

**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**

**СЕМАНТИЗАЦІЯ ЛЕКСИЧНИХ ОДИНИЦЬ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У  
ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

**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  
Федірко Соломії Андріївни

**НАУКОВИЙ КЕРІВНИК:**  
кандидат філологічних наук, доцент  
Кондратьєва Тетяна Богданівна

**РЕЦЕНЗЕНТ:**  
кандидат педагогічних наук, доцент  
Закордонець Наталія Іванівна

## Зміст

|  |           |
|--|-----------|
| Вступ.....   | 3         |
| <b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ СЕМАНТИЗАЦІЇ ЛЕКСИЧНИХ<br/>ОДИНИЦЬ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ<br/>ШКОЛІ.....</b>                  | <b>7</b>  |
| 1.1 Поняття семантизації іншомовної лексики.....   | 7         |
| 1.2 Лексична компетенція учнів молодшої школи.....   | 12        |
| 1.3 Класифікація методів семантизації.....   | 23        |
| 1.4 Психо-вікові особливості учнів в початковій школі.....   | 29        |
| <b>РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ МЕТОДИКИ СЕМАНТИЗАЦІЇ<br/>ЛЕКСИКИ.....</b>   | <b>38</b> |
| 2.1 Принципи відбору лексичних одиниць для навчання.....   | 38        |
| 2.2 Комплекс вправ для вивчення лексичних одиниць англійської мови у<br>початковій школі.....  | 41        |
| <b>РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ<br/>СЕМАНТИЗАЦІЇ ЛЕКСИЧНИХ ОДИНИЦЬ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У<br/>ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....</b> | <b>53</b> |
| 3.1 Організація і проведення експерименту.....   | 53        |
| 3.2 Результати експерименту та їх інтерпретація.....   | 59        |
| <b>ВИСНОВКИ.....</b>   | <b>64</b> |
| <b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>   | <b>66</b> |
| <b>ДОДАТКИ.....</b>  | <b>72</b> |

## ВСТУП

Головним чинником процесу інтеграції у глобальний простір є володіння іноземною мовою, а саме англійською як міжнародним засобом спілкування. Іншомовна комунікативна компетенція складається із декількох аспектів, серед яких найголовнішим постає знання лексики. Словниковий запас є підґрунтям для розвитку мовленнєвих умінь і навичок. Без обсягу достатнього володіння лексикою неможливо досягти розуміння та відтворення іноземної мови. Важливим чинником у формуванні іншомовної компетентності є ефективне навчання і засвоєння лексики саме у початковій школі, коли закладається перше враження та ставлення до мови, а також утворюються передумови для подальшого навчання.

**Актуальність** дослідження зумовлена потребою пошуку і вдосконалення методик семантизації лексичних одиниць англійської мови для навчання учнів молодшого шкільного віку, формуванню їх мотивації до вивчення іноземних мов та розвитку пізнавальної активності.

На сьогодні проблема семантизації іншомовної лексики широко представлена у дослідженнях українських та зарубіжних вчених. Проблему формування лексичної компетенції вивчали Пахомова Т. Г., Савицька Г. І., Кажан Ю.М., Торнбері С., Круз Д. А. та інші. Вивченням психологічних засад навчання учнів початкової школи займалися Аханова А. В., Білоус О. В., Кошарна Н., Бондар В. та інші. Проте, проблема семантизації лексики англійської мови в початковій школі залишається не вирішеною до кінця.

Таким чином, актуальність роботи пов'язана із необхідністю удосконалення методів семантизації лексики англійської мови в початковій школі.

**Мета** магістерської роботи полягає в теоретичному обґрунтуванні, практичній розробці та експериментальній перевірці методики семантизації іншомовної лексики учнів початкової школи.

Реалізація поставленої мети передбачає розв'язання таких завдань:

- проаналізувати теоретичні засади семантизації лексичних одиниць у процесі навчання англійської мови в початковій школі;
- визначити рівень мовної компетенції учнів молодшої школи як передумову для формування лексичних навичок;
- розкрити психологічні особливості молодших школярів, які впливають на ефективність засвоєння лексики;
- розробити комплекс вправ для семантизації лексики з урахуванням вікових особливостей учнів;
- провести експериментальну перевірку ефективності запропонованого комплексу вправ для семантизації.

**Об'єктом** нашого дослідження є процес навчання іншомовної лексики учнів молодших класів.

**Предметом** дослідження є методика семантизації лексичних одиниць англійської мови у початковій школі.

Для розв'язання поставлених завдань були використані такі методи дослідження:

- критичний аналіз наукової літератури з методики навчання іноземних мов, педагогіки і психології;
- наукове спостереження за формуванням лексичної компетентності учнів початкової школи;
- проведення експериментального навчання для перевірки ефективності запропонованого комплексу вправ навчання;
- статистичний аналіз результатів проведеного експерименту;
- аналіз результатів дослідження.

**Наукова новизна** дослідження полягає у створенні та експериментальній перевірці методики семантизації лексичних одиниць англійської мови у початковій школі.

**Практична цінність** полягає у:

- можливості використання запропонованого комплексу вправ у процесі семантизації лексичних одиниць англійської мови у початковій школі;

- на заняттях з методики навчання іноземних мов;
- можливості використання результатів дослідження іншими дослідниками і методистами при написанні праць із суміжних питань.

**Апробація** основних положень і результатів магістерського дослідження здійснювалася на VII Міжнародній науково-практичній конференції у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка (Тернопіль, 2025). За результатами дослідження опубліковано тези «Methodology of semantization of lexical units in primary school». Результати здійсненого дослідження також відображено у статті «Методика семантизації лексичних одиниць англійської мови у початковій школі» у «Магістерському науковому віснику» Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка (Вип. №44, 2025р.). Також результати дослідження «Lexical competence of primary school students» були представлені на Всеукраїнській науково-практичній конференції «Нові тенденції в перекладознавстві, філології та лінгводидактиці в контексті глобалізаційних процесів» у Житомирському державному університеті імені Івана Франка (Житомир, 2025).

**Структура** та обсяг магістерської роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел. Повний обсяг роботи — 65 сторінок.

У **вступі** обґрунтовано вибір та актуальність теми, вказано мету, об'єкт, предмет, завдання, методи дослідження, розкрито новизну, теоретичну і практичну цінність дослідження.

У **першому розділі** розглянуто теоретичні аспекти проблеми семантизації лексичних одиниць англійської мови в початковій школі, проаналізовано психологічні та лінгвістичні передумови формування цільової компетентності, виокремлено структуру і зміст лексичної компетентності.

**Другий розділ** представляє комплекс вправ для формування лексичної компетентності учнів початкової школи, зокрема одиниці та критерії відбору навчального матеріалу, який доцільно застосовувати у процесі семантизації та формування лексичної компетентності учнів початкової школи.

**Третій розділ** присвячений опису проведення експериментального навчання, його результату та їх аналізу.

У висновках викладено підсумки проведеного дослідження, сформульовано основні теоретичні і практичні висновки, окреслено перспективи подальшого опрацювання зазначеної проблеми.

**Список використаних джерел** містить список використаних у нашій магістерській роботі наукових праць.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ СЕМАНТИЗАЦІЇ ЛЕКСИЧНИХ ОДИНИЦЬ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

#### 1.1 Поняття семантизації іншомовної лексики

Семантика - це галузь лінгвістики, яка займається вивченням значень мовних одиниць як штучної так і природної мовами [8; с. 9]. О. Селіванова в своїй роботі дає визначення семантики як підрозділу мовознавства, що досліджує план змісту мови, значення та суть мовних одиниць у мові та мовленні. Терміну “семантика” спочатку передував вираз “семасіологія”. Французький науковець М. Бреаль ввів термін “семантика” у 1883р. [32; с. 70], проте дослідники лінгвістики часто користуються й іншими визначеннями. Розглянемо дефініції терміну “семантика” в різних словниках:

- “Словник української мови” (в 11тт.): 1) значення мовних одиниць — окремих слів, фразеологізмів, складових частин слова тощо. 2) те саме, що семасіологія [34].
- “Словник літературознавчих термінів”: розділ мовознавства, що вивчає проблеми смислу, значення та тлумачення знаків і знакових виразів, окреслених предметною (екзистенціальною) та понятійною (інтенціальною) сферами [55].
- Словник лінгвістичних термінів: лексикологія, фразеологія, лексикографія/ за редакцією М. І. Голянич: 1) план змісту в мові, що складається із значень мовних одиниць різних рівнів. 2) значення мовної одиниці. 3) розділ мовознавства, що вивчає план змісту в мові, значення мовних одиниць [5; с. 187].
- Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів / за ред. Є. Я. Єрмоленко: наука про значення слів і виразів та зміну цих значень [39; с. 151].

Головне завдання семантики полягає у розв’язанні такого питання: яким чином людина володіючи лексикою та знаючи усі граматичні аспекти природної

мови, здатна ділитися будь-якою інформацією про навколишній чи свій внутрішній світ, навіть якщо цій людині раніше не ставилося такого завдання, а також сприймати зміст висловлювань про які чує вперше [8; с. 9-10].

Лексична семантика — це частина загальної семантики, яка спрямована на вивчення та аналіз значень лексичних одиниць певної мови, що не є граматичними формами. Вона є самостійною галуззю науки мовознавства з достатньо тривалою історією формування і розвитку. Її походження пов'язане з мовознавством та іншими дотичними науками (Схема 1.1) [8; с. 40].

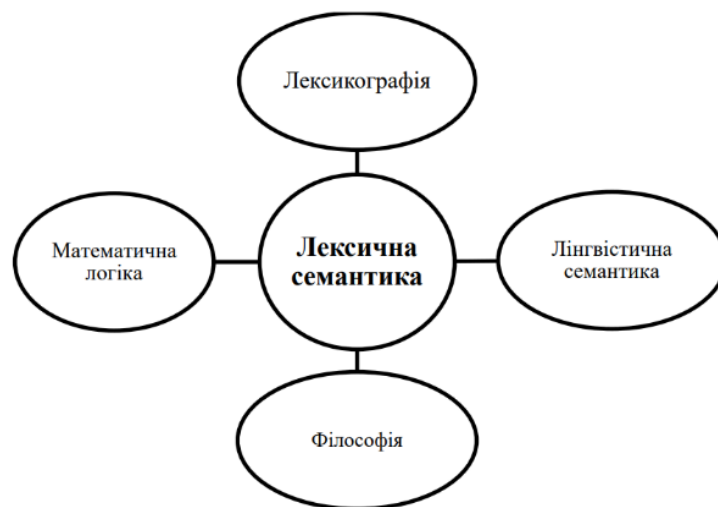


Схема 1.1

Лексична семантика сформувалася на початку XIX століття, отже можна зробити висновок, що раніше люди не задумувалися про значення слів. Д. Гіртартс у своїй роботі виокремлює три традиції: традиція спекулятивної етимології, викладання риторики та складання словників [48; с. 2].

Енциклопедія прикладної лінгвістики описує основні питання для будь-якої теорії лексичної семантики, а саме:

- яка природа значення в мові?
- який зв'язок між лексикою та значенням?
- як значення слів запам'ятовуються та зберігаються?
- як значення слів передаються і є зрозумілими для користувачів мови?
- як і чому значення слів змінюються?

