чітко визначити прогрес; постійне та безперервне оцінювання: учні проходять попереднє тестування, щоб визначити, яких навичок їм не вистачає, та посттестування після навчання цим навичкам.

Якщо вони не досягли бажаного рівня володіння, вони продовжують працювати над завданням та проходять повторне тестування; демонстративне освоєння цілей діяльності: замість традиційних тестів, оцінка ґрунтується на здатності продемонструвати заздалегідь обумовлену поведінку; зміст, темп та цілі визначаються з урахуванням індивідуальних потреб учнів; при розробці навчальних програм враховуються попередній прогрес. Навчання не прив'язане до часу; учні просуваються вперед своїми темпами і концентруються лише у тих областях, у яких недостатньо компетентні.

РОЗДІЛ 2 МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ КОМПЕТЕНТНІСТНОГО ПІДХОДУ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

2.0 Вступні зауваження

В другому розділі розглянуто методичні аспекти використання компетентнісного підходу на уроках англійської мови в рамках Нової

української школи та шляхи його застосування у формуванні іншомовної лексичної компетентності в межах початкової школи.

2.1 Організація роботи компетентісної стратегії на уроках англійської мови в рамках Нової української школи

Реформування освітньої галузі нашої держави є Концепція «Нова українська школа», ухвалена рішенням колегії МОН України від 19.10.2016 р. За основу цієї концепції було взято передусім педагогіку партнерства: співпрацю між учителем, учнем і батьками, які повинні стати рівноправними учасниками освітнього процесу – компетентісного навчання [3].

Компетентність (competentia) – це коло питань, у яких людина добре обізнана, має знання та досвід. У Законі України «Про освіту» (2017р.) компетентність характеризується як динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити подальшу навчальну діяльність [17, с. 32].

Компетенція – необхідний комплекс знань, навичок та досвіду, що дозволяють ефективно здійснювати діяльність або певну функцію. Визначається державою, певними установами, які організують той чи інший вид діяльності [17, с. 33].

Тобто, компетенція і компетентність це дві взаємопов'язані характеристики цільової спрямованості сучасної освіти. Вони поєднані, але різні за суттю.

Компетентісний підхід – це спрямування освітнього процесу на формування й розвиток ключових і предметних компетентностей особистості, результатом якого є формування загальної компетентності людини як її інтегрованої характеристики.

Вплив компетентісного підходу в галузі освіти та навчання великий. В даний час навчальні програми складаються в основному з точки зору навичок, очікуваних практично у всіх західних країнах. Слід відзначити, що

дані програми зосереджені на демонстрації знань, а не на самих знаннях. Такий підхід викликає все більшу кількість критиків, які справедливо побоюються, що знання поступляться місцем навичкам, іншими словами, їм доведеться спостерігати за прискоренням появи суспільства, орієнтованого виключно на продуктивність або майже орієнтованого на продуктивність [22, с. 13].

Прихильники компетентного підходу ставлять учня в центр навчання. Вони вважають останнього природним володарем майже абсолютної здатності розвивати очікувані навички, які з'являються в навчальній програмі, представленої з заздальгідь позначених областей діяльності. Учень несе відповідальність за своє навчання, і він повинен сам створювати свої власні знання. Для цього він матиме у своєму розпорядженні інструменти, які надасть йому його посередник [80, с. 464–476]. Треба сказати, що роль вчителя істотно модифікується, якщо порівнювати її з тією, яку він покликаний грати в контексті так званої традиційної школи. Учитель, який сприяє цьому, буде уникати викладання, він буде спонукати учнів нарощувати свої знання, які не повинні бути занадто вимогливими для учня, що полегшить навчальну програму. Він залишить значну частину своїх обов'язків групі класу, якій буде запропоновано приступити до його організації. До речі, слід зазначити, що цей спосіб дій в значній мірі запозичений з знань так званої нової школи з тією фундаментальною відмінністю, яку було б неправильно випускати з уваги, що відповідно до принципів останньої учень повинен сам визначати цілі, які він переслідує [80, с. 464–476].

Необхідність модернізації сучасної освіти в умовах компетентного підходу здебільшого акцентують увагу на результаті навчання; при цьому, як результат розглядається не сума засвоєної інформації, а здатність людини діяти в різних проблемних ситуаціях, застосовувати досвід успішної діяльності в певній сфері.

Таким чином, компетентнісний підхід, на відміну від традиційної освіти, передбачає не тільки набуття знань, вмінь і навичок, а й розвитку і формування у учнів здатності до практичної діяльності і творчого застосування набутих знань та досвіду в різних ситуаціях, формуючи у випускника високу готовність до успішної діяльності в реальному житті освоювати досвід успішної діяльності в певній сфері.

2.2 Шляхи використання компетентнісного підходу у сфері викладання англійської мови як іноземної

Практичне володіння іноземною мовою передбачає демонстрування високого рівня сформованості функціональної, мовної (лінгвістичної), мовленнєвої та соціокультурної компетенцій.

Функціональна компетенція включає володіння іноземною мовою для академічних цілей, а саме: вміння читати наукові тексти (першоджерела), анотувати та реферувати їх; слухати та конспектувати лекції; готувати та проводити презентації та семінари [55, с. 55–61].

Мовна (лінгвістична) компетенція передбачає володіння орфографічними, орфоепічними, лексичними, фонетичними, граматичними та стилістичними нормами сучасної іноземної мови, тобто передбачає оволодіння мовним матеріалом з метою його використання в усному і писемному мовленні [55, с. 59].

Мовленнєва компетенція охоплює рецептивні та продуктивні вміння, а саме: володіння способами формування і формулювання думок за допомогою мови, яка забезпечує можливість організувати і здійснити мовленнєву дію (реалізувати комунікативний намір), а також здатність користуватися такими способами для розуміння думок інших людей і висловлювання власних суджень [13, с. 4–5]. Іншомовна мовленнєва компетенція включає низку компетенцій: в аудіюванні, в говорінні, у читанні, у письмі та перекладі/медіації.

Соціокультурна компетенція спрямована на розвиток розуміння й тлумачення різних аспектів культури і мовної поведінки, а також здатність користуватися знаннями про країну, мова якої вивчається, у процесі спілкування з урахуванням звичаїв, правил поведінки, норм етикету, соціальних умов і стереотипів поведінки носіїв мови [33, с. 208–213].

У процесі побудови педагогічних основ розвитку іншомовної комунікативної компетентності вчені спираються на відповідні принципи навчання: гуманізація навчального процесу, яка полягає в розкритті особистісного потенціалу студента під час його професійної підготовки; професійно-орієнтована комунікативна направленість процесу вивчення іноземної мови, яка реалізується шляхом використання сукупності методів навчання (комунікативного, аудіолінгвального, аудіовізуального); форм (ділова гра, створення практико-орієнтованих ситуацій, бесіда, «круглий» стіл); активізація пізнавальної діяльності в галузі реалізацій положень особистісно-орієнтованого під ходу; підсилення мотивації навчання за рахунок використання не лише поширених методів навчання, але й комп'ютерних і Інтернет-технологій у процесі вивчення іноземної мови [23, с. 71–84].

Основними засадами вивчення іноземних мов у школі мають стати комунікативна спрямованість, наступність та особиста творчість студента в навчальному процесі. Зокрема, студенти повинні вміти продемонструвати: – здатність ефективно використовувати іноземну мову як при спілкуванні в реальних життєвих ситуаціях, так і задля набуття й розвитку знань; – володіння мовленнєвими вміннями (аудіюванням, говорінням, читанням, письмом) на загальному базовому рівні; – знання основних синтаксичних, семантичних, граматичних та фонетичних закономірностей іноземної мови; – здатність орієнтуватися у соціокультурних аспектах країни, мова якої вивчається, використовувати вміння, набуті під час навчання, відповідно до комунікативної ситуації;

- здатність використовувати навчальний досвід, набутий у середній школі, для подальшої самостійної роботи з метою самоудосконалення;
- здатність використовувати автентичний іншомовний матеріал з метою самоосвіти і в особистих цілях [17, с. 32].

Слід керуватись сутнісними ознаками особистісно-зорієнтованої освіти, такими як:

- особистісно-зорієнтоване гуманне співробітництво всіх учасників навчально-виховного процесу;
- діагностично-стимуляційний спосіб організації навчального пізнання;
- діяльнісно-комунікативна активність;
- проектування індивідуальних досягнень у всіх видах діяльності;
- урахування у змісті, методиках, системі оцінювання широкого діапазону особистісних потреб і можливостей студентів у здобутті якісної освіти;
- навчити планувати свою інформаційну та інноваційну діяльність, здобувати знання самостійно, сформувати творчий підхід до використання знань на практиці;
- формувати уявлення про різноманіття культур у світі, виховувати позитивне ставлення до культурних розходжень, що сприяють прогресу людства та служать умовами для самореалізації особистості;
- створювати умови для інтеграції у культури інших народів;– формувати та розвивати вміння й навички ефективної взаємодії з представниками інших культур;
- виховувати у дусі миру, терпимості, гуманного міжнаціонального спілкування [32, с. 22].

Сьогодні ми є свідками того, що інтернет-навчання починає переважати практично на всіх рівнях здобуття освіти. Відповідно в нашу професійну підготовку поступово входить ще одна компетенція – оволодіння основами інформаційних технологій та методика їх використання у викладанні іноземних мов, відкриваючи великі перспективи щодо

розширення теоретичної бази знань та надання результатам навчання практичного значення.

Таким чином, компетентнісний підхід ініціює студентів до саморозвитку, самореалізації, культурного самовизначення. Він сприяє формуванню в студентів особистісного суб'єктивного досвіду та ґрунтується на міждисциплінарних, інтегрованих вимогах до результату освітньої діяльності, оскільки вимагає від учасників навчального і виховного процесів змінювати як мету, так і вектор змісту вищої освіти: від передання знань і вмінь предметного змісту до формування розвиненої особистості із життєвими та професійними компетентностями. Впровадження такого підходу в навчальний процес дозволяє по-новому поглянути на традиційну систему освіти та передбачає розроблення нових стандартів вищої освіти (нових технологій та методів навчання). Науковці стверджують, що впровадження компетентнісного підходу буде сприяти формуванню ключових та базових компетентностей у учнів та випускників вищих навчальних закладів.

2.3 Компетентнісний підхід у формуванні лексичної компетентності в учнів початкової школи

Сьогодні особливої актуальності набула проблема лексичної компетентності, що забезпечує пріоритети української мови як державної, сприяє інтелектуальному розвитку особистості сучасного учня.

Поняття «лексична компетентність» є значно ширшим, ніж поняття «уміння» й «навички», оскільки орієнтоване на розвиток мислення, можливість долати стереотипи й свідомо і творчо здійснювати комунікативно-творчу діяльність, розвивати загальний рівень культури власного мовлення, досягати успішної, оптимальної життєдіяльності.

Під лексичною компетентністю учня ми розуміємо його здатність до практичної, когнітивної, мотиваційної, рефлексивної лексичної діяльності з опорою на відповідний запас слів залежно від віку.

Проблему формування лексичної компетентності порушує багато вчених. Зокрема, вона була предметом дослідження Н. Гавриш, О. Дронової, Т. Комарової, Т. Козакової, М. Пентилюк, Л. Попової, Н. Сакуліної, О. Ушакової, Н. Фесюкової, І. Хом'яка, та ін [15, 18, 35, 29].

Лексична компетентність – це результат набутих лексичних компетенцій, що містять у собі відповідний запас слів у межах вікового періоду, доцільне використання лексем як у мовленні, так і на письмі, уміння застосовувати образні вислови, прислів'я, приказки й фразеологізми тощо [35, с. 28–31].

