

**Міністерство освіти і науки України
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка**

**Факультет іноземних мов
Кафедра англійської філології та методики навчання англійської
мови**

Кваліфікаційна робота

**ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНИХ ЛЕКСИЧНИХ НАВИЧОК УЧНІВ
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР**

**Спеціальність 014 Середня освіта
Предметна спеціальність 014.021 (Мова та зарубіжна література (англійська))**

**Освітня програма «Середня освіта (Англійська мова,
німецька/французька мови та літератури, зарубіжна література)»**

**Здобувача другого (магістерського)
рівня вищої освіти
Яреми Анастасії Русланівни**

**НАУКОВИЙ КЕРІВНИК:
доктор педагогічних наук, професор
Задорожна Ірина Павлівна**

**РЕЦЕНЗЕНТ:
кандидат педагогічних наук, доцент
Обіход Інна Василівна**

Тернопіль – 2025

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНИХ НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	6
1.1. Теоретичне осмислення поняття іншомовної лексичної компетентності в сучасних вітчизняних та зарубіжних дослідженнях	6
1.2. Традиційні та сучасні принципи й методики формування іншомовних лексичних навичок.....	21
1.3. Особливості формування англомовних лексичних навичок молодших школярів на уроках англійської мови.....	33
Висновки до першого розділу.....	36
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ МОЖЛИВОСТІ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНИХ ЛЕКСИЧНИХ НАВИЧОК	40
2.1. Гра як засіб розвитку зв'язного мовлення у дітей.....	40
2.2. Дидактична гра як метод формування англомовних лексичних навичок	44
2.3. Система вправ для формування англомовних лексичних навичок учнів початкової школи із застосуванням дидактичних ігор.....	51
Висновки до другого розділу	60
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ РОЗРОБЛЕНОГО КОМПЛЕКСУ ВПРАВ	62
3.1. Організація експериментального навчання	62
3.2. Результати експериментального навчання	63
3.3. Методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу з формування англомовних лексичних навичок із застосуванням дидактичних ігор.....	67
Висновки до третього розділу.....	71
Висновки	73
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	75
ДОДАТКИ.....	84

ВСТУП

У сучасних умовах інтеграції України в європейський освітній простір особливу увагу приділяється формуванню іншомовної комунікативної компетентності вже на початковому етапі навчання. Англійська мова, як глобальний засіб міжкультурного спілкування, посідає провідне місце в освітній політиці держави, що закріплено в Державному стандарті початкової освіти та концепції «Нової української школи». У цьому контексті виникає необхідність у розробці ефективних, віково адекватних методик, які б сприяли не лише засвоєнню мовного матеріалу, а й розвитку мотивації, креативності та комунікативної активності молодших школярів.

Однією з провідних складових іншомовної комунікативної компетентності є лексична навичка, що полягає в умінні автоматизовано добирати, розпізнавати та використовувати лексичні одиниці відповідно до конкретної комунікативної ситуації. Як зазначають С. Ю. Ніколаєва та О. Я. Савченко традиційні підходи до навчання лексики, засновані переважно на механічному запам'ятовуванні й ізольованому засвоєнні слів, не забезпечують належної ефективності в роботі з учнями молодшого шкільного віку, оскільки не враховують їхні вікові та психологічні особливості, зокрема конкретно-образний характер мислення, підвищену емоційність, а також потребу в русі й ігровій діяльності як провідній формі пізнання [38, 57].

Саме тому дидактична гра набуває особливої значущості як метод формування лексичних навичок. Вона поєднує навчальну мету з ігровою діяльністю, створюючи умови для природного, емоційно позитивного та контекстуального засвоєння лексики. Проте, незважаючи на широке використання ігор у практиці вчителів, системних досліджень, присвячених методиці застосування дидактичних ігор саме для формування лексичних навичок у початковій школі, залишається недостатньо. Більшість робіт мають описовий

характер і не містять чітко структурованих моделей, критеріїв відбору ігор або емпіричної перевірки їхньої ефективності [23; 55; 67; 69].

Об'єктом дослідження є процес формування лексичних навичок учнів початкової школи на уроках англійської мови.

Предметом дослідження є методика формування англомовних лексичних навичок учнів 2–4 класів із застосуванням дидактичних ігор.

Метою роботи є теоретичне обґрунтування, розробка та емпірична перевірка ефективності методики формування лексичних навичок учнів початкової школи з використанням системи дидактичних ігор.

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

1. Проаналізувати наукові підходи до розуміння лексичної навички та визначити її місце в структурі іншомовної комунікативної компетентності;
2. Узагальнити сучасні підходи до використання дидактичних ігор у навчанні іноземної мови та врахувати вікові та психологічні особливості молодших школярів;
3. Розробити методику формування лексичних навичок із застосуванням дидактичних ігор, включаючи критерії їхнього відбору та систему ігрових завдань для тем навчальної програми 2–4 класів;
4. Провести педагогічний експеримент і сформулювати методичні рекомендації для вчителів початкової школи.

Для вирішення поставлених завдань використано комплекс методів дослідження:

- *теоретичні*: аналіз наукової, освітньої та методичної літератури з методики навчання іноземної мови, психології, педагогіки; узагальнення досвіду вчителів початкової школи;
- *емпіричні*: спостереження за освітнім процесом, анкетування вчителів та учнів, бесіди;

– *експериментальні*: проведення формуючого експерименту у початковій школі з метою апробації розробленої методики.

Наукова новизна дослідження полягає в уточненні та конкретизації методичного підходу до формування лексичних навичок учнів початкової школи шляхом системного застосування дидактичних ігор.

Практичне значення роботи полягає в уточненні критеріїв відбору дидактичних ігор з урахуванням вікових особливостей молодших школярів, а також у розробленні тематично структурованої системи ігрових завдань, адаптованої до змісту навчальної програми 2-4 класів та вимог Державного стандарту початкової освіти; у можливості використання розробленої методики вчителями початкової школи, студентами педагогічних закладів, а також у впровадженні системи дидактичних ігор в освітній процес з метою підвищення ефективності формування лексичної компетентності.

Структура магістерської роботи відповідає логіці дослідження та складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. У першому розділі розглянуто теоретичні засади формування лексичних навичок та історико-педагогічні аспекти гри. Другий розділ присвячено аналізу сучасних підходів до використання дидактичних ігор у навчанні англійської мови. У третьому розділі представлено розроблену методику, її апробацію та результати експерименту.

РОЗДІЛ 1

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНИХ НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

1.1. Теоретичне осмислення поняття іншомовної лексичної компетентності в сучасних вітчизняних та зарубіжних дослідженнях

У системі загальної середньої освіти формування лексичних навичок у процесі вивчення іноземної мови займає одне з центральних місць. Це пов'язано з тим, що саме лексика виступає основою для розвитку всіх компонентів мовленнєвої діяльності – аудіювання, говоріння, читання та письма. Без достатнього рівня володіння лексичним матеріалом неможливе ефективне засвоєння іноземної мови як засобу спілкування, а також формування повноцінної іншомовної комунікативної компетентності.

Одним із ключових пріоритетів сучасної освіти в Україні є вивчення англійської мови, оскільки саме вона виконує роль глобального лінгва франка – основного засобу міжкультурного діалогу, міжнародної комунікації та професійної взаємодії у світовому масштабі. Цей напрям отримав значну підтримку в рамках освітньої реформи «Нова українська школа» (НУШ), яка передбачає трансформацію освітнього процесу формується на знаннях до компетентнісно орієнтованої моделі. У такому освітньому середовищі основна увага зосереджена не лише на засвоєнні мовних знань, а й на формуванні іншомовної комунікативної компетентності – здатності ефективно й адекватно використовувати мову в реальних життєвих ситуаціях. Саме цей підхід сприяє розвитку в учнів ключових компетентностей, необхідних для повноцінного функціонування в умовах глобалізованого, мультикультурного суспільства. Одним із центральних елементів сучасної освітньої парадигми є компетентнісний підхід, який став основою реформи «Нова українська школа» (НУШ). У зв'язку з

цим особливого значення набуває така ключова категорія як «компетентність». Це поняття активно використовуються в наукових дослідженнях, методичних рекомендаціях, освітніх програмах та педагогічній практиці, оскільки воно відображає сутність сучасного розуміння освіти як процесу формування не просто знань, а цілісної здатності особистості діяти ефективно в реальних життєвих умовах. Незважаючи на широке використання, у науковій літературі досі не існує єдиного, універсального визначення цього терміну, що зумовлює необхідність його окремого розгляду та уточнення [68, с. 89].

Поняття «компетентність» трактується як сукупність конкретних знань, умінь, навичок, особистісних якостей, ціннісних установок і мотивацій, необхідних для ефективного виконання певного завдання, професійної ролі або участі в соціальній діяльності. У діловому контексті компетентність часто розглядається як здатність індивіда виконувати конкретні функції, які йому були визначені або навчені. Хоча компетентності іноді ототожнюються з професійними навичками, вони є значно ширшим поняттям: якщо навичка – це опановане вміння, то компетентність охоплює також особистісні якості, такі як комунікативність, здатність до саморегуляції, стресостійкість, відповідальність, орієнтація на результат, прагнення до саморозвитку та здатність адаптуватися до змін [23; 11]. Саме ці якості дозволяють особистості досягати максимальних результатів у професійній чи освітній діяльності.

У процесі професійного відбору або оцінювання компетентності часто використовуються як індикатори наявної компетентності – вони допомагають визначити рівень готовності кандидата до виконання конкретних обов'язків. Таким чином, компетентність виступає як структурна одиниця, що складається з когнітивного (знання, мислення), поведінкового (навички, дії), мотиваційного (прагнення, цілі) та ціннісно-смислового (переконання, життєві орієнтири) компонентів [15; 22].

У контексті НУШ компетентність визначається як динамічна інтеграція знань, способів мислення, ціннісних установок, навичок, умінь та особистісних якостей, що забезпечує здатність учня до успішної освітньої, соціальної та подальшої професійної діяльності. Однією з ключових компетентностей, закладених у Державному стандарті початкової освіти, є компетентність у сфері іноземних мов, яка передбачає не лише володіння мовними засобами, а й здатність до міжкультурного спілкування, розуміння культурних особливостей інших народів та готовність до діалогу в глобалізованому світі.

Згідно з дослідженнями І. Зязюна, компетентність можна структурувати за кількома взаємопов'язаними аспектами:

- когнітивний – охоплює критичне та аналітичне мислення, здатність до вирішення проблем, креативність;
- поведінковий – включає такі якості, як самодисципліна, відповідальність, стресостійкість, орієнтація на результат;
- мотиваційний – відображає внутрішні стимули до навчання, саморозвитку та досягнення цілей;
- ціннісно-смісловий – базується на системі переконань, моральних принципів і життєвих орієнтирів, які надають діяльності особистого змісту та значущості [15; 23].

Отже, можна зробити висновок, що компетентність – це структурна основа, що визначає необхідний набір знань, умінь і якостей для виконання певної діяльності, це функціональний рівень їхнього застосування в реальних умовах. У педагогічному контексті це означає, що завдання школи – не просто передати знання, а сформувати в учнів здатність ефективно використовувати ці знання для вирішення життєвих, освітніх і соціальних завдань. Саме цей підхід лежить в основі сучасної методики навчання іноземної мови, де формування лексичних навичок розглядається не як самоціль, а як засіб досягнення вищої мети – розвитку іншомовної комунікативної компетентності.

Сучасна педагогічна наука та методика викладання іноземних мов розглядають комунікативну компетентність як базовий елемент комунікативної культури особистості. Саме комунікативна компетентність є ключовим компонентом професійної взаємодії в різних сферах суспільного життя – будь то педагогіка, медицина, економіка чи інші галузі, де відбувається міжособистісна комунікація [8, с. 54].

Важливий внесок у розуміння сутності цього поняття зробив В. Баркас, який визначає іншомовну комунікативну компетентність як «здатність і готовність особистості до реального міжособистісного та міжкультурного спілкування з носіями мови, що передбачає практичне оволодіння іноземною мовою» [3, с. 207]. Таке визначення підкреслює не лише знаннєвий, а й діяльнісний аспект володіння мовою: учень має бути здатним не тільки розуміти мовлення інших, а й самостійно конструювати адекватні за змістом і формою висловлювання, враховуючи як лінгвістичні норми, так і соціокультурні особливості мовного середовища.

Комунікативна компетентність, у свою чергу, ґрунтується на лінгвістичній, яка передбачає знання системи мови та вміння ефективно використовувати її засоби в умовах реального спілкування [1, с. 98]. Одним із ключових складників лінгвістичної компетентності є лексична компетентність – здатність особи, спираючись на накопичені лексичні знання, практичні навички, сформовані уміння та власний мовленнєвий досвід, адекватно інтерпретувати значення слова в контексті, зіставляти семантичні обсяги лексичних одиниць у рідній та іноземній мовах, аналізувати внутрішню структуру значення та виявляти національно-культурну специфіку мовного вираження [5; 210].

Таким чином, успішне формування іншомовної комунікативної компетентності безпосередньо залежить від рівня розвитку лексичної компетентності. Лексика є не просто набором окремих слів, а динамічною, органічною системою, яка забезпечує змістовне наповнення будь-якого

мовленнєвого акту. Тому процес формування лексичних навичок не можна розглядати як самоціль; навпаки, він виступає важливим засобом для розвитку інших мовленнєвих умінь.

У реальному спілкуванні лексичне та граматичне значення нерозривно пов'язані: граматична структура організовує лексичний матеріал, утворюючи семантично завершені одиниці, які становлять основу мовленнєвої діяльності. Саме тому методика навчання іноземної мови вимагає цілеспрямованої, систематичної та багатоаспектної роботи над лексикою на всіх етапах навчання.

Протягом освітнього процесу в школі учні повинні не лише запам'ятовувати значення та форми іншомовних слів, а й навчитися використовувати їх у різноманітних комунікативних ситуаціях – як у усному, так і в письмовому мовленні, а також при сприйманні мови на слух і під час читання. Тому при проектуванні методичного супроводу навчання лексики необхідно враховувати весь комплекс чинників, що впливають на ефективність засвоєння та активізації лексичного матеріалу, зокрема вікові особливості учнів, їхній попередній досвід, мотивацію до навчання та контекст використання мови [17, с. 116].

Лексика, як і будь-яка інша підсистема мови, має системну природу. Вона не є простою сукупністю окремих слів, а утворює цілісну структуру, у якій одиниці об'єднуються за певними ознаками – семантичними, словотвірними, стилістичними тощо. До таких об'єднань належать семантичні поля, словотвірні гнізда, синонімічні та антонімічні ряди, паронімічні ланцюжки, а також фразеологічні одиниці [63, с. 34].

У методичному плані основною одиницею навчання виступає лексична одиниця (ЛО), яка може бути представленою не лише окремим словом, а й сталим словосполученням, фразеологізмом або навіть готовою мовленнєвою формулою – фразою, що вживається в незмінному вигляді в певному комунікативному контексті. Такий підхід дозволяє забезпечити більш природне та ефективне

засвоєння лексики, оскільки учні оволодівають не лише окремими словами, а й способами їхнього вживання в реальному мовленні [39, с. 12].

Сучасні дослідники в методиці викладання іноземних мов виділяють кілька типів лексичних одиниць (ЛО), які становлять основу лексичного матеріалу, що засвоюється учнями. До них належать:

- окремі слова;
- стійкі словосполучення (колокації);
- клішовані мовленнєві формули та усталені вирази, які часто використовуються в повсякденному спілкуванні [22, с. 37].

Володіння лексикою іноземної мови тісно пов'язане з формуванням лексичних навичок – автоматизованих здібностей, що забезпечують ефективне функціонування лексичних одиниць у процесі комунікації. Під лексичними навичками розуміють здатність до інтуїтивно точного розуміння та вживання іншомовної лексики, яка ґрунтується на міцних асоціативних зв'язках між звуковою (слухомовленнєвою) та графічною формою слова, його значенням, а також між окремими лексичними одиницями всередині мовної системи.

У «Словнику методичних термінів і понять» лексична навичка визначається як «автоматизована дія з вибору лексичної одиниці, що відповідає комунікативному задуму та нормам її поєднуваності з іншими мовними одиницями у продуктивному мовленні, а також автоматизоване сприйняття й асоціювання лексичної одиниці з її значенням у рецептивному мовленні» [1, с. 121]. До ключових операцій, що входять до структури лексичної навички, належать:

- актуалізація лексичної одиниці з довготривалої пам'яті в оперативну (так званий «виклик слова»);
- правильне поєднання ЛО з попередніми або наступними лексичними та граматичними компонентами;

– верифікація відповідності обраної лексичної одиниці конкретній комунікативній ситуації.

Саме тому формування лексичних навичок слід розглядати не лише як допоміжний елемент, а як суттєвий і невід’ємний компонент змісту навчання іноземної мови. Їх розвиток є однією з центральних цілей вивчення лексичного матеріалу, оскільки без автоматизованого володіння лексикою неможливе ефективне спілкування.

Іноземна мова як освітній предмет має значний освітній, розвивальний і виховний потенціал: вона сприяє формуванню комунікативної культури, розширює пізнавальні горизонти учнів і забезпечує їхнє включення в міжкультурний діалог. У зв’язку з цим вивчення іноземної мови передбачено на всіх рівнях загальної середньої освіти, зокрема й у початковій школі. Навчання іноземної мови на цьому етапі створює сприятливі умови для комунікативно-психологічної адаптації молодших школярів до нового мовного середовища, сприяє подоланню мовних і психологічних бар’єрів, активізує пізнавальну мотивацію та формує готовність до реального спілкування іноземною мовою з урахуванням вікових особливостей, мовних можливостей і комунікативних потреб учнів.

Однією з ключових умов успішного оволодіння іноземною мовою є формування дієвих (функціональних) лексичних навичок, які забезпечують не лише розуміння, а й продуктивне використання лексики в різних видах мовленнєвої діяльності. Традиційно процес засвоєння лексичних навичок складається з трьох послідовних етапів:

- етап ознайомлення – введення нових лексичних одиниць та пояснення їхнього значення;
- етап первинного закріплення – виконання тренувальних вправ, спрямованих на запам’ятовування форми, значення та контексту вживання ЛО;

– етап активізації – використання лексичного матеріалу в усному та письмовому мовленні в умовах, наближених до реального спілкування [8, с. 47].

Для ефективного формування лексичних навичок необхідно забезпечити:

- багаторазове та варіативне повторення лексичного матеріалу кожним учнем;
- збільшення обсягу тренувальних вправ;
- використання різноманітних засобів наочності (предметної, зображувальної, вербальної);
- організацію предметно-практичної діяльності з лексичними одиницями;
- індивідуалізацію освітнього процесу з урахуванням рівня мовної підготовки учнів;
- надання негайного зворотного зв'язку;
- своєчасний контроль та корекцію під час виконання письмових завдань [9; 193].

Слід зазначити, що у природному мовному середовищі звукові одиниці автоматично об'єднуються в слова, а слова – у речення, що формує основу для розвитку навичок усного мовлення, аудіювання, читання та письма. Однак у умовах навчання іноземної мови за межами мовного середовища (наприклад, на шкільному уроці) цей процес потребує цілеспрямованого педагогічного супроводу, систематичного тренування та методично обґрунтованого підходу.

Згідно з дослідженнями вітчизняних учених, зміст навчання лексики включає три взаємопов'язані компоненти: лінгвістичний, психологічний та методологічний [2; 32, с. 119–120].

Лінгвістичний компонент передбачає визначення лексичного мінімуму, необхідного для початкового етапу навчання, аналіз типів лексичних одиниць, а також ідентифікацію можливих труднощів, пов'язаних із їх засвоєнням (наприклад, семантичні, фонетичні або морфологічні виклики). Також до цього

компоненту належить вибір тематики, яка слугує основою для розвитку мовленнєвих умінь – зокрема, усного мовлення чи читання.