Слова завжди використовуються в контексті, це відіграє важливу роль в значенні слова [56]. У своїй роботі А. Круз виділив контекстуальний підхід



значення лексичних одиниць. Лексична одиниця є невід'ємною частиною контексту. Таким чином значення слова на пряму залежить від контексту це називається контекстуальні відносини. Це основоположне твердження передбачає, що значення слова виводиться з регулярності використання в граматично відповідних контекстах. Таким чином, значення — це не статичне визначення, а динамічний профіль у різних контекстах, іншими словами — те, як слово взаємодіє з іншими лексичними одиницями. Існує два виміри контекстуальної спорідненості:

- синтагматичний
- парадигматичний

Синтагматичний вимір контекстуальної спорідненості окреслює сумісність у реченні або висловлюванні і встановлюється здатністю до нормальної асоції у висловлюванні (наприклад: "собака гавкає" — природне; "лев щебече" — дивне). Тоді як, парадигматичний вимір описує заміненість у подібних контекстах (наприклад: собака та кішка парадигматично близькі; собака та ліхтарний стовп - віддалені).

Значення лексичної одиниці можна вивчати за допомогою семантичних ознак, які беруть участь у значенні іншого слова. Ці ознаки А. Круз у свої книзі присвяченій лексичній семантизації поділив на декілька ступенів необхідності:

- критеріальний: зумовлений визначенням (наприклад: "собака — це тварина").
- виключений: протирічить концепції (наприклад: "собака — це не риба").
- очікуваний: міцно пов'язаний (наприклад: собаки зазвичай гавкають").
- можливий: прийнято, але не примітно (наприклад: "собака коричневий")
- неочікуваний: дивно, але не виключено (наприклад: "собака вміє співати")
- тест "але": діагностує риси шляхом перевірки експресивної невідповідності (наприклад: "це собака, але він вміє гавкати" проти "...але він вміє співати") [46; с. 15-17].

Макс Гехт вивчав зміни значення слів і окреслив два напрями:

- лінгвістичний: семантичні зміни спостерігаються з часом

- психологічний: значення слів розглядається як ментальне або концептуальне явище.

Так як і Макс Гехт, французький лінгвіст Мішель Бреаль сфокусувався на історико-філологічному підході. Він виділив головні три особливості цього підходу:

- семантика як історична дисципліна
- семантика як психологічне явище
- семантика як герменевтична (інтерпретаційна) дисципліна.

М. Бреаль у своїх роботах трактує семантику як історичну дисципліну. Таким чином дає нам зрозуміти, що значення слів сьогодні можна повністю досягнути шляхом відстеження їхньої семантичної еволюції. Науковець критикує підходити де лінгвісти обмежуються лише фонетичними чи граматичними аспектами. Мішель Бреаль зводить фонетичні зміни до галузі акустики та фізіології, а граматичну — зображає як лінгвістичний розпад.

Значення слова на думку Мішеля Бреаля є психологічним явищем, тобто це ментальні конструкції (ідеї, думки). Зміни ж значення мотивовані комунікацією. Носії мови адаптують її, відповідно до того, щоб задовольнити свої експресивні потреби, відображаючи психологічні зусилля та колективний метод спроб і помилок.

М. Бреаль посилається німецького філософа Вільгельма Дільтея, розповідаючи, що лінгвістика належить до гуманітарних наук, а не до природничих. Її мета полягає в тому, щоб зрозуміти досвід і наміри, вбудовані у використання мови, а не в тому щоб пояснити явища лінгвістики певними законами [44; с. 154-163].

Бехейдт, як і вище згадані науковці підкреслює важливість контексту. Він описує семантизацію іншомовної лексики, як поступовий процес розуміння значень слів через полісемічне використання в різних контекстах [42; с. 55]. Таким чином, метою семантизації є не просто вивчення одного значення слова, а розуміння його різних контекстуальних значень [59; с. 2].

Визначення — це звичний метод пояснення значення слів. Він допомагає встановлювати зв'язки між словами:

- синоніми - слова з майже однаковим значенням (наприклад, "щасливий" і "радісний");
- антоніми - слова протилежні за значенням (наприклад, "всередині" — "зовні");
- гіпоніми та гіпероніми — слова, які виражають часткове та загальне поняття (наприклад, "червоний" - це гіпонім до "колір").

Проте різні мови світу не однаково поділяють значення. Наприклад, у польській мові є два слова для "знати": *wiem* (факт) і *znam* (людину), а в португальській одне *fazer* охоплює значення англійських *do* і *make*.

Важливо зазначити, що значення слів змінюється з часом. Ці зміни поділяються на такі категорії:

- розширення значення (наприклад, слово "thing" колись означало "зібрання", а тепер — "усе що завгодно");
- звуження (наприклад, "girl" колись означало "дитина", а тепер ми застосовуємо лише для дівчинки);
- зміна значення (наприклад, слово "nice" означало "дурний", а зараз — "приємний").

Такі зміни іноді відбуваються через евфемізми (ми створюємо нові слова, щоб уникати слів з неприємним забарвленням, хоча ці ж новостворені одиниці мови теж можуть набути негативного значення).

Велика кількість слів мають декілька значення (полісемія). Наприклад, слово "bank" означає як фінансову установу, так і берег річки.

Іноді складно дати точне визначення совам. Наприклад, слово "sandwich", якщо це щось між хлібом, чи можна зарахувати до сендвічів бургери, чи піцу складену навпіл?

Психолог Елеонора Рош припустила, що ми не зберігаємо чіткі визначення слів у голові, а мислимо прототипами — найтипівіші приклади. Наприклад, прототип птаха — голуб, а не пінгвін, але це не означає що пінгвін

не є птахом. Це працює не лише з змістовними словами (наприклад, "chair", "sandwich", "bird"), а й з абстрактними поняттями (наприклад, "happiness", "democracy"). А слова, що не мають прототипів — це службові (наприклад, "the", "of", "is", "if", "every") [64].

Як ми вже згадували вище, одна і та сама комбінація звуків і літр може мати багато різних значень. Проте, це явище полісемії стає зрозумілим лише в контексті. Наприклад, слово "table" без контексту зрозуміло, що це предмет з трьома або чотирма ніжками, за яким можна писати чи їсти. Але це слово має набагато ширше коло значень. Наприклад, крім фізичного предмета, "table" може означати "висунути пропозицію на обговорення" — "to table a motion"; інший приклад, подати дані у таблиці — in a table.

Саме вміння розпізнати ситуацію, у якій використовують слово, дає змогу правильно витлумачити його точне значення [50; с. 35].

Отже, проведений теоретичний аналіз доводить, що семантика не лише є ключовою галуззю мовознавства, за допомогою якої ми вивчаємо природу мови, а саме: значення, зміст та функціонування лексичних одиниць в мовленні, а й інструмент для розуміння навколишнього середовища через мову.

Ми зосередилися на визначенні лексичної семантики, адже ця підгалузь досліджує значення слів, фразеологічні одиниці та їх полісемію. Значення слів залежить від контексту, синтагматичних і прагматичних зв'язків, а отже не є статичним. Як вже відомо, мова постійно змінюється. Ця еволюція пов'язана з розвитком культури, мислення та інших факторів які плінуть з часом.

## **1.2 Лексична компетенція учнів молодшої школи**

Відповідно до державного стандарту вивчення іноземної мови є обов'язковим предметом для вивчення в початковій школі, з першого класу в усіх типах загальноосвітніх навчальних закладах. Основне завдання учнів на цьому етапі є формування базових лексичних знань і навичок для наступних етапів удосконалення англомовної комунікативної компетенції [23; с. 15-20].

Різні словники дають такі визначення компетенції: Кембриджський словник виділив дві дефініції: здатність гарно виконувати роботу; необхідні

навички які потрібні для виконання задач [45]; Онлайн словник Мерріам-Вебстер трактує компетенцію як якість присутності достатніх знань чи здібностей; знання що дозволяють людині користуватися мовою та сприймати її [52]; академічний тлумачний словник української мови виокремив таке значення: мати достатньо міцні знання щодо чогось [35].

Проте, щоб бути компетентним одних теоретичних знань виявляється замало. Як наголошує Г. Фоллмар компетентність це поєднання вмілого застосування знань (теорії і факти), навичок (практичні та когнітивні здібності) і бажання (вмотивованість діяти та застосовувати ці знання) у реальних життєвих ситуаціях [65].

Основна мета навчання будь-якої іноземної мови є формування комунікативної компетентності іноземною мовою, що означає здібність міжкультурного іншомовного спілкування. Правильно підбирати слова зі свого словникового запасу та користуватися ними є запорукою вільного спілкування іноземною мовою. Тому, як зазначають Раїса Лісовська та Тетяна Ричка формування лексичної компетентності є ключовим фактором опанування мови та частиною формування комунікативної компетентності іноземною мовою. Вміння розпізнавати та правильно й природно користуватися словами іноземної мови у контексті називається лексичними навичками [58; с. 97-99].

Лексична компетенція — це знання і вміння застосовувати словниковий запас — формується з лексичних та граматичних компонентів.

Лексичні компоненти включають:

1) стійкі фрази. Наприклад:

- привітання ("Good morning", "How do you do"),
- прислів'я, архаїзми ("Be off with you!"),
- ідіоми ("He kicked the bucket"),
- готові структури (сталі вирази) для соціально прийнятих ситуацій ("Please may I have..."),
- дієслівні вирази ("To put up with")
- прийменникові конструкції ("In front of")

- вирази, які формуються зі слів що в більшості випадків вживаються разом ("To make mistake")

2) Однослівні форми. Ця форма може мати декілька різних значень. Наприклад, "tank", означає ємкість для рідини, або броньовану військову машину.

До граматичних елементів належать: артиклі, займенники, питальні слова, прикметники, допоміжні дієслова, сполучники, частки [9; с. 165-167].

Значущість лексики у процесі вивчення мови яскраво окреслена у висловлюванні лінгвіста Д. Вілкінса: "Без граматики можна передати небагато, проте без лексики – нічого". С. Торнбері у своїй книзі наголошує, що зосередженість виключно на засвоєні граматичних структур не забезпечує суттєво відчутного зростання рівня володіння англійською мовою. Справжній прогрес у мовній компетенції можливий лише за умови цілеспрямованого вивчення і розширення словникового запасу та опанування мовних конструкцій. Граматика виконує структурну функцію і дозволяє висловити небагато, а лексика є основним засобом реалізації мовленнєвих намірів і передання змісту [60; с. 13].

Рівень сформованості лексичної компетентності досить значною мірою полягає в якості лексичних навичок, обсязі засвоєних знань про лексику як частину мовлення а також ефективністю взаємозв'язку зазначених компонентів на основі загального рівня мовної та лексичної свідомості. Засвоєння знань з англійської мови у загальноосвітніх закладах не зводиться лише до механічного запам'ятовування певної кількості лексичних одиниць учнем. Однією з найголовніших цілей навчання іноземної мови є формування іншомовної лексичної компетентності як важливої частини загальної іншомовної комунікативної компетентності. У підручнику "Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика" виокремлюють три взаємопов'язаних компоненти у структурі лексичної компетентності: лексичні навички, лексичні знання та лексична свідомість [20; с. 215–217].