Процес засвоєння лексичних одиниць полягає у здатності учня до коректного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань і лексичної усвідомленості [4, с. 215].

Бігич О. Б. та Бориско Н. Ф. [4] важливу роль відводять рецептивним та репродуктивним навичкам лексичної компетентності.

Рецептивна навичкою Бігич О. Б. та Бориско Н. Ф. називають “автоматичне сприймання та розуміння лексичної одиниці в усному та писемному мовленні” [4, с. 216].

Бігич О. Б. та Бориско Н. Ф. вважають, що “репродуктивна лексична навичка – це автоматичне використання лексичної одиниці в усному та писемному мовленні” [4, с. 216].

Рецептивні лексичні навички, як навички розпізнавання та розуміння лексичних одиниць передбачають сприймання слів у висловлюванні, що далі передбачає виконання розумових дій щодо усвідомлення значення лексичних одиниць [4, с. 218–220].

Репродуктивні лексичні навички передбачають правильне слововживання, сполучення слів відповідно до норм, передбачає необхідність відтворювати лексику та вміння оперувати нею під час вираження власних думок в різних ситуаціях спілкування [4, с. 218–220].

Для ефективного формування лексичної компетентності учнів початкової школи доцільно користуватися вправами, представлені в Таблиці 2

Таблиця 2

Вправи для формування лексичної компетентності

Етапи	Тип вправ	Вправи
Етап знайомства з новими лексичними одиницями.	Рецептивні	Look and repeat Show me A train Clap your hands and repeat
Етап рецептивно-репродуктивного тренування у вживанні лексичних одиниць.	Рецептивно-репродуктивні, репродуктивні	A snow ball Listen to the song and point to the object Listen, point to the picture and say Roll a ball
Етап активної комунікативної практики у вживанні лексики	Продуктивні, творчі	Make a poster to present the story Draw and present Roleplay An interview

Вправи для формування лексичної компетентності сприяють вдосконаленню звукових зв'язків мовлення, розвитку фонематичного слуху, що є основою для чіткої звуковимови та інтонаційної виразності. Також це фундамент для опанування граматичної сторони мовлення, успішного навчання читання та письма. Учні починають освоювати зв'язне мовлення та оригінальне словотворення, вони навчаються переказувати текст за зразком, передавати деталі, описувати малюнки та складати розповіді за картинками, продемонстрованими вчителем. Дані розробки допомагають не лише сприймати нові лексичні одиниці, а й усвідомлювати їх та правильно використовувати на практиці [44, с. 220–242].

У початковій школі учням залежно від компетентнісного підходу, пропонується не здобувати знання, як це було під час навчальних програм, заснованих на цільових показниках, а розвивати очікувані навички [41, с. 674–695].

Шкваріна Т.М. [38] стверджує, що “засвоєння учнями іншомовної лексики передбачає дотримання відповідних вимог при організації різної роботи з дітьми, зокрема:

- тематичне введення лексики;
- відбір лексичних одиниць із врахуванням їх сполучуваності, здатності поєднуватися з іншими одиницями в мовленні, семантична цінність;
- словниковий мінімум;
- використання зразка педагога;
- ігрова основа навчання лексичної роботи” [38, с. 99].

“Реалізація компетентнісного підходу у формування лексичної компетентності в учнів початкової школи, зазначає Шкваріна Т.М. [38], передбачає проходження трьох етапів:

1. ознайомлення з новими лексичними одиницями, де вчитель розкриває їх значення. Даний процес охоплює роботу над формою, значенням і вживанням слова. Наступним кроком виступає цікава ігрова форма з використанням яскравої наочності для підсилення зацікавленості та мотивації дітей до засвоєння нової лексики. Далі відбувається семантизація, яка може бути як перекладною, та і без перекладною;
2. автоматизація дій з лексичними одиницями, які вже були пояснені, залучення дітей до активної діяльності із засвоєння форм і значень нових лексичних одиниць. Учням пропонуються рецептивні, репродуктивні та рецептивно-репродуктивні ігрові вправи для тренування лексики;
3. комунікативна практика у вживанні лексичних одиниць в різних ситуаціях спілкування” [38, с. 110–115].

Таким чином, завдяки компетентнісному підходу у формуванні лексичної компетентності в учнів початкової школи ми дотримуємось інтегрованого та систематичного підходу до навчання та використовуємо різноманітні методи та інтерактивні форми роботи з метою засвоєння лексичних одиниць в процесі таких творчих завдань, як наприклад: розмальовування, співвідношення кольорів і слова, аплікації. Дані види роботи залучають учнів до самостійної креативної діяльності та розвивають рецептивне сприйняття. Залучення різних видів вправ та інтерактивних ігор сприяє пізнавальному інтересу учнів під час вивчення нової лексики та активній участі в процесі навчання на уроках англійської мови.

Висновки до розділу 2

Лексична компетентність – здатність людини до коректного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань і лексичної усвідомленості.

Рецептивні лексичні навички, як навички розпізнавання та розуміння лексичних одиниць передбачають сприймання слів у висловлюванні, що далі передбачає виконання розумових дій щодо усвідомлення значення лексичних одиниць.

Репродуктивні лексичні навички передбачають правильне слововживання, сполучення слів відповідно до норм, передбачає необхідність відтворювати лексику та вміння оперувати нею під час вираження власних думок в різних ситуаціях спілкування.

Лексичні знання – це відображення в свідомості учнів результату пізнання лексичної системи, у вигляді поняття про цю систему і правил користування нею.

Формування лексичної компетентності в учнів початкової школи передбачає проходження декількох етапів: ознайомлення з новими

лексичними одиницями, автоматизація дій з лексичними одиницями та етап комунікативної практики.

Розвиток лексичної компетентності в учнів молодших класів виступає одним з основних завдань навчання англійської мови у початковій школі, де структурована робота та правильна організація уроку підсилюють мотиваційну та практичну лексичну діяльність, базуючись на доречному та вірному використанні лексем у межах вікового періоду учнів 2 класу.

Реалізація компетентісного підходу у формуванні лексичної компетентності допомагає вчителю сформувати дружню атмосферу та позитивне ставлення до роботи над новими лексичними одиницями та якісне опанування новими знаннями лексичного матеріалу. Використання практичної діяльності для засвоєння та активізації лексики допомагає учням ефективно застосовувати здобуті вміння та навички.

РОЗДІЛ 3

АПРОБАЦІЯ МЕТОДИКИ РОЗВИТКУ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ 2 КЛАСУ

3.0 Вступні зауваження

Третій розділ присвячено реалізації експериментального дослідження, а саме, пробного навчання з учнями 2 класу Магальського ліцею. Метою

пробного навчання було емпіричним способом довести ефективність застосування новітніх технологій у межах компетентісного підходу у формуванні лексичної компетентності. Пробне навчання охоплювало три етапи: підготовчий, основний та завершальний і мало на меті покращення лексичної компетентності учнів 2 класу.

3.1 Структура та перебіг пробного навчання

Експериментальне або пробне навчання має на меті розробку та експериментальну перевірку ефективності запропонованої нами методичної системи формування лексичної компетентності в учнів початкових класів на уроках англійської мови. Ми вважаємо, що завдання пробного навчання полягає у аналізі формування лексичної компетентності у процесі застосування сучасних онлайн технологій на основі відео- та аудіо-матеріалів та підтверджує висунуту гіпотезу: використання розробленої системи завдань та вправ за допомогою сучасних онлайн технологій сприяє ефективнішому формуванню даної компетентності.

Завдання пробного навчання:

- провести початковий зріз на визначення рівня сформованості навичок лексичної компетентності;
- розробити комплекс вправ, спрямованих на формування вмій покращення навичок лексичної компетентності учнів у процесі застосування сучасних онлайн технологій;
- реалізувати практично комплекс вправ для покращення формування навичок лексичної компетентності учнів у процесі застосування сучасних онлайн технологій;
- проаналізувати результати методичного експерименту.

Відповідно до поставлених завдань нами було виділено 3 етапи організації та проведення пробного навчання.

На **констатувальному етапі** ми збирали дані про успішність учнів 2 класу, вивчали матеріал підручника, провели тест, що статистично

відображає результати, що подані у вигляді діаграми та репрезентує рівні володіння лексичною компетентністю до нашого експерименту.

Наступним кроком був **формувальний етап**, який мав на меті реалізацію експерименту з використанням комплексу вправ та планів уроків, а також розроблених нами тестів з використанням аудіо та відео матеріалів та без їх застосування для покращення формування лексичної компетентності. Ми намагалися фіксувати всі позитивні зміни у процесі опанування нової лексики. Робота по проведенню експерименту була проведена чітко та вказала на певні недоліки, які варто було усунути, наприклад, деяким учням було необхідно ще декілька разів виконувати фонетичні вправи для покращення вимови нових лексичних одиниць.

Контрольний етап відображає порівняння рівня розвитку лексичної компетентності учнів 2-А класу, де проводився експеримент. Далі слідував ретельний аналіз даних, узагальнення результатів роботи [23, с. 71–84].

Пробне навчання проводилося у Магальському ліцеї з учнями 2-А класу. Експериментальна група складала 19 учнів. Віковий склад навчальної групи однаковий (7-9 років). Учні навчалися за книгою Карпюк О.Д. Англійська мова: підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти (з аудіосупроводом). Тернопіль: «Видавництво Астон», 2019. – 112 с. Аналіз підручника показав, що бажано більше уваги та навчального часу приділяти розвитку навичок лексичної компетентності.

На констатувальному етапі ми провели тест, що об'єднував 3 завдання: 1) дописати літери; 2) з'єднати слова вивчені в першому класі з першою літерою в їх назві; 3) з'єднати літери у вірному порядку, щоб утворилось слово; 4) з'єднати слово і транскрипцію; 5) закресліть зайве слово (див. Додаток А). Загальний час, що учні мали витратити на самостійне проходження тесту складав п'ятнадцять хвилин. Ми слідкували, щоб учні не перешіптувались та не допомагали один одному. Результати нашого тестування репрезентовано у Рисунку 3.1 нижче.