Психологічний компонент враховує вплив індивідуально-психологічних особливостей учнів (пам'яті, уваги, мислення, мотивації) на процес формування лексичних навичок. Він спрямований на створення умов, які сприяють не лише запам'ятовуванню, а й автоматизованому використанню лексики в комунікативних цілях [11, с. 65].

Методологічний компонент охоплює сукупність знань, стратегій і прийомів, які дають змогу учневі самостійно працювати з лексичним матеріалом – зокрема, визначати значення нових слів, встановлювати лексичні зв'язки, використовувати словники та інші джерела інформації. Цей компонент сприяє формуванню автономії в навчанні та підвищенню загальної мовної компетентності.

На Рис. 1.1 схематично зображено класифікація компонентів навчання лексики:



Рис.1.1 Зміст навчання лексики [32]

На особливу увагу в методиці навчання іноземної мови заслуговує проблема розмежування активного та пасивного володіння лексикою. У сучасній освітній практиці лексичний базис, який пропонується до засвоєння в школі, є диференційованим і включає три взаємопов'язані категорії: активний лексичний мінімум, пасивний лексичний мінімум та потенційний словниковий запас.

Активний словник охоплює ті лексичні одиниці, які учні регулярно використовують у власному усному та письмовому мовленні. Навпаки, пасивний словник складається з лексичних одиниць, які учні спроможні розпізнати та зрозуміти під час сприймання мови на слух або при читанні, але не застосовують у продуктивному мовленні [18, с. 31]. До потенційного словникового запасу належать слова, значення яких учні можуть вивести інтуїтивно, спираючись на контекст, візуальні підказки або попередній досвід, навіть не маючи прямих знань про їхнє значення. Такий потенціал особливо важливий на початковому етапі навчання іноземної мови, коли формуються перші стратегії мовленнєвої здогадки.

Як зазначає Л. Штихно, межа між активним і пасивним словником є динамічною: лексичні одиниці можуть переходити з одного рівня володіння в інший залежно від частоти вживання, контексту та індивідуальних особливостей учня. Більш того, співвідношення обсягів активного та пасивного словника змінюється протягом освітнього процесу. Зокрема, до завершення базового етапу вивчення іноземної мови пасивний словник, як правило, перевищує активний у чотири–п'ять разів [34, с. 491]. Це свідчить про те, що іншомовний лексичний мінімум, закладений у освітній програмі, складається з двох функціонально різних, але взаємодоповнюючих компонентів – активної та пасивної лексики.

Лексичні засоби відіграють ключову роль у формуванні та вираженні думки. Саме слова дозволяють називати об'єкти, явища, їхні властивості та встановлювати зв'язок між мисленням і мовою. У процесі навчання іноземної мови відбувається поступове формування, розвиток і вдосконалення лексичних навичок, які, у свою чергу, створюють міцну основу для всіх видів мовленнєвої діяльності.

Питання засвоєння лексики є одним із найбільш досліджуваних у лінгвістиці та методиці викладання іноземних мов. Багато науковців підкреслюють складну, багатокomпонентну структуру лексичної навички. Так, С. Ніколаєва виділяє три основні операції, що входять до її структури:

- актуалізація (виклик) лексичної одиниці з пам'яті;
- правильне поєднання ЛО з попередніми та наступними мовними одиницями;
- верифікація відповідності обраної лексичної одиниці комунікативному контексту [37, с. 11].

Врахування всіх цих компонентів є обов'язковим при виборі методичних підходів до навчання лексики, а також при відборі конкретних лексичних одиниць для роботи, зокрема з урахуванням вікових особливостей молодших школярів.

Лінгвістичний компонент змісту навчання як сукупність мовного та мовленнєвого матеріалу, необхідного для виконання комунікативних завдань. Він включає відібраний фонетичний, граматичний і лексичний мінімум, а також зразки ситуативно та тематично обумовлених висловлювань різної довжини. Відбір, послідовність і дозування цих засобів визначаються, перш за все, потребами реального спілкування [32, с. 39].

Під лексичною одиницею дослідниця розуміє не лише окреме слово, а й стійке словосполучення, ідіому чи будь-яку іншу мовну одиницю, здатну позначати предмети, явища або їхні ознаки. Саме той набір ЛО, який необхідний для здійснення мовленнєвої діяльності певної вікової групи, і становить лінгвістичний компонент змісту навчання лексики на конкретному етапі [32, с. 39].

Для ефективного засвоєння іншомовної лексики важливо відбирати такі лексичні одиниці, які характеризуються високою частотністю вживання в межах базової шкільної тематики, мають практичну цінність і сприяють розвитку усіх видів мовленнєвої діяльності. Учителеві необхідно забезпечити повне засвоєння учнями програмного лексичного мінімуму та міцне закріплення активного словникового запасу в довготривалій пам'яті.

Процес відбору лексичного мінімуму ґрунтується на принципах методичної доцільності та актуальності. Відповідно до досліджень, принципи відбору лексики

поділяються на дві групи: основні (семантична цінність, сполучуваність, стилістична нейтральність, частотність, пропорційність); додаткові (автентичність і сучасність, словотвірна продуктивність, уникнення надмірної синонімії, багатозначність, стройова (морфологічна) здатність тощо) [20, с. 34–35].

У методичній літературі традиційно розрізняють дві групи лексичних навичок: продуктивні, що передбачають здатність до свідомого вибору та вживання лексичних одиниць у власному усному та письмовому мовленні; рецептивні, які полягають у впізнаванні та розумінні лексики під час читання та аудіювання [25, с. 16].

Лексичні навички тісно пов'язані з лексичними знаннями, які, за даними лінгвістичних досліджень, охоплюють наступні аспекти:

- знання фонетичної та орфографічної форми слова;
- розуміння денотативного, конотативного значень, асоціативних зв'язків;
- усвідомлення словотвірної структури;
- знання семантичної організації багатозначних слів;
- розуміння граматичної форми та приналежності до певної частини мови;
- знання найпоширеніших синонімів і антонімів;
- розпізнавання омонімів;
- усвідомлення подібностей і відмінностей між одиницями в межах лексико-семантичного поля;
- знання лексичної та граматичної сполучуваності;
- здатність інтерпретувати переносні, метафоричні значення;
- знання типових граматичних моделей, у яких вживається слово.

На початковому етапі навчання іноземної мови значна частина лексики засвоюється учнями з метою рецептивного розуміння (при читанні та аудіюванні)

або продуктивного використання в простих усних і письмових висловлюваннях. Основу лексичної навички становить міцний асоціативний зв'язок між формою слова та його значенням: у свідомості учня сприйнята форма миттєво активізує відповідне значення, і навпаки – необхідне значення викликає відповідну мовну форму. Це підкреслює ключову роль семантичного компонента у формуванні лексичних навичок [84, с. 25].

Однак існує певна категорія лексики, яка призначена виключно для рецептивного засвоєння. До неї належать так звані тематичні примітиви – окремі слова, словосполучення або навіть розгорнуті висловлювання, які зустрічаються в аутентичних текстах для аудіювання чи читання, але не передбачені для активного вживання. Такі одиниці часто пов'язані з традиційними темами початкового курсу (наприклад, «сім'я», «будинок», «місто», «магазин»), проте мають обмежену практичну цінність у повсякденному спілкуванні [8, с. 54–56].

Видатний лінгвіст і методист с. Річардс пропонує чотири ключові принципи навчання лексики:

- принцип мінімізації мови – зосередження на найбільш необхідному лексичному мінімумі;
- принцип диференційованого підходу – врахування мети засвоєння (рецептивної чи продуктивної);
- принцип інтеграції – поєднання навчання лексики з розвитком усіх видів мовленнєвої діяльності;
- принцип свідомості – залучення учнів до рефлексії щодо власного мовленнєвого досвіду [35, с. 129–152].

Зовнішні лексичні зв'язки аналізуються в рамках синтагматики (лінійні, контекстуальні зв'язки слів у реченні) та парадигматики (вертикальні зв'язки між словами в межах семантичних полів, граматичних категорій тощо). Для формування глибокого розуміння значення лексичної одиниці застосовується

семантизація – поетапний метод, спрямований на повне засвоєння всіх аспектів значення слова.

До методів семантизації належать: використання наочності, парадигматичні прийоми (синонімізація, антонімізація), конверсія, словоскладання, префіксально-суфіксальний аналіз, переклад, тлумачення, робота зі словником, а також розвиток стратегій мовленнєвої здогадки через контекст [12, с. 23].

У сучасній методиці викладання іноземної мови особливу увагу приділяють процесу семантизації – цілеспрямованого формування повного розуміння значення лексичної одиниці та її місця в мовній системі. М. Вашуленко пропонує п'ять ключових етапів (чинників) розширення семантичного поля слова, які забезпечують глибоке та багатопланове засвоєння лексики:

- введення нового слова в контексті;
- створення різноманітних асоціативних зв'язків у різних комунікативних ситуаціях;
- інтеграція суміжних семантичних полів для формування цілісного уявлення про лексичну одиницю;
- моделювання проблемної мовленнєвої ситуації, що стимулює активне використання лексики;
- забезпечення постійної актуалізації вивченого лексичного матеріалу в різних видах мовленнєвої діяльності [12, с. 22].

Окрім принципів відбору та семантизації, важливе значення мають етапи формування лексичних навичок – послідовні «відрізки навчального часу», кожен із яких характеризується специфічними дидактичними завданнями та методичними прийомами. Усі ці етапи утворюють цілісну, взаємопов'язану систему, ефективність якої безпосередньо залежить від міцності асоціативних зв'язків між формою, значенням і контекстом вживання лексичних одиниць.

С. Ніколаєва виділяє два основні етапи формування лексичних навичок: етап введення (презентації) – ознайомлення з новою лексикою, її формою,

значенням та базовим контекстом вживання; етап активізації – формування умінь використовувати слова та словосполучення для побудови висловлювань, сприйняття мовлення інших, а також для реального спілкування [37, с. 11].

Проте інші дослідники пропонують трьохетапну модель. Так, С. Білоус визначає такі етапи: ознайомлення – первинне сприйняття нової лексики; первинне закріплення – тренування форми та значення; розвиток умінь і навичок – використання лексики в усіх видах мовленнєвої діяльності [8, с. 54].

М. Вашуленко, у свою чергу, пропонує іншу трикомпонентну структуру:

- ознайомлення;
- повторення;
- пошук – тобто застосування лексики в нових, нестандартних ситуаціях, що передбачає самостійне мислення та творче використання мови [12, с. 25].

Аналіз наукових джерел свідчить про те, що, незважаючи на різноманіття підходів, усі дослідники єдині у розумінні першого етапу як фундаментального. Саме на цьому етапі відбувається введення нового лексичного матеріалу, під час якого учні знайомляться з фонетичною та графічною формою слова, його значенням, базовим контекстом вживання та асоціативними зв'язками. Саме від якості цього етапу залежить подальша ефективність засвоєння лексики.

Вправи на первинне закріплення повинні бути органічно включені в загальну систему тренувальних завдань, спрямованих на розвиток умінь використовувати лексику в аудіюванні, говорінні, читанні та письмі. Характер таких вправ залежить від етапу навчання. На початковому рівні первинне закріплення часто реалізується через ігрові форми, що відповідає віковим особливостям молодших школярів, сприяє зниженню тривожності та підвищенню мотивації до навчання.

Водночас важливо враховувати роль підручника як основного дидактичного засобу. Виконання вправ із підручника не повинно зводитися до формального

відтворення. Навпаки, учитель має проявляти педагогічну творчість, максимально використовуючи наочні засоби: ілюстрації, картки, мультимедійні матеріали, предмети реального середовища тощо. На більш просунутих етапах навчання завдання стають складнішими, більш варіативними і орієнтованими на автентичне спілкування.

Таким чином, перший (ознайомчий) етап можна вважати найважливішим у процесі засвоєння лексики, оскільки саме він закладає основу для подальшого розвитку лексичних навичок. Наступні етапи – тренування, повторення, активізація – мають на меті зміцнення вже сформованих асоціативних зв'язків між формою, значенням і контекстом, а також їхнє розширення через використання лексики в нових ситуаціях.

Отже, формування лексичних навичок є складовою частиною загальної мети навчання іноземної мови – розвитку комунікативної компетентності. Це завдання передбачає не лише засвоєння окремих слів, а й цілеспрямоване створення активного, пасивного та потенційного словникового запасу, а також формування здатності до коректного, ситуативно адекватного використання лексичних одиниць у процесі реального спілкування.

1.2. Традиційні та сучасні принципи й методики формування іншомовних лексичних навичок

Сучасна методика викладання іноземних мов пропонує широкий спектр підходів до навчання, які умовно поділяються на традиційні та нетрадиційні (інноваційні) [9, с. 54]. Це розмежування дозволяє краще зрозуміти еволюцію методичних підходів та вибрати оптимальну стратегію залежно від цілей навчання, вікових особливостей учнів і освітнього контексту.

Традиційним у методиці вважається граматико-перекладний метод, який ґрунтується на послідовному засвоєнні мовних компонентів: граматики, лексики,

фонетики та синтаксису. Освітній процес у цьому підході будується за принципом «від простого до складного»: учні поступово оволодівають базовими знаннями, які потім закріплюються через систематичне повторення та виконання тренувальних завдань. Особливу увагу приділяють механічному запам'ятовуванню лексичних одиниць і граматичних конструкцій, що має на меті досягнення автоматизму у їхньому використанні [9, с. 22].

У рамках традиційного підходу учні заучують слова, конструюють фрази, відтворюють діалоги, переказують тексти та виконують граматичні вправи. Цей метод широко застосовується в українських загальноосвітніх закладах і вищих освітніх установах, оскільки він забезпечує чітку структуру освітнього процесу та стабільні результати в межах стандартних освітніх програм.

Однак сучасна методика виходить за межі чисто механічного засвоєння й орієнтується на комунікативну спрямованість навчання. У цьому контексті формування лексичних навичок ґрунтується на низці ключових принципів: принцип комунікативної спрямованості, який передбачає розвиток здатності до рівноправного та автономного участі в міжкультурному спілкуванні; принцип діяльнісного підходу, спрямований на формування рецептивно-продуктивної готовності до взаємодії з представниками інших культур; принцип доступного мовного середовища, що створює умови для повноцінного та ситуативно адекватного володіння іншомовною лексикою; принцип інтеграції навчання з реальними комунікативними умовами, який передбачає моделювання автентичних мовленнєвих ситуацій; принцип опори на рідне лінгвокультурне середовище, згідно з яким використовується попередній досвід учня, його знання рідної мови та перенесення мовних стратегій на процес оволодіння іноземною мовою [9, с. 155].

Лексика виступає не лише як засіб комунікації, а й як інструмент пізнання реальності. Через лексичні одиниці учні оволодівають специфікою певної предметної сфери – її внутрішніми закономірностями, структурою та

семантичними зв'язками. Завдяки лексиці формується можливість сприймати багатогранність світу, обмінюватися інформацією на різних рівнях і навіть управляти комунікативними процесами. Навіть запам'ятовування окремих слів може стати ефективним і захоплюючим, якщо учень встановлює логічні асоціації, групує слова за тематичними, семантичними, морфологічними або культурними ознаками [16, с. 6].

Для того щоб учні усвідомлювали функціональну цінність кожної мовної одиниці, урок має бути спланований так, щоб кожне слово або словосполучення подавалося не як ізольований елемент, а як комунікативний блок. Навіть на рівні окремого слова можна моделювати комунікативну ситуацію – адже в реальному спілкуванні люди часто висловлюють думки через перелік (наприклад, «apple, banana, orange» у відповідь на запитання «What do you like to eat?») [16, с. 7]. У цьому контексті ключовими методичними прийомами засвоєння лексики є: механічне перерахування (для активізації пам'яті); аналіз і синтез (для розуміння структури слова); диференціація за певною ознакою (для розвитку семантичного мислення).

Процес формування та вдосконалення іншомовних лексичних навичок складається з п'яти послідовних етапів:

- орієнтовно-підготовчий – створення мотивації, актуалізація попередніх знань;
- стереотипно-ситуативний – введення нової лексики в типових комунікативних ситуаціях;
- варіативно-ситуативний – застосування лексики в змінених умовах;
- розвиваючий і систематизуючий – інтеграція нової лексики в існуючу мовну систему;
- завершальний – використання лексичних одиниць для вирішення різноманітних комунікативних завдань у реальних або моделюваних ситуаціях [34; 67; 90].

Завершальний етап пов'язаний із формуванням лексичної компетентності як здатності ефективно використовувати лексику для досягнення комунікативної мети. Цей рівень передбачає не лише знання слів, а й уміння застосовувати їх у відповідності до контексту, з урахуванням соціокультурних норм і мовних звичок носіїв мови.

Структурною одиницею методичної організації навчального матеріалу є вправа. Залежно від етапу засвоєння лексики та мети навчання, виділяють два основні типи лексичних вправ: вправи на системну презентацію лексичних одиниць; вправи на активізацію та інтеграцію лексики в мовленнєву діяльність [23].

Перший тип передбачає створення словника-тезауруса, який відображає способи організації лексичної інформації в пам'яті. Такий словник дозволяє наочно представити предметно-понятійні та структурно-семантичні зв'язки між лексичними одиницями, що особливо важливо для формування цілісного уявлення про терміносистему. Основою його побудови є ідеографічний принцип, коли кожне поняття займає чітко визначене місце в логіко-семантичній структурі.

Робота над словом починається з його представлення як двосторонньої одиниці – форми та значення. На першому етапі увага зосереджується на фонетичній формі (вимова, наголос), оскільки правильне звукове сприйняття є необхідною умовою для подальшого використання слова. Проте цього недостатньо для повноцінного володіння лексикою. Тому введення нового слова супроводжується:

- словотвірним аналізом (наприклад: employ → employee, employer, employment, unemployed);
- лінгвокраїнознавчим коментарем (5 o'clock tea – традиційне чаювання у Великобританії);
- поясненням ситуації вживання (Bless you! – побажання здоров'я після чхання);

– вказівкою на особливості сполучуваності (bad fish – зіпсована риба, а не «погана риба») [19; 34; 37].

Подальше закріплення, актуалізація та активізація лексики здійснюється через систему лексичних вправ, які охоплюють різні рівні мовленнєвої діяльності: на рівні слова: утворення слів із букв, визначення «зайвого» слова в групі, підбір синонімів/антонімів, утворення однокореневих слів, класифікація за ознаками, вибір найбільш значущого слова тощо; на рівні словосполучення та речення: конструювання фраз, завершення речень, перетворення конструкцій; на рівні тексту: читання з повним/вибірковим розумінням, створення власних міні-текстів, робота з діалогами [41].

Такий багатоаспектний підхід до формування лексичних навичок забезпечує не лише міцне засвоєння лексики, а й її готовність до використання в реальних комунікативних ситуаціях, що є кінцевою метою сучасного навчання іноземної мови.

На рівні словосполучення формування лексичних навичок передбачає виконання завдань, спрямованих на встановлення семантичних і граматичних зв'язків між лексичними одиницями. До таких завдань належать: підбір прикметників або дієслів до іменників (a friendly dog, to play football), конструювання складних визначень із використанням прикметників і прислівників (a beautifully decorated room), утворення фраз із заданими словами з метою побудови логічного речення або висловлювання, а також створення тематично пов'язаних словосполучень (go to school, buy medicine, play basketball) [45, с. 164].

На рівні речення та надфразової єдності учні виконують більш складні завдання, які сприяють інтеграції лексики в мовленнєву діяльність. Серед них: формулювання відповідей на питання; постановка питань до виділених слів або так, щоб певні слова стали відповідями; завершення речень згідно з логікою або контекстом; надання власного визначення до слова; складання міні-розповіді з використанням запропонованих лексичних одиниць; коментування висловлювань;

опис ілюстрацій або ситуацій; порівняння категорій слів за їхніми семантичними або функціональними ознаками [52, с. 3].

Завдання, побудовані на мовних блоках, часто передбачають механічне повторення одних і тих самих лексико-граматичних структур, що сприяє автоматизації їхнього вживання без додаткових мнемонічних зусиль [16, с. 7]. Такий підхід є особливо ефективним на початкових етапах навчання, коли формується базовий словниковий запас.