Лексична навичка — це різновид мовленнєвої діяльності, який надає адекватне сприйняття і відтворення мовлення під час комунікації. У її структурі виділяють два основні елементи: рецептивний, репродуктивний. Кожен з них відповідає за свої функції відповідно до напрямів мовленнєвої взаємодії [24; с. 21]. Рецептивна лексична навичка — це вміння автоматично сприймати і розуміти лексичні одиниці як в усному та і в писемному мовленні. Лексична одиниця — це основна одиниця засвоєння лексичного матеріалу. Вона може бути не лише у вигляді одного слова, а і словосполученнями, чи готовими синтаксичними структурами, які використовуються у мовленні без жодних змін. За підручником “Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика” рецептивна лексична навичка включає такі компоненти:

- розпізнавання, диференціація і ототожнення усної та письмової форми лексичних одиниць;
- встановлення зв'язку між лексичною одиницею і певним об'єктом чи відповідним явищем;
- встановлення логічних здогадок щодо значення лексичної одиниці в контексті.

Репродуктивна лексична навичка — це автоматичний підбір лексичних одиниць для їх використання під час говоріння або у письмовій формі. Вона включає такі елементи:

- актуалізацію лексичних одиниць із довготривалої пам'яті;
- правильне використання лексичних одиниць відповідно до мовленнєвої ситуації;
- швидке сполучення лексичних одиниць з іншими словами відповідно до норм лексичної сполучуваності для формування фраз і речень;
- вибір лексичних одиниць відповідно до мовлення та стилістичного регістру (формального чи неформального).

Лексичні навички мовлення — це основи для будь-якого виду мовленнєвої діяльності, саме тому їх потрібно покращувати у контексті читання, говоріння, аудіювання, письма і перекладу. Лексичні навички мають

такі характеристики як автоматизованість, стабільність і адаптивність, їх формування відбувається поступово, у декілька етапів. [20; с. 216].

Розвиток лексичних навичок обумовлює цілеспрямоване засвоєння правил щодо поєднання певних лексичних одиниць з іншими словами в межах тематичних або семантичних груп, а також їх відносин із синонімами і антонімами. Для учнів є важливим чітке розуміння лексичної одиниці, здатність співвідносити її з однаковими і протилежними за значенням лексемами і засвоєння правил словотворення та використання мовної одиниці у сприйнятті тексту і у власному мовленні як вимагає навчальна програма.

Під час формування лексичних навичок всі її елементи мають братися до уваги як під час семантизації нової лексеми, так і при її застосуванні на практиці в усному чи писемному мовленні. Це забезпечується за допомогою системи вправ, що має три рівні засвоєння, яку запропоновано в монографії “Лінгводидактичні засади навчання іноземних мов у закладах вищої педагогічної та загальної середньої освіти”:

- рівень значення (семантики),
- рівень форми (словоформи, орфографії),
- рівень функцій (контекстуального вживання у мовленні).

До основних типів вправ, що зумовлюють ефективне засвоєння лексичного матеріалу, належать:

Вправи на семантизацію, метою яких є ознайомлення учнів з новими лексичними одиницями.

Підготовчі тренувальні вправи (рецептивного та продуктивного характеру), що передбачають: диференціацію значень; повторення або дублювання; зіставлення та порівняння; класифікацію за спільними ознаками; заповнення пропусків; вибір лексичних одиниць за визначеними критеріями.

Вправи на підстановку, що включають: вставлення лексем у пропущені місця в реченнях чи текстах; заміну лексичних одиниць; доповнення текстових структур.



Вправи на конструювання, до яких належать: складання речень із заданих елементів; виправлення мовленнєвих помилок; завершення висловлювань; заміна лексем синонімами або антонімами; побудова висловлювань за зоровими чи текстовими опорами; зіставлення вербального матеріалу з візуальним зображенням.

Вправи на трансформацію, що передбачають: розширення або скорочення речень; перефразування; трансформацію частин речення; зміну смислового навантаження; трансформацію прямої мови в непряму; зміну часових форм; переказ діалогу у формі монологу; адаптацію тексту відповідно до заданих умов.

Вправи на активізацію лексики, зокрема: розширення лексичного запасу; побудову усних та письмових висловлювань; виконання продуктивних завдань із використанням засвоєної лексики.

Застосування вище наведених прикладів вправ з монографії “Лінгводидактичні засади навчання іноземних мов у закладах вищої педагогічної та загальної середньої освіти” у комплексі сприяє ефективному формуванню лексичних навичок шляхом інтеграції знань, форми та функцій лексичних одиниць у межах мовленнєвої діяльності [16; с. 253–254].

Науковці Наталя Кошарна та Віталій Бондар виділяють особливе місце для застосування інформаційно-комунікаційних технологій в процесі вивчення іноземної мови в початкових класах. Є кілька способів використання цих технологій у навчанні:

- застосування мультимедійних презентацій;
- використання відео та аудіо матеріалів;
- використання електронних словників;
- використання інтерактивних граматичних посібників;
- робота з різноманітними онлайн ресурсами.

Перелічені способи сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів початкових класів і підвищує ефективність навчального процесу [13; с. 341].

Застосування комп'ютерних технологій під час процесу вивчення іноземної лексики у початковій школі може відбуватися в декількох режимах:

- демонстративний - показ навчального матеріалу для всього класу;
- індивідуальний — облаштування самостійної роботи учня за комп'ютером
- комбінований — поєднання показу матеріалу на весь клас та самостійною діяльністю учнів за комп'ютером на одному уроці.

Найпоширенішим є демонстративний спосіб, оскільки він не потребує багато обладнання: достатньо комп'ютера та мультимедійного проектора чи дошки. Завдяки цих гаджетів вчитель може виводити на великий екран необхідний матеріал, зазвичай у форматі слайдів. Використовуючи цей підхід вчитель може ефективніше організувати навчальну діяльність учнів, адже він зможе одночасно спостерігати за реакцією учнів і швидко адаптувати свої дії відповідно до змін у класі [15; с. 834].

Лексичні знання — це усвідомлене засвоєння учнями поняття про лексичну систему іноземної мови та способи її використання. В складову лексичних знань входить: уявлення про звукову форму лексичної одиниці, яке необхідне для її правильної вимови, розпізнавання і розрізнення на слух; знання графічної форми слова і орфографічних правил для написання цих слів та розуміння у тексті; знання граматичних правил для правильного утворення слів; значення слів необхідних для створення граматично й змістовно правильних словосполучень та речень [21; с. 1-2].

У навчально-методичному посібнику “Методика викладання англійської мови” зазначено, що лексичні знання включають уявлення про:

- лексичний аспект мовлення;
- усні та письмові форми слова;
- значення слова, з урахуванням його денотативного та конотативного аспекту;
- лексична цілісність слова, а саме його здатність мати синоніми, антоніми, омоніми, пароніми, а також стилістичних і соціокультурних характеристик слова;

- характерні риси синтаксичної та лексичної сполучуваності;
- принцип словотвору (словоскладання, конверсія тощо);
- типологія словників;
- основні поняття, які пов'язані зі словотворчою структурою (корінь, префікс, суфікс);
- спільні та відмінні характеристики між лексичними системами рідної мови та іноземної [19; с. 43].

Лексична усвідомленість є третім складником лексичної компетентності. Вона являє собою частину загальної мовної усвідомленості, що виявляється у свідомому, рефлексивному відношенні до мовних і мовленнєвих явищ, а також до процесу власного опанування іншомовної комунікативної компетентності [20; с. 217]. Лексична усвідомленість охоплює собою різні аспекти, такі як усвідомлення мови в процесі навчання, її розуміння на практиці та вміння сприймати мову у різних формах спілкування. Ці елементи чітко показують, як мовна обізнаність з'єднує різні аспекти вивчення та використання мови [61; с. 1].

Лексична усвідомленість – це вміння учня:

- розуміти процес утворення власної лексичної компетентності та опанування іншомовної лексики за допомогою формуванню особистої системи лексичних знань;
- свідомо зауважувати, розрізняти і застосовувати лексичні одиниці різних рівнів, усвідомлювати їх характеристики, правила утворення та функціонування;
- знати свої сильні та слабкі сторони як мовця та учня у контексті формування лексичної компетентності;
- проаналізувати лексичні компоненти власного мовлення і робити певні висновки для його удосконалення [20; с. 217].

Формування англomовної лексичної компетентності включає в себе декілька етапів:

1. Ознайомлення з новими лексичними одиницями

## 2. Рецептвно-репродуктивне тренування

## 3. Комунікативна практика

Перший етап має на меті ознайомити учнів з новими лексичними одиницями, розкрити їх значення та забезпечити їх первинного засвоєння. На початковому етапі для досягнення цієї мети найбільш ефективно підійде безперекладний спосіб семантизації, тобто іншими словами наочна семантизація, яка включає в себе використання карток з малюнками і підписами, міміки, пантоніми, іграшок, пісень та віршів.

Мета другого етапу полягає в побудові навчального процесу, спрямованого на формування у школярів знань про форму та значення нових лексичних одиниць і розвиток умінь вживати їх у межах словосполучень і речень [26; с. 19]. Такі типи навчальної діяльності, як поєднання слів з певним зображенням, заповнення пропусків у реченні відповідними словами і розігрування простих діалогів, допомагають учневі закріпити нову лексику в пам'яті. На цьому етапі навчання потрібно звертати увагу на повторення і вживання слів в контексті, тому що це гарантує перехід лексичних одиниць від пасивного до активного словникового запасу учня [57; с. 2].

Третій етап має на меті організувати мовленнєву практику для учнів з метою активного засвоєння нової лексики в усіх видах мовленнєвої діяльності [26; с. 20]. Для мотивування учнів використовувати нову лексику можна активно використовувати ігрові ситуації, роботу в групах чи парах та інші інтерактивні методи. Важливим є створення такого навчального середовища, яке є найбільш наближеним до реальних ситуацій спілкування, адже так учні набувають впевненості у власній мовленнєвій спроможності. Вчителі можуть брати активну участь у підтримуванні цього процесу, створюючи колективні проекти, які убувають використання нової лексики у спільній діяльності, наприклад, створення шкільної газети, підготовка інтерв'ю або презентації на елементарні, знайомі для учнів теми [57; с. 2].

Механізм засвоєння лексичних одиниць включає кілька важливих етапів. Перший - ознайомлення учнів з новою лексику, сюди входить і семантизація

цих слів. Наступний етап — автоматизація дій з лексичними одиницями, що охоплює кілька етапів, а саме:

- автоматизацію на рівні окремих словоформ, вільних словосполучень або речень;
- автоматизацію на вищому, понадфразовому рівні, яка відбувається у формі монологу або діалогу.

Третій етап засвоєння лексичних одиниць передбачає роботу над вмінням користування засвоєною лексикою, результатом якого має бути вільне ситуативне вживання лексичних одиниць у власному мовленні як в усній так і в письмовій формі. Крім цього, покращується розвиток здатності розуміння лексичних одиниць у контексті в процесі читання і аудіювання. На цьому етапі формуються мовленнєві вміння, які ґрунтуються на різних мовних навичках, в тому числі і лексичні. Іншими словами в структуру мовленнєвих умінь повинні бути інтегровані лексичні навички [11; с. 45-46].

Н. Биць стверджує що з 1 по 4 класи рекомендовано вводити не більше ніж 5-6 нових лексичних одиниць для учнів за один урок. Таким чином школярі зможуть якісно засвоїти матеріал [3; с. 14].