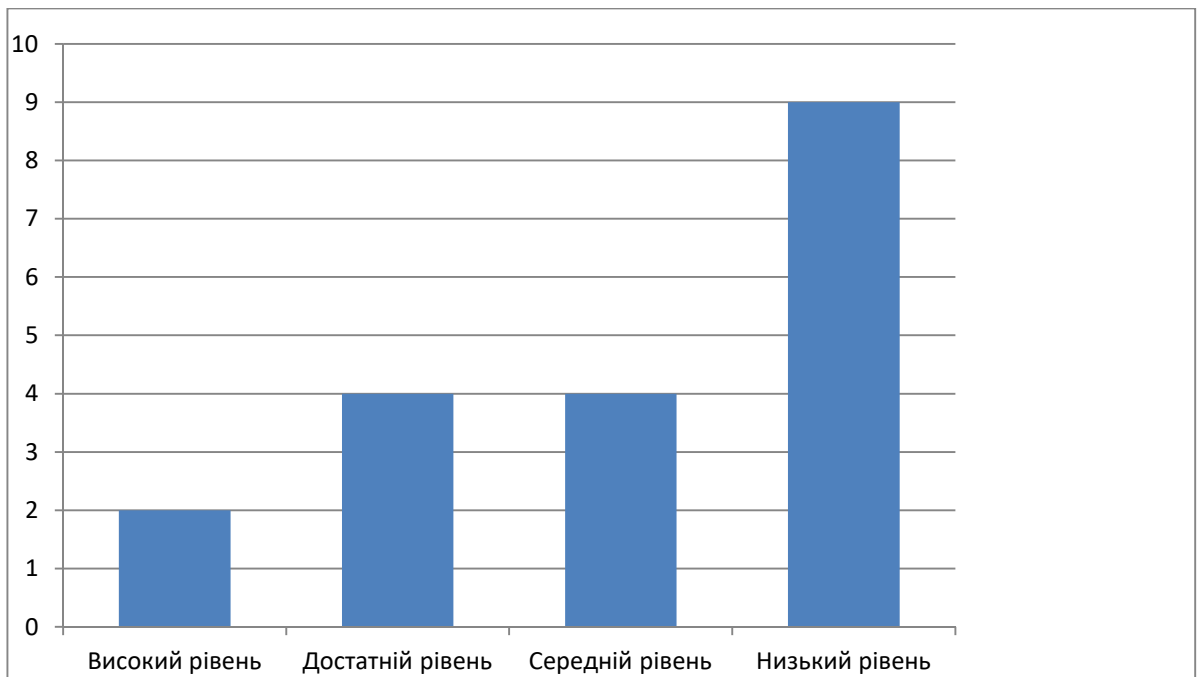


Рис. 3.1 Репрезентація рівнів лексичної компетентності у 2-му класі до проведення експерименту

Констатувальний етап відображає показники, що більша частина учнів перебуває на низькому рівні. Аналізуючи отримані дані, можна відзначити, що середні та достатні показники перебувають на однаковому рівні. Мала частина учнів має високий рівень засвоєння матеріалу, що свідчить про недостатню підготовку учнів за цим напрямком. Ми працюємо з гіпотезою, що залучення різних видів наочності, аудіо та відео матеріалів чи онлайн платформ допомагають у опануванні лексичної компетентності продуктивніше, адже учнів 2 класу потрібно зацікавити і спонукати до сприйняття та якісного опрацювання навчального матеріалу.

Як бачимо, на початковому етапі вивчення англійської мови необхідно закласти основи лексичної компетентності. Для цього потрібен час, тому що учні повинні з перших кроків ознайомитися з мовою, що вивчають, як засобом спілкування. Вони мають учитися розуміти мову на слух (аудіювання), виражати свої думки засобами цієї мови (говоріння), читати, розуміти іншомовний текст, писати. Щоб закласти основи кожного з названих видів мовленнєвої діяльності, необхідно накопичити мовні засоби, щоб забезпечити функціонування кожного з них на елементарному рівні [5, с. 5–17].

Навчання лексичного аспекту мовлення здійснюється у взаємозв'язку з навчанням вимови і граматики. Удосконалення і корекція фонетичних навичок може відбуватись на будь-якому етапі уроку, особливо там, де здійснюється навчальна діяльність учнів, пов'язана з говорінням [21, с. 11].

Щоб кожна нова лексична одиниця засвоювалася міцніше, необхідно залучати для оволодіння нею слуховий, зоровий, мовленнєво-моторний і руховий аналізатори, тобто нове слово має «пройти» через чотири канали сприймання. Міцному засвоєнню лексики сприяють частотність її використання і систематичне повторення упродовж усього навчального курсу в різноманітних ситуаціях спілкування [16].

Пробне навчання є багатоетапним процесом, що охоплює збір та обробку інформації, створення тренувальних вправ, плану уроків з метою заповнення прогалин. Як ми вже зазначали, дані вступного тестування на констатувальному етапі свідчать про те, що більший відсоток учнів репрезентують лексичні знання на середньому та низькому рівні і ці результати потребують покращення. Ми намагалися провести педагогічний експеримент у звичному для учнів середовищі з впровадженням інноваційних технологій у відповідності до завдань нашого пробного навчання.

Реалізація компетентісного підходу у формуванні лексичної компетентності допомагає побачити та врахувати всі вікові особливості учнів, визначити які саме позитивні зміни відбуваються у процесі роботи над лексикою, порівняти динаміку показників різних рівнів володіння лексичними одиницями та висвітлити рівень початкових досягнень до та після проведення експерименту.

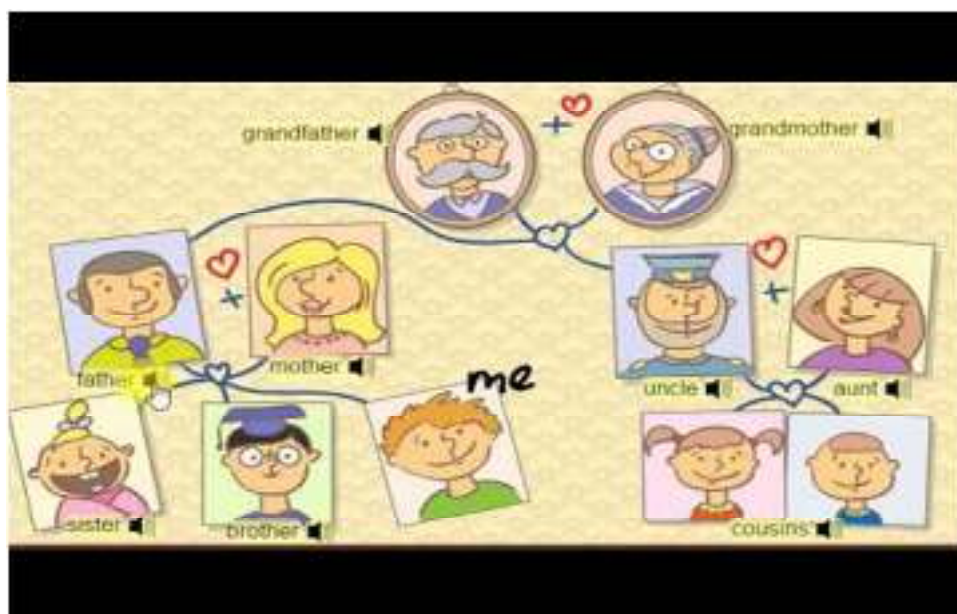
Таким чином, результати тестування дозволили визначити важливість використання сучасних онлайн-технологій у процесі формування лексичної компетентності, адже у процесі навчання англійської мови однією з основних проблем є засвоєння та збереження в пам'яті лексичного матеріалу, від ефективності та цілеспрямованості цього етапу залежить уся подальша робота

над лексикою, тому застосування комплексу вправ та використання аудіо та відео матеріалів сприяють та покращують цей процес, що ми і будемо відображати в ході нашого пробного навчання.

3.2 Формування лексичної компетентності в учнів 2 класу

Здійсненню компетентісного підходу (лексичної компетентності) на формувальному етапі нашого дослідження сприяв розроблений комплекс вправ, де на уроках були включені різні аудіо- та відеоматеріали: пісні, відео, ролики, відео-завдання на повторення, тощо. Підібрані матеріали відповідали темам занять. Системний підхід було застосовано до побудови навчального процесу, що передбачав використання сучасних онлайн технологій на кожному занятті у рамках вивчення матеріалу згідно шкільного плану. Всього було проведено 10 уроків. Перший та останній урок були присвячені підготовчому етапу та інтерпретації даних дослідження та методичних рекомендацій. Упродовж 8 уроків різноманітні навчальні онлайн ресурси були інтегровані у процес навчання.

Вивчення кожної теми ми починали з цікавого відеоматеріалу або прослуховування пісні, де було вжито нові слова. Далі ми створювали ментальну карту на тему уроку. Наприклад, наша перша тема “Family”.



Далі ми поступово здійснювали введення нової лексики шляхом виконання вправ на заповнення пропусків лексичними одиницями в тексті, що зацікавлює учнів сюжетом, виконували мовленнєві вправи в парах “ask and answer” з використанням поданої нової лексики. Наступним кроком був пов’язаний з опрацюванням нових лексичних одиниць шляхом підбору їх картинок. Учні виконують такі вправи самостійно, а потім здійснюється вправа з аудіювання в автентичному звучанні, що допомагає учням не лише краще запам’ятати нову лексику в контексті, а й відпрацювати її вимову.

Подання нової лексики учням тісно пов’язане з використанням наочності, адже сприйняття, осмислення і розуміння нового матеріалу, який сприймається на слух, забезпечується опорою на показ предметів. Комплексний вплив на органи відчуття учнів є спрямованим на емоційне сприйняття, де лексика учнями засвоюється швидше й ефективніше. Наприклад, це може бути демонстрація карток, де на зворотній стороні написано нові слова. Для нас було важливо підтримати зусилля учнів і надати поштовх для цікавого навчального процесу шляхом виконання різноманітних завдань. Наприклад, складання літер, щоб утворити слово, заповнення пропусків, вставлення пропущених літер, з’єднання зображень зі словами, ще ми вирішували кросворди, ділячись на команди, що ще більше спонукало учнів до якісної роботи, адже кожна команда прагнула перемоги (див. Додаток Б). Крім того, ми намагалися регулювати рівень складності для кожного учня, застосовуючи принцип індивідуалізації [21, с. 28].

Подальша робота за темою базується на виконанні вправ, спрямованих на розвиток навичок діалогічного та монологічного мовлення та аудіювання, на розвиток мислення, вміння висловлювати свою думку. Кінцевим завданням є підготовка учнями власних виступів перед класом.

Наступний крок роботи над темою передбачає введення та опрацювання певного граматичного матеріалу або закріплення вже опрацьованого матеріалу шляхом використання різних граматичних вправ. На нашу думку, систематичне тренування у виконанні таких вправ веде до

формування навичок, що сприяють якісному володіння мовою та безпомилковим вживанням граматичних структур. Підбір та зміст граматичних вправ, а також послідовність їх виконання зумовлюють механізм спілкування новими лексичними одиницями у граматичних конструкціях та водночас дають змогу краще опрацювати лексичний матеріал та удосконалити вміння правильного практичного вживання спеціально відібраної по темі підручника граматичної теми.

Компетентісний підхід у формуванні лексичної компетентності допоміг нам залучити учнів до активної діяльності з опрацюванням нового лексичного матеріалу, де кожен учень був не просто споглядачем, а й творцем навчального процесу. Саме цей фактор викликав зріст інтересу до навчання та посприяв працездатності учнів протягом уроку. Ігрова форма, наочність та активна співпраця допомагають учням засвоїти нові лексичні одиниці та сформувати необхідні вміння та навички. Учні успішно проходять трансформацію з пасивних слухачів на активних учасників навчального процесу [21, с. 22–23].

Тренувальні вправи допомагають забезпечити їх закріплення в довготривалій пам'яті.

Як бачимо, комплексне використання різних видів діяльності та завдань було спрямоване на розвиток фонетичних, лексичних, граматичних навичок компетентісного підходу, а також оперативної пам'яті та уваги.

Слід відзначити, що інноваційні технології відіграють роль додаткового джерела для навчання та підвищення мотивації, зацікавленості учнів у вивченні нового лексичного матеріалу. Особливе місце серед них належить аудіо та відео засобам та мультимедійним технологіям, наприклад:

- створення міні кіно, де учні спершу переглядають фрагмент відео без звуку, кожному учневі роздається карточки зі словами і вони мають озвучити даний уривок, далі включається оригінальне відео і порівнюється з відповідями учнів, зазвичай цей процес викликає активізацію роботи учнів та позитивні емоції;

- диктант з картинками (вчитель обирає картинки з відео, які репрезентують нову лексику) далі картинки з відео вивчаються учнями, тренуються у написанні нових лексичних одиниць;
- відшукай у відео (учні знову поділені на 2 команди та мають знайти у відео тих тварин, які вивчались ними раніше, та підрахувати їхню кількість (у нас був повтор пройденого матеріалу). Командна робота мотивує учнів досягати найкращих результатів, при цьому покращується пам'ять та увага.