Лексика краще запам'ятовується, якщо подається тематичними блоками – тобто групами слів, пов'язаних із певною сферою життя (наприклад, «навчальний день», «відвідування аптеки», «спортивні заходи»). Також ефективним є використання фразеологічних одиниць (to burn bridges – «спалювати мости»), оскільки активізація одного елемента ланцюжка сприяє відтворенню інших завдяки міцним асоціативним зв'язкам [9, с. 32].

На початку вивчення кожної теми учні знайомляться з логіко-семантичною структурою теми (ЛССТ), основне призначення якої – розкрити ключовий денотат теми та забезпечити глибше розуміння текстів. ЛССТ дозволяє сформулювати в учнів чітку концептуальну сітку, у якій кожне слово-поняття займає певне місце відповідно до своєї семантичної ролі. Семантизація лексичних одиниць може здійснюватися як перекладним, так і неперекладним способом – залежно від педагогічної доцільності та рівня мовної підготовки учнів [56; 145].

Важливо враховувати, що процес семантизації є індивідуальним: кожен учень формує власні асоціації, пов'язані з тим чи іншим словом. Тому нав'язування вчителем власних асоціативних зв'язків може виявитися неефективним. Крім того, надмірна орієнтація на переклад як основний спосіб засвоєння лексики може уповільнювати мисленнєво-мовленнєву діяльність, оскільки замість прямого зв'язку «поняття – іншомовне слово» утворюється проміжна ланка «українське слово», що ускладнює процес автоматизації [74; 163].

Тим не менш, традиційний спосіб запам'ятовування – виписування нових слів з одного боку аркуша та їх перекладу з іншого – залишається ефективним, особливо на початкових етапах. Цей метод активізує зорову, механічну та – за умови проговорювання – слухову пам'ять. Успіх засвоєння значною мірою залежить від зосередженості, вольового зусилля та ступеня участі учня в освітньому процесі. Варто пам'ятати, що пам'ять – це не лише процес запам'ятовування, а й відтворення, актуалізації та забування. Тому лексичний матеріал потребує систематичної повторюваності та актуалізації в різних видах мовленнєвої діяльності: усному мовленні, читанні, аудіюванні, письмі, а також під час виконання домашніх завдань [62].

Після ознайомлення з новим лексичним блоком, його закріплення на уроці та самостійного опрацювання, доцільно проводити лексичне опитування як форму контролю. У разі успішного виконання завдань можна переходити до умовно-мовленнєвих вправ, таких як переказ, творчий переказ, створення власного тексту тощо [12, с. 23].

Для ефективної активізації лексики важливо використовувати комунікативно орієнтовані прийоми, зокрема:

- «мозковий штурм»;
- дискусії;
- проектну діяльність;
- рольові ігри;
- проблемні завдання.

Такі форми не лише стимулюють мовленнєву активність, а й сприяють запам'ятовуванню мовних засобів, розвитку стратегій формулювання думки іноземною мовою, а також формуванню навичок самоконтролю та самооцінки.

Особливе місце в системі лексичних вправ посідають завдання, що інтегрують читання та монологічне мовлення. Вони спрямовані на досягнення таких методичних цілей:

Розвиток уміння прогнозувати зміст тексту на основі заголовка, ілюстрацій або ключових слів. Наприклад: «Прочитайте заголовок і припустіть, які лексичні одиниці з ЛССТ можуть зустрітися в тексті. Про що, на вашу думку, йтиметься?»

Формування навичок референтного читання – сприйняття тексту з метою виявлення ключових понять, референтів, основної ідеї. Завдання можуть мати такий вигляд: «Прочитайте текст і визначте його тему за допомогою ключових слів. Напишіть анотацію» або «Які аспекти теми розкриваються в тексті?» [50; 62].

Розвиток інформативного читання – активного, творчого процесу, спрямованого на вилучення, аналіз, оцінку та подальше використання інформації. Цей вид читання є особливо актуальним для старшокласників, оскільки він моделює професійно орієнтоване спілкування та формує здатність працювати з автентичними джерелами [87, с. 266].

Одночасно відбувається розширення потенційного словникового запасу за рахунок:

- контекстуальної мовленнєвої здогадки;
- засвоєння інтернаціональної лексики;
- оволодіння новими значеннями вже відомих слів;
- утворення нових лексичних одиниць через продуктивні словотвірні моделі та конверсію [91; 147].

Ці процеси закладають основу для подальшого розвитку перцептивно-рецептивних здібностей учнів старших класів.

Крім того, у сучасній методиці передбачено формування навичок: розпізнавання та вживання лексики, характерної для типових ситуацій базової та старшої школи; використання стійких словосполучень, кліше мовного етикету, що відображають культурні норми країн мови, що вивчається; самостійної роботи зі словниками різних типів (монолінгвальними, двомовними, тематичними, фразеологічними) [83, с. 43].

Усе це є складовою комплексного підходу до навчання іноземної мови, спрямованого на досягнення максимального комунікативного ефекту в умовах міжмовного спілкування.

Існує ряд класичних свідомих методів засвоєння лексики, які залишаються актуальними для україномовних учнів у сучасних умовах:

Перекладацько-граматичний метод: лексичний матеріал подається у вигляді тематичних наборів; засвоєння відбувається через аналіз і переклад; основні вправи – заучування та переклад; роль учителя – пояснювальна та контрольна; навчальний матеріал структурований у вигляді системи вправ і текстів.

Свідомо-практичний метод: матеріал відбирається за лексико-граматичними конструкціями; засвоєння відбувається через мовні зразки та зіставлення з рідною мовою; зміст охоплює загальнонаукову тематику; пояснення даються рідною мовою; навчальний матеріал подається концентрично.

Свідомо-порівняльний метод: відбір лексики ґрунтується на зіставленні з рідною мовою; засвоєння відбувається через усвідомлення мовних закономірностей; діяльність спрямована на автоматизацію; теми детально розроблені.

Логічний метод вродженого засвоєння граматики: лексика організована тематично; відбираються найчастіше вживані слова; матеріал має чітку внутрішню структуру.

Прямий натуральний метод («метод гувернантки»): акцент на слові та його значенні; засвоєння відбувається інтуїтивно, без використання рідної мови; зміст – ситуативний; матеріал береться з реального життя.

Прямий активний метод: засвоєння через багаторазове повторення і вживання; мета – автоматизм усного мовлення; переклад не використовується.

Аудіо-лінгвальний метод: лексика структурована від простого до складного; засвоєння відбувається через аналогії та підстановочні моделі; акцент на формалізованому заучуванні.

Аудіовізуальний метод: матеріал відбирається за комунікативними ситуаціями; засвоєння відбувається через візуальну опору (малюнки, відео); діяльність – заучування та повторення [61; 69; 81].

Усний метод Г. Палмера: лексичний матеріал подається у вигляді команд і мовних зразків; пояснення та контроль здійснюються через слухання та переклад; матеріал систематизований у таблицях і адаптованих текстах [23, с. 140–147].

Таким чином, сучасна методика формування лексичних навичок поєднує елементи традиційних і інноваційних підходів, враховуючи як когнітивні особливості учнів, так і вимоги комунікативної компетентності. Ефективність навчання досягається завдяки диференційованому, системному та особистісно орієнтованому підходу до відбору, презентації та активізації лексичного матеріалу.

Крім класичних підходів, також пропонується класифікація комбінованих методів, які інтегрують елементи різних методик з метою більш ефективного формування лексичних навичок. До них належать:

- комунікативний метод, у якому лексичний матеріал відбирається не ізольовано, а в системі значень, що відповідають конкретним мовним актам і дискурсивним цілям. Засвоєння нової лексики відбувається через природне, автентичне спілкування, з урахуванням психологічних та соціолінгвістичних факторів. Зміст навчання має ситуативно-комунікативну спрямованість, що забезпечує високий рівень мотивації та практичної цінності мовленнєвих одиниць;
- тандем-метод, що передбачає організацію освітнього процесу у форматі взаємодії між учнями (наприклад, у парах або малих групах), де вибір лексичного матеріалу здійснюється за спільним інтересом учасників. Нові лексичні одиниці засвоюються в умовах реального міжособистісного спілкування, що сприяє розвитку автономії та комунікативної ініціативи [23, с. 140–147].

Особливу групу утворюють інтенсивні методи, які спрямовані на активізацію психологічних резервів особистості учня. Серед них дослідник виділяє:

- сугестопедичний метод, у якому лексичний матеріал подається в контексті емоційно насичених ситуацій, часто у формі полілогу з особистим залученням учня; лексика організована за ситуативними наборами;

- метод активізації особистості, що передбачає максимальне залучення учня до мовленнєвої діяльності через індивідуалізовані завдання та проблемні ситуації;

- емоційно-смісловий метод І. Шехтера, який ґрунтується на формуванні глибоких емоційно забарвлених асоціацій із лексичними одиницями;

- інтенсивний метод, орієнтований на частотну, практично значущу лексику, яка найчастіше використовується в повсякденному спілкуванні;

- інтерактивний метод, у якому домінує аналітичний підхід до мовленнєвого матеріалу, а навчання відбувається через діалог, обговорення та колективне розв'язання завдань;

- метод занурення, що передбачає створення мовного середовища, у якому учень постійно взаємодіє з іноземною мовою;

- сугесто-кібернетичний метод, який передбачає подачу лексики у високих дозах з метою досягнення автоматизму;

- ритмо-гіпно-релаксопедія – метод, що використовує ритмічні, релаксаційні та гіпнотичні техніки для полегшення запам'ятовування (застосовується за потребами);

- експрес-метод, спрямований на швидке засвоєння побутової лексики через інтенсивні тренування;

- інтел-метод, який використовує відеотексти та психологічний ефект «25-го кадру» для підсвідомого засвоєння лексики;

- психотерапевтичний метод, що застосовується в індивідуальній роботі за наявності психологічних бар'єрів;

– еkleктичний («постметодичний») підхід, характерний для сучасного етапу розвитку методики, коли відбір лексичного матеріалу здійснюється гнучко – з урахуванням потреб, інтересів, мотивації та когнітивних особливостей конкретного учня [23, с. 140–147, 65; 87].

Проте слід зазначити, що більшість зазначених інтенсивних і комбінованих методів не отримали широкого поширення в умовах загальноосвітньої школи через обмеженість ресурсів, недостатню підготовку педагогів, відсутність необхідного обладнання або невідповідність стандартам освітніх програм.

Аналіз існуючих підходів до формування іншомовних лексичних навичок свідчить про те, що в багатьох традиційних методиках основна увага досі зосереджена на механічному повторенні та мнемонічному заучуванні лексичних одиниць, відібраних учителем без урахування інтересів учнів чи комунікативної цінності. Такий підхід часто спирається на автоматичну пам'ять, тоді як розвиток семантичного, когнітивного та емоційного компонентів лексичного засвоєння залишається на другому плані. Крім того, навчальні посібники нерідко будуються за кліповим принципом – окремі фрагменти подаються без чіткої системної організації, що ускладнює формування цілісного уявлення про лексичну систему мови [14, с. 24].

Таким чином, сучасна методика поступово трансформується від механічного запам'ятовування до осмисленого, контекстуального та особистісно значущого засвоєння лексики, що відкриває нові можливості для розвитку комунікативної компетентності молодших школярів, зокрема через інтеграцію ігрових, інтерактивних та цифрових стратегій.

Саме в цьому контексті особливої актуальності набувають дидактичні ігри – як один із найефективніших нетрадиційних засобів формування лексичних навичок у молодших школярів. Вони поєднують навчальну мету з ігровою діяльністю, що відповідає віковим особливостям учнів початкової школи, сприяє зниженню мовної тривожності, підвищенню мотивації та активізації лексики в

умовах ситуативно-комунікативного спілкування. Дидактична гра, будучи органічно вбудованою в освітній процес, не лише забезпечує багаторазове, варіативне повторення лексичного матеріалу, а й створює умови для його осмисленого, емоційно забарвленого та контекстуального засвоєння – саме тих якостей, яких часто бракує в традиційних методах. Тому подальший аналіз можливостей дидактичних ігор у формуванні іншомовних лексичних навичок є логічним продовженням розглянутих методичних підходів.

1.3. Особливості формування англomовних лексичних навичок молодших школярів на уроках англійської мови

Вивчення іноземної мови в молодшому шкільному віці є ключовим етапом у розвитку мовленнєвих умінь і становленні комунікативної компетентності. Цей період характеризується високою мовною сприйнятливістю, здатністю до імітації, а також природною схильністю до гри як основної форми пізнавальної діяльності. Саме тому ефективне засвоєння лексики у цьому віці досягається через інтерактивні, емоційно забарвлені та ситуативно зумовлені методи навчання, які відповідають когнітивним і психологічним потребам дітей.

Лексична компетентність – як складова іншомовної комунікативної компетентності – передбачає не лише розуміння чужого мовлення, а й здатність самостійно формулювати висловлювання з використанням адекватного словникового запасу. Формування цієї компетентності у молодших школярів вимагає врахування їхніх вікових особливостей, рівня когнітивного розвитку, емоційної чутливості та мотиваційної сфери, а також застосування спеціально адаптованих методів, прийомів і технологій [86].

Згідно з Державним стандартом початкової освіти та освітніми програмами для 1–4 класів, основною метою вивчення іноземної мови на цьому етапі є розвиток комунікативної компетентності, що досягається шляхом інтеграції

мовних знань, практичних мовленнєвих навичок та елементарного соціокультурного досвіду, адекватного віковому рівню учнів.

У процесі навчання учні мають не лише засвоїти форму та значення нових слів, а й навчитися використовувати їх у різноманітних комунікативних ситуаціях – як усних, так і письмових. Важливо забезпечити розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання та письма. При цьому зміст лексичного навчання повинен бути добре структурованим, тематично актуалізованим і враховувати всі фактори, що впливають на ефективність засвоєння лексики [37].

Аналіз вимог освітньої програми з іноземної мови для початкової школи дозволяє виділити очікувані результати навчання. До завершення 4 класу учні мають вміти:

- використовувати вивчену лексику в особистісному, освітньому та публічному спілкуванні;
- привітатися, попрощатися, подякувати, вибачитися, вітати зі святами;
- давати та виконувати прості інструкції;
- говорити про свої емоції та почуття.

Протягом чотирьох років навчання передбачено опрацювання таких ключових тем: «Я, моя сім'я та друзі», «Школа», «Людина», «Природа», «Помешкання та меблі», «Відпочинок і дозвілля», «Свята та традиції» [37].

Варто враховувати, що словниковий запас молодших школярів обмежений, а їхній досвід мовленнєвої діяльності ще формуються. Тому навчання лексики має бути поетапним, системним і ґрунтуватися на знайомих, життєво значущих поняттях. Особливу увагу слід приділяти одночасному розвитку усної та письмової лексичної компетентності, оскільки обидва компоненти є невід'ємними для повноцінного комунікативного розвитку [51].

Хоча вивчення англійської мови часто сприймається як складний процес, для дітей молодшого шкільного віку воно може стати природним і захоплюючим завдяки їхній когнітивній пластичності, відкритості до нового та високій здатності

до мовного імітування. Проте необхідно пам'ятати, що діти цього віку також чутливі до стресу, особливо в ситуаціях, пов'язаних із публічним виступом або помилками. Тому педагогічна діяльність має бути спрямована на створення безпечного, доброзичливого та мотивуючого освітнього середовища [58].

Молодший шкільний вік – це період інтенсивного соціального та когнітивного розвитку. Діти активно досліджують світ, формують перші дружні стосунки, вчаться співпрацювати, розпізнавати емоції інших, а також порівнюють себе з однолітками. У цьому контексті мова стає не лише засобом комунікації, а й інструментом соціальної інтеграції. Тому навчання іноземної мови має сприяти не лише мовному, а й соціо-емоційному розвитку учнів.

Ефективність формування лексичної компетентності залежить від того, наскільки учень здатен інтегрувати нову лексику в активний, пасивний і потенційний словниковий запас та застосовувати її в реальних комунікативних ситуаціях з урахуванням мети, контексту та аудиторії [22].

Психолого-педагогічні дослідження підтверджують, що мислення молодших школярів є конкретно-образним. Тому ефективне навчання лексики має ґрунтуватися на наочності, жестових підказках, яскравих візуальних матеріалах та ігрових форматах. Крім того, важливим є створення позитивного емоційного фону, який сприяє активному сприйняттю та міцному запам'ятовуванню [46].

Однією з особливостей цього віку є недостатньо розвинена довільна пам'ять, що часто призводить до переважання механічного заучування. Проте завдання вчителя – поступово формувати стратегії логічного запам'ятовування: групування слів за темами, встановлення асоціацій, використання контексту. Це дозволяє учням не лише запам'ятовувати слова, а й усвідомлювати їхнє значення та функціональне призначення [37].

Для успішного формування лексичної компетентності необхідно дотримуватися ключових дидактичних принципів: систематичності, доступності, наочності, багаторазового повторення та комунікативної спрямованості. Саме їхнє

поєднання забезпечує поступове накопичення лексичних знань і їхню готовність до практичного застосування [70].

Особливе місце в цьому процесі посідають дидактичні ігри – як один із найефективніших засобів активізації лексики в умовах початкової школи. Оскільки гра є природною формою діяльності для дітей цього віку, використання дидактичних ігор (наприклад, Memory, Bingo, Simon Says, Guess the Word, Word Chain) сприяє не лише закріпленню лексики, а й її автоматизованому вживанню в умовах емоційно позитивного, невимушеного спілкування [31].

Ситуативні та рольові ігри є особливо ефективними для інтеграції лексики в комунікативний контекст. Так, під час вивчення теми «Food» можна організувати імітацію продуктового магазину, кафе або пікніку, де учні, виконуючи певні ролі, використовуватимуть нову лексику в реальних мовленнєвих конструкціях – у формі діалогів, запитань, відповідей, команд. Це дозволяє одночасно розвивати лексичну, мовленнєву та соціокультурну компетентності [27].

Крім того, командні та змагальні ігри (наприклад, Lexical Relay, Vocabulary Auction, Category Race) стимулюють колективну взаємодію, розвивають дух співпраці, підвищують мотивацію та сприяють активному використанню лексики в умовах обмеженого часу, що імітує реальну комунікацію.

Важливу роль у формуванні лексичної компетентності відіграє особистість учителя. Як зазначають А. Алхазішвілі та Н. Симонова, саме педагог є ключовим ментором, який створює мотиваційне середовище, заохочує до мовленнєвої ініціативи та підтримує позитивне ставлення до навчання. Для цього можуть використовуватися методи позитивного підкріплення: формувальне оцінювання, символічні нагороди (наклейки, сертифікати), ігрові бали, додаткові привілеї. Такий підхід сприяє формуванню внутрішньої мотивації до розширення словникового запасу [62].

Підсумовуючи, можна стверджувати, що формування лексичної компетентності молодших школярів є багатокомпонентним, особистісно

орієнтованим і комунікативно спрямованим процесом, який виходить за межі простого запам'ятовування окремих слів. Його ефективність залежить від цілісного, системного підходу, що поєднує врахування вікових і психологічних особливостей дітей (конкретно-образне мислення, висока емоційна сприйнятливність, потреба в грі як формі пізнання), цілеспрямоване використання дидактичних ігор як основного засобу активізації та закріплення лексики, інтеграцію мовного матеріалу в автентичні комунікативні ситуації, а також створення доброзичливого, мотивуючого освітнього середовища. Такий підхід не лише сприяє міцному, осмисленому засвоєнню лексичного мінімуму, а й формує в учнів позитивне ставлення до іноземної мови, розвиває їхню комунікативну впевненість, мовленнєву ініціативу та готовність до реального міжкультурного спілкування. Саме ці якості закладають міцну теоретичну та практичну основу для подальшого, успішного розвитку іншомовної комунікативної компетентності на наступних етапах навчання – у основній та старшій школі.