Лексика в початковій школі використовується в таких сферах спілкування, як особистісна, публічна та навчальна. Ознайомлення учнів із новими лексичними одиницями починається з тем, що стосуються їхнього повсякденного життя та навколишнього середовища, зокрема:

- "Я", "Моя родина", "Мої друзі";
- "Відпочинок та дозвілля" "Хоббі";
- "Лічба до 100"; "Людина" (частини тіла, одяг, професії, зовнішність);
- "Природа" (пори року, явища природи, тварини, рослини);
- "Свята і традиції" (дні тижня, місяці, святкування);
- "Школа" (навчальні предмети, канцелярське приладдя);
- "Місце проживання" (місто, село);
- "Житло" (види житла, домашні обов'язки);
- "Подорожі" (транспортні засоби);

- "Навколишній світ".

Ці тематичні напрями забезпечують основу для розвитку словникового запасу учнів у комунікативно значущому контексті [22; с. 9-14].

Існує поширена думка серед учнів, що знання слова полягає у знанні його усної, письмової форми та значення. Проте для досконалого володіння лексичною одиницею важливо також поєднувати форму зі значенням. Наприклад, учень може знати слово "brunch" і розуміти про поєднання прийому їжі (сніданок та обід), але не встановити між ними зв'язку. Надійність поєднання між формою і значенням обумовлює наскільки ефективно учень здатний пригадати значення при зустрічі з формою слова або навпаки [53; с. 47]. Науковець А. Бедделі висловив думку, що кожне вдале відтворення лексичної одиниці зміцнює цей зв'язок, тому важливо забезпечити використання слів у різних контекстах [41; с. 126].

Зв'язок встановлюється простіше, якщо у рідній мові є подібна форма зі схожим значенням — особливо це стосується запозичених або споріднених слів. Наприклад, багато мов в тому числі і українська мають англіцизми, що значно полегшує вивчення нової лексики, навіть якщо значення треба дещо уточнити. Існує ще один спосіб зміцнити зв'язок форма-значення — використання іконічності. У жестовій мові, наприклад, деякі жести мають візуальне поєднання зі змістом (знак "хвилина" імітує рух стрілки годинника, що спрощує розуміння).

Не лише значення і форма лексичної одиниці, а й асоціативний зв'язок важливий для ефективного вивчення слова, а формувати його можна за допомогою повторення, контексту та опиратися на рідну мову [53; с. 49].

З огляду на усі віково-психологічні фактори розвитку учнів молодшої школи, які ми описали в пункті 1.4, можна сформулювати такі методичні завдання раннього вивчення іноземної мови:

- використання автентичних матеріалів аудіювання для формування мовленнєвої культури

- створення ситуацій для сприяння використання вивчених мовних засобів під час ситуативної взаємодії
- застосування наочності, як засіб привернення уваги та стимулювання мислення.

До засобів учіння іншомовного спілкування у віці учня початкової школи, як зазначив Л. Кравчук, належать:

- створення реалістичних ситуацій з життя, спілкування з ровесниками, які є носіями потрібної мови
- створення мовленнєвого зв'язку тварин, навіть більше - людей із тваринами, використовуючи казкові сюжети та мотиви.

Л. Кравчук підкреслює, що на успішність у вивченні іноземної мови в такому ранньому віці впливають наступні фактори:

- віково-психологічні особливості
- обізнаність в рідній мові
- необхідність для учнів мати комунікативну мотивацію
- створення умов для сприяння пізнавальної мотивації учня [14; с. 127-128].

Отже, на початковому етапі навчання важливим завданням є формування лексичної компетенції, адже вона становить підґрунтя для комунікативної компетентності і відповідно забезпечує ефективне спілкування, яке без достатнього словникового запасу неможливе. Лексична компетентність охоплює: лексичні знання, навички та усвідомленість. Важливим елементом для розвитку цієї компетентності є застосування різноманітних видів вправ - від семантизаційних до комунікативно орієнтованих.

### **1.3 Класифікація методів семантизації**

Вивчення нової лексики в школі тісно пов'язане з представленням цієї лексики вчителем. В процесі подачі лексичної одиниці учні отримують таку інформацію про це слово, яка дає можливість вживати його в різних видах мовленнєвої діяльності. Результат такого пояснення лексичного значення називається семантизацією.

Семантизація має декілька шляхів здійснення:

- за допомогою візуальних (наочних) засобів;
- за допомогою використання мовленнєвих (вербальних) способів.

Деякі науковці наочну семантизацію називають демонстративною, а вербальну - пояснювальною семантизацією.

Дидактичний спосіб пояснювання використовується у вербальній семантизації в процесі вивчення нової лексики в школі. Існує декілька прийомів такої семантизації:

- застосування перекладу для подання значення слова;
- розкриття значення за допомогою синонімів;
- використання антонімів;
- аналіз значення шляхом словотворення;
- подання значення у формі переліку;
- пояснення значення через визначення (тлумачення).

Кожен із вищезазначених способів пояснювальної семантизації базується на використанні певних груп мовленнєвих (вербальних) засобів [2; с. 5].

Юлія Лущик, Людмила Пікулицька та Ганна Циганок у своїй роботі описали два основні види семантизації – **безперекладні** (неперекладні) і **перекладні** способи семантизації – кожен з яких має свої особливості, переваги й недоліки. Називаючи найпоширеніші способи семантизації, слід зазначити, що їхній вибір залежить від особливостей самого слова, характерних рис групи студентів, а також від лінгвістичної й професійної компетенції викладача [17; с. 1-2].

До безперекладних способів розкриття значень іншомовних ЛО належать:

- наочна семантизація – демонстрація предметів, малюнків, картин, жестів, рухів тощо;
- мовна семантизація: а) за допомогою контексту, ілюстративного речення (анг.: The basket weighs 5 pounds); б) зіставлення однієї ЛО з іншими (відомими) словами іноземної мови – за допомогою антонімів і зрідка синонімів (анг.: quick - slow);



- дефініція – опис значення нового слова вже відомими словами (анг.: a teenager – a person from 13 to 19 years of age);
- тлумачення значення ЛО іноземною мовою (анг.: sir – respectful term of address to a man).

**Перекладні** способи розкриття значень іншомовних ЛО включають:

- однослівний переклад (анг. garden – сад, listen – читати);
- багатослівний переклад (анг. run – бігти, їхати, йти, летіти, пливти);
- пофразовий переклад;
- тлумачення значення і / або пояснення ЛО рідною мовою;
- тлумачення значення і/ або поясненням лексичної одиниці рідною мовою (анг.: big – великий, означає величину, розмір);
- дефініція/ визначення (анг.: watch - годинник, що носять на руці або в кишені) [36; с. 19-20].

На етапі семантизації за допомогою перекладу для ознайомлення з новим англomовним словом залежить від рівня сформованості мовної компетентності дитини в рідній мові [7; с. 89].

В деяких випадках особливо ефективна саме наочна семантизація, коли учні вивчають слова пов'язані з конкретними темами наприклад: будинок, одяг, транспорт, овочі, фрукти, кольори, числа тощо. В такій ситуації доцільно використовувати зображення відповідних предметів, чисел чи кольорів. Також можна використовувати жести, щоб донести значення слова учням. Наприклад, розчісування, вмивання, одягання, читання, письмо, споживання їжі, усміхання тощо. Картинки повинні бути простими, лаконічними і не мати зайвих елементів, які б відволікали увагу дитини. Ефективні результати у семантизації показує проектний метод, коли учні самостійно створюють малюнки та озвучують їх зміст за допомогою карток зі словами (метод карткування) [18; с. 119].

Застосовуючи предметну наочну семантизацію лексики, можна використовувати будь-які об'єкти, які знаходяться в класі або ж є доступними вчителю чи учням. Як ми вже згадували вище наочність існує образотворча, у

дії, звукова та контекстуальна. Вибір наочності посиляється на конкретні критерії такі, як доступність, простота у використанні та доцільність.

В наш час все більша кількість вчителів та викладачів надають перевагу відеонаочності яка включає в себе усі інші вищезазначені види предметної наочності (дія, звук, зображення). Крім цього, є ще переваги використання відео — завжди можна використати паузу щоб акцентувати увагу на певному моменті, предметі чи емоційному вираженні, яке потребує семантизації [17; с. 2].

Застосування малюнків в процесі навчання значно стимулюють покращення пам'яті у дітей завдяки тому, що учні мають розвинену зорову пам'ять. Проте коли матеріалу стає дедалі більше, постійно показувати учням ілюстрації чи предмети все важче. У таких випадках вчителі використовують асоціативні символи-образи: вони спрощують роботу для викладача і сприяють кращому семантичному засвоєнню слів. Наприклад, учням показують ілюстрацію котячих вусів і внизу малюнка є підпис англійською мовою слово "cat" замість українського "кіт", таким чином вчителі формують в дітях міцну асоціацію між зображенням і звучанням слова. Використовуючи цей спосіб учіння при відтворенні певної лексичної одиниці як в усному так і письмовому мовленні не виникає жодних проблем чи труднощів.

Уже доведено, що учні швидше вивчають іноземну мову, коли нова лексична одиниця пов'язується з яскравим образом, дією чи ефектом. Саме через це методика використання асоціативних символів вважається однією з найрезультативніших у процесі семантизації лексичних одиниць. За словами Л. Гусак та Т. Воробйова: “ця методика не тільки полегшує завдання вчителя, а й робить процес вивчення нових слів більш цікавішим і приємнішим заняттям для учнів” [6; с. 38].

Вибір найбільш доречного методу семантизації насамперед залежить від характеристик самої лексичної одиниці, а саме її граматичної форми, значення, можливостей сполучення з іншими словами, подібності або відмінності зі лексикою рідної мови, а також від того, чи входить вона до активного чи пасивного лексичного мінімуму учня. Наприклад, зі словами які мають

абстрактне значення не варто використовувати наочну семантизацію. Проте слова, що позначають реалії, яких немає і рідній мові учнів, не доцільно семантизувати шляхом перекладу. У випадках, коли значення слова повністю співпадає з своїм еквівалентом в рідній мові, або ж має ширше значення, доцільним методом семантизації є переклад. Іноколи прямий переклад може заплутати учня і дати хибне уявлення поняття певної лексичної одиниці, тому потрібно додавати пояснення до нього, аби не вводити в оману. Наприклад, англійське слово "area" доцільно перекласти як "площа, простір", але необхідно уточнити що це не те ж саме, що "square" — "площа міста".

Крім лінгвістичних аспектів самого слова, потрібно брати до уваги і психологічні особливості учня. Такі фактори як вік, рівень знань мови та етап навчання впливають на вибір методу семантизації. Зазвичай введення нової активної лексики проводить вчитель під час уроку, тоді як слова пасивного словника учні можуть опрацьовувати самостійно за допомогою словників [20; с. 225-226].

Візуальні засоби не завжди є найкращим способом передачі значення слова для абстрактних понять, а особливо прикметників, дієслів і прислівників. Проте їх з легкістю можна семантизувати за допомогою пантоніми або коротких історій. Наприклад, не важко показати такі слова як "бігти", "йти", "стрибати", "сидіти", а також імітувати прислівники: "повільно", "швидко", "радісно" тощо. Використовуючи ці ігрові моменти, вчитель сприяє полегшенню запам'ятовування нової лексики, він робить цей процес веселим а ефективним. Ще одним цікавим способом семантизації є анекдоти — короткі розповіді з новими словами, що надають контекст. Чим більше в таких історіях повторюється певна лексика, тим краще учні розвивають свою пам'ять та опановують нові слова.