Як бачимо, використання поданих **інтерактивних вправ** на уроках у початковій школі необхідне для розвитку мотиваційної сфери в молодших школярів і для підвищення рівня пізнавальної активності.

Слід відзначити, що вправи можуть інтегрувати в залежності від поставленої мети перед початком самого уроку. Отже, вони можуть бути:

а) підстановчі вправи:

- складіть самостійно речення за наведеним мовленнєвим зразком, наприклад: *This is my ... He/She is a ...*
- виправте в підкреслених словах помилки, наприклад: *ancle, cusin, etc.*
- закінчіть діалог, в якому повністю наводяться репліки одного співбесідника в замість слів другого (дається набір розрізнених слів), наприклад:

A: How do you do today?

B: Very well. I'm going to the cinema today.

A: Excellent!

Prompts: super, the theatre, good luck; wonderful, the circus, have fun.

б) трансформаційні вправи:

- Поширте речення за зразком, вживаючи нові слова

What's your name? _____

How old are you? _____

Where are you from? _____

Зразок: My name is Mary. I am seven. I am from England.

- заповніть пропуски в тексті, вживаючи нові слова, наприклад:

My _____ is Oliver. I am 8. I _____ in England. London is my _____ town. I go to school. I _____ a big family. My family consists of mother, father, two _____, sister and me.

live, name, brothers, have, native

в) вправи для активізації лексики в мовленні:

- послухати речення та обвести відповідні слова, наприклад:

two apples four desks

There are two apples on the plate.

- послухати і дописати речення, наприклад:

I don't like _____ I like _____

- діалогічне висловлювання за певною схемою, наприклад:

Look at the picture and in pairs complete the dialogue by choosing the right word in each line.

A: Where does your sister work?

B: In a hospital. / At a school.

Різноманітність видів діяльності учнів під час виконання вправ посилюють їхню пізнавальну мотивацію до вивчення англійської мови, бажання спілкуватися нею, зокрема, висловлювати свої думки у монологічному чи діалогічному мовленні.

На останньому етапі вивчення слів, учні були залученими в процес продуктивної діяльності. Наприклад, коли учні вивчали тему “My Family”, фінальним завданням було розгадування кросворду:

Vocabulary. Find the words.

a	u	n	t	c	l	b	n	p
w	e	o	f	o	t	r	m	a
s	e	m	j	u	h	o	c	r
i	f	o	k	s	y	t	r	e
s	j	t	l	i	u	h	w	n
t	k	h	a	n	p	e	a	t
e	k	e	e	k	l	r	z	s
r	o	r	y	u	n	c	l	e

**mother
brother
parents
aunt
uncle
cousin**

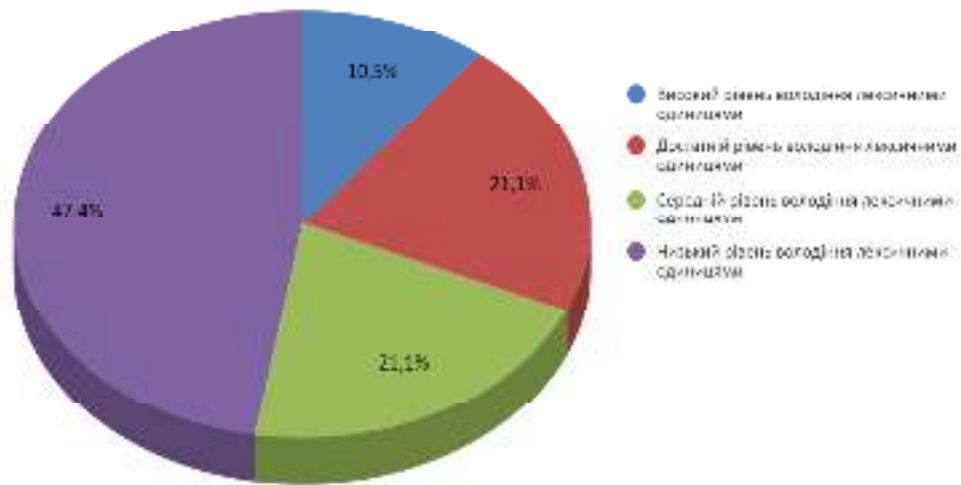
sister

Також ми використовували метод інтервальних повторювань, а саме, повторювали та включали в домашні і класні завдання слова із попередньої теми (*Alphabet revision, identifying characters, colours, quantity of objects, matching letters and phonics*), що допомагало учням не тільки пригадати, а систематизувати лексичні одиниці і вони міцніше закріплювались в пам'яті учнів.

Як показує практика, невід'ємною частиною формування лексичної компетентності виступає складання міні-діалогів із використанням фраз згідно теми уроку або складання діалогів за зразком із використанням нових лексичних одиниць, побудованих за певними інтонаційними моделями, де учні активно проявляли себе під час навчального процесу, були здатні мовні труднощі, адже якщо у одного учня щось не виходило, то він отримував допомогу від напарника і врешті-решт зумів продукувати висловлювання самостійно.

Наше пробне навчання мало на меті перевірити ефективність використання аудіо, відео та онлайн ресурсів для опрацювання лексичного матеріалу. За допомогою порівняльного аналізу показників успішності оволодіння новими лексичними знаннями згідно теми уроку, ми розробили 2 тестування, де кожен тест складався із 5 завдань, за які відповідно можна було отримати певну кількість балів. До першого тесту ми готувалися, працюючи виключно лише з матеріалом підручника, не задіюючи ніякої наочності чи онлайн ресурси. Підготовка до другого тесту містила зразки аудіо та відео матеріалів і значною мірою посприяла покращенню роботи з новим лексичним матеріалом та кращому відтворенню та запам'ятовуванню нових лексичних одиниць (див. Додаток В). Результати експерименту відображали 4 рівні: низький, середній, достатній та високий. Давайте розглянемо результати:

Дні до екстерніату



Варто відзначити, що із 19 учнів, 9 учнів, а це менше 40%, належали до низького рівня, 4 учнів вдалося впоратись на 40%–50%, це у нас середній рівень, 4 отримали від 60% до 70% – це достатній рівень і лише 2 отримали більше 80% правильних відповідей, вони належать до високого рівня володіння лексичними одиницями. Відповідно до цього, ми можемо стверджувати, що успішність учнів перебуває на низькому та середньому рівні.

За допомогою інноваційних технологій роботи з новою лексиною, ми розробили урок на ту саму тему, проте з використанням сучасних ресурсів.

Lesson plan

Topic: My Family

Objective: to understand, learn and use new lexical items, to develop reading and listening skills.

Outcomes: pupils will be able to talk about their families using new vocabulary and grammar chunks in situational and meaningful context and develop their skills.

Age/level: 2th form

CEFR level A1/A2

Time: 45 minutes

Materials: handouts of the text, map, video, computers

Lesson plan

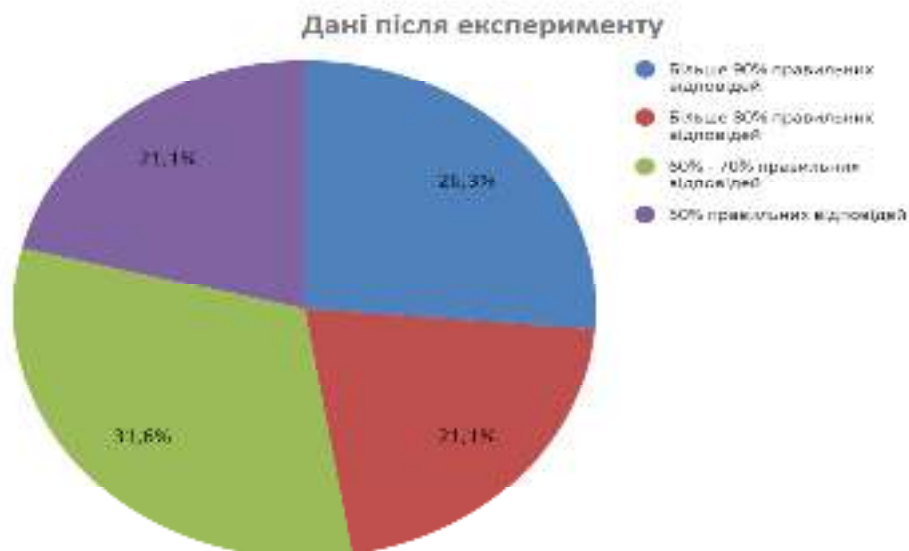
Table 3.1

Name of the activity	Purpose	Time
1. Watch the video and repeat the song patterns Sing a song “How are you today?”. https://www.youtube.com/watch?v=teMU8dHLqSI	to catch pupils’ attention and practice speaking	3min.
2. Listen to the smile phone and repeat. Point at the picture and tell class about your picture. Listen and sing.	to focus on the lesson and introduce the topical vocabulary	5min.
Watch the video dedicated to the topic “Family” and repeat new words https://www.youtube.com/watch?v=u9kpdmCtO34	to brainstorm and share ideas about families	5min.
Play ‘Stand up /Sit down’ game. Use the constructions <i>I like/I don’t like</i> Ex.3-4 p.14 Think and draw what you like and what you don’t like and share with class	to compare and contrast their likes and dislikes	5min.
Revision: Listen and say the number. Copy the words with numbers. Ex.1-3 p.15	to identify the numbers and sounds	5min.
Ask and answer: <i>What’s your surname? How old are you? Where is your house? Where is your...?</i> p.16-17	to provide oral fluency practice	5min.
Listen to the record: https://web.lihtar.in.ua/library/osvita-dlja-ditey/oksana-karp039uk-audiododatok-do-robochoho-zoshyta-do-pidruchnyka-dlja-2-klasu-english-with-smiling-sam/unit1-les7-page15 When you hear the word connected with the topic “Family”, clap your hands. Tell class about your family tree	to understand and learn new words to accurately describe their families	5min.

Warm up https://www.youtube.com/watch?v=hwTwt4oIW3U		4min.
Watch the video and repeat new vocabulary. Fill the gaps. https://www.youtube.com/watch?v=FHaObkHEkHQ	to have a practice in writing skills	5min.
Home assignment: Make a family portrait and tell class about it. Learn new words.	to apply their knowledge of the writing process	3min.

Наш експеримент доводить, що після залучення аудіо та відео матеріалів, учні із задоволенням виконували завдання, були активними та краще засвоювали новий матеріал. Особливо їм сподобалося плескати в долоні, коли чули слово, яке було в списку нових слів до відео про сім'ю. Процес опанування лексики відбувався легко та цікаво. Після виконання завдань по темі, для узагальнення вивченого матеріалу було переглянуто заключне відео. Після цього також було проведено тестування по темі "Family" (див. Додаток Г).

Результати цього тестування виглядають ось так: з 19 присутніх лише 4 –50%, 6 отримали 60-70%, 4 більше 80%, а 5 здобули більше 90% правильних відповідей.



Дані результати свідчать про ефективність використання аудіо та відео матеріалів у формуванні лексичної компетентності, тож, ми продовжили їх

використання на наступних 8 уроках з метою успішного вивчення мови. Зацікавленість учнів до нової лексики значно зросла, вони почали активніше приймати участь у різних видах завдань, активніше співпрацювати, відповідати, та стали сконцентрованими.

Слід відзначити, використання аудіо та відео необхідні при реалізації компетентісного підходу, адже вони допомагають, перш за все, правильно вимовляти нові слова та ефективно впливають на процес запам'ятовування.