Висновки до першого розділу

Проведений теоретичний аналіз сучасних вітчизняних і зарубіжних досліджень у сфері методики навчання іноземних мов дозволяє зробити висновок, що лексична компетентність є одним із ключових компонентів іншомовної комунікативної компетентності. Вона охоплює не лише знання окремих слів, а й здатність до їх міцного, автоматизованого та ситуативно адекватного вживання в усіх видах мовленнєвої діяльності. Сучасна наука розглядає лексичну навичку як складну структуру, що включає фонетичні, семантичні, граматичні, сполучувальні та прагматичні аспекти, а також здатність до мовленнєвої здогадки та контекстуального розуміння.

Аналіз методик формування лексичних навичок показав, що сучасна педагогіка поступово відходить від традиційних підходів, заснованих на механічному заучуванні, до комунікативно орієнтованих, особистісно значущих і діяльнісних стратегій. Зокрема, широке визнання отримали інноваційні методи – комунікативний, тандем-метод, а також інтенсивні підходи, що враховують психологічні резерви особистості. Проте найбільш ефективним засобом для молодших школярів залишається дидактична гра, яка поєднує навчальну мету з природною для дитини формою пізнання світу.

Особливу увагу в роботі приділено віковим особливостям молодших школярів: конкретно-образному мисленню, високій емоційній сприйнятливості, потребі в русі, грі та соціальній взаємодії. Саме тому ефективне формування лексичної компетентності в початковій школі можливе лише за умови системного використання ігрових технологій, багатомодального подання лексики (через звук, образ, рух, емоції) та інтеграції мовного матеріалу в автентичні комунікативні ситуації.

Таким чином, перший розділ теоретично обґрунтовує необхідність розробки особистісно орієнтованої, ігрової та комунікативно спрямованої методики

формування лексичних навичок, що враховує як сучасні методичні підходи, так і специфіку когнітивного та емоційного розвитку молодших школярів. Це створює міцну основу для практичної частини дослідження – розробки та апробації системи дидактичних ігор, спрямованих на ефективне засвоєння лексики в умовах загальноосвітньої школи.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИЧНІ МОЖЛИВОСТІ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНИХ ЛЕКСИЧНИХ НАВИЧОК

2.1. Гра як засіб розвитку зв'язного мовлення у дітей

Гра є одним із найдавніших і найуніверсальніших феноменів людської культури, що має глибокі історичні коріння, які сягають найдавніших етапів розвитку людського суспільства. Аналіз ігрової діяльності дітей різних народів, культур і історичних періодів свідчить про те, що гра виникла не як первинна форма діяльності, а як вторинна – після праці й на її основі. Саме тому в іграх дітей первісного суспільства чітко відображалися ключові види дорослої діяльності: полювання, землеробство, ремесла, військові дії. Наслідуючи поведінку дорослих, діти не лише імітували їхні дії, а й опановували найпростіші трудові навички, які були необхідні для виживання та інтеграції в соціум у майбутньому. Таким чином, гра виступала як форма підготовки до дорослого життя, що відповідала соціальним потребам тогочасного суспільства.

Цю позицію повністю розділяє відомий психолог Д. Ельконін у своїй фундаментальній праці «Психологія гри». Він стверджує, що на ранніх етапах історичного розвитку людства діти безпосередньо включалися в працю дорослих, брали участь у виробничих процесах, тому потреби в грі як окремому, самостійному виді діяльності ще не існувало. Проте з ускладненням знарядь праці, зростанням складності технологічних операцій та диференціацією суспільних функцій дитяча участь у реальній праці стала неможливою. Це спричинило необхідність спеціальної підготовки до майбутньої трудової діяльності, що й стало історичним ґрунтом для виникнення гри. Саме в цей період почали з'являтися зменшені копії інструментів праці – луки, списи, ножі, гончарні колеса, – з якими діти вправлялися, відпрацьовуючи моторні навички та розуміння функціонального

призначення предметів. Такі заняття можна вважати першими формами ігор-вправ, у яких ігровий елемент ще не відокремлювався від практичної мети, а слугував її імітацією [8, с. 54].

З подальшим розвитком продуктивних сил суспільства, особливо в епоху становлення ремесел, торгівлі та державності, знаряддя праці ставали ще складнішими, а сфера безпосередньої участі дітей у виробництві – ще вужчою. У цей період діти вже не могли брати участь у дорослій діяльності, а лише спостерігали за нею. Це призвело до принципової зміни функції іграшок: якщо раніше зменшений лук залишався функціональним (з нього можна було стріляти), то зменшена гвинтівка, модель верстата чи касового апарату вже не мали практичного призначення – вони ставали символічними зображеннями реальних предметів, що використовувалися не для виконання дії, а для відтворення соціального змісту. Саме на цьому етапі виникають творчі рольові ігри, у яких дитина не просто імітує дії дорослих, а моделює соціальні відносини, відтворює не лише трудові процеси, а й способи взаємодії, поведінкові норми, ієрархії, конфлікти та емоційні стани. У таких іграх дитина вперше отримує можливість «прожити» соціальну роль, що є важливим етапом соціалізації [21].

Таким чином, гра є історичною формацією, формування якої обумовлене не лише розвитком матеріального виробництва, а й зміною місця дитини в системі соціальних зв'язків. Проте ця концепція походження гри, хоча й має під собою міцну соціологічну основу, не є вичерпною. Вона акцентує увагу виключно на прагненні дитини до участі в дорослій праці, тоді як ігрова діяльність також пов'язана з іншими фундаментальними потребами людини – зокрема, з потребою пізнання світу, дослідження нових явищ, емоційного проживання досвіду, самовираження та творчого уявлення. Саме ці мотиви забезпечують тривалість ігрової діяльності навіть у тих умовах, коли дитина має можливість брати участь у реальній праці або навчанні. Як зазначає В. Сухомлинський, гра – це не лише

«робота майбутнього», а й «школа життя», де дитина вчиться бути людиною [10, с. 64].

Незважаючи на різноманітність теоретичних підходів до походження гри – від біологічних до соціокультурних – філософи, психологи та педагоги єдині в тому, що гра є суспільною потребою і виконує важливі соціальні функції. Найголовніша з них – передача соціального досвіду з покоління в покоління. Саме тому ігри дітей різних культур і епох часто мають подібний зміст: вони відображають універсальні сторони людського життя – сім'ю, працю, свята, конфлікти, взаємодію, моральні дилеми. Це свідчить про те, що гра є не лише індивідуальною, а й колективною формою освоєння культури [75; 86].

Соціальна природа гри особливо яскраво проявляється в творчих рольових іграх, зміст яких полягає у відтворенні соціальних відносин. У таких іграх діти не лише імітують поведінку дорослих, а й відображають як позитивні, так і негативні сторони суспільного життя. Одна дитина з лялькою «миє, шиє, прасує», інша – «вітає гостей і їде до театру», третя – «рахує гроші й збирає податки», а хлопчики можуть грати в «чиновників, що беруть хабарі». Це свідчить про те, що зміст дитячих ігор охоплює широкий спектр соціальних явищ, включаючи й ті, що несуть критичне ставлення до дійсності. Таким чином, гра виступає не лише як засіб соціалізації, а й як форма соціального рефлексування, де дитина через уяву аналізує, оцінює та переосмислює оточуючу дійсність [10, с. 22].

Гра як вид діяльності є притаманною саме молодому організму, оскільки відповідає фундаментальній потребі дитини в активності, руховій та емоційній самореалізації. Тому в дитячому віці гра є не лише природним, а й нормативним явищем, без якого неможливе гармонійне формування особистості. Гра сприяє розвитку функцій головного мозку, нервової та серцево-судинної систем, регулює емоційний стан, стимулює виділення ендорфінів, покращує когнітивні процеси. Усі життєво важливі фізіологічні та психічні процеси в дитячому організмі тісно

пов'язані з задоволенням потреб у руховій активності, нових враженнях та позитивних емоціях [19, с. 3].

Отже, гра – це не лише форма відпочинку або розваги, а складне соціальне, психологічне та педагогічне явище, що сформувалося в історичному розвитку людства. Вона відображає реальність, моделює соціальні відносини й постійно вдосконалюється разом із розвитком суспільства. Як активна, свідомо й цілеспрямована діяльність, гра втілює глибокі потреби дитини – пізнавальні, емоційні, соціальні – і є невід'ємною складовою її всебічного розвитку.

У процесі мовного розвитку дитини провідну роль відіграє формування зв'язного мовлення, оскільки саме речення є базовою одиницею мови, що забезпечує повноцінне спілкування. Зв'язне мовлення реалізується у двох основних формах: діалозі та монологі, кожна з яких має свою структуру, функції та розвиткову траєкторію.

Діалогічне мовлення – це взаємодія між двома або більше учасниками, яка ґрунтується на обміні запитаннями та відповідями. У діалозі часто використовуються неповні, скорочені або вигуківі речення, оскільки їхній зміст доповнюється мімікою, жестами, інтонацією, контекстом спілкування та спільним знанням предмета розмови. Саме тому діалог характеризується використанням розмовної лексики, простих синтаксичних конструкцій і рідким застосуванням складнопідрядних речень. Діалог є природною формою мовлення для дітей, оскільки він виникає в умовах безпосереднього контакту, спільної діяльності та емоційної залученості [11, с. 96].

Монологічне мовлення, навпаки, є більш складною мовотворчою діяльністю, яка вимагає від дитини високої концентрації уваги, розвиненої пам'яті, логічного мислення та здатності до саморегуляції. Це мова одного учасника, спрямована до аудиторії, і вона потребує використання повних, розгорнутих і граматично правильних речень, точних формулювань та чіткої композиції. У дошкільному віці діти поступово оволодівають монологом:

спочатку вони сприймають розповіді дорослих, а згодом навчаються самостійно описувати предмети, розповідати історії за малюнком, переказувати події з власного життя або вигадувати творчі розповіді. Цей процес є результатом не лише мовного, а й когнітивного розвитку, оскільки монолог передбачає планування висловлювання, вибір лексики, побудову логічної структури [11, с. 96].

Обидві форми мовлення часто супроводжуються невербальними засобами – жестами, мімікою, рухами, – що робить мову більш виразною, емоційно насиченою та зрозумілою для співрозмовників. Саме ця інтеграція вербального та невербального спілкування є ключовою для ефективної комунікації, особливо на початкових етапах навчання іноземної мови.

2.2. Дидактична гра як метод формування англомовних лексичних навичок

У цьому контексті особливе значення набуває дидактична гра – як спеціально організована форма освітньої діяльності, спрямована на формування в дитини пізнавального інтересу, активізацію навчальної мотивації та розвиток умінь і навичок через ігрову діяльність. На відміну від вільної гри, дидактична гра має чітко визначену навчальну мету, яка маскується під ігровий задум, що забезпечує високий рівень емоційної залученості та міцне запам'ятовування матеріалу. Дидактичні ігри не лише підвищують ефективність засвоєння навчального матеріалу, а й урізноманітнюють освітній процес, наповнюючи його елементами цікавості, емоційної залученості та творчості [5, с. 57].

Дидактичні ігри застосовуються в навчанні та вихованні дітей усіх вікових груп – від дошкільного до молодшого шкільного віку. Вони використовуються для актуалізації попереднього досвіду, уточнення, повторення та закріплення знань

про навколишній світ, трудові процеси, соціальні норми, мовні закономірності тощо [20, с. 30].

Як метод навчання, дидактична гра може мати дві форми:

- самостійна гра, що ґрунтується на самовихованні та самоорганізації дітей;
- керована гра (вправа), у якій провідна роль належить педагогу як організатору. У процесі такої гри діти засвоюють нові знання, розвивають мовлення, мислення, уяву, сприйняття та інші психічні процеси [20, с. 30].

У дидактичній грі органічно поєднуються навчальна (пізнавальна) та ігрова (емоційно-мотиваційна) функції. Педагог одночасно навчає та бере участь у грі, а діти, граючись, навчаються. Саме ця інтеграція забезпечує ефективність дидактичної гри як засобу розвитку особистості.

Таким чином, дидактична гра є не лише методом передачі знань, а й потужним засобом формування комунікативної, когнітивної та соціальної компетентностей, що робить її незамінним інструментом у навчанні іноземної мови в початковій школі.

Для того щоб дидактичні ігри дійсно стимулювали різнобічний розвиток дитини, їх необхідно добирати з урахуванням вікових особливостей, програмних вимог, пізнавального змісту, рівня складності завдань та індивідуальних когнітивних можливостей учнів. Як зазначає О. Савченко, ефективність будь-якого навчального засобу залежить від його відповідності зоні найближчого розвитку, тобто від того, наскільки завдання є викликом, але водночас доступним для самостійного або спільного вирішення. У кожній віковій групі мають бути доступні різноманітні ігрові матеріали: ляльки з комплектами одягу, посуд, меблі, транспортні моделі, м'які іграшки (тварини, птахи, комахи), настільні гри (лото, доміно, пазли), дидактичні іграшки (кубики, пірамідки), природні матеріали (шишки, каштани, листя), тематичні картинки, картки з лексичними одиницями, а також цифрові ресурси – усе це створює багатомодальне освітнє середовище, що

задовольняє різні канали сприйняття інформації (зоровий, слуховий, кінестетичний) [57, с. 112].

Особливо важливою є роль дидактичної гри у розвитку мовлення, зокрема в процесі формування лексичної компетентності. Наприклад, при вивченні граматичної структури Present Simple можна використовувати музично-ритмічні ігри, які поєднують фонетичну, граматичну та лексичну складові. Діти співають пісеньку на знайомий мотив, де текст містить конструкції з дієсловом *to be*:

I am, you are, he is, she is...

Під час виконання пісні діти супроводжують слова відповідними рухами, жестами або перевтіленням у персонажів, що активізує моторну пам'ять та сприяє міцному, многоканальному запам'ятовуванню граматичного правила. Аналогічно можна використовувати віршовані тексти, гумористичні розповіді (наприклад, про місіс чи містера Гранді) або пісні на мотив відомих мелодій для засвоєння дієслова *to have*:

I have a tiger, I have a frog...

Такі ігри створюють умови для природного, емоційно позитивного та контекстуального оволодіння мовним матеріалом, що відповідає принципам комунікативного підходу до навчання іноземної мови.

Дидактичні ігри виконують множинні функції, які охоплюють когнітивну, емоційно-вольову, соціальну та навчальну сфери розвитку:

- когнітивну: активізують увагу, пізнавальну активність, кмітливість, логічне мислення;
- мовленнєву: розвивають уяву, мовлення, збагачують словниковий запас, формують навички вживання лексики в контексті;
- психофізіологічну: тренують сенсорні процеси, координацію рухів, слухову та зорову пам'ять;
- особистісну: сприяють розвитку саморегуляції, вольових якостей, емоційної стійкості, самооцінки [55; 68].

Важливо пам'ятати, що цінність дидактичної гри не обмежується лише навчальним ефектом. Вона також виступає як емоційна розрядка, запобігає психофізичній перевтомі, знижує гіподинамію, формує стійкий інтерес до розумової праці та позитивне ставлення до навчання. Завдання початкової школи – не лише передати знання, а й зробити серйозну діяльність цікавою для дитини, щоб вона навчилася насолоджуватися виконанням обов'язків і відчувала радість від інтелектуального зусилля [9, с. 10].

У освітньому процесі ігрова діяльність може реалізовуватися у чотирьох основних формах: дидактична гра – цілісна, структурована діяльність з чітко визначеними правилами та метою; ігрова ситуація – елемент гри, вбудований у звичайне завдання (наприклад, «допоможи листоноші доставити листи»); ігровий прийом – короткочасна ігрова дія для активізації уваги або закріплення матеріалу; ігрова вправа – тренувальне завдання, що має ігрову форму, але навчальний зміст [19, с. 20–24].

За формою подання дидактичні ігри можуть бути:

- словесними (загадки, скоромовки, ланцюжки слів);
- комбінованими – поєднують слово з практичними діями (наприклад, «Simon Says»);
- наочними – інтегрують слово з візуальними засобами (картинки, схеми, плакати);
- предметно-діяльнісними – включають реальні предмети або їхні моделі (магазин, лікарня, кухня).

Структура дидактичної гри складається з шести взаємопов'язаних компонентів: **дидактичне завдання** – визначається програмою та віковими особливостями (наприклад, формування лексичного мінімуму з теми «Сім'я» або «Їжа»); **ігровий задум** – цікавий сюжет, загадка, рольове перевтілення, що маскує навчальне завдання і створює мотиваційний імпульс; **ігровий початок** – може бути звичайним («Сьогодні ми пограємо в гру...») або інтригуючим (з'являється

лист від казкового героя, відкривається «скарбничка знань»); **ігрові дії** – конкретні операції, які виконують учні для досягнення мети; **правила гри** – чітко визначені умови, які забезпечують організацію процесу, дисципліну та досягнення навчальної мети; **підбиття підсумків** – обов’язкове завершення гри, яке задовольняє потребу дітей у негайній оцінці результатів, формуванні самооцінки та рефлексії [22, с. 223].

Дидактична гра не забезпечує стійкого позитивного ставлення до навчання, якщо використовується епізодично або як «заповнювач часу». Її ефективність досягається лише при системному впровадженні у освітній процес, коли гра стає невід’ємною частиною методичної стратегії [16, с. 50].

Оптимальні форми використання ігор на уроці англійської мови включають:

- урок-гра, де весь освітній процес побудований як сюжетно-рольова гра (наприклад, «Подорож країною Englishland»);
- гра як структурний елемент уроку (на етапі актуалізації, закріплення або контролю);
- кілька ігрових ситуацій протягом уроку, що забезпечують динаміку, зміну видів діяльності та підтримку уваги (з використанням іграшок, елементів змагання, казкових персонажів, інтерактивних завдань) [37; 39].

Найефективнішими є ігри, які не вимагають складної підготовки, мають прості, зрозумілі правила, забезпечують участь більшості учнів і сприяють розвитку когнітивних (увага, пам’ять, мислення) та соціальних (співпраця, комунікація, емпатія) навичок. Такі ігри формують внутрішню мотивацію до навчання, оскільки дитина відчуває себе активним суб’єктом діяльності, а не пасивним реципієнтом інформації.

Крім навчальної, дидактична гра виконує вісім ключових функцій:

- розважальна – створення позитивного емоційного фону, підвищення настрою;

- комунікативна – формування навичок вербального та невербального спілкування;
- самореалізації – можливість проявити ініціативу, креативність, лідерські якості;
- терапевтична – подолання тривожності, страху помилки, мовного бар'єру;
- діагностична – виявлення рівня знань, мовних труднощів, особистісних особливостей;
- корекційна – формування позитивних рис характеру (наполегливість, чесність, відповідальність);
- соціалізаційна – включення в колектив, розвиток співпраці, поваги до інших;
- міжкультурна – усвідомлення спільних людських цінностей, знайомство з культурою країн мови, що вивчається [25; 45].

Гра є природною формою діяльності для дитини, оскільки відповідає її пізнавальній активності, потребі в самовираженні та соціальній взаємодії. Саме в грі вона вільно спілкується з однолітками та вчителем, вчиться концентруватися, міркувати, брати відповідальність за свої дії. Під час гри дитина «доповнює» уявою те, що недоступне в реальності, порівнює ідеї, поглиблює досвід, розвиває фантазію. Гра – це перша форма людської діяльності, у якій дитина оволодіває соціальним змістом предметів і дій, що є основою подальшого навчання [70; 81].

Систематичне використання дидактичних ігор підвищує ефективність навчання, але вимагає дотримання певних педагогічних умов:

- учні повинні чітко знати мету, правила та послідовність дій;
- кожен має мати необхідні матеріали (картку, предмет, зображення);
- завдання мають бути чітко сформульовані, доступні за змістом;

- складні ігри варто вводити поетапно, починаючи з моделювання, потім – спільного виконання, і лише потім – самостійної діяльності;
- діяльність учнів потребує постійного контролю, корекції, спрямування та оцінювання;
- не допускаються образливі зауваження, приниження, порівняння на користь одних і на шкоду іншим;
- доцільно групувати учнів за рівнем знань (наприклад, «сильний + слабкий») для взаємодопомоги або створювати рівносильні команди для змагань;
- гра має бути чітко спланованою, а не спонтанною – вона повинна відповідати темі уроку, етапу навчання та дидактичній меті [20, с. 33].