Важливо перевіряти, чи учні вже знайомі з певними словами. Це не лише допомагає учням пригадувати лексику і активізувати свою пам'ять, а й дає можливість вчителю об'єктивно оцінити рівень знань своїх учнів. Слова можна симантизувати по різному, ми вже розглянули декілька варіантів, якщо

вчитель обирає введення лексики через контекст чи пояснення мовою, що діти вивчають, важливо: пояснення повинне бути простішим за нове слово.

Поширеним є метод семантизації за допомогою синонімів і антонімів, хоча вони мають недолік. Учень може не знати слова протилежного чи суміжного за значенням. Наприклад, якщо для дитини нове слово "white", а вона не знає "black", то семантизація не відбудеться. Крім того, існують слова, які мають декілька синонімів чи антонімів (наприклад, протилежне до "happy" — "sad" і "unhappy"). Тому цей метод працює ефективно лише за умови чіткого контексту і доцільного використання.

Переклад — один з найпростіших методів семантизації лексичних одиниць. Серед його переваг є: економія часу та чітке розуміння, адже вчитель використовує рідну мову учнів. Хоча деякі методисти вважають його шкідливим для вивчення мови. Звісно цей метод має і недоліки: не всі слова мають правильні і точні еквіваленти, а значення часто залежить від контексту. Важливо щоб ці обмеження перекладу розуміли і учні. Цей метод потрібно використовувати в поєднанні з іншими способами семантизації, адже надмірна опора на переклад може сприяти гальмуванню розвитку мовної інтуїції [54].

Отже, семантизація є ключовим етапом у процесі формування лексичної компетентності учнів. Саме під час цього процесу школярі вперше чують слово, запам'ятовують та усвідомлюють його значення, що є підґрунтям для його подальшого використання у власному мовленні. У методиці вивчення іноземної мови розрізняють два головні типи семантизації — безперекладну та перекладну. Безперекладна семантизація відбувається за рахунок наочних предметів, тобто малюнків, жестів, предметів, або рідше, те що актуальніше для вищих рівнів знань — використання контексту. Перекладна семантизація є значно простішою, адже не потребує жодних додаткових матеріалів для представлення лексики, вона базується на перекладі, тобто використанні рідної мови учня, це може бути як прямий переклад, так і дефініція чи тлумачення. Плюсом цього методу є складність використання безперекладного методу для пояснення абстрактних понять або складних значення, в такому випадку

доцільніше використовувати перекладний спосіб семантизації. Вибір методу залежить від лексики, рівня знань учнів та їхнього віку. Найбільш ефективним є поєднання цих двох методів, особливо це доцільно в класах де є учні з різним рівнем знань.

#### **1.4 Психо-вікові особливості учнів в початковій школі**

Готовність до шкільного навчання — це складне психологічне утворення, яке включає необхідний розвиток психічних процесів дитини. Н. Токарева та А. Шамне наголошують що: “Основою готовності до навчальної діяльності виступає певний мінімум розвитку, без якого повноцінне навчання у школі є неможливим” [38; с. 119].

Перед тим як дитина потрапляє в початкову школу, вона проходить часткову підготовку в дитячому садку. У цьому віці психіка учня зазнає багатьох змін: він почне керувати своєю увагою (концентруватися в потрібний момент), ставити перед собою чіткі завдання та мету. Діти розпочнуть використовувати навмисні стратегії запам'ятовування, такі як повторення віршів чи оповідань. Вони будуть використовувати нові для них мисленеві операції [47; с. 104-105].

В Україні діти, які навчаються в початковій школі мають від 6-7 до 10-11 років. В цей вік життя маленьких учнів кардинально змінюється. З приходом в школу соціальний стан у колективі і родині дитини зазнає перебудови. Головною діяльністю стає навчання, а обов'язком - обов'язок навчатися, здобути знання. Процес навчання є нелегкою серйозною працею, що потребує від учня організованості, дисципліни та вольових зусиль [37; с. 148-149]. О. Сергєєнкова, О. Столярчук, О. Коханова та О. Пасєка виокремлюють такі основні складнощі при переході дитини до початкової школи:

- Результати навчальної діяльності учнів є важливими для суспільства, тому вони постійно моніторяться батьками та вчителями школи,
- Перехід дітей в школу покладає на них певні обов'язки, такі як: ставати рано, дотримуватися шкільних правил, графіку, виконувати завдання на уроці та долати труднощі, хочеться чи не хочеться це робити

- Вимоги освіти поширюються не лише на сам заклад чи вчителя, вони впливають на позакласний час дитини, тобто тепер потрібно виконувати обов'язкові завдання і вдома
- Переважання шкільних обов'язків над правами учнів, в цій ситуації, допустиме [33; с. 145-146].

Тому вчителям важливо враховувати структура навчальної діяльності молодших школярів за П. Сахно та Н. Теслик, яка містить такі компоненти:

- мотивація (у першокласників домінують широкі соціальні мотиви, які втрачаються до закінчення першого класу, а також особистісні - оцінка, похвала);
- учбові задачі (можуть бути подані у різному вигляді. Наприклад, задачі, вправи, експерименти);
- мисленнєві або практичні дії (використовуючи їх, діти оволодівають змістом освіти);
- контроль вчителя, який поступово переходить у самоконтроль;
- оцінювання, яке пізніше переходить в самооцінку школяра [31; с. 114-115].

Л. Ткаченко пропонує такий психологічний прийом який допомагає подолати труднощі навчання думки учням про те, що навчання це не гра, а серйозна інтелектуальна праця, проте надзвичайно цікава дуже важливо. Вчитель повинен підкреслювати, що через навчання ми дізнаємося багато нового та корисного. Це потрібно робити для того, щоб в дитини не настало розчарування та негативне відношення до навчання. Проте запорука успіху у навчанні є і особистий мотив учнів, а саме отримати гарну оцінку та почути слова похвали від учителів та батьків. Отже, спочатку у дітей формується інтерес до самого процесу навчання, не розуміючи його значення. Коли в учнів вже виникає почуття задоволення від результату своєї навчальної діяльності, тоді вже формується інтерес до змісту навчання. Похвала викликає в учнів відчуття піднесеності, гордості та надзвичайної сили. Особливо важливі слова

вчителя, вони мають вагомий вплив на учнів. Учитель - це беззаперечний авторитет в очах школярів [37; с. 148-149].

Важливо наголосити, що вже в 1 класі в учня формується внутрішня позиція школяра - вироблене загальне позитивне ставлення дитини до навчання, готовність до реалізації завдань та вимог вчителя, визнання його авторитету [33; с. 145-147]. Вплив батьків та вчителів займає важливе місце в формуванні внутрішньої позиції школяра, що відображено у Схемі 1.2 [1; с. 43].

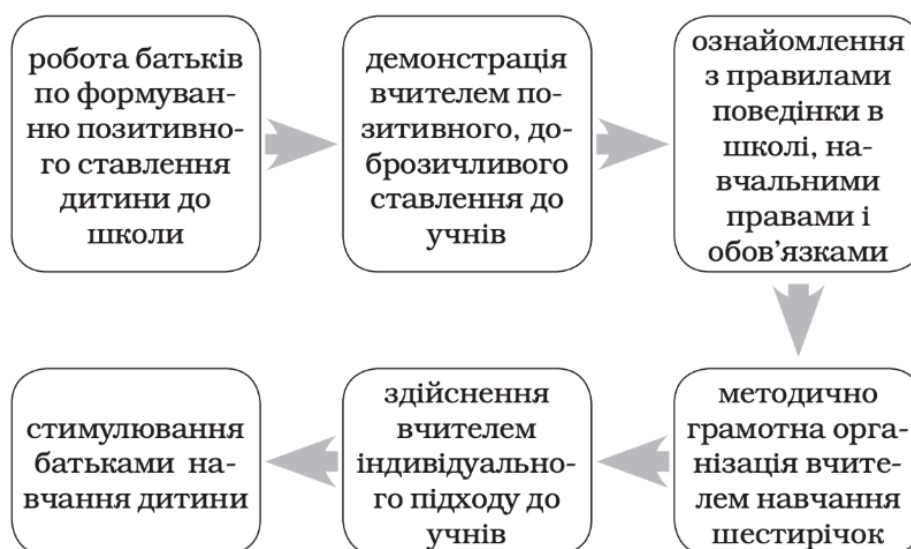


Схема 1.2

Як вже було згадано вище, провідною діяльністю школяра стає учіння, хоча елементи навчання були присутні у життя школяра і раніше. Учні спрямовуються на інтелектуальний розвиток і розвивають свій кругозір.

Навчальна діяльність в молодшій школі є полімотивованою. Л. Божович виокремлює такі мотиви учіння молодших школярів:

- пізнавальні мотиви: мотивація змістом навчального матеріалу (бажання дитини до вивчення нових фактів та явищ); мотивація процесом навчання (учень може відчувати задоволення від подолання складнощів)
- соціальні мотиви: статусний — потреба бути школярем (учень займають новий соціальний статус); почуття обов'язку і відповідальності (з'являються в учня після набуття нового соціального статусу)

- вузькоособистісні мотиви: досягнення успіху (учні прагнуть задовольнити свою потребу самоствердження, вони стараються відзначитися серед інших учнів свого колективу); уникнення покарання (батьки моніторять успіхи своїх дітей, тому школярі відчувають залежність ставлення дорослих від оцінки).

Для учнів молодшої школи дуже важливі результати їх навчання, саме це поетапно формує їх самооцінку. Через це, школярі важко переносять невдачі, це травмує їх психологічно і занижує самооцінку. Це все є небезпечним для учіння дитини, тому що може призвести до низької успішності, апатії, розчарування та зниження інтересу до навчання.

Виділяють два типи причин низької успішності учнів у молодшій школі, а саме - внутрішні і зовнішні.

До внутрішніх належать: негативна мотивація учіння, невтішна динаміка самооцінки, відсутність дисципліни або відсутність бажання працювати і навчатися, не адаптованість до школи, малорозвинена або взагалі не розвинена здатність мислити, труднощі зі здоров'ям, сенсорні порушення, відсутність відповідності між нейрофізіологічними можливостями дитини та обсягом навчальної роботи.

До зовнішніх причин низької успішності учнів належать: погане ставлення вчителя до учня, неправильно підібраний підхід до дитини, неефективна методика навчання, відсутність відповідності між уявленням батьків щодо успішності школяра та можливостями дитини, недооцінення освіти, постійні проблеми в сім'ї чи родині, нестача або відсутність контролю та байдужість батьків [33; с. 153-156].

Діти у початковій школі мають добре сформовані сенсорні навички (зір, слух вміння розрізняти кольори та предмети). Проте їх сприйняття залишається мимовільним. Їх приваблюють яскраві кольори чи добре помітні зовнішні ознаки предмета. Розуміючи ці особливості учня молодшої школи, вчитель повинен навчати способам спостереження і акцентувати на суттєвих рисах об'єктів [30; с. 182]. Таким чином у процесі навчальної діяльності учень набуває



нового новоутворення, а саме — довільність пізнавальної сфери. Це новоутворення школяра початкових класів виявляється у здібності прикладати вольові зусилля і свідомо керувати пізнавальними процесами та увагою. Сприймання школярів стає все кращим, цілеспрямованим свідомим процесом. Учні починають розрізняти предмети, краще орієнтуються в часі та шкільному просторі. Проте у деяких дітей може проявлятися синкретизм. Синкретизм - це поєднання сприймання об'єкта, яке базується на випадковій схожості його елемента. Наприклад, діти часто плутають цифри 6 і 9. Але наполеглива робота як учителя, так і учня усуває ці помилки, та навіть більше - розвиває спостережливість, а отже дитина вчиться аналізувати та узагальнювати досвід.