Як бачимо, учні такого віку, а саме 2 класу, працюють над новим лексичним матеріалом краще з використанням різних видів наочності та інноваційних технологій. Для них це вже не просто нудний процес навчання, а захоплюючий процес, де вони активно себе проявляють та не бояться допустити помилку.

Таким чином, наша практика роботи в школі доводить, що компетентісний підхід у викладанні іноземної мови робить навчальний процес цікавим та результативним, а отже, є ефективним і необхідним в роботі кожного вчителя.

Як результат, ми можемо стверджувати, що сучасні технології використання аудіо та відео в початковій школі допомагають утримати фокус уваги, запобігають неправильній вимові або розумінню нового слова, демонструють продуктивне володіння мовним та мовленнєвим матеріалом.

3.3 Аналіз та інтерпретація результатів пробного навчання

Констатувальний етап нашого експерименту засвідчив про недостатню успішність учнів низький рівень формування лексичної компетентності. Саме тому контрольний етап пробного навчання мав на меті підсумковий зріз на визначення рівня сформованості навичок лексичної компетентності.

Закріплення та тренування навичок діалогічного та монологічного мовлення відповідно до ситуацій в межах вивченого матеріалу, розвиток навичок спонтанної відповіді на запитання та швидку реакцію, вміння сконцентруватися та слухати інших сприяють розширенню обсягу

засвоюваного матеріалу, ми помітили, що учні витрачають менше енергії на вивчення, тренують вимову та творчу уяву та й загалом працюють легше з матеріалом.

Флешкарти, кросворди, презентації допомагають підвищити ефективність навчання та засвоювання мови усвідомлено, збільшили зацікавленість учнів у процесі навчання.

Тренувальні та інтерактивні, підстановчі та трансформаційні вправи сприяють розвитку аудитивної пам'яті, уваги, допомагають швидкому сприйняттю значення слова та його звучання. Представлення нової лексики, використовуючи флешкарти та мовний зразок, допомагають учням розвинути креативність, просторове мислення і закріпити нову лексику цікавий спосіб. Прикладом таких інтерактивних вправ в пробному навчанні слугували вправи, наприклад, Find the difference/ Associate and write/ Read and cross the odd word out/ Choose the opposites/ Listen and choose the card/ Listen and draw/ Listen and colour/ Look and label, всі вони були підбрані нами відповідно до теми (див. Додаток Б).

Наступним етап мав на меті запам'ятовування нових слів за допомогою тренувальних вправ, які були сконцентровані на запам'ятовуванні слів, їх вимові та правильному написанні. Учні розподіляли слова у 2 колонки, підписували картинки необхідним словом, викреслювали зайве слово, заповнювали пропуски правильними словами, розподіляли слова у дві колонки за звуком та вставляли правильні букви (див. Додаток Б).

Презентацію нових слів також здійснювали за допомогою ментальних карт, що активізували процес запам'ятовування, учні наводили ситуації з свого життя, де описували, наприклад, що їм подобається, а що ні що або ж вони просто малювали картинку, зображаючи, що друг чи подружка з класу люблять чи ні.

Також, нами було активно залучено такі сучасні технології (<https://uk.duolingo.com/lesson>, <https://quizizz.com/>, <https://learningapps.org/>), що допомагали учням опанувати правильну вимову слів. Наприклад, учні

отримали завдання, а саме, диктант з картинками. Картинки були вилучені із відео про сім'ю, яке раніше використовувалось на попередніх етапах вивчення цієї теми.

Наш експеримент закінчився новим тестуванням (див. Додаток Г) за схемою першого, кількість завдань та час їх виконання були, як і у попередньому тестуванні. Критерії та рівні оцінювання були такими ж, як і у першому тестуванні, проте показники засвідчили зріст успішності та підтвердили результативність використаних нами вправ та методик (див. Діаграма 2).

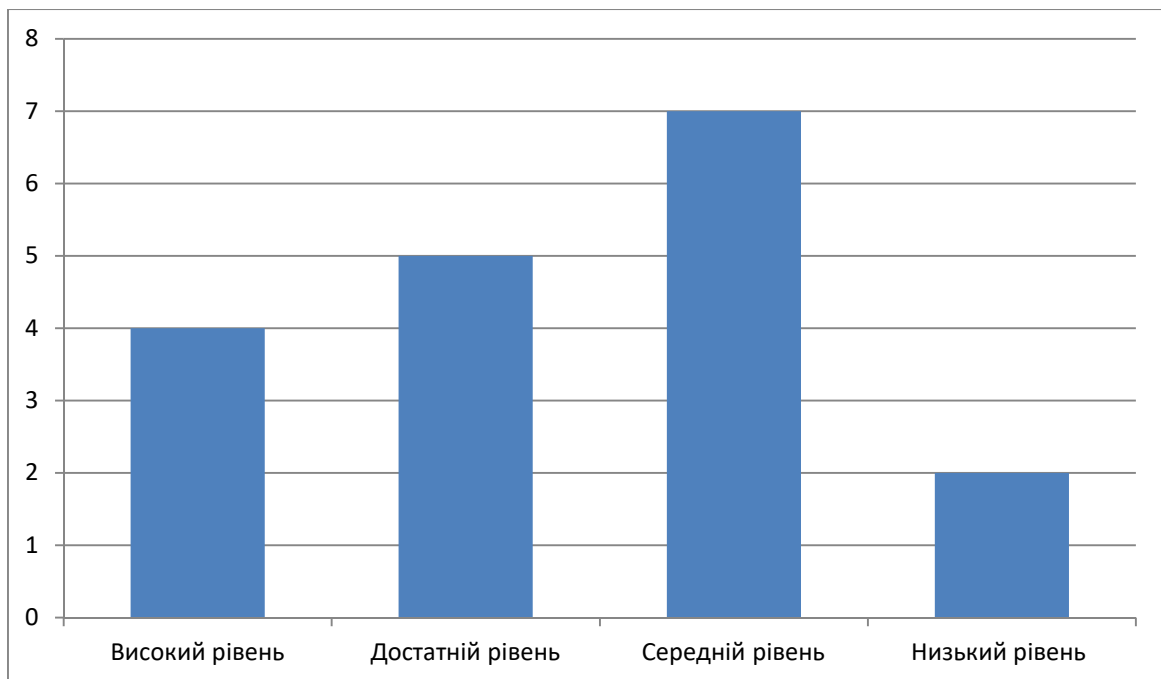


Рис. 3.2 Репрезентація рівнів лексичної компетентності у 2-му класі після проведення експерименту

Результати даного тестування засвідчили, що лише 2 учнів мали менше 40% (низький рівень), 7 учнів отримало 40-50 % (середній рівень), 5 впорались на 60-70% (достатній рівень) та 4 учнів здобули більше ніж 80% вірних відповідей (високий рівень). Як бачимо, покращились показники на високому, достатньому та середньому рівнях і зменшилися на низькому.

Проведений аналіз отриманих даних надав нам змогу зробити висновок, що кількість учнів експериментальної групи, які досягли високого

та достатнього рівня суттєво збільшилася, також зміни відбулися у показниках низького рівня.

Отже, одержані на контрольному етапі експерименту результати засвідчили позитивні зміни у рівнях сформованості лексичної компетентності в учнів другого класу початкової школи на основі застосування розробленого нами комплексу вправ та використання інноваційних технологій, тому є підстави стверджувати про ефективність запровадженої нами методики у навчальний процес вивчення англійської мови у початковій школі.

Слід відзначити, що згідно наших спостережень, учні почали самостійно виражати бажання брати участь у різних видах діяльності, вони перестали боятись, з легкістю та цікавістю виконували різні вправи, покращували вимову та стали активними, згуртованими завдяки парним видам діяльності.

Таким чином, пробне навчання підтвердило важливість використання новітніх технологій, залучення аудіо та відео матеріалів для успішного та ефективного засвоєння нових лексичних одиниць. Використання інтерактивних, тренувальних, підстановочних, трансформаційних вправ та наочності допомогли представити нову лексику в легкий та цікавий спосіб для дітей 2 класу. Все було проведено в рамках навчальної програми та згідно плану уроку. Ми вважаємо, що такий підхід може бути успішно застосований в інших навчальних закладах, які слідують тому ж підручнику та з учнями такої самої вікової категорії, адже вищий рівень засвоєння нових слів учнями 2 класу слугує найвагомим показником результату нашого дослідження.

Висновки до розділу 3

Наш експеримент відобразив рівень сформованості лексичної компетентності у учнів 2 та містив кілька етапів: констатувальний – збір та аналіз теоретичних досліджень із проблеми; збір даних про рівень навчання

учнів класу до початку проведення дослідження. Спершу було проведено констатуючий тест відповідно до вимог НУШ. Результати показали, що рівень сформованості лексичної компетентності у учнів 2 класу є низьким.

Пробне навчання є процесом, який допоміг нам дослідити слабкі сторони та недостатній рівень знань учнів. Пробне навчання допомогло нам покращити навчальний процес в цілому та мало значущий вплив на результативність навчання. Ми проводили регулярний моніторинг задля досягнення ефективності, усі уроки були чітко спланованими та проведеними.

Формувальний етап нашого практичного дослідження свідчить про те, що використання аудіо та відео матеріалів сприяють активному формуванню лексичних навичок.

Лексична компетентність орієнтована на досягнення практичних результатів у вивченні англійської мови, творче виховання та всебічний розвиток особистості учня.

Тренувальні, інтерактивні, підстановчі, трансформаційні та вправи для активізації лексики в мовленні позитивно впливають не лише активність учнів на уроці, а і на підсумковий результат рівня засвоєння лексики.

Метод статистичної обробки на контрольному етапі нашого дослідження дав можливість дійти висновку про достовірність здобутих результатів стосовно підтвердження, висунутої нами гіпотези на початку нашого пробного навчання. Кількість учнів, які отримали відмінні оцінки (з 2 до 5 осіб) зросла, достатній рівень залишився незмінним (4 осіб), проте збільшилася кількість учнів, які показали середній рівень (з 4 до 6) та знизилася кількість учнів, які показали низький рівень – з 9 до 4.

Висунута нами гіпотеза підтвердилася: якщо під час навчання англійської мови учнів 2 класу застосовувати спеціально розроблену систему завдань на основі сучасних аудіо та відеоматеріалів, це сприятиме більш ефективному формуванню лексичної компетентності.

ВИСНОВКИ

Аналіз останніх досліджень підтверджує, що проблема використання компетентнісного підходу в освіті стала нагальною в сучасній педагогіці. Теорія компетентнісного підходу розроблялася і була представлена в працях зарубіжних учених: Р. Бадера, Д. Мертенса, Б. Оскарсона, А. Шелтена. Українські перспективи компетентнісного підходу в сучасній освіті досліджували вчені І. Бех, Н. Бібік, Л. Ващенко, І. Єрмаков, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, О. Савченко, С. Трубачева та інші. Компетентнісне навчання – це про динамічне поєднання знань, умінь та цінностей.

Компетентнісний підхід – це спрямування освітнього процесу на формування й розвиток ключових і предметних компетентностей особистості, результатом якого є формування загальної компетентності людини як її інтегрованої характеристики. На відміну від традиційної освіти, він передбачає не тільки набуття знань, вмінь і навичок, а й розвитку і формування у учнів здатності до практичної діяльності і творчого

застосування набутих знань та досвіду в різних ситуаціях, формуючи у випускника високу готовність до успішної діяльності в реальному житті.

Лексична компетентність є однією з ключових у початковій школі, її метою виступає формування умінь учнів розуміти значення нових лексичних одиниць та вживати їх у власному мовленні, збільшення словникового запасу, якісне засвоєння лексики та практичне застосування нового лексичного матеріалу у різних мовленнєвих ситуаціях.