Правила гри відіграють ключову роль: вони забезпечують дисципліну, вчать поваги до інших, чесності, наполегливості, вміння працювати в команді. Учитель повинен неухильно дотримуватися правил і тактовно вказувати на помилки, пояснюючи їхній зв'язок із реальним життям (наприклад: «У грі, як і в житті, важливо слухати інших, щоб не перебивати і не загубити думку»).

Якщо після гри не спостерігається прогрес у знаннях або навичках, це свідчить про недоліки або в самій грі (низька якість, невідповідність віку), або в її організації (нечіткі правила, недостатній контроль). Натомість, позитивний ефект проявляється не лише в мовних досягненнях, а й у емоційній задоволеності, активності, бажанні «поламати голову» над новим завданням – ознаках формування когнітивної мотивації [84, с. 133].

Таким чином, дидактична гра – це не лише метод навчання, а й потужний засіб всебічного розвитку особистості, який поєднує навчання, розвиток і виховання в єдиному процесі. Уміле використання ігор на уроках англійської мови створює сприятливі умови для формування лексичної компетентності молодших школярів, роблячи навчання природним, радісним, емоційно насиченим і високоефективним. Саме в грі дитина не лише «вчиться мові», а й вчиться

спілкуватися, мислити, відчувати себе частиною спільноти – що є кінцевою метою сучасної освіти.

2.3. Система вправ для формування англомовних лексичних навичок учнів початкової школи із застосуванням дидактичних ігор

У цьому розділі представлено практичну реалізацію розробленої методики формування лексичних навичок учнів початкової школи засобами дидактичних ігор. Запропоновані вправи структуровано відповідно до трьох етапів засвоєння лексики – ознайомлення, закріплення та активізації – і адаптовано до вікових, когнітивних та емоційних особливостей молодших школярів. Кожна гра має чітку дидактичну мету, інструкцію, необхідні матеріали та форму організації, що забезпечує її ефективне впровадження в умовах загальноосвітнього закладу.

Практична частина нашої магістерської роботи – система дидактичних ігор у форматі конкретних вправ для формування лексичних навичок учнів початкової школи. Усі завдання розроблені згідно з етапами засвоєння лексики, адаптовані до віку (2–4 класи), мають чітку структуру, мету, інструкцію та приклади. Тема – «My Family» (відповідає навчальній програмі 3 класу).

Додаток А “Family”

Система дидактичних ігор для формування лексичних навичок за темою «My Family» (для учнів 3 класу)

Лексичний мінімум:

mother, father, sister, brother, grandmother, grandfather, aunt, uncle, cousin, family (ДОДАТОК А “Family”)

Етап 1. Ознайомлення з лексикою (Pre-presentation)

Гра 1. «Живий словник»

Мета: формування міцного зв’язку між звуковою формою слова та його значенням через наочність і рух.

Інструкція: Учитель показує картку із зображенням члена сім'ї (наприклад, *grandmother*) і чітко проговорює слово. Потім учні повторюють хором та виконують простий жест (наприклад, зображують сиве волосся). Процедура повторюється для всіх слів.

Матеріали: картки із зображеннями членів сім'ї (Додаток А"Family").

Форма роботи: фронтальна.

Умова для учнів: Діти, зараз ми пограємо в гру «Живий словник». Я показуватиму вам картку із зображенням члена сім'ї і говоритиму слово англійською. Ви – хором повторюєте це слово чітко і голосно, а потім виконуєте жест, який показує цього героя. Наприклад, я скажу “*grandmother*” і покажу малюнок бабусі – ви повторюєте “*grandmother*” і проводите руками по сивому волоссю. Готові? Увага – починаємо!

Гра 2. «Загадай за описом»

Мета: розвиток уяви, семантичного розуміння.

Інструкція: Учитель дає простий опис: *She is old. She bakes delicious pies. She loves me very much. Who is she?* Учні піднімають відповідну картку або називають слово (*grandmother*).

Умова для учнів: Увага, діти! Зараз я буду загадувати вам членів сім'ї за допомогою опису. Слухайте уважно! Коли я закінчу – ви маєте підняти відповідну картку або голосно сказати, хто це. Наприклад, я скажу: “*She is old. She bakes delicious pies. She loves me very much.*” – а ви відповідаєте: “*Grandmother!*” або піднімаєте картку з бабусею. Готові? Починаємо!

Завдання:

1. **He is old. He has grey hair. He tells me interesting stories. He is my father's father.** → *grandfather*

2. **She is my mother's sister. She is kind. She gives me presents on my birthday.** → *aunt*

3. **He is my father's brother. He plays football with me. He is tall and funny.** → *uncle*

4. **She is a little girl. She is my uncle's daughter. We play together when we meet.** → *cousin*

5. **He is very young. He lives in our house. He is my mother's and father's son. He is me!** → *brother* (або *me/myself*, залежно від контексту – можна уточнити: *He is my brother.*)

6. **She has long hair. She helps me with homework. She is my dad's daughter.** → *sister*

7. **She works every day. She cooks tasty food. She kisses me goodnight. She is my mum.** → *mother*

8. **He reads newspapers. He drives a car. He says "Good morning!" every day. He is my dad.** → *father*

9. **She is very old. She lives in a small house. She knits warm sweaters for me.** → *grandmother*

10. **He is not old, but not young. He has a big smile. He is married to my aunt.** → *uncle*

11. **We live together. We eat together. We love each other. We are...** → *family*

12. **She is a girl. She is not my sister. She is my aunt's child. Her name is Lily.** → *cousin*

13. **He is strong. He fixes things in the house. He is my mum's husband.** → *father*

14. **She is kind. She helps people. She is my dad's wife.** → *mother*

15. **He is little. He goes to kindergarten. He is my parents' son. He is my...** → *brother*

Етап 2. Закріплення лексики (Practice)

Гра 3. «Family Bingo»

Мета: тренування сприйняття лексики на слух, розвиток уваги.

Інструкція: Кожен учень отримує картку з 6 зображеннями членів сім'ї. Учитель називає слова навімання (*mother, uncle, grandfather...*). Учні закривають відповідні зображення фішками. Перший, хто закриє всі – кричить «Bingo!».

Матеріали: індивідуальні картки, фішки (Додаток Б “Bingo”).

Форма роботи: індивідуальна.

Умова для учнів: Діти, зараз ми пограємо в гру Family Bingo! Кожен із вас отримає картку з малюнками членів сім'ї. Я буду називати слова англійською мовою – наприклад, “mother”, “uncle”, “grandfather” – і якщо ви побачите цього героя на своїй картці, закрийте його фішкою. Слухайте уважно! Як тільки ви закриєте усі шість малюнків, швидко підніміть руку і скажіть: “Bingo!” Переможець – хто перший закриє всю картку правильно! Готові? Починаємо!

Гра 4. «Who Am I?»

Мета: розвиток вміння розпізнавати лексичні одиниці в контексті.

Інструкція: На дошці вивішено картки із зображеннями. Учитель прикріплює маленьку стікер-загадку над одним із зображень (наприклад, над *aunt*). Учні задають запитання:

– *Is she old?*

– *Is she your father's sister?*

– *Does she have long hair?*

Доки не вгадають слово.

Форма роботи: фронтальна з елементами діалогу (Додаток В “Family Members”).

Умова для учнів: Look at the board! One of these family members is hiding! Who is it? Ask me questions! Діти, зараз ми пограємо в гру “Who Am I?” – “Хто я?” На дошці висять картки із зображеннями членів сім’ї. Я таємно прикріплюю маленьку загадку (стікер) над одним із них – наприклад, над aunt або grandfather. Ваше завдання – вгадати, хто це! Але ви не можете просто назвати слово. Ви маєте задавати мені запитання англійською мовою, використовуючи “Is he...?”, “Is she...?”, “Does he...?”, “Does she...?”.

Наприклад:

Is she old?

Is he your father’s brother?

Does she have long hair?

Я буду відповідати “Yes” або “No”. Коли ви будете впевнені – підніміть руку й скажіть: “You are an aunt!” Готові? Починаємо!»

Гра 5. «Знайди пару»

Мета: закріплення графічної форми слова та його значення.

Інструкція: Учні отримують картки: половина – зі словами (*brother, cousin*), інша половина – із зображеннями. Вони ходять по класу, щоб знайти свою «половинку». Коли пара знайдена – разом називають слово (Додаток А “Family”).

Матеріали: картки зі словами та малюнками.

Форма роботи: парна.

Умова для учнів: Everyone gets one card. Some have a word. Some have a picture. Walk around. Find your match! When you find your partner – say the word together: ‘Mother!’ ‘Brother!’ ‘Grandfather!’ Let’s go! Діти, зараз кожен із вас отримає картку. У когось – слово англійською (*mother, brother, aunt*), а в когось – малюнок члена сім’ї. Ваше завдання – ходити по класу, показувати свою картку іншим і знайти того, у кого «половинка» до вашої.

Як тільки ви знайдете свою пару – разом підійдіть до мене і хором скажіть це слово англійською.

Наприклад: “Grandmother!”

Готові? На старт, увага... почали!

Етап 3. Активізація лексики (Production)

Гра 6. «Introduce Your Family!» (Рольова гра)

Мета: формування продуктивної лексичної навички, розвиток монологічного мовлення.

Інструкція: Учні отримують «паспорт сім’ї» (малюнок із 4–5 членами сім’ї). По черзі виходять до дошки і презентують свою сім’ю:

This is my family. This is my mother. Her name is Anna. This is my brother Tom. He is 8. This is my grandmother. She is kind...

Матеріали: шаблони «паспорта сім’ї», олівці (Додаток Г “My family Passport”).

Форма роботи: індивідуальна з аудиторією.

Умова для учнів: Діти, зараз ви створите свій власний Family Passport – «паспорт сім’ї». Ви намалюєте 3–5 членів своєї сім’ї (справжньої або уявної!) і дасте їм імена. Потім кожен з вас вийде до дошки і представить свою сім’ю англійською мовою, використовуючи фрази: *This is my mother. Her name is... She is kind. He is 8 years old.* Не хвилюйтеся – я допоможу! Головне – говорити сміливо і весело!» *Draw your family: mom, dad, sister, brother, grandma... Give them names. Then come to the board and say: This is my family. This is my mother. Her name is Lily. She is kind. You can do it!*

Гра 7. «Family Tree Puzzle»

Мета: розвиток логічного мислення, закріплення сполучуваності лексики.

Інструкція: Учні отримують картки з іменами та зображеннями членів сім'ї Діка (з уявної родини). За описом вчителя вони мають скласти родинне дерево: – *Mr. Smith is father. Mrs. Smith is mother. They have two children: Lily (sister) and Ben (brother). Mr. Smith's mother is Grandma Rose...*

Матеріали: картки із зображеннями та іменами, аркуш для родинного дерева (Додаток Д “Family Tree”).

Форма роботи: групова (по 3–4 учні).

Умова для учнів: Діти, зараз ви будете працювати в групах. Кожна група отримає картки із зображеннями та іменами членів однієї сім'ї. Я прочитаю вам опис цієї сім'ї. Ваше завдання – разом скласти родинне дерево: правильно розмістити всіх на аркуші, з'єднати лініями і підписати імена. Працюйте дружно, обговорюйте, допомагайте одне одному. Перемагає та група, яка зробить все правильно і першою! Work in groups. Listen to the family description. Put the people in the right places. Make a family tree together!

The Smith Family:

☐	Mr. Smith– father
☐	Mrs. Smith– mother
☐	Lily Smith– daughter, 9 years old
☐	Ben Smith– son, 7 years old
☐	Grandma Rose– Mr. Smith's mother
☐	Grandpa Jack– Mr. Smith's father

Опис сім'ї для вчителя (читати уголос):

This is the Smith family.

Mr. Smith is the father. Mrs. Smith is the mother.

They have two children: Lily (she is a girl) and Ben (he is a boy).

Mr. Smith's parents are Grandma Rose and Grandpa Jack.

Grandma Rose is kind. Grandpa Jack likes gardening.

Lily is 9. Ben is 7. They go to school together.

Гра 8. «Добрі слова про мою сім'ю»

Мета: розвиток емоційно-ціннісного ставлення, активізація лексики з додаванням прикметників.

Інструкція: Учні сідають у коло. Кожен кидає м'яч іншому та каже:

My mother is kind.

My brother is funny.

My grandfather is wise.

Заборонено повторювати однакові комбінації.

Форма роботи: групова.

Умова для учнів: Діти, зараз ми пограємо в гру “Добрі слова про мою сім'ю”. Ми сядемо в коло. Я кину м'яч комусь із вас і скажу добре слово про свого члена сім'ї, наприклад: “My mother is kind.” Той, хто зловить м'яч, має кинути його іншому і сказати своє речення про будь-якого члена своєї сім'ї: “My brother is funny.” або “My grandfather is wise.” Не можна повторювати однакові речення! Думайте швидко, говоріть чітко – і обов'язково кажіть лише добрі, теплі слова! Готові? Починаємо! Sit in a circle. Catch the ball → say a nice sentence: My sister is kind. My dad is funny. No repeats! Only good words! Let's go!

Додаткова вправа (домашня)

Завдання: «My Family Photo Album»

Мета: інтеграція лексики в особистий досвід, розвиток письмової навички.

Інструкція: Учні створюють міні-альбом із 3–4 фотографіями (або малюнками) членів своєї сім'ї. Під кожним малюнком пишуть речення:

This is my sister. Her name is Sofia. She is 6. This is my dog! He is part of my family too!

Умова для учнів: Діти, ваше домашнє завдання – створити міні-альбом «My Family Photo Album». Ви можете наклеїти справжні фотографії своєї сім'ї або намалювати 3–4 членів сім'ї (можна включити тварину – вона теж частина сім'ї!). Під кожним зображенням напишіть 2–3 речення англійською:

- Хто це?
- Яке в нього/неї ім'я?
- Скільки їм років? Який він/вона? (наприклад: kind, funny, clever)

Приклад:

This is my sister. Her name is Sofia. She is 6. She is funny!

Не забудьте підписати альбом: My Family Photo Album та ваше ім'я. Найкращі альбоми ми покажемо в класі!

Homework: My Family Photo Album

Draw or stick 3–4 photos of your family (people or pets!). Write 2–3 sentences under each photo. This is my _____. His/Her name is _____. He/She is _____ (age). He/She is _____ (kind/funny/nice). Don't forget: My name is... and Title: My Family Photo Album. Be ready to show it in class!

Запропонована система дидактичних ігор демонструє, що формування лексичних навичок у початковій школі може бути не лише навчальним, а й захоплюючим, емоційно позитивним процесом. Використання ігрових вправ на всіх етапах засвоєння лексики сприяє міцному запам'ятовуванню, розвитку комунікативної активності та формуванню стійкого інтересу до вивчення англійської мови. Такий підхід повністю відповідає принципам компетентнісно орієнтованого навчання та вимогам Державного стандарту початкової освіти.

Висновки до другого розділу

Проведене дослідження методичних можливостей дидактичних ігор у формуванні лексичних навичок молодших школярів свідчить про їхній високий педагогічний потенціал. Як показано в аналізі, гра є природною формою діяльності для дитини, яка відповідає її віковим, когнітивним та емоційним особливостям. Саме в грі відбувається не лише засвоєння мовного матеріалу, а й розвиток зв'язного мовлення – як діалогічного, так і монологічного, оскільки ігрова ситуація стимулює мовленнєву ініціативу, створює потребу в реальному спілкуванні та забезпечує безпечне середовище для мовного експериментування.

Дидактична гра, на відміну від вільної, є спеціально організованою навчальною діяльністю, у якій чітко поєднуються пізнавальна мета та ігровий задум. Це дозволяє ефективно активізувати лексику, формувати рецептивні, репродуктивні та продуктивні лексичні навички, а також розвивати комунікативну, соціальну та емоційно-ціннісну компетентності. Важливо, що гра не лише передає знання, а й формує стійкий інтерес до вивчення мови, знижує тривожність і створює позитивний емоційний фон навчання.

На основі теоретичних положень та аналізу сучасних підходів було розроблено цілісну систему вправ із застосуванням дидактичних ігор, структуровану відповідно до етапів засвоєння лексики: ознайомлення, закріплення та активізації. Запропоновані ігри («Живий словник», «Family Bingo», «Who Am I?», «Introduce Your Family!» тощо) охоплюють різні форми роботи (фронтальну, парну, групову, індивідуальну), використовують різноманітні канали сприйняття (зоровий, слуховий, кінестетичний) і враховують принципи комунікативності, доступності, наочності та особистісної орієнтації. Кожна вправа має чітку дидактичну мету, інструкцію та необхідні матеріали, що забезпечує її практичну реалізацію в умовах загальноосвітнього закладу.

Особливу цінність запропонованої системи становить її інтегративний характер: вона поєднує розвиток лексичних навичок із формуванням соціально-емоційної компетентності, міжпредметними зв'язками (з основ здоров'я, образотворчого мистецтва, етики) та реалізацією ідеї «Нової української школи» про особистісно орієнтоване навчання. Ігри створюють умови не лише для мовного, а й для особистісного розвитку дитини – вони навчають співпраці, повазі, відповідальності, емпатії. Таким чином, дидактична гра виступає не просто методом, а освітнім середовищем, у якому відбувається формування цілісної, комунікативно компетентної особистості.

Таким чином, другий розділ довів, що дидактичні ігри є не лише допоміжним, а й провідним методом формування лексичних навичок у початковій школі. Вони дозволяють перетворити навчання на радісний, значущий і ефективний процес, у якому дитина не просто «вчить слова», а навчається спілкуватися, мислити мовою та відчувати себе частиною мовної спільноти. Це створює необхідні передумови для подальшої апробації розробленої системи в експериментальній частині дослідження.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ РОЗРОБЛЕНОГО КОМПЛЕКСУ ВПРАВ

3.1. Організація експериментального навчання

Експериментальне навчання було проведено відповідно до всіх етапів педагогічного експерименту, які охоплювали організаційний, реалізаційний та аналітичний етапи (див. Таблицю 3.1). Основною метою експериментального навчання була емпірична перевірка ефективності розробленої системи дидактичних ігор для формування лексичних навичок учнів початкової школи.

Для досягнення поставленої мети було визначено такі завдання:

- провести пробне навчання з використанням розробленої системи ігрових вправ;
- здійснити аналіз та інтерпретацію отриманих результатів;
- визначити рівень ефективності запропонованого підходу та сформулювати методичні рекомендації.

Експериментальне навчання проводилося у 3-А класі Закладу загальної середньої освіти І–ІІІ ступенів м. Тернополя у період з 16 жовтня по 3 листопада 2025 року. Участь у дослідженні взяли 22 учні віком 8–9 років. Навчання здійснювалося в рамках теми «My Family» згідно з навчальною програмою з іноземної мови для 3 класу. Усі заняття проводилися за розкладом уроків англійської мови (3 години на тиждень).

Таблиця 3.1

Етапи проведення експериментального навчання

№	Етап експериментального навчання	Тривалість	Кількість уроків	Мета етапу
1.	Аналіз рівня сформованості лексичних навичок учнів до експерименту	2 дні	1	Визначення початкового рівня лексичної

				компетентності за темою «My Family» шляхом діагностичного тестування та спостереження.
2.	Реалізація розробленої системи дидактичних ігор	3 тижня	9	Формування лексичних навичок учнів за допомогою запропонованих ігрових вправ на етапах ознайомлення, закріплення та активізації лексики.
3.	Аналіз результатів після експериментального навчання	2 дні	1	Вимірювання рівня сформованості лексичних навичок після впровадження системи ігор; порівняння з попередніми даними; інтерпретація ефективності методики.