О. Сергеєнкова, О. Столярчук, О. Коханова та О. Пасека зазначають, що важливим елементом вікової психології молодшого школяра є пам'ять. У цьому віці вона покращується як кількісно, так і якісно. Кількісні зміни, а саме: збільшення обсягу матеріалу, подовження тривалості зберігання. Якісні зміни: активізація довільної пам'яті, розвиток осмисленого запам'ятовування, опанування мнемічних прийомів (техніки запам'ятовування та відтворення матеріалу), поступовий перехід від образної до словесно-логічної пам'яті.

Учіння стимулює розвиток уяви у дітей. Наприклад, під час розв'язування задачі математики, читання оповідань чи вивчення природних явищ - учні створюють образи у своїй уяві. Формування цих образів також покращується - вони стають більш чіткіші, деталізованіші та зростає швидкість їх створення.

Провідним мисленням учня молодшої школи залишається наочно-образне. Проте школярі користуються майже всіма операціями мислення (а особливо: синтез, аналіз, конкретизація і узагальнення). Процеси мислення в цьому віці скеровуються не тільки на вивчення інформації, але і на рефлексію (новоутворення, яке проявляється у здатності школяра до аналізу своїх розумових процесів).

Мовлення молодшого школяра поступово покращується внаслідок його відповідей на уроках, спілкуванню з однолітками та вивчення письмового мовлення. Учні збільшують свій активний і пасивний словник, вдосконалюють

швидкість та якість читання. Усі ці аспекти покращення мовленнєвої діяльності школяра зумовлюють появу новоутворення — внутрішній план дій (мислене планування майбутніх дій) [33; с. 156-159].

І. Ушакова наголошує, що сприймання молодшого школяра слабо диференційоване. Його навички аналізу і виділення головного на початкових етапах школи ще не сформовані. Учень краще реагує на щось яскраве чи привабливе, що викликає в нього емоції. Проте з часом він набуває спостережливості, як особливої форми сприймання. Обсяги запам'ятовування збільшуються, так само як і швидкість сприймання, яке поетапно стає довільним, тобто підконтрольним волі дитини. Пізніше — цілеспрямованим, усвідомленим та категоріальним [40; с. 60].

У молодшого школяра, а особливо у 1-2 класах основною є мимовільна увага. Учні фокусуються тільки на зовнішніх аспектах явищ та не проникають у їх суть. Пізніше уже починає розвиватися довільна увага. Це звичайно проявляється під час навчальної діяльності, коли діти починають самостійно перевіряти завдання, виправляти як і свої помилки, так і однокласників. Учні проявляють самостійність в своєму навчальному процесі і вчаться керувати своєю метою. Мимовільна увага розвивається паралельно з довільною, але пов'язана вже не лише із зовнішніми подразниками, а з пізнавальними інтересами учня. Проте, все ще увага у молодшого школяра нестійка і вона краще зберігається при письмі, кресленні чи малюванні, тобто при зовнішніх діях. А при виконанні мисленнєвої діяльності увага в цьому віці гірша. Саме тому дуже важливо під час уроку чергувати діяльність дітей. М. Савчин та Л. Василенко рекомендують давати дітям не лише розумові завдання, а й такі як креслення чи малювання. Учням 1 класу важко дається розподіл уваги, вони не можуть виконувати кілька дій одночасно. Наприклад, під час диктанту, їм потрібно слухати, запам'ятовувати і писати. Пізніше до кінця 2 класу здатність до розподілу уваги покращується, особливо якщо вчитель часто створює відповідні навчальні ситуації, як от описано вище. На початку навчання діти важко переключають свою увагу від одного виду діяльності до іншої. Але вже

до початку 2 класу ця здатність вдосконалюється за умови належної організації навчального процесу [30; с. 182-183].

В. Поліщук виокремлює наступні основні аспекти розвитку уваги:

- темп викладання інформації повинен бути не надто швидким, але і не повільним - подібний до ритму.
- пояснення вчителя повинно бути чітким, стислим та з візуальним супроводом.
- вчитель не повинен давати прямих голосних зауважень, адже це відволікає учнів від їх головної діяльності.
- молодші школярі не вміють утримувати увагу на одному виді діяльності, тому важливо їх часто змінювати (пояснення, самостійна робота, розв'язування задач)
- кожен учень має бути залучений до роботи на уроці
- присутність яскравих динамічних емоційних подразників [25; с. 143].

Важливо пам'ятати, що основне джерело емоцій учня молодшого шкільного віку — це навчання і гра. За допомогою цих видів діяльності в дітей виникають емоції здивування, сумніву і радості пізнання, на основі яких формуються пізнавальні інтереси і допитливість.

Для школярів притаманний життєрадісний і бадьорий настрій. Проте вони можуть бути емоційно нестабільні через різницю між високими вимогами до них та реальністю. Ще одною особливістю їх віку, на думку Н. Биць є емоційна чутливість. Діти можуть легко зрадіти чомусь і так само засмутитись. Їх дуже легко вразити тому, що учні болісно реагують на критику, це травмує їх самолюбство. Проте молодші школярі дуже позитивно сприймають похвалу та визнання. Також емоційний стан дітей залежить від оцінювання вчителя чи однолітків і від стосунків в сім'ї [4; с. 55].

Як наслідок, вчителю надзвичайно важливо враховувати ключові психофізіологічні особливості дітей молодшого шкільного віку, в процесі обрання методів навчання, способів подання матеріалу та в цілому організації освітнього процесу.

Діти мають високу емоційність, яка потребує використання яскравих і наочних засобів навчання. Учні недостатньо досвідчені у використанні раціональних стратегій навчальної діяльності, тому їм важливо використання мовленнєвих опор та підтримки. Школярам потрібні сильні подразники, через їх слабкий рівень концентрації уваги і її мимовільний характер, так наприклад, можна використовувати яскраві малюнки.

Молодші школярі є імпульсивними та емоційно нестабільні, інколи не здатні контролювати себе, тому важливо детально підбирати доцільні з точки зору дидактики види діяльності. Учні добре запам'ятовують навіть неусвідомлену інформацію, тому зазвичай граматичні явища потрібно подавати в контексті окремих лексичних одиниць без аналізу самої структури.

І. Радецька зазначає, що учні розвивають пізнавальну діяльність за допомогою використання ігрових форм під час навчання. Високий рівень розвитку має і схильність до наслідування, діти використовують прості автентичні моделі мовлення. У дітей домінуючою формою мислення є конкретно-образна, тому не рекомендується давати завдання, які вимагають складного аналізу. Також важливо щоб були присутніми зразки до кожного завдання, вони слугують опорами для виконання завдань, адже діти мають недостатню здатність до творчого осмислення навчальної діяльності [27; с. 5].

Отже, учні початкової школи мають свої психологічні особливості, які зумовлені їхнім віком і вони безпосередньо впливають на організацію навчального процесу. Ефективне навчання дітей у молодшій школі можливе лише за умови врахування вікових і психологічних особливостей учнів. Пам'ять, мислення, сприймання, увага, уява та мовлення — це ті процеси, які активно розвиваються в школярів молодшого віку. Мотивація формується за допомогою оцінки, похвали, авторитету вчителя і важливим є елемент гри в процесі навчання, всі ці чинники впливають на інтерес дитини до предмету вивчення. Мислення дітей наочно-образне, тому потрібно використовувати яскраві наочні матеріали та елементи гри. Увага ще не є стійкою в цьому віці, отже потрібно часто змінювати види діяльності, щоб втримати увагу маленьких учнів.

Завдання учителя враховувати всі вище згадані фактори, поєднуючи навчальну та ігрову діяльність, надавати постійну підтримку, створювати позитивне середовище навчання, що допоможе формувати навчальну мотивацію та розвивати особистість школяра.

## РОЗДІЛ 2

### ПРАКТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ МЕТОДИКИ СЕМАНТИЗАЦІЇ ЛЕКСИКИ

#### 2.1 Принципи відбору навчального матеріалу для учнів початкової школи

Головна мета навчання англійської мови в початковій школі — формування комунікативної компетентності учнів, що забезпечується лінгвістичним, мовленнєвим і соціокультурним досвідом, з урахуванням вікових особливостей учнів початкових класів.

Зміст навчання іноземної мови в початковій школі базується на принципах оволодіння нею у контексті міжкультурної парадигми, яка означає вивчення мови і культури одночасно. Можемо виділити основні характеристики змісту навчання іноземної мови:

- врахування комунікативно-пізнавальних інтересів учнів та реальних потреб використання мови;
- вплив на інтереси учнів та їх мотивацію, таким чином формуючи позитивне ставлення до вивчення іноземних мов;
- навчання учнів не лише самої мови, а й культури народу, носія цієї мови, формування розуміння розбіжностей і спільних речей між рідною культурою та чужою;
- оперується на міжпредметні зв'язки, тобто врахування досвіду дітей набутого при вивченні інших навчальних предметів, а особливо рідної мови;
- задоволення освітніх, виховних та розвивальних потреб школярів, а особливо їх самостійної діяльності, стимулювання учнів до рефлексії щодо рівня власних досягнень і бажання їх покращувати.

В навчальній програмі “Іноземні мови навчальна програма для загальноосвітніх та спеціалізованих навчальних закладів 1-4 класи” (2016), яка затверджена Колегією Міністерства освіти і науки описані основні принципи відбору матеріалу для учнів початкової школи:

- комунікативної цінності і спроможності реалізації мети і завдань навчання спілкування у кожній темі;
- автентичності мовних і мовленнєвих одиниць, а також соціокультурних матеріалів, що застосовуються для навчання спілкування;
- відповідності мовленнєвих зразків комунікативним нормам та звичаям спілкування, характерним для мови яка вивчається;
- регулярності вживання у сучасному мовленні;
- мінімізація, що бере до уваги психофізіологічні особливості учнів початкової школи, узгоджується з цілями і завданням навчання [10; с. 2-5].

У всіх класах молодшої школи програма навчання англійської мови охоплює такі сфери спілкування: особистісна, публічна, освітня. Лексика поділена по секціях (темах), вони можуть повторюватися в різних класах, це зроблено аби активізувати пам'ять учнів, закріпити і повторити уже пройдене, а також збагатити їх словниковий запас новими словами з тої чи іншої теми. [10; с. 10-29].

Освітня програма за О. Савченко теж дає нам перелік тем які дитина має засвоїти, проте вказано додатково, що вчитель сам за потреби може коригувати навчальну програму, змінюючи порядок тем та навіть їх змісту за потреби. [28; с. 29],[29; с. 43].

Обмежена кількість уроків та вузьке коло тематичних напрямів — це реалії навчання іноземної мови в школі. Ці аспекти створюють умови, де педагогам необхідно ретельно добирати лексичний мінімум, що має бути відповідним до мети і змісту вивчення іноземної мови в певному закладі освіти. У межах шкільного лексичного мінімуму виділяють активний та пасивний словниковий запас, про який ми згадували раніше.