Для найкращого засвоєння нової лексики та відкладання її в довготривалій пам'яті учнів важливо починати вивчення нових з ментальної карти, де кожен учень бере участь або ж з презентації нових слів.

Використання різноманітних видів наочності таких як флешкарти, реальні предмети сприяють опануванню навичок лексичної компетентності. Виконання тренувальних вправ базується на запам'ятовуванні даного словникового набору. Потім необхідно створити комунікативну ситуацію, де учні будуть розуміти контекст вживання конкретної лексичної одиниці на практиці.

При вивченні лексики, найкраще спрацюють завдання, що викликають у учнів цікавість та емоції. Дані завдання мають бути чіткими та зрозумілими. Слід відзначити, що учням у віці 6-9 років буває важко сфокусуватись на виконанні певного виду діяльності протягом довгого періоду часу, тож, види діяльності варто змінювати кожні 5-10 хвилин, задля підтримання інтересу.

Використання компетентнісного підходу та врахування особливостей розвитку лексичної компетентності допомагає удосконалення методичного забезпечення навчального процесу та впровадження сучасних інтерактивних засобів і методів навчання.

Як бачимо, особливої актуальності набуває вдосконалення лексики. Словниковий запас учня розвивається на основі конкретних уявлень, які учень отримує в процесі безпосереднього сприйняття предметів і явищ. Це обґрунтовує необхідність використання різних видів наочності.

Використання комплексів інтерактивних та тренувальних вправ допомагає у створенні мотиваційної бази для учнів, робить процес засвоєння іншомовного матеріалу емоційним, переконливим, живим та цікавим.

Ми вважаємо, що формування лексичної компетентності буде ефективнішим за умови використання сучасних онлайн технологій та залученням аудіо та відео матеріалів, адже вони сприяють тренуванню та закріпленню пройденого фонетичного, лексичного матеріалу, а також допомагають розширенню лексичного запасу учнів.

Під час пробного навчання ми провели низку занять з використанням інтерактивних завдань на основі онлайнсервісів та веб-сайтів для тренування навичок лексичної компетентності. Результати показують, що організація подібних занять підвищує інтерес учнів до вивчення англійської мови в цілому та полегшує оволодіння лексичної компетентності.

Пробне навчання з формування навичок лексичної компетентності у процесі застосування сучасних онлайн технологій проходило у 3 етапи: констатувальний, формувальний, контрольний.

Якісний показник контрольного етапу зріс у порівнянні з показниками на констатувальному етапі. Збільшилася кількість учнів, які отримали відмінні оцінки (з 2 до 5 осіб), достаній рівень залишився незмінним (4 осіб), проте збільшилася кількість учнів, які показали середній рівень (з 4 до 6) та знизилася кількість учнів, які показали низький рівень – з 9 до 4.

Мета дипломної роботи, яка полягала у застосуванні сучасних технологій та розробці комплексу вправ, що сприяли розвитку навичок формуванню лексичної компетентності та апробація його в умовах експериментального дослідження, була досягнута, це дозволяє зробити висновок про ефективність застосування аудіо та відео матеріалів та запропонованого нами комплексу різних вправ.

Перспективу подальшої наукової розробки вбачаємо у підготовці з'ясованих ефективних засобів нашого експерименту в інших початкових класах та у процесі формування інших важливих компетентностей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Березуцька Л. М. Використання відеоматеріалів на уроках англійської мови. URL: https://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/59932/print/
2. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу у педагогіці. Виховання і культура. 2009. С. 5–7
3. Бігич О. Б. Особистісно-діяльнісний розвиток молодшого школяра на уроці іноземної мови: монографія. Вид. центр КНЛУ, 2010. 138 с.
4. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика. Київ : Ленвіт, 2013. – 590 с.
5. Бочковська О. Вивчення іноземної мови в ранньому шкільному віці. – Київ: Шк. світ, 2010. 128 с.
6. Варяниця Л. О., Варяниця, Л. А. Розвиток критичного мислення в умовах нової української школи. 2018. С. 56–59
7. Вчимося жити разом. Посібник для вчителя з розвитку соціальних навичок у курсі «Основи здоров'я» (початкова школа). Київ. 2017. 200 с.
8. Гурвич П. Б. О четырех методических принципах организации обучения иностранным языкам. Иностранные языки в школе. № 7. 2003. С. 24–28.
9. Дубасенюк О. А. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід. 2011. С. 128–142.

10. Ельконіна Д. Б., Давидова В. В. Питання психології навчальної діяльності молодших школярів. Харків. Дім педагогіки, 1962. 43 с.
11. Заболоцька Л. А. Педагогічні умови формування комунікативних умінь учителя. Педагогіка. Т.6, №1. С. 87–96
[URL: http://lib.mdpu.org.ua/nvsp/BAK7/7/14.pdf](http://lib.mdpu.org.ua/nvsp/BAK7/7/14.pdf)
12. Замятіна В. Організація інклюзивного навчання в умовах Нової української школи. Психолого-педагогічний супровід фахового зростання особистості в системі неперервної професійної освіти, 2019. С. 206–210.
13. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. Москва, 1978. 160 с.
14. Козак С. В. Коммуникативный подход в современных технологиях обучения иностранному языку в высшей школе. Науковий вісник ПДПУ ім. К.Д. Ушинського. Одеса, 2000. Вип 12. С. 12–17.
15. Коротяев Б. І. Педагогічна філософія: монографія. Луганськ: 2010. 339 с.
16. Крутій К.Л. Формування ключових компетенцій у дітей дошкільного віку в умовах полілінгвальності. – URL: <http://www.ukrdeti.com/umservik/ukmsv0.html>.
17. Лузан П. Г., Пащенко Т. М., Ваніна Н. М., Колісник Н. В. Стандартизація професійної освіти на основі компетентнісного підходу. *ScienceRise. Pedagogical Education*, (5), 2018. pp. 32–35.
18. Матюха Г. В., Лозова І. П. Формування професійної компетентності майбутніх учителів англійської мови в педагогічному ВИШі. *Мова. Свідомість. Концепт: зб. наук. праць*, (11), 2021. С.184–188
19. Морочковська Л. Індивідуальні особливості школяра: Методика проведення психологопедагогічного консилиуму. 2001. С. 2–17
20. Москаленко Н., Сороколів, Н., Турчик, І. Ключові компетентності у фізичному вихованні школярів в рамках реформи" Нова українська школа". 2019. С. 223–228.

21. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Іноземні мови. 1–4 класи. Видавничий дім “Освіта”, 2012. 49 с.
22. Пантюк Т. І., Воробель М. М., Егрешій А. А., 2020. Компетентнісний підхід–важлива складова реформування сучасної освіти. 2020. 64 с.
23. Паращенко Л. І., Пометун О. І., Савченко О. Я., Трубачева С. Е. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. *К:КІС*, 2004. С.71–84.
24. Петренко С. В. Інформаційно-цифрова компетентність учня у контексті формування нової української школи. *Інноватика у вихованні*, 2017 (Вип. 6), С.144–156.
25. Пометун О. І. Компетентнісний підхід до оцінювання рівнів досягнень учнів. Презентація на нараді Центру тестових технологій 19.10.2004. С. 16–18.
26. Редько В. Г. Молодші школярі... Які вони? (Залежність ефективності навчання іноземних мов учнів початкової школи від їхніх вікових особливостей). *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2003. № 1 (3). С. 22–30
27. Редько В. Г. Дидактичні та методичні підходи до конструювання змісту навчання іноземних мов у сучасних ЗНЗ на компетентнісних засадах: теорія і практика. *Іноземні мови у школах України*. 2014. № 4. С. 17–23.
28. Рудь, М. Компетентнісний підхід в освіті. *Вісник Львів. ун-ту.–Серія: Педагогіка.–Вип, 21*, 2006. С.73–82.
29. Смоліна С. В. Методика формування іншомовної лексичної компетенції. *Іноземні мови*. 2010. № 4. С. 16–23.
30. Стрельников В. Ю. Інноваційні технології навчання у контексті реалізації концепції «Нова українська школа». 2019. С. 23–30.
31. Толмачова І. Г. Методологічні підходи до розуміння сутності феномену «Медіа-компетентність майбутнього вчителя початкових класів». 2019. С. 172–177.

32. Фідкевич О., Бакуліна Н. Навчально-методичний посібник «Нова українська школа: теорія і практика формувального оцінювання у 1-2 класах закладів загальної середньої освіти». 2019. 64 с.
33. Фрицюк В. А., Грошовенко О. П. Професійний саморозвиток майбутніх педагогів: компетентнісний підхід. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*, (1), 2018. С. 208–213.
34. Хомський Н., Міллер Дж. Введение в формальный анализ естественных языков. Либроком, 2010. 66 с.
35. Хом'як І. М. Словникова робота як засіб формування лексичної компетентності. *Українська мова і література в школах України*. 2014. – № 5. – С. 28–31.
36. Шамо́в А. А. Лексические навыки устной речи и чтения – основа семантической компетенции обучаемых. *Иностранные языки в школе*. 2007. С. 19–21.
37. Шаров С. В. Компетентнісний підхід: переваги, структура та особливості. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені ВО Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*, (4), 2019. С. 194–199.
38. Шкваріна Т. М. Англійська мова для дітей: книга для вчителя. Київ: Шкільний світ, 2009. – 160 с.
39. Asher J. J., Silvers S. M. Listen & perform: TPR student notebook (English). 2nd ed. Sky Oaks Productions, 1994. 213 p.
40. Aurora Institute <https://aurora-institute.org/>
41. Bingham, A. J., Adams, M. and Stewart, R. L. Competency-based education: Examining educators' experiences. *The Qualitative Report*, 26(3), 2021. P. 674–695
42. Bloom, B. S. The new direction in educational research: Alterable variables. *The Journal of Education*, 49(3), 1980. P. 337–349.
43. Carroll J. 1963. A model of school learning. *Teachers college record*, 64(8), 1963. P.717–723.

44. Europe C. o. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge University Press, 2001. 276 p.
45. Englishsinging. URL: <https://www.youtube.com/channel/UCGwA4GjY4nGM IYvaJiA0EGA>
46. Granados S.B. and Jaramillo M.A. Learning styles and the use of ICT in university students within a competency-based training model. *Journal of New Approaches in Educational Research (NAER Journal)*, 8(1), 2019. P.1–6.
47. Grognet A. G. and Crandall J. Competency-based curricula in adult ESL. *ERIC/CLL News Bulletin*, 6(1), 1982. P. 3–4.
48. Hall G. E. and Jones H. L. *Competency-based education: A process for the improvement of education*. 1976. P. 202–208
49. Harmer J. How to Teach English (Second Edition). *ELT Journal*. 2007. Vol. 62, no. 3. P. 313–316. URL: <https://doi.org/10.1093/elt/ccn029>
50. Hedge T. *Teaching and Learning in the Language Classroom*: 3rd edition. Oxford University Press, 2014. 341 p.
51. Jarrett H. H. and Clark F. W. Variety in Competency-based education: A program comparison. *Alternative Higher Education*, 3(2), 1978. P.104–113.
52. Krashen S. *Principles and practice in second language acquisition*. New York: Phoenix ELT, 1995. 202 p.
53. Lansford L. Six reasons to use video in the EFL classroom. *World of better learning*. Cambridge Discovery Education, 2014. 224 p. URL: <http://www.cambridge.org/elt/blog/2014/03/27/six-reasons-use-video-elt-classroom>
54. Lewin K. Action Research and Minority Problems. *Journal of Social Issues*. 1946. Vol. 2, no. 4. P. 34–46. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1946.tb02295.x>
55. Lichman L. ANTHROPOCENTRIC CONTEXT OF LINGUISTIC COMPETENCE. *Modern European Researches*, (4), 2016. P. 55–61.