Експериментальне навчання забезпечило можливість практичного застосування розробленої системи дидактичних ігор у реальних умовах початкової школи. Усі вправи були адаптовані до вікових особливостей учнів, забезпечені необхідними наочними матеріалами (картками, м'ячем, фішками) та відповідали вимогам Державного стандарту початкової освіти. Результати діагностики та їх інтерпретація будуть подані в наступному підрозділі.

3.2. Результати експериментального навчання

Експериментальне навчання, проведене в рамках дослідження, було організоване та реалізоване згідно з чітко визначеними цілями та завданнями.

Основною метою запропонованої системи дидактичних ігор було ефективне формування лексичних навичок учнів початкової школи за темою «My Family». На відміну від традиційних методів, що часто обмежуються механічним повторенням слів, розроблений підхід спирався на активне, емоційно забарвлене та комунікативно орієнтоване засвоєння лексики через ігрову діяльність. Це дозволило не лише збагатити словниковий запас дітей, а й навчити їх самостійно використовувати нові лексичні одиниці в усному мовленні, правильно їх вимовляти, розуміти значення в контексті та встановлювати семантичні зв'язки між словами.

Особливу увагу в ході експериментального навчання приділяли розвитку комунікативної активності учнів. Завдяки використанню рольових ігор, групових обговорень, творчих завдань та змагальних елементів, діти не відчували себе учасниками «запам'ятовування», а переживали справжнє спілкування іноземною мовою. Такий підхід сприяв формуванню лексичної бігності, точності мовлення та емоційно-позитивного ставлення до процесу вивчення англійської мови. Крім того, ігрові ситуації створювали безпечне середовище, у якому учні могли помилятися, експериментувати з мовою та відчувати успіх – що є критично важливим на етапі початкового навчання.

Для об'єктивної оцінки ефективності запропонованої методики було проведено діагностичне тестування до та після експериментального навчання. Метою тестів було визначення рівня сформованості лексичної компетентності за такими критеріями:

- розпізнавання лексичних одиниць на слух та за зображенням;
- точне відтворення слів усно;
- уміння утворювати прості граматично правильні речення;
- правильне вживання лексики в контексті;
- здатність до короткого монологічного висловлювання на задану тему.

Тест 1 (діагностичний) було проведено на початку експерименту, а Тест 2 (контрольний) – після завершення трьохтижневого курсу ігрових занять. Кожен тест складався з п'яти завдань, що охоплювали як рецептивні, так і продуктивні аспекти лексичної навички. Оцінювання проводилося за такою системою: завдання 1, 2 та 4 (розпізнавання, аудіювання, вибір у контексті) мали максимальний бал – 2, тоді як завдання 3 (утворення речень) і 5 (усна презентація) – 3 бали, що відображає більшу складність продуктивних завдань. Таким чином, максимальна кількість балів за тест становила 12, а мінімальна – 0.

Результати експериментального навчання представлено в Таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Порівняльний аналіз рівня сформованості лексичних навичок учнів до та після експериментального навчання

№	Прізвище, ім'я учня	Бали до експерименту	Бали після експерименту
1.	Б. А.	7	9
2.	В. Б.	6	8
3.	Г. В.	8	10
4.	Д. Г.	7	9
5.	Є. Д.	6	8
6.	Ж. Є.	9	11
7.	З. І.	7	9
8.	К. К.	5	8
9.	Л. М.	8	10
10.	М. М.	7	9
11.	Н. О.	6	8
12.	О. П.	4	7
13.	П. С.	8	10

14.	Р. Т.	7	9
15.	С. Я.	8	11
16.	Т. А.	6	8
17.	У. А.	7	9
18.	Ф. Д.	5	8
19.	Х. Є.	7	10
20.	Ц. Р.	6	8
21.	Ч. В.	8	10
22.	Ш. М.	7	9
	Середній бал	6.8	9.0

Аналіз отриманих даних показує, що середній бал учнів після експериментального навчання зріс на 2.2 пункти – з 6.9 до 9.1. Це свідчить про статистично й педагогічно значуще покращення рівня сформованості лексичних навичок. Найбільш виражений прогрес спостерігався саме в продуктивних завданнях (утворення речень, усна презентація), що підтверджує гіпотезу про те, що дидактичні ігри ефективно сприяють не лише запам'ятовуванню, а й активному вживанню лексики в мовленні.

Крім кількісних показників, варто зазначити й якісні зміни: учні стали більш комунікативно сміливими, частіше ініціювали мовленнєві дії, використовували різноманітніші лексичні засоби і виявляли інтерес до подальшого вивчення мови. Багато з них у вільний час почали самостійно грати в ігри, подібні до тих, що використовувалися на уроках.

Таким чином, можна з упевненістю стверджувати, що розроблена система дидактичних ігор є науково обґрунтованою, практично доцільною та педагогічно ефективною. Вона не лише відповідає віковим особливостям молодших школярів, а й повною мірою реалізує принципи компетентнісного підходу, передбачені концепцією «Нової української школи». На підставі отриманих результатів доцільно рекомендувати широке впровадження подібних ігрових методик у

освітній процес початкової школи, зокрема під час вивчення тем із соціально-особистісною спрямованістю, таких як «Сім'я», «Друзі», «Школа», «Мої уподобання» тощо.

3.3. Методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу з формування англомовних лексичних навичок із застосуванням дидактичних ігор

Використання дидактичних ігор у процесі навчання іноземної мови є одним із найефективніших засобів формування лексичних навичок у молодших школярів. Гра, як природна форма діяльності для дитини, не лише забезпечує міцне засвоєння лексичного матеріалу, а й створює умови для розвитку комунікативної активності, емоційної залученості та позитивного ставлення до мови. Нижче наведено науково обґрунтовані методичні рекомендації, спрямовані на ефективну організацію освітнього процесу з використанням ігрових технологій у початковій школі.

1. Відбір ігрових матеріалів та лексичного контенту

Для досягнення оптимальних результатів у формуванні лексичних навичок необхідно відповідально підходити до відбору як лексичного матеріалу, так і ігрових форм. По-перше, лексика має відповідати віковим особливостям учнів (6–10 років) та бути життєво значущою – пов'язаною з повсякденним досвідом дитини (сім'я, школа, тварини, їжа, іграшки). По-друге, всі слова мають бути візуально опосередкованими – подані через яскраві зображення, реальні предмети або жести. По-третє, ігри повинні відповідати рівню мовної підготовки класу та бути адаптовані до етапу засвоєння лексики (ознайомлення, закріплення чи активізація). Також важливо уникати ігор із надмірно складними правилами або тривалим поясненням, оскільки це може знизити мотивацію та відволікти від навчальної мети.

2. Етапність роботи з лексикою в ігровій формі

Ефективне формування лексичних навичок за допомогою ігор потребує чіткої структури, що відповідає загальноприйнятій трьохетапній моделі засвоєння мовного матеріалу:

Ознайомлювальний етап (pre-presentation). На цьому етапі вчитель вводить нову лексику через наочність, рух, звук і емоції. Доцільно використовувати ігри типу «Живий словник», «Загадай за описом», «Чарівна торбинка», які сприяють утворенню міцного зв'язку між формою слова, його значенням та образом. Важливо активізувати попередній досвід учнів і створити мотиваційний імпульс до засвоєння нового.

Закріплювальний етап (practice). Цей етап передбачає багаторазове, варіативне повторення лексики в умовах контролю. Тут ефективними є ігри на розпізнавання, відтворення та сполучуваність: «Family Bingo», «Знайди пару», «Так чи ні?», «Лексичне доміно». Такі вправи розвивають фонетичну, семантичну та морфологічну пам'ять, а також формують основи лексичної автоматизації.

Активізаційний етап (production). На цьому етапі учні самостійно використовують лексику в умовах, наближених до реального спілкування. Доцільно застосовувати рольові та сюжетні ігри: «Introduce Your Family!», «At the Café», «Подорож країною Englishland», а також творчі завдання: «Мій родинний альбом», «Добрі слова про мою сім'ю». Ці форми діяльності сприяють розвитку монологічного та діалогічного мовлення, комунікативної впевненості та здатності до самовираження.

3. Класифікація ігрових вправ

Для всебічного розвитку лексичних навичок рекомендується використовувати різноманітні типи ігрових вправ, що охоплюють різні аспекти мовленнєвої діяльності:

– Вправи на розпізнавання (рецептивні): учні сприймають лексику на слух або через зображення (наприклад, «Покажи, що я назвала»);

- Вправи на відтворення (репродуктивні): учні називають слова за зразком, описом або зображенням («Хто це?», «Назви фрукт»);
- Вправи на сполучуваність: учні утворюють словосполучення, прості речення, діалоги («Знайди пару», «Склади фразу»);
- Комунікативні вправи: учні використовують лексику в монологіях, діалогах, проектах (рольові ігри, міні-презентації);
- Емоційно-ціннісні вправи: учні висловлюють ставлення, використовуючи прикметники та емоційно забарвлену лексику («Моя улюблена людина», «Добрі слова»).

4. Психолого-педагогічні аспекти використання ігор

При організації ігрової діяльності необхідно враховувати психологічні особливості молодших школярів: конкретно-образне мислення, короткочасну довільну увагу, високу емоційну сприйнятливість, потребу в русі та гуморі. Тому ігри мають бути динамічними, емоційно насиченими, не тривалими (5–10 хвилин на одну гру) та доброзичливими за змістом. Важливо створювати безпечне освітнє середовище, де дитина не боїться помилитися, а помилка сприймається як частина освітнього процесу. Використання позитивного підкріплення (наклейки, аплодисменти, слова підтримки) значно підвищує мотивацію та ефективність навчання.

5. Розвиток особистісних і соціальних компетентностей через гру

Дидактична гра – це не лише засіб мовного навчання, а й потужний інструмент виховання. Через ігрову взаємодію формуються такі якості, як співпраця, повага, емпатія, відповідальність. Наприклад, гра «Добрі слова про мою сім'ю» не лише активізує лексику з прикметниками, а й розвиває емоційно-етичну компетентність, сприяє формуванню ціннісного ставлення до родини. Рольові ігри вчать брати на себе відповідальність, розуміти іншу точку зору, аргументувати свою думку.

Впровадження вищезазначених рекомендацій у педагогічну практику дозволить не лише ефективно формувати лексичні навички, а й створювати таке навчальне середовище, у якому дитина відчуває себе активним учасником, творцем і власником знань. Саме такий підхід відповідає суті компетентнісно орієнтованого навчання та ідеалам «Нової української школи».

Висновки до третього розділу

Проведене експериментальне навчання у 3-А класі загальноосвітнього навчального закладу м. Тернополя підтвердило високу ефективність розробленої системи дидактичних ігор для формування лексичних навичок учнів початкової школи. Аналіз кількісних даних свідчить про значне підвищення середнього рівня сформованості лексичної компетентності з 6.8 до 9.0 балів за 12-бальною шкалою, що відповідає переходу від середнього до достатнього/високого рівня.

Особливо виражений прогрес спостерігався в продуктивних видах мовленнєвої діяльності: учні стали активніше використовувати нову лексику в усному мовленні, правильно утворювати речення, виявляти бажання до комунікації та відчувати впевненість під час виступів. Крім того, спостерігалася позитивна динаміка в емоційно-мотиваційній сфері: знизилася мовна тривожність, підвищився інтерес до уроків англійської мови, з'явилася ініціатива у використанні лексики поза межами класу.

На основі аналізу результатів було сформульовано практичні методичні рекомендації, спрямовані на ефективну організацію освітнього процесу з використанням дидактичних ігор. Зокрема, підкреслено важливість етапності роботи з лексикою, відповідності ігрових матеріалів віковим особливостям, поєднання різних типів вправ (рецептивних, репродуктивних, продуктивних) та інтеграції емоційно-ціннісного компонента у навчання. Запропонований підхід повною мірою відповідає вимогам Державного стандарту початкової освіти та концепції «Нової української школи» щодо особистісно орієнтованого, діяльнісного та компетентнісного навчання.

Таким чином, третій розділ не лише емпірично підтвердив теоретичні положення дослідження, а й практично довів, що дидактична гра є не просто допоміжним, а провідним методом формування лексичних навичок у молодших школярів. Вона перетворює навчання на радісний, змістовний і ефективний

процес, у якому дитина не просто «вчить слова», а навчається говорити, думати, співпрацювати та відчувати себе частиною мовної спільноти. Це створює міцну основу для подальшого розвитку іншомовної комунікативної компетентності на наступних етапах навчання.

Крім того, результати експериментального навчання свідчать про універсальність та адаптивність розробленої системи дидактичних ігор: її можна з успіхом застосовувати не лише за темою «My Family», а й при вивченні інших лексичних тем («Food», «Animals», «School», «Colours and Clothes» тощо), лише замінивши мовний матеріал та контекст завдань. Така гнучкість робить методику цінним інструментом у арсеналі вчителя початкової школи, який прагне робити навчання англійської мови особистісно значущим, ефективним і радісним для кожної дитини. Таким чином, запропонований підхід має не лише теоретичну новизну, а й чітку практичну перспективу для широкого впровадження в освітній процес загальноосвітніх навчальних закладів.

Висновки

Актуальність теми нашого кваліфікаційного дослідження зумовлена низкою сучасних викликів: зростанням вимог до рівня іншомовної компетентності вже на початковому етапі навчання, необхідністю оновлення традиційних методів роботи з лексикою, активізацією використання особистісно орієнтованих підходів у навчанні іноземної мови, а також недостатньою розробленістю системних методик із застосуванням дидактичних ігор для формування лексичних навичок саме у молодших школярів.

Метою дослідження було теоретичне обґрунтування, практична розробка та емпірична перевірка ефективності методики формування лексичних навичок учнів початкової школи із застосуванням дидактичних ігор. Після виконання усіх дослідницьких завдань та досягнення поставленої мети можна зробити такі висновки:

1. На основі аналізу вітчизняних і зарубіжних джерел уточнено сутність поняття лексичної навички як динамічного інтегративного компонента іншомовної комунікативної компетентності. Встановлено, що лексична навичка не обмежується лише знанням окремих слів, а передбачає здатність до їх автоматизованого, контекстуально адекватного та ситуативно виправданого вживання в усіх видах мовленнєвої діяльності.

2. Узагальнено сучасні підходи до застосування дидактичних ігор у навчанні іноземної мови, зокрема їхню функціональну роль, класифікаційні ознаки та педагогічний потенціал. Важливо, що ці підходи були поєднані із глибоким аналізом вікових та психологічних особливостей молодших школярів – зокрема, конкретно-образного мислення, високої емоційної сприйнятливості, потреби в грі як формі пізнання світу, – що стало методологічною основою для подальшої розробки методики.

3. Запропоновано цілісну модель методики формування лексичних навичок, структуровану за етапами засвоєння лексики (ознайомлення, закріплення,

активізація), та розроблено обґрунтовані критерії відбору дидактичних ігор (відповідність віку, комунікативна цінність, емоційна привабливість, простота правил, наявність мовного змісту). На цій основі створено практичну систему ігрових завдань для ключових тем навчальної програми 2–4 класів («My Family», «Food and Drinks»), яка охоплює різні форми роботи та рівні мовленнєвої діяльності.

4. Шляхом проведення педагогічного експерименту у 3-А класі було емпірично підтверджено ефективність запропонованої методики: середній рівень сформованості лексичних навичок зріс із 6.8 до 9.0 балів, а також відзначено підвищення мотивації, зниження мовної тривожності та активізацію комунікативної ініціативи. На підставі аналізу результатів сформульовано практичні методичні рекомендації для вчителів початкової школи щодо планування, організації та реалізації ігрової діяльності на уроках англійської мови.

Таким чином, запропонований у дослідженні підхід не лише підвищує якість мовного навчання, а й сприяє формуванню майбутнього громадянина, здатного до міжкультурного діалогу та особистісного зростання в умовах глобалізованого світу.

Хоча наше дослідження не претендує на вичерпне вирішення всіх аспектів проблеми формування лексичних навичок, отримані результати свідчать про наукову новизну та практичну значущість запропонованого підходу. Вони створюють передумови для подальших теоретичних узагальнень та емпіричних досліджень у галузі методики навчання іноземної мови в початковій школі, зокрема – щодо інтеграції ігрових технологій у цифрове освітнє середовище та адаптації методики для різних вікових і мовних груп.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова, О. М. Інтегрований підхід до формування лексичної компетентності молодших школярів. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*. 2021. Вип. 203. С. 12–18.
2. Абрамович С. Д. Мовленнєва комунікація: підручник. Київ: Центр навчальної літератури, 2004. 472 с.
3. Академічний тлумачний словник української мови / редкол.: І. Білодід та ін. Київ: Наук. думка, 1980. Т. 11. 799 с.
4. Балтіна О. Б. Подкасти як засіб вивчення та викладання англійської мови. URL:
<http://ea.donntu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/1702/1/Baltina%20Olena%20-%20Podkasty%20jak%20zasib%20vyvchennia%20ta%20vykladannia%20anglijskoi%20movy.pdf>
5. Баркасі В. В., Баркасі С. Б. Використання змішаної форми навчання у викладанні іноземних мов у ВНЗ. *Молодий вчений*. 2015. № 2(6). С. 207–210.
6. Басараба Н. Платформа дистанційного навчання Moodle та її використання в організації навчального процесу. *Нова педагогічна думка*. 2013. № 2. С. 63–66.
7. Бех П. О., Биркун Л. В. Концепція викладання іноземних мов в Україні. *Іноземні мови*. 1996. № 2. С. 3–8.
8. Білоус С. В. Лексична компетентність як компонент іншомовної комунікативної компетенції. *Мова: класичне – модерне – постмодерне*. 2019. Вип. 15. С. 45–52.
9. Бобошко Т. М. Діалогічне мовлення як предмет лінгвістичних досліджень. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2012. Вип. 62. С. 191–194.
10. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: підручник. Київ: Вища школа, 2007. 542 с.

11. Буйницька О. П. Інформаційні технології та технічні засоби навчання: навчально-методичний посібник для самостійного вивчення курсу. Кам'янець-Подільський: ПП Буйницький, 2009. 100 с.
12. Вашуленко М. С. Компетентнісний підхід до перевірки мовних і мовленнєвих знань молодших школярів. *Початкова школа*. 2009. № 1. С. 16–17.
13. Вашуленко М. С. Методика навчання української мови в початковій школі: навч. посіб. Київ: Літера ЛТД, 2011. 364 с.
14. Воронова Н. С. Мультимедійні засоби в освіті. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. Вип. 65. С. 21–25.
15. Головань М. С. Компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*. 2008. № 3. С. 23–30.
16. Дементієвська Н. П. Вчимося самі, вчимо інших. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2004. № 21. С. 5–8.
17. Дементієвська Н. П., Морзе Н. В. Комп'ютерні технології для розвитку учнів та вчителів: зб. наук. праць / упоряд. та відп. ред. В. Ю. Биков. Київ: Атіка, 2005. 272 с.
18. Єрмоленко, С. Я. Теорія і методика навчання іноземної мови. К. : Академія, 2016. 304 с.
19. Зінов'єва Л. О. English Різномірні лексичні тести та завдання 1–4 класи: довідник-тренажер. Київ: УЛА, 2021. 80 с.
20. Зязюн І. А. Філософія педагогічної якості в системі неперервної освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2005. Вип. 25. С. 13–18.
21. Ігрова навчальна платформа, що використовується в класі в школах та інших навчальних закладах Kahoot! URL: https://kahoot.com/?utm_name=controller_app&utm_source=controller&utm_campaign=controller_app&utm_medium=link

22. Калініна Л. В. Формування методичної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови під час професійної підготовки у мовному ВНЗ. *Вісник Житомирського державного університету*. 2016. Вип. 4. С. 36–40.
23. Капушак Б. Б. Діалогічне мовлення: доповідь. URL: https://mpl.com.ua/wp-content/uploads/D_alog_chne-movlennya.pdf
24. Килюк О. П. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в системі навчальних дисциплін початкової школи. *Початкова школа*. 2004. № 4. С. 34–35.
25. Коваленко, А. О. Використання дидактичних ігор для розвитку лексичної компетентності учнів початкової школи. *Педагогічні технології у навчальному процесі*. 2022. № 2 (48). С. 55–61.
26. Коломінова О. О. Формування англомовної лексичної компетентності у молодших школярів. *Іноземні мови*. 2005. № 2. С. 48–51.
27. Корсун І. В. Компетентність та компетентність: закордонний досвід. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. 2023. № 1. С. 45–51.
28. Костікова І. І. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2009. 38 с.
29. Кравець, Л. М. Особливості формування лексичного мінімуму на початковому етапі навчання іноземної мови. *Педагогічний дискурс*. 2023. № 12. С. 77–84.
30. Кравчина Т. Види інтерактивних методів навчання англійської мови для студентів технічних спеціальностей. 2018. № 5. С. 140–145. URL: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2018.5.140145>
31. Кучай О. В. Концептуальні засади підготовки майбутніх учителів засобами мультимедійних технологій: навч. посіб. Черкаси: видавець Чабаненко Ю. А., 2014. 61 с.