Активний лексичний мінімум — це лексичні одиниці, які учні опанували і можуть ними вільно висловлюватися для вираження своїх думок у письмовому і усному форматі, а також розуміння в процесі говоріння інших у формі аудіювання чи тексту (читання) [43].

Активний лексичний мінімум відбирають за такими критеріями:

- слова повинні відповідати навчальній темі і охоплювати найбільш важливі значення з цієї тематики, таким чином щоб учень зміг побудувати різні висловлювання використовуючи коло слів з теми;
- сполучуваність, перш за все вивчати слова, які можуть вживатися в великих кількостях висловлювань;
- стилістична обмеженість. Недоцільно представляти учням лексику, яку не прийнято вживати в розмовному мовленні, а наприклад може траплятися в науковому або діловому стилях. Проте, звичайно, є винятки, особливо у старших класах;
- принцип частотності (в словниковий мінімум входять слова і звороти, які є найбільш уживані)
- принцип синонімію. З синонімічного ряду в словник входить лише одне найбільш уживане слово.
- словотворча цінності, тобто під час уроку вивчають слова, від яких потім можна утворити ще безліч слів за допомогою афіксів.
- виключення інтернаціональних слів [20; с. 222].

До пасивного лексичного мінімуму належать лексичні одиниці, які учні рідко використовують під час власного мовлення, проте вони зобов'язанні їх знати та розуміти в текстах написаних іноземною мовою та висловлюваннях інших [43].

Так званий фактичний або реальний словник учня складається з активного і пасивного словникового запасу. Цей словник є початковим етапом розвитку потенційного словника учня. О. Кирпун наголошує, що до потенційного словника належать такі категорії лексики належать:

- інтернаціоналізми — слова, які подібні за вимовою, написанням і значенням до відповідників у рідній мові;
- похідні та складні слова, які мають елементи, що вже відомі учневі;
- конверсійні утворення та нові значення знайомих багатозначних слів;
- лексичні одиниці, значення яких можна зрозуміти, орієнтуючись на контекст [12; с. 79].



Отже, ретельний відбір навчального матеріалу для учнів початкової школи ґрунтується на комунікативній спрямованості навчання і психо-вікових особливостей школярів. Головними принципами добору матеріалу для навчання є: автентичність, комунікативна цінність і частотність вживання цієї лексики в живому мовленні. Поєднання мовленнєвого та соціокультурного аспектів, гарно структуровані тематичні уроки та циклічність повторення лексики забезпечують поступове розширення словникового запасу. Рационально сформований лексичний мінімум є передумовою для успішного засвоєння англійської мови та формування мотивації до її вивчення.

## **2.2 Комплекс вправ для вивчення лексичних одиниць англійської мови у початковій школі**

У цьому пункті ми подаємо комплекс вправ з англійської мови для учнів початкової школи, використовуючи та міксуючи різні способи семантизації.

### **Безперекладні способи семантизації слів.**

#### **Вправа 1.**

Повторюйте слова та рухи за вчителем.

Ця вправа збільшує інтерес учнів до вивчення англійської мови та формує асоціативні зв'язки між словом та рухом. Завдання сприяє мимовільному запам'ятовуванню, що чудово підходить для учнів початкової школи. У вправі використано безперекладний спосіб семантизації, зокрема принцип наочності. Також це завдання можна використовувати в якості розминки.

#### **Вправа 2.**

Уважно слухайте вчителя. Якщо вчитель каже "Simon says (називає будь-яке дієслово)", ви маєте виконати цю дію. Коли вчитель не сказав "Simon says...", але назвав дію - ви не виконуєте цю дію.

Під час цієї гри учні активізують слухання та тренерують увагу. Вправа формує навичку швидкого розпізнавання лексичної одиниці. Школярі початкової школи через свої психо-вікові особливості завжди проявляють інтерес до рухливих ігор під час навчання, що додає їм мотивації вчитись та

показує, що навчатися можна весело. Цю гру можна грати в командах по декілька учнів, або ж разом усім класом.

### Вправа 3.

Подивіться відео. Дивіться відео ще раз, повторюйте рухи та співайте. Наприклад, відео “Jump, Swim, Fly! Animal Dance Song || VocaVoca Kids Songs And Nursery Rhymes” [63].

Такий тип завдання поєднує різні канали сприйняття: слуховий, зоровий та руховий. Використання відео чи аудіо матеріалу є одним з найефективніших методів роботи з молодшими школярами, через об'єднання дії, звуку і картинки. У вправі використовується мультимодальна безперекладна семантизація. Учні розуміють слово через сюжет і рух, та повторюють звукоряд слова, тобто вправа допомагає опрацювати рівень значення та частково рівень форми.

### Вправа 4.

Подивіться уважно на картинки, які перед вами розклав вчитель. Закрийте очі та відкрийте їх за командою вчителя. Назвіть картинку якої не вистачає (Рисунок 2.1).

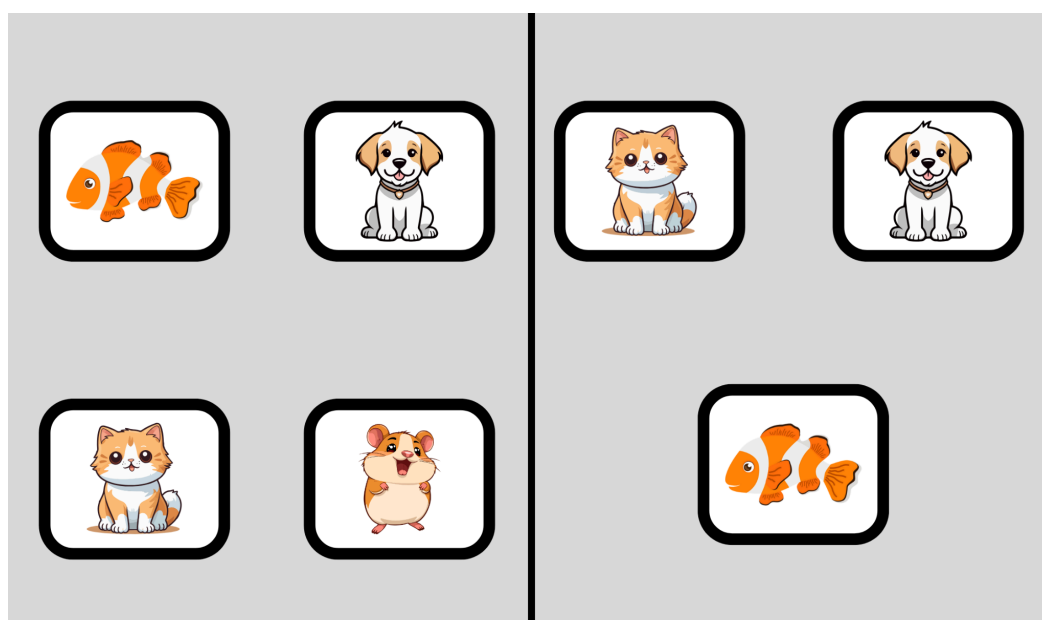


Рисунок 2.1

Ця вправа виконується в формі гри, стимулює уважність і запам'ятовування та відтворення нової лексики. У завданні застосовується образотворча наочність, що є одним з різновидів безперекладного способу семантизації. Така візуальна

семантизація використовується для конкретної, предметної лексики. Принцип доступності проявляється у поєднанні слова з візуальним образом. Учні опрацьовують рівень значення слова.

### Вправа 5.

Гра "Крокодил". Покажіть слово рухами. Завдання інших учнів відгадати це слово.

У цій вправі використовується мимічно-жестова семантизації. Учні початкової школи значно краще запам'ятовують та сприймають лексику, яка підкріплена рухами та емоціями. Школярі активно взаємодіють з лексикою, що посилює їх мотивацію.

### Вправа 6.

Гра "Memory game". По черзі перегортайте дві картки, називаєте їх та знаходите пари (Рисунок 2.2).

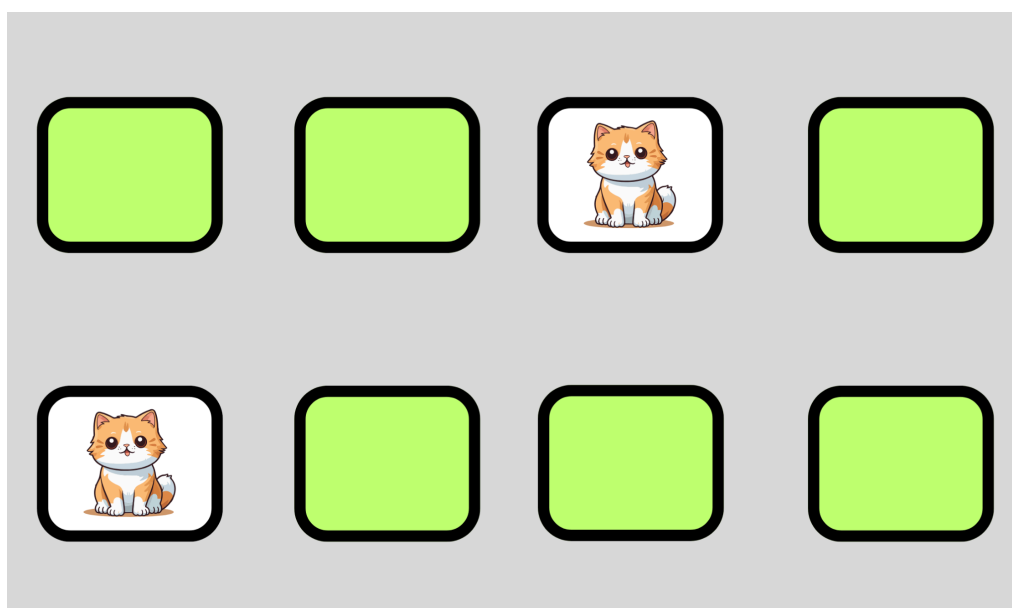


Рисунок 2.2

Однією з психологічних особливостей учнів віком початкової школи є чудово розвинена зорова пам'ять. Ця вправа стимулює розвиток уваги та сприйняття школярів. У грі застосована образна семантизація. Важливо зазначити, що вправа не повинна тривати занадто довго, оскільки учні цього віку ще не можуть довго концентруватися. Тому слід ретельно підбирати кількість слів для цієї гри. Ця вправа підходить як і для вивчення нової лексики

так і для повторення чи закріплення вже вивченого. У старших класах (3-4) можна ускладнювати це завдання додавши більшу кількість карток та попросити учнів не лише називати саме слово, а й придумати речення з ним. Наприклад: *“I have a cat”*. Таким чином діти не лише запам'ятають нову лексику, а й навчаться використовувати її у власному мовленні. “Memory game” можна також грати за допомогою сучасних платформ для вивчення іноземних мов: “Wordwall” [62], “Learningapps” [51].

### **Вправа 7.**

Подивіться на картинку та послухайте слово, яке каже вчитель, повторіть його.

Замість картки можна використовувати іграшки або доступні вчителю чи учням предмети.

Тут застосовується образна семантизація лексичних одиниць. Учні цього віку краще сприймають конкретні зорові образи, як у цій вправі, ніж абстрактні визначення. Ця вправа чудово підходить для введення лексики, коли діти зустрічають їх вперше. Також коли вже діти знайомі зі словами цю вправу можна ускладнити демонструючи дітям лише елемент малюнку чи предмету. Це реалізовується і за допомогою онлайн ресурсів, наприклад: “Wordwall” [61].