56. Martínez, M.F.C., Velazco, D.J.M., Cejas, M.N., Villacis, J.L.R. and Freire, Y.M.O. A Performance-Centred Competency-Based Approach to Quality University Teaching. *Integration of Education*, 23(3), 2019. P. 350–365.
57. McCarthy M. Language Teaching: A Scheme for Teacher Education / B. Johnston et al. *TESOL Quarterly*. 1998. Vol. 32, no. 3. P. 605.
58. McCoach D. B. Achieving equity within public education. *Gifted Child Quarterly*, 66(2), 2022. P.103–104.
59. Nation I. S. P. Learning Vocabulary In Another Language. Cambridge University Press, 2013. 315 p.
60. Nation I. S. P. Learning vocabulary in another language. Cambridge : Cambridge University Press, 2001. 477 p.
61. Nation, I. S. P. How Large a Vocabulary is Needed For Reading and Listening?. *Canadian Modern Language Review*. 2006. Vol. 63, no. 1. P. 59–82.
62. Nation I. S. P. Teaching and learning vocabulary. Handbook of research in second language teaching and learning. 2005. no.1. 530 p.
63. Perederii O. Роль Нової української школи у процесі соціальної адаптації учнів молодшого шкільного віку. *Humanitarium*, 41(2), 2018. P. 84–91.
64. Phillips S. Young Learners. Corn. u. Oxf. UP., B., 1993. 176 p.
65. Pinter A. Teaching Young Language Learners. Oxford University Press, 2017. 240 p.
66. Rasmussen J., Rasch-Christensen A. and Qvortrup L. Knowledge or competencies? A controversial question in contemporary curriculum debates. *European Educational Research Journal*. 2021. P. 1009–1022.
67. Read C. 500 activities for the primary classroom. *ELT journal*. 2007. Vol. 62, no. 3. P. 320–322.
68. Richards J.S., Renandya W.A. Methodology in Language Teaching. Cambridge University Press, 2002. 255p.
69. Schmit N. Lexical chunks. *ELT journal*. 2000. Vol. 54, no. 4. P. 400–401.

70. Schmitt N. Review article: instructed second language vocabulary learning. *Language teaching research*. 2013. Vol. 12, no. 3. P. 329–363.
71. Selivan L. Why has the lexical approach been so long in coming?. Cambridge University Press, 2018. 244 p.
72. Singer-Dudek J., Speckman J. and Nuzzolo R. A comparative analysis of the CABAS® model of education at the Fred S. Keller School: A twenty-year review. *The Behavior Analyst Today*, 11(4), 2010. P. 253–270.
73. Simmons N. Family and friends 1: class book and multirom pack. Oxford University Press, 2019. 128 p.
74. Skager R. Self-directed learning and schooling: Identifying pertinent theories and illustrative research. *International Review of Education*, 25(4), 1979. P. 517–543.
75. Slattery M., Willis J. English for primary teacher's pack. Oxford University Press, 2006. 172 p.
76. Thornbury S. How to teach vocabulary. Pearson ESL, 2002. 185 p.
77. Tuan L. T. Vocabulary recollection through games. *Theory and practice in language studies*. 2012. Vol. 2, no. 2. URL: <https://doi.org/10.4304/tpls.2.2.257-264>
78. Tyler R. W. Evolving a functional curriculum. *The American journal of nursing*, 1951. P.736–738.
79. Wren D. A. The Centennial of Frederick W. Taylor's The Principles of Scientific Management: A Retrospective Commentary. *Journal of Business & Management*, 17(1), 2011. P.11–20.
80. Yildirim B., Sunbul A. The effects of educational games, feedback and correction on the learning level and theretention of knowledge. 2017. Vol. 116., P. 464–476.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Тест для визначення рівняння володіння лексикою до пробного навчання

1. Write down the missing letter

1. ___ a
2. Q ___
3. J ___
4. F ___
5. ___ m
6. ___ r
7. G ___
8. H ___
9. ___ d
10. ___ n

2. Match each letter with the correct picture that start with that letter



3. Make the words out of the letters

- L P E C N I _____
- E M N A _____
- T A H _____
- D F I R E N _____
- A B G _____

4. Match the word with the transcription

- | | | | | | | | | | |
|-------|-------|--------|-------|--------|--------|--------|-------|-------|---------|
| two | five | eight | ten | one | three | four | six | seven | nine |
| [fo:] | [ten] | [siks] | [wʌn] | [naɪn] | [faɪv] | [θrɪ:] | [tu:] | [eɪt] | [səvən] |

5. Cross the odd word out

[e] he tennis pet
 [i:] green Pete pet
 [ou] stop nose sofa go
 [i:] me he met Pete

ДОДАТОК Б

Тренувальні вправи

1. Фонетичні вправи

Казка про язичок

Жив собі був Язичок [j]. Був у нього дуже зручний будиночок – наш рот. У домі є стіни, стеля, підлога. Знайдіть у будинку свого язичка і стіни, і підлогу, і стелю. Є у Язичка улюблене місце на стелі – бугорки за верхніми зубами. Тут язичок полюбляє гратися у звуки [d], [t], [n], [l], [s], [z]. Однієї ночі здійнялася страшена буря, подув сильний вітер [u:], зашуміли дерева і пішов дощ. Язичок прокинувся і прислухався до звуків. Він почув, як ухкає сова [u], як фиркає їжачок [f], [v]. Якийсь невідомий птах повторював [l]. Десь мукала корова [m], гелготали гуси [g]. Язичок спав і тихо дихав уві сні [h]. А уві сні Язичок чув, як барабанить по даху дощ [p].

(Повторення окремих звуків кілька разів)

Звуки англійської мови

Голосні звуки

[e] – end, pen, bed, ten, pet, hen, lend, tent, swimmer, driver, boxer
 [æ] – am, Ann, man, fan, plan, fat, bad, sat, can, cap, back, dad, sand
 [ɪ] – it, kick, sit, pit, bit, fit, stick, ill, list, tip, lift, six, till, in, did, kill
 [i:] – be, me, see, sea, tea, need, beat, deal, meal, deep, meet, seat, team,
 [o] – for, not, hot, got, pot, dock, dog, stop, spot, Tom, rock, hockey
 [ou] – no, so, go, note, home, mode, pose, nose, those
 [u:] – noon, moon, soon, cool, room, too, root, who, shoot, lose, move
 [ju:] – use, cube, mute, tube, fume, huge, unit
 [ʌ] – dust, luck, run, much, cup, nut, cut, love, some, done, must, come
 [ɑ:] – ask, bath, pass, plant, draft, father, fast, heart, party, park, task
 [aɪ] – ice, pine, fine, time, five, pipe, line, mine, island, style, child
 [eɪ] – say, mate, fate, made, same, plate, name, tale, weight, date, way
 [oɪ] – boy, enjoy, toy, coin, oil, boil, point, noise, choice, joy, toy

Приголосні звуки

- [k] – back, pack, deck, black, dock
 [g] – go, gave, gas, get, gold, bag
 [f] – phone, phrase, phase, frost, fish, fit
 [w] – we, west, weak, wet, well, when, white
 [s] – sit, sand, test, nest, sits, tests, maps, pipes, mates
 [z] – is, pens, fans, stands, tales, names, miles, smiles
 [w] – we, west, weak, wet, well, when, white
 [ŋ] – ring, sing, bring, strong, morning, evening

Звукосполучення

- [ks] – text, mix, fix, ox, fox, tax
 [kw] – quite, quick, quid, quill
 [ð] – that, this, these, those, them, than
 [θ] – teeth, thank you, thin, thick, cloth, three
 [ʃ] – she, ship, shop, sheep, shelf, shine, dish
 [tʃ] – inch, chess, match, check, teach, chief, speech
 [dʒ] – age, page, general edge, stage, badge, orange
 [tʃə] – picture, lecture, teacher, creature, mixture
 [ʃ(ə)n] – condition, dictation, nation, revolution, station, mission, fashion
 [n] – decision, occasion, collision, vision, confusion

Дифтонги

- [ɪə] – here, steer, clear, pier, engineer
 [eə] – spare, hare, stare, bare, dare, fare
 [aɪə] – spire, fire, wire, hire, acquire, inspire
 [juə] – cure, pure, endure, mature, fuel

1. Назвіть букви в словах

Bess, size, type, sees, vine, fine, tie, test, spell, life, car.

2. Допишіть букви алфавіту, у назвах яких є наступні звуки:

- [eɪ] Aa _____
 [i:] Bb _____
 [e] Ff _____
 [aɪ] Ii _____
 [ju:] Uu _____

3. Розподіліть слова у дві колонки: [eɪ] або [é]

name, hate, hat, made, mad, baby, bad, bat, date, late, man.

4. З'єднайте слово і транскрипцію:

1 name 2 hate 3 mad 4 hat 5 made 6 dad 7 Ann 8 bad

1 [meɪd] 2 [báéd] 3 [heɪt] 4 [háét] 5 [dáéd] 6 [án] 7 [neɪm] 8 [máéd]

5. Розподіліть слова у дві колонки: [aɪ] або [ɪ] :
film, milk, bye, my, in, is, this, it, hi, type, line, bite, I, like, pipe.

6. З'єднайте слово і транскрипцію:

two five eight ten one three four six seven nine

[fo:] [ten] [siks] [wʌn] [naɪn] [faɪv] [θri:] [tu:] [eɪt] [səvən]

7. Розподіліть слова у дві колонки: [i:] або [e] :
Pete, ten, test, let, me, he, end, detective, yes, meet, met, pet, three.

8. Закресліть зайве слово:

[k] tractor	office	Africa	[e] he	tennis	pet
[s] office	iceberg	computer	[i:] green	Pete	pet
[eɪ] safe	name	Jane	[ʊ] stop	nose	sofa
[aɪ] iceberg	film	fine	[i:] me	he	met
[ju:] computer	club	music	Pete		

9. Розподіліть слова у дві колонки: [ju:] або [ʌ] :
but, music, fun, cube, jump, up, pupil, bug, tube, student, bubble.

10. Розподіліть слова у дві колонки: [ʊ] або [o] :
rose, vote, lot, code, hello, doctor, top, sofa, dote, dot, dose, dog, smoke, smog.

2. Імітативні вправи (на основі вживання Present Simple Tense)

Скажіть, що ви робити те ж саме.

Наступні формули вам допоможуть:

as for me, also, too, as well

Model 1: T- I get up at 7, and you?

P- I get up 7, as well.

I go to school 5 days a week, and you?

I live not far from the school, and you?

I walk with my dog twice a day, in the morning and in the evening, and you?

3. Підстановочні вправи

Виправте мене, якщо я помиляюсь.

Наступні формули вам допоможуть:

no, you are wrong, not at all, nothing of the kind

Model 2: T- You get up at 5 in the morning. Am I right?

P- No, you are wrong, I get up at 7 in the morning.

- 1) You go to school 3 days a week.
- 2) You walk with my dog 5 times a day.
- 3) You live far from the school.

4. Трансформаційні вправи (заперечна форма)

Виразіть непогодження та виправте мене.

Model 3 : T – You get up at 10 in the morning . Am I right?

P – Certainly not, I don't get up at 10. I get up at 7.

- 1) You go to school 7 days a week. Am I right?
- 2) You usually visit your friends on Tuesday in the morning.
- 3) You have only 2 lessons a day.

Аналізується структура I don't get up at 10. Виводиться правило з утворенням заперечної форми в **Present Simple**.