32. Мазайкіна І. О. Формування готовності майбутніх учителів до застосування особистісно орієнтованих педагогічних технологій навчання іноземних мов у професійній діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2018. 23 с.
33. Максименко С. Д., Терлецька Л. Г., Главник О. П. Пам'ять дитини: психол. інструментарій. Київ: Главник, 2004. 112 с.
34. Мельничук, О. В. Дидактичні ігри як засіб формування лексичних навичок учнів 3 класу. *Початкова школа*. 2022. № 5. С. 34–40.
35. Морзе Н. В. Як навчати вчителів, щоб комп'ютерні технології перестали бути дивом у навчанні? *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2010. № 6. С. 10–14.
36. Мультимедійні системи як засоби інтерактивного навчання: навч. посіб. / за заг. ред. Ю. О. Жук та ін. Київ: Педагогічна думка, 2012. 112 с.
37. Навчальні програми для 1–4 класів. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/osvitni-programi/navchalni-programi-dlya-1-4-klasiv>
38. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.
39. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2010. № 2. С. 11–17.
40. Ніколаєва, С. Ю. Методика викладання іноземних мов у початковій школі. К. : Либідь, 2018. 288 с.
41. Нова українська школа. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/tag/nova-ukrainska-shkola?&type=all&tag=nova-ukrainska-shkola>
42. Онлайн тест на рівень англійської мови. URL: <https://numberone.od.ua/test-english/>
43. Опитування для учнів в Google Forms. URL: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfKd_jrcknHtdHsbeBpl86-eVxXYOHUYtEGLJtxkWGPgYaHQ/viewform?usp=sf_link

44. Орієнтовні вимоги до контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/pochatkova/vymogy-do-kontorlyu-ta-otsinyuvannya.pdf>

45. Павленко В. В. Становлення та розвиток ідеї розвивального навчання. Історико-педагогічні дослідження в Україні: стан, проблеми, перспективи: матеріали міжвуз. наук.-практ. конф. аспірантів та молодих учених. Хмельницький, 2012. С. 164–174.

46. Пентиліук М. І. Типологія уроків у контексті сучасної лінгводидактики. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 2. С. 65–78.

47. Пироженко Ю. А. Використання мультимедійних технологій в освіті. Науковий вісник УМО. Електронне науково-практичне видання. 2018. № 5. URL: http://umo.edu.ua/images/content/institutes/imp/vydannya/visnyk_umo/ekonomika/V_5/Пироженко.pdf

48. Пішта П. Я. Методика перевірки лексичної компетентності. Формування інноваційних педагогічних технологій в умовах сьогодення: зб. тез доп. міжнар. наук.-практ. конф. (м. Полтава, 17–18 червня 2022 р.). Одеса, 2022. С. 20–53.

49. Полєвікова О. Б. Особливості дослідження дитячого словника. *Наука і освіта*. 2011. № 8. С. 109–111.

50. Полянiчко О. Д. Компоненти змісту лексичної компетентності майбутніх учителів історії. *Закарпатські філологічні студії*. 2020. Вип. 13. Т. 2. С. 143–146.

51. Пономарьова К. І. Реалізація компетентнісного підходу в навчанні молодших школярів української мови. *Початкова школа*. 2010. № 12. С. 49–52.

52. Пономарьова К. І. Розвиток зв'язного мовлення учнів 1–2 класів. *Початкова школа*. 2007. № 2. С. 3–7.

53. Рібцун Ю. В. Психомовленнєвий розвиток дітей раннього віку: теорія і практика. *Дошкільне виховання*. 2024. № 1. С. 3–9.
54. Рібцун Ю. В. Учні початкових класів із тяжкими порушеннями мовлення: навчання та розвиток: навч.-метод. посіб. Львів: Світ, 2020. 263 с.
55. Рібцун Ю. В. Формування та розвиток фонетико-фонематичної компетентності мовлення у дітей дошкільного віку. *Логопед*. 2012. № 10. С. 2–7.
56. Рогова, Г. В. Методика навчання іноземної мови в середній школі. К. : Освіта, 2017. 256 с.
57. Савченко, О. Я. Стратегії розвитку лексичної компетентності учнів початкової школи на уроках іноземної мови. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2020. № 4 (100). С. 112–123.
58. Синиця І. О. Психологія усного мовлення учнів в 4–8 класах: монолог. Київ: Радянська школа, 1974. 207 с.
59. Словник іншомовних слів / уклад.: О. С. Мельничук. Київ: Головна редакція Української Радянської Енциклопедії, 1974. 865 с.
60. Смоліна С. В. Методика формування іншомовної лексичної компетентності. С. 16–23. URL: https://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/im_2010_4_4.pdf
61. Сучасні засоби ІКТ підтримки інклюзивного навчання: навч. посіб. / за заг. ред. Ю. Г. Носенко та ін. Полтава: ПУЕТ, 2018. 261 с.
62. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. / редкол.: Н. Г. Ничкало та ін. Київ–Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2015. 471 с.
63. Сяська Н. В. Методичні рекомендації щодо формування англомовної лексичної компетентності майбутніх учителів засобами автентичних поетичних текстів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Рівнен. держ. гуманіт. ун-т. Рівне, 2014. 280 с.

64. Український педагогічний словник. Ред. С. Гончаренко. Київ: «Либідь», 2015. 375 с.
65. Філатова, Т. М. Психолінгвістичні основи формування лексичних навичок у молодших школярів. *Вісник Харківського національного педагогічного університету*. 2020. № 1 (164). С. 112–118.
66. Хрипун Д. М. Формування словникового запасу в процесі онтогенетичного розвитку дитини. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип. 57. С. 227–231.
67. Швачич Г. Г. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології: навч. посіб. Дніпро: НМетАУ, 2017. 230 с.
68. Шевченко, І. О. Формування лексичних навичок у молодших школярів через інтерактивні методи. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2021. Вип. 1. С. 89–97.
69. Штихно Л. В. Дистанційне навчання як перспективний напрям розвитку сучасної освіти. *Молодий вчений*. 2016. № 6. С. 489–492.
70. Antonenko O. V. Professional training of foreign language teachers in the context of moderation of higher education in the Czech Republic. Problems and prospects of forming a national humanitarian and technical elite: zb. nauk. pr. Kharkiv: NTU «KHPI», 2015. Vyp. 43. P. 70–76.
71. Arifin M. A. Competence, Competency, and Competencies: A Misunderstanding in Theory and Practice for Future Reference. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*. 2021. Vol. 11, № 9. P. 755–764.
72. Bachman L. F. Fundamental considerations in language testing. Oxford: Oxford University Press, 1990. 408 p.
73. Britannica Dictionary. URL: <https://www.britannica.com/dictionary>
74. Carter R., McCarthy M. Vocabulary and Language Teaching. London: Routledge, 1988. 254 p.

75. Celce-Murcia M., Brinton D. M., Goodwin J. M. Teaching Pronunciation: A Course Book and Reference Guide. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. 416 p.
76. Garton S., Copland F. Tasks in Second Language Learning. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2014. 248 p.
77. Grimshaw J., Dungworth N., McKnight C. Multimedia and Literacy Development: Improving Achievement for Young Learners. London: Routledge, 2007. 224 p.
78. Kolb D. A. Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. 2nd ed. Harlow: Pearson Education, 2015. 416 p.
79. Kosovych O. V., Sokol M. O. Linguo-didactic aspect of formation of the professionally-oriented lexical competence of students of the specialty «Jurisprudence». *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2020. Vol. 35. № 2. P. 4–7.
80. Larousse D. Using Songs and Rhymes in the Young Learner Classroom. In: *Early Language Learning: Research, Practice and Policy* / Ed. by L. Cameron, S. Mourão. London: Palgrave Macmillan, 2020. P. 121–136.
81. Lewis M. The Lexical Approach. London: Language Teaching Publications, 1993. 213 p.
82. Mackey A., Gass S. M. Second Language Acquisition: An Introductory Course. 5th ed. New York: Routledge, 2021. 624 p.
83. Mourão S., Cameron L. (Eds.). *Early Language Learning: Research, Practice and Policy*. London: Palgrave Macmillan, 2020. 356 p.
84. Nation, I. S. P. Learning Vocabulary in Another Language. 2nd ed. Cambridge University Press, 2013. 730 p.
85. Nunan D. Language Teaching Methodology: An Introduction. London: Routledge, 2015. 352 p.
86. Richards J. C. Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics. Harlow: Pearson Education Ltd, 2002. 608 p.

87. Richards, J. C. Curriculum Development in Language Teaching. 2nd ed. Cambridge University Press, 2017. 418 p.
88. Sadiku L. M. The Importance of Four Skills Reading, Speaking, Writing, Listening in a Lesson Hour. *European Journal of Language and Literature Studies*. 2015. Vol. 1. № 1. P. 29–31.
89. Schmitt, N. Vocabulary in Language Teaching. Cambridge University Press, 2019. 352 p.
90. Tomlinson B. (Ed.). Developing Materials for Language Teaching. 2nd ed. London: Bloomsbury Academic, 2013. 560 p.
91. Wright A., Betteridge D., Buckby M. Games for Language Learning. 3rd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. 224 p.

ДОДАТКИ

Додаток А
"Family"





LearnEnglish Kids

www.britishcouncil.org/learnenglishkids

LearnEnglish Kids

brother

www.britishcouncil.org/learnenglishkids

LearnEnglish Kids

www.britishcouncil.org/learnenglishkids

LearnEnglish Kids

sister

www.britishcouncil.org/learnenglishkids

LearnEnglish Kids

www.britishcouncil.org/learnenglishkids

LearnEnglish Kids

baby

www.britishcouncil.org/learnenglishkids

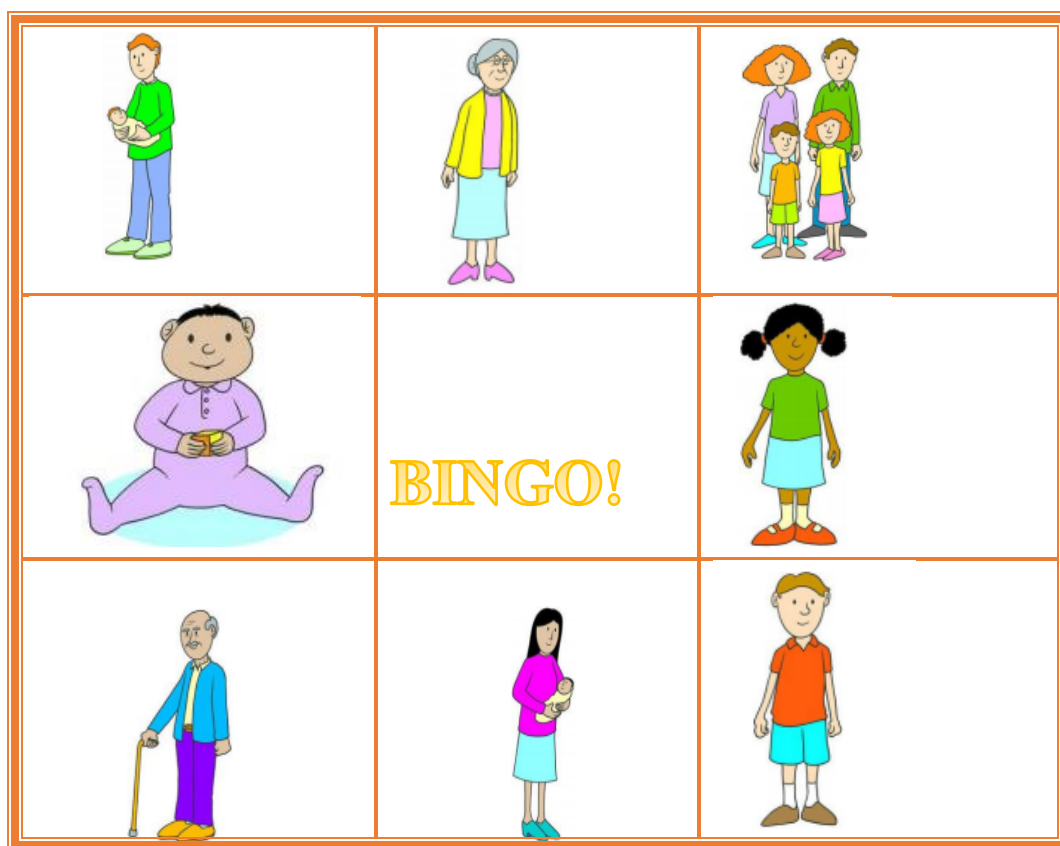
LearnEnglish Kids

www.britishcouncil.org/learnenglishkids

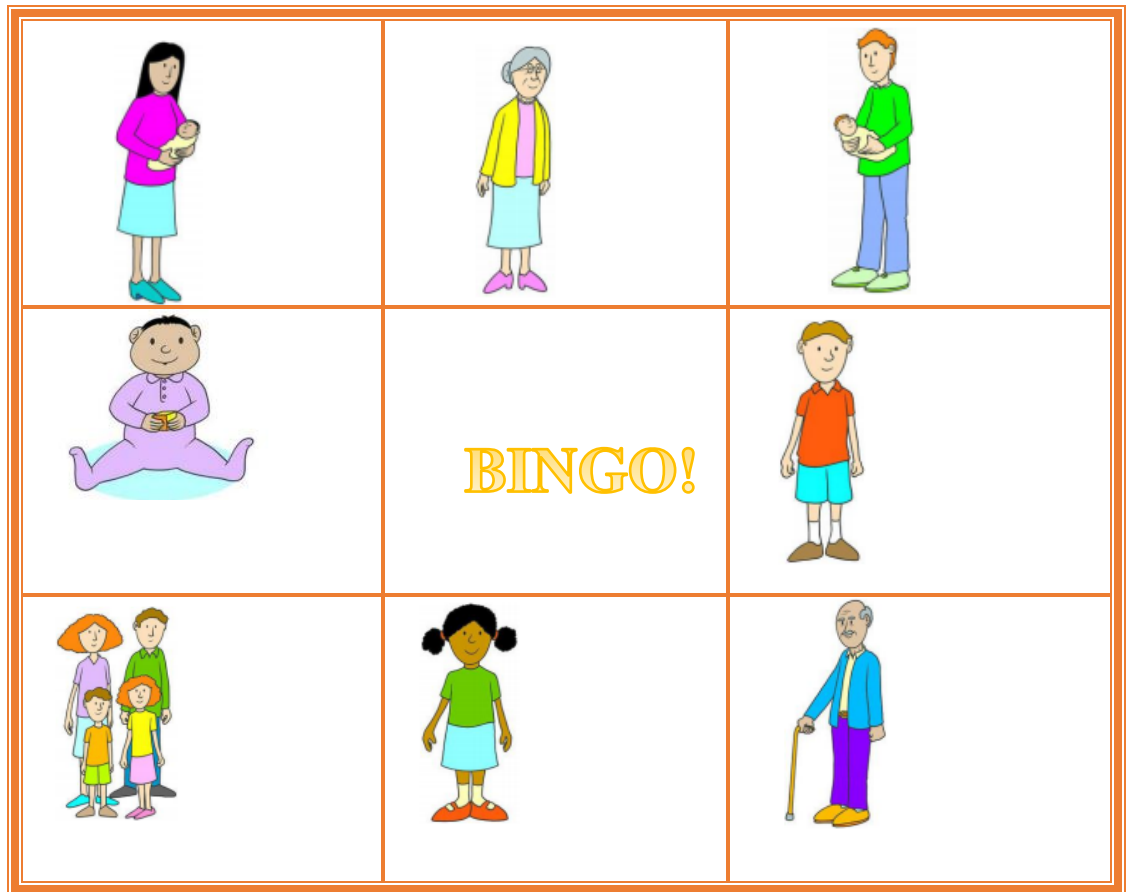
LearnEnglish Kids

family

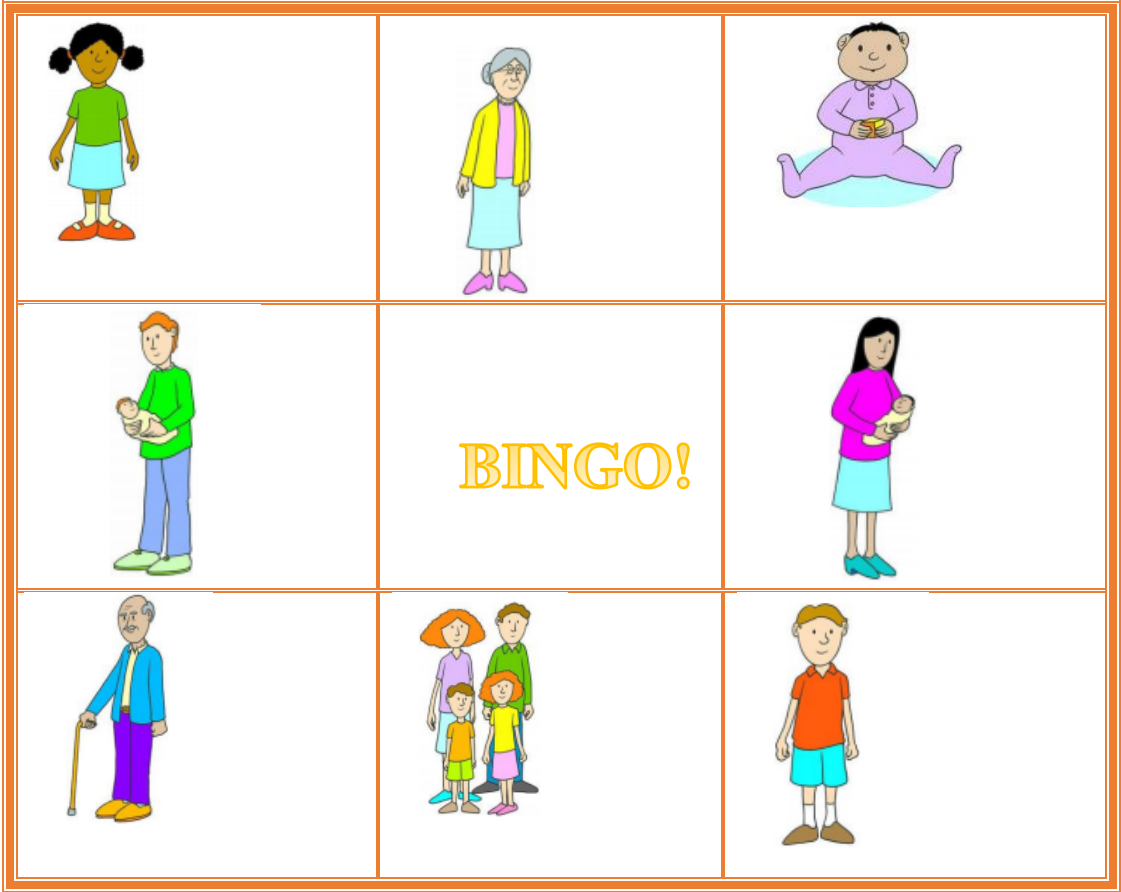
www.britishcouncil.org/learnenglishkids

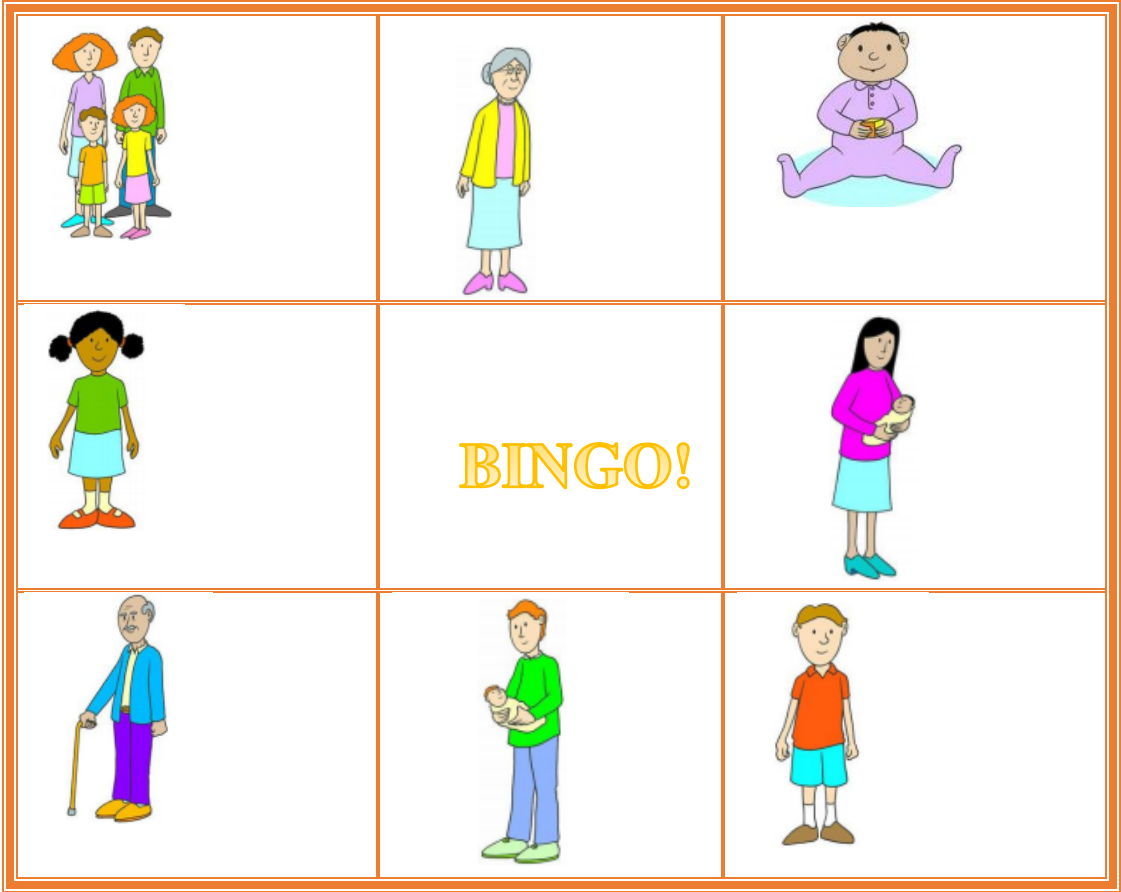


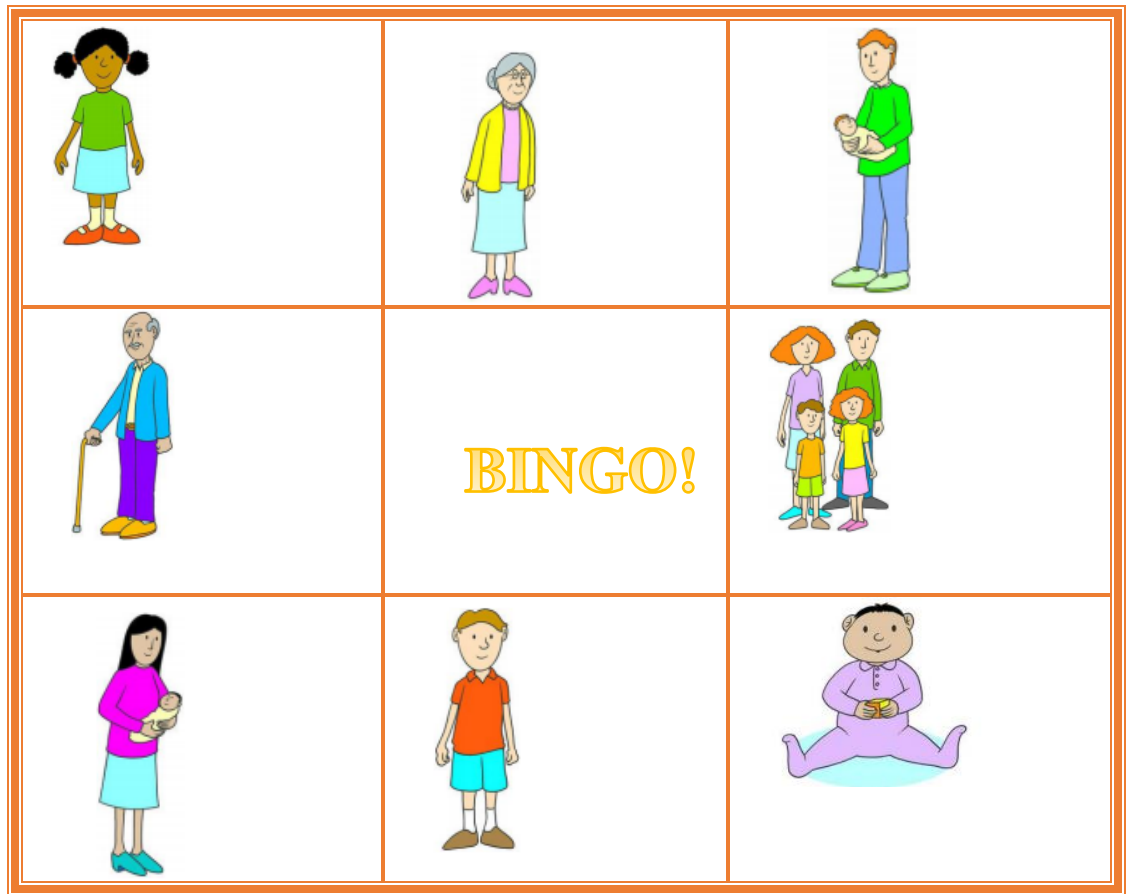


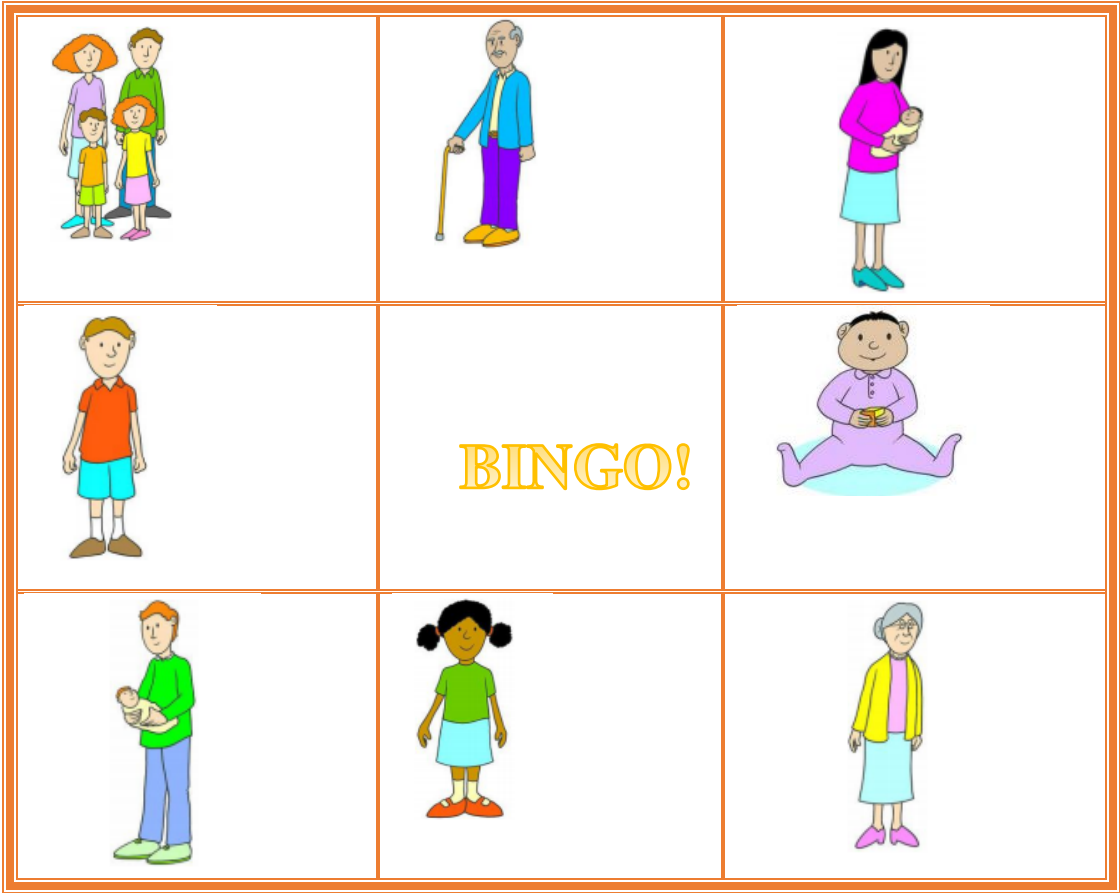


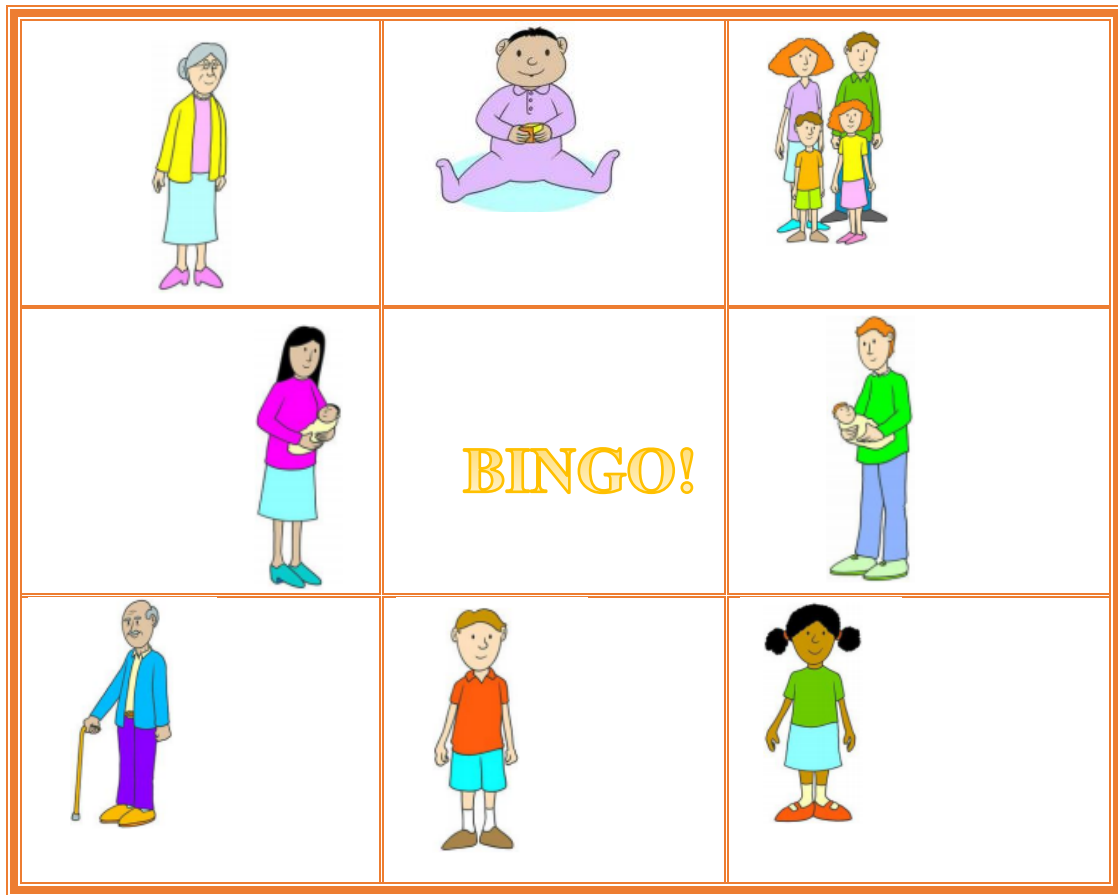


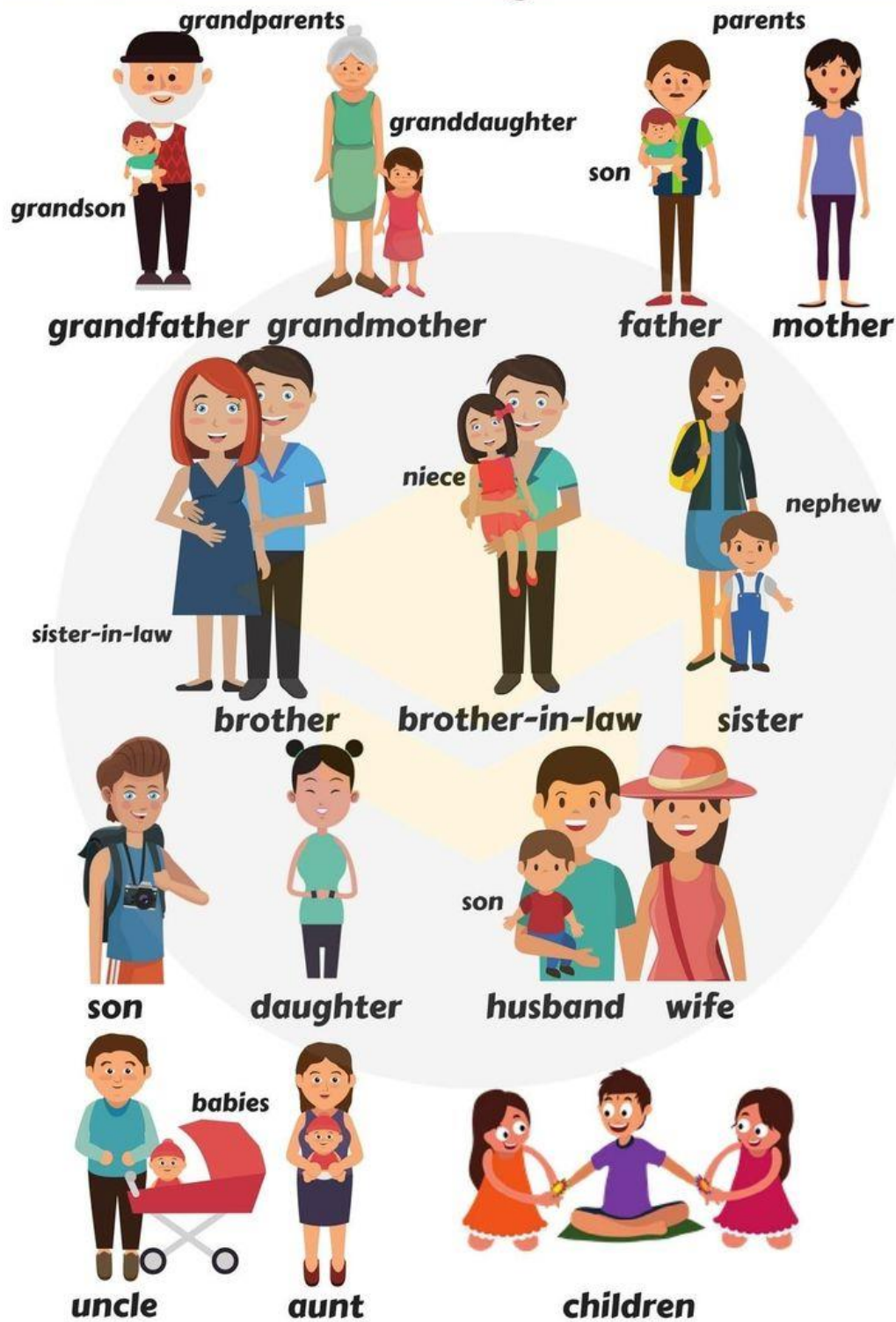


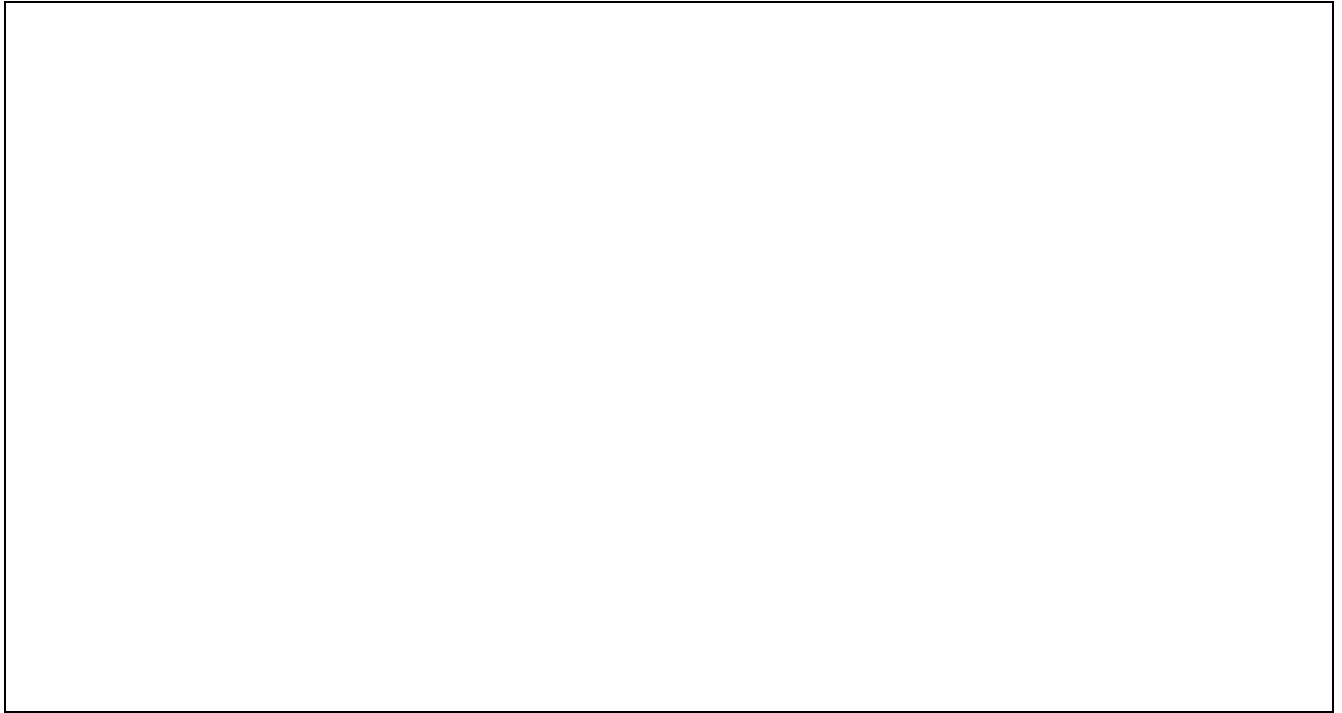










My Family Passport

Name: _____

Draw your family here! (3–5 people) Write about them:

• This is my _____. His/Her name is _____.
He/She is _____.

• This is my _____. His/Her name is _____.
He/She is _____.

• This is my _____. His/Her name is _____.
He/She is _____.

Додаток Д
“Family tree”