Трансформаційні вправи (загальне питання)

Виразіть своє здивування.

Model 4: T- I usually get up at 5 in the morning.

P- Do you really get up at 5?

T- Yes, I do.

I go to school 6 days a week.
I come back home at 6 in the morning.
I get to the school by car.

Аналізується структура do you get up at 5. Вводиться новий квант правила.

Трансформаційні вправи (спеціальне питання)

Вгадайте у який день тижня (коли) це відбувається

Model 5: T – I get up at 10 in the morning.

P – When do you get up at 10 in the morning?

T – On Sundays.

I stay at school till 5 in the evening.
I play football in the yard all day long.
I call my best friend to talk.

5. Інтерактивні вправи

1. Computer presentation

Учитель пропонує учням комп'ютерну презентацію за поданою темою як під час вивчення нових лексичних одиниць (ЛО) так і під час активізації або закріплення матеріалу.

2. Listen and draw

Учитель називає слова, а учні у своїх зошитах роблять малюнки. На своїх уроках у другому класі таким чином діти вели словнички. Записували слово іноземною мовою та малювали малюнки.

3. Listen and colour

Учитель називає слова, що даються у зошиті, але з описом його кольору. Учні шукають та розфарбовують. На основі даної технології можна разом з учнями створювати комікс. Певна частина малюнку має бути закодована числом і кольором. Називаючи номер та колір, учні розфарбовували, а в кінці вправи кожна група з'єднавши малюнки, створила власний комікс.

4. Look and label

На дошці розташовуються слова та малюнки до них. Прочитавши слово, учень має прикріпити слово до малюнку.

5. Listen and choose the card

Учитель читає вірш, пропускаючи слова. Діти на місце пропущеного слова піднімають картку.

6. Read and group

За даною технологією учням пропонується набір слів з двох або трьох тем. Перед ними стоїть завдання : записати слова по групах.

Ця технологія розвиває логічне мислення, зокрема аналіз та синтез.

Fruit

Vegetable

7. Read and cross the odd word out

Метою даної технології є формування уміння визначати зайве слово. Для цього вчитель підбирає такі слова, які є близькими до однієї теми, а також зайві. Завдання учнів знайти зайве слово:

A frog, a doll, a sheep, a cat, a fox.

8. Choose the opposites.

Під час виконання цього завдання я пропоную учням на дошці або на картках прочитати та записати в пари антоніми: day- night, black- white, long- short, big- small.

9. Associate and write.

Вивчаючи тематичні слова, учні асоціюють їх з різними поняттями, які належать до даної теми. Виконуючи таке завдання, вони можуть використовувати не лише щойно вивчені слова, а й засвоєні раніше. Ми використовували дану вправу під час вивчення нової теми. Учні зосереджують свою увагу на вже відомих лексичних одиницях і готові до сприйняття нових з даної теми.

10. Find the difference

Учитель вішає картину і представляє учням її опис на фонограмі чи у власному озвученні. В тексті має бути кілька невідповідностей зображеному на картині. Учні слухають і в своїх зошитах позначають кожен невідповідність. Потім вони обговорюють свої відповіді. Наприклад, заповнити пропуски відповідною формою «to be»: My grandfather_____young.

ДОДАТОК В

Тест для визначення рівняння володіння лексикою без використання інтерактивних технологій

1. Choose the correct flower.

He I They She It You We



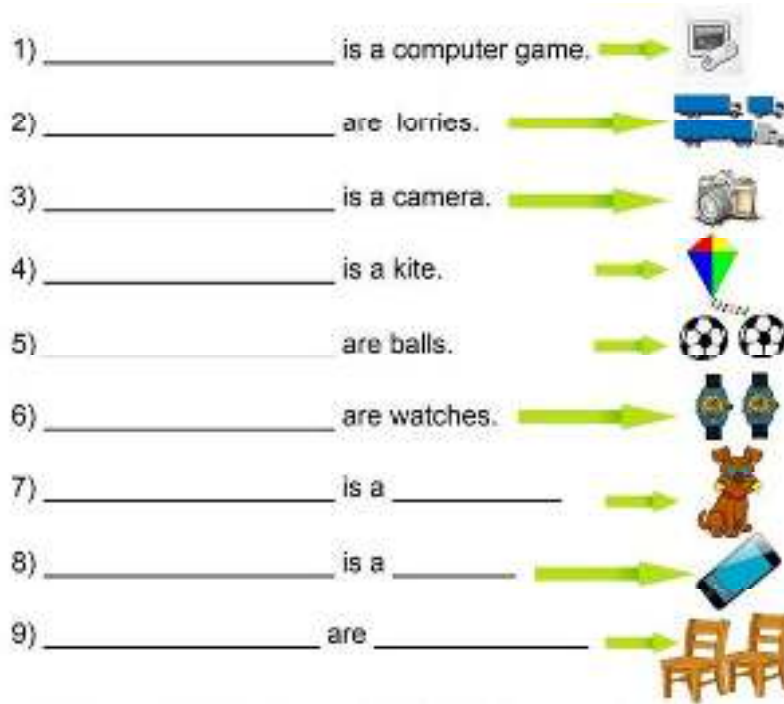
2. Write the plural forms of the nouns

father-
family-
nephew-
niece-
granny-

3. Fill in the gaps using have/has

1. I ... a nice family.
2. ... you got a sister?
3. Dad ... a brother.
4. Mom ... a sister.
5. An elephant ... four legs.

4. Fill in the gaps using *this, that, these, those*.



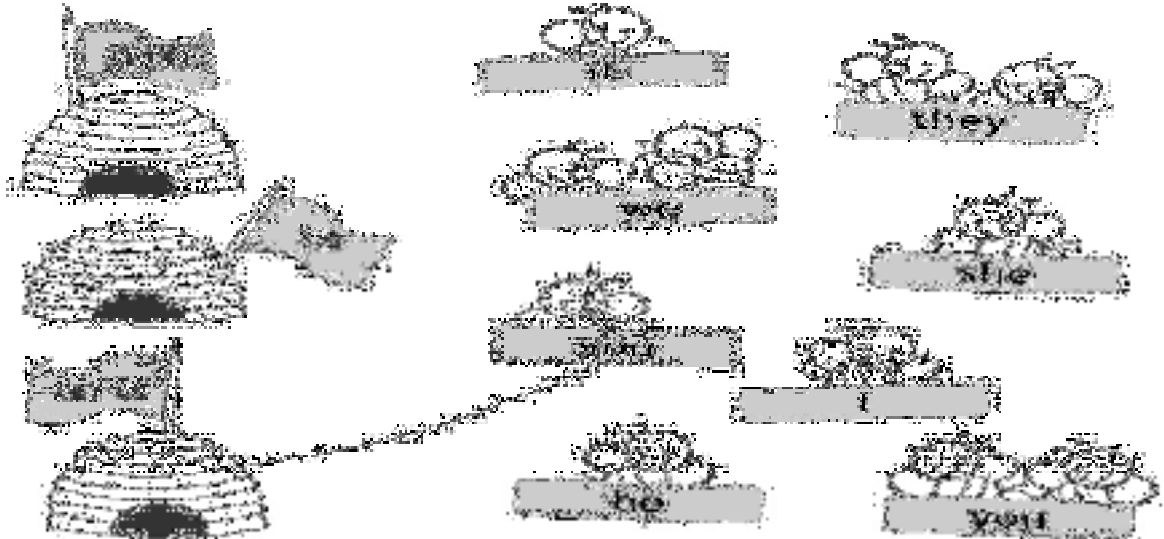
5. Choose the right option.

1. Dan (read, reads) a book yesterday.
2. Ann (spoke, speaks) English last week.
3. I (get up, got up) at 7 o'clock yesterday.
4. We (helped, help) our parents yesterday.
5. They (watch, watched) TV last Monday.

ДОДАТОК Г

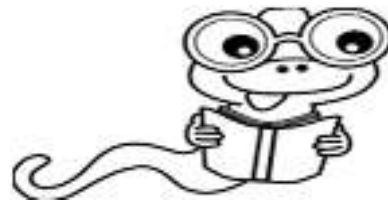
Тест для визначення рівняння володіння лексикою з використанням інтерактивних технологій

1. Choose the correct beehive



2. Write the plural forms of the nouns







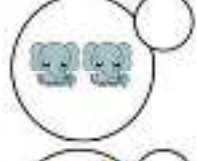



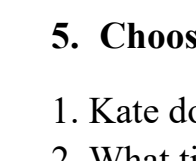
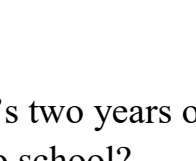
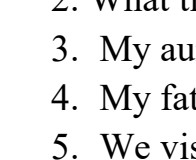
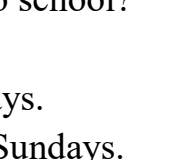
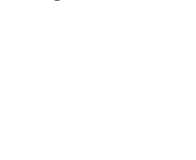
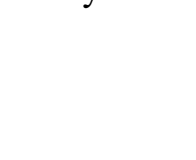




- uncle -
- cousin -
- aunt -
- sibling -
- granny -



3. Fill in the gaps using have/has

1. A giraffe ... a long neck.
2. My uncle ... no money.
3. The teacher ... a red pencil.
4. You ... blue eyes.
5. We ... a blue car.

4. Fill in the gaps using *this, that, these, those* and match the sentences with the pictures.

	1. _____ is a tiger.	
	2. _____ are monkeys.	
	3. _____ is an ant.	
	4. _____ are elephants.	
	5. _____ are giraffes.	
	6. _____ are ants.	
	7. _____ is an elephants.	
	8. _____ are tigers.	
	9. _____ is a monkey.	
	10. _____ is a giraffe.	

5. Choose the right option.

1. Kate don't / doesn't go to school. She's two years old.
2. What time does / do your brother go to school?
3. My aunt doesn't / don't like soup.
4. My father plays / play tennis on Fridays.
5. We visit / visits our grandparents on Sundays.

ДОДАТОК Г

Тест для визначення рівняння володіння лексикою після пробного навчання

1. Correct the mistakes in the sentences

1. You **are** my best friend.
2. We **is** in the same class.
3. She **is** a beautiful girl.
4. It **are** my English book.
5. A cow **is** an animal.
6. I **is** a pupil.
7. They **am** my mother and father.
8. My uncle **have** a car.
9. I **likes** apples.
10. We **has** a ball.

2. Choose the right option.

1. There is / There are a cup of tea on the table.
2. There is / There are two apples in the bag.
3. There is / There are four balls under the big table.
4. There is / There are a tasty cake on the plate.
5. There is / There are plates and cups on the table.

3. Fill in the gaps using have/has and match the sentences with the pictures.

1. Jack ... a dog.

2. I ... toys.

3. Julia ... a bear.

4. They ... a cat.

5. John ... an umbrella.

6. We ... a house.

7. Nick and Tom ... a dog.

8. My brother ... a bike.



4. Write the sentences in the correct word order.

1. Are / you / ? / cold

2. England / from / is / She

3. My / here / brother / at / is / moment / the

4. name / Tom / is / His

5. class / are / in / There / many / children / my

6. today / Sunday / is / It
7. am / in / the / I / garden
8. doctor / ? / you / a / Are
9. uncle / a / Henry / is
10. happy / very / am / I



5. Choose the right option

1. Tom ... his room every Saturday.
a) clean b) cleans
2. We ... to music every day.
a) listen b) listens
3. Mary usually ... TV in the evening.
a) watch b) watches
4. The girls often ... with the dolls.
a) play b) plays
5. They ... their homework every day.
a) do b) does