### **Вправа 8.**

Подивіться на картинку (Рисунок 2.3) та послухайте короткий текст який читає вчитель (наприклад: *“This is the sun. The sun is big and yellow. This is a rabbit. The rabbit likes carrots. Every day the rabbit eats a big orange carrot. This is grass. The grass is green.”*) Після повторіть нові слова разом з вчителем.



Рисунок 2.3

У цій вправі використовується контекстна семантизація. Діти вчаться визначати значення лексики через сюжет, що формує навичку мовленнєвого прогнозування. Учні домислюють зміст тексту за ситуацією, а також контекст допомагає їм інтуїтивно виводити значення лексичних одиниць. Малюнок можна спочатку не показувати, а використовувати як додаткову підказку, щоб ускладнити завдання.

### **Вправа 9.**

Уважно послухайте вчителя і намалюйте, те що він каже (наприклад: *“Draw a big white rabbit on the grass”*).

Цю вправу можна виконувати в так званому зворотному напрямку, коли вчитель показує малюнок, а учні записують те, що бачать. Завдання ідеально підходить для перевірки знань. В цій вправі використовується образна семантизація. Завдання перевіряє розуміння значення слова, учні чуять лексичну одиницю, в них виникає образ, який вони малюють. Школярі початкових класів обожають творчу діяльність. Малювання активізує їх емоційну сферу й покращує мотивацію.

### **Вправа 10.**

Командна гра. Оберіть одну дитину, яка перша підійде до вчителя, уважно послухає слово та почне малюнок. Потім кожен по черзі підходить до малюнка та намагається зрозуміти що це та домалювати його. Коли всі закінчили, намагайтеся відгадати початкове слово.

В цій вправі використовується образна семантизація. Завдання стимулює розвиток асоціативного зв'язку між лексичною одиницею та малюнком. В дітей формується вміння працювати в команді, уважно слухати і виконувати. Спільна діяльність підтримує соціальний розвиток учнів початкової школи.

### Вправа 11.

Підпишіть малюнки (Рисунок 2.4).

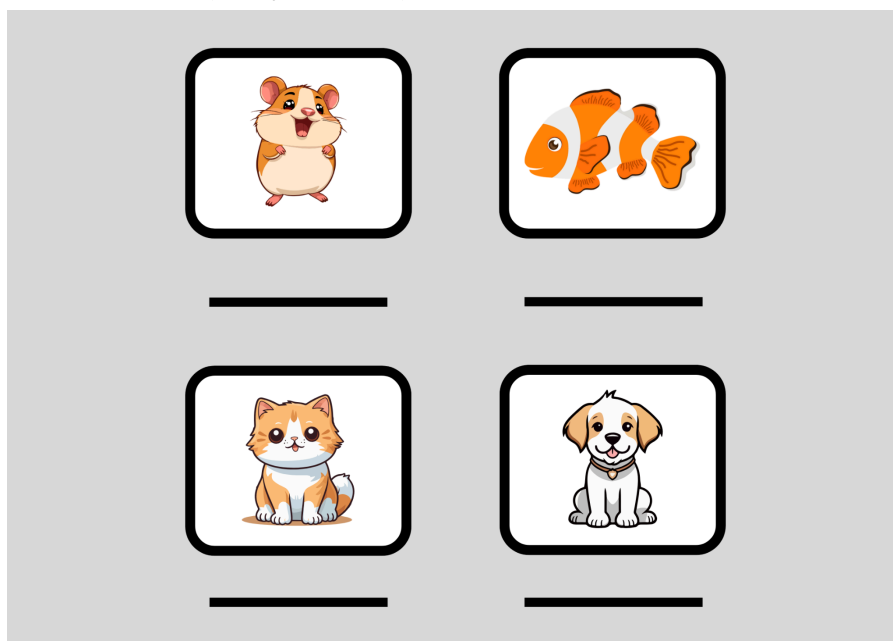


Рисунок 2.4

У цій вправі використовується образна семантизація. Якщо лише виникають проблеми з розумінням слова, можна застосувати перекладний спосіб семантизації. Дітям простіше запам'ятати лексику коли вони взаємодіють з нею, в цьому випадку прописують кожне слово і засвоюють значення і форму лексичних одиниць. Також завдання забезпечує плавний перехід від рецептивного до репродуктивного рівня. Також це завдання можна зробити у формі кросворду. Вправа чудово підходить для перевірки засвоєної лексики учнями початкової школи.

### Вправа 12.

З'єднайте протилежні за значенням слова:

*big* -

*tall* -

*happy* -

*slow*

*fast* -

*short*

*sad**small*

Тут використовується безперекладна семантизація з використанням антонімів. У віці 7-10 років формується початкове аналітичне мислення. Учень початкової школи вже може порівнювати та знаходити протилежності.

### **Вправа 13.**

Напишіть слово до дефініції:

*warm like the sun -*

*chilly like ice -*

*nice or kind -*

*small in age -*

*many years in age -*

*close to you -*

*not close to you -*

У вправі використану безперекладну семантизацію із застосуванням визначення та контексту. В дітей початкової школи переважає наочно-образного мислення але воно поступово переходить в словесно-логічне мислення. У цьому віці діти тільки починають сприймати і розуміти короткі описи та встановлюють зв'язки між мовним описом і предметом. Вони вчаться виділяти основні риси об'єкту та проявляють цікавість до загадок, що покращує їх мотивацію та бажання навчатися. Ця вправа підходить для закріплення лексики та її значень, а також для повторення. Це завдання можна виконувати у формі кросворду, щоб зробити його більш цікавим для учнів.

### **Вправа 14.**

Подивіться на картинки. Поставте букви у правильному порядку (Рисунок 2.5).

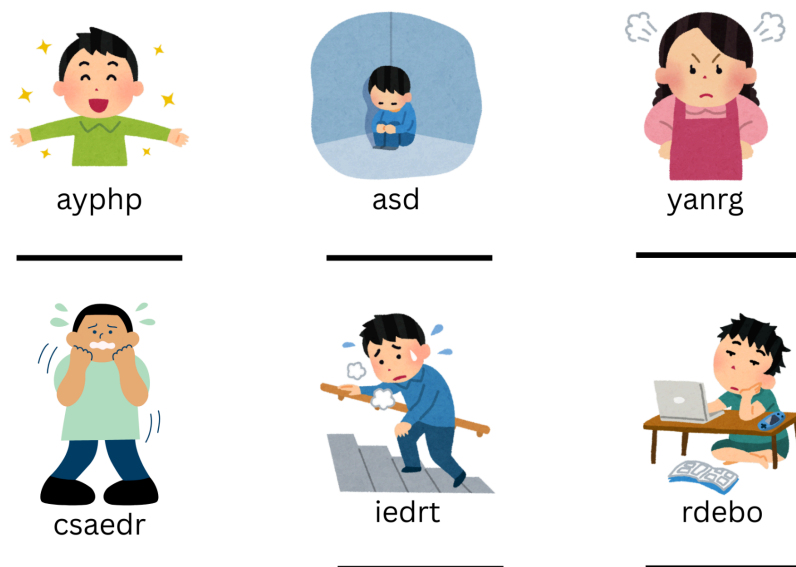


Рисунок 2.5

Це завдання також можна виконувати за допомогою платформи “Wordwall” [63].

У цій вправі застосовується образна семантизація. В учнів цього віку переважає образне мислення та яскраві асоціації, що забезпечують картинки в цьому завданні. Вправа допомагає розвивати елементарні навички аналізу та синтезу.

Якщо в процесі навчання, а саме виконання цих вправ в учнів виникають питання чи незрозуміння чогось вчитель може вдатися до перекладної семантизації для кращого сприйняття школярів.

### **Перекладні способи семантизації слів.**

#### **Вправа 1.**

Гра "Memory game". По черзі перегортайте дві картки, читайте їх та знаходите пари (Рисунок 2.6).



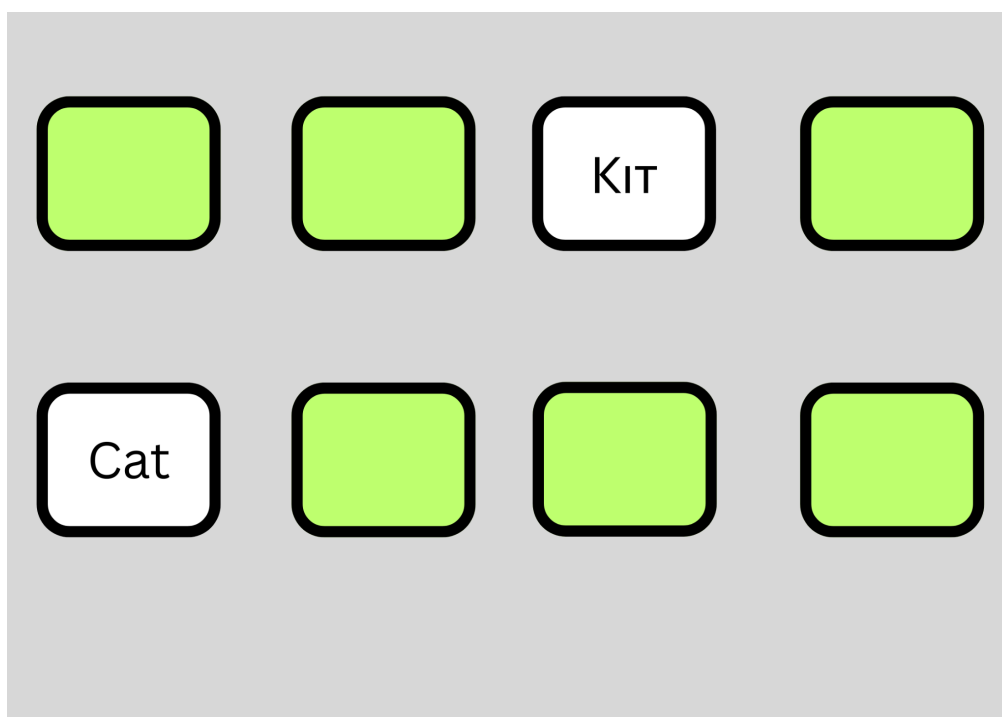


Рисунок 2.6

У вправі застосовується перекладний спосіб семантизації, а саме — переклад на рідну мову одним словом. Такий тип вправ забезпечує точність розуміння лексичних одиниць і відповідно зменшують ймовірність помилкових асоціацій. Завдання має ігровий характер, що гарно впливає на мотивацію учнів. Школярі розвивають свою увагу та пам'ять. Вправа відповідає наочно-образному мисленню дітей, адже містить словесні картки.

### **Вправа 2.**

Диктант. Послухайте вчителя та напишіть слово англійською мовою.

У завданні використовується перекладний спосіб семантизації. Вправа стимулює розвиток моторної пам'яті, дитина краще запам'ятовує слово коли його прописує. Діти починають переходити від зорового до аналітичного сприйняття слова, вони мають знати порядок букв та їх кількість. Диктант вимагає від учня максимальну увагу та зосередженість, а в цьому віці діти активно вчаться цьому. Під час вправи формується зв'язок між значенням і формою слів.

### **Вправа 3.**

Послухайте вчителя і повторіть слова за ним.

У завданні використовується перекладний тип семантизації. У дітей 6-10 років гарно розвинена механічна та слухова пам'ять, через це вони швидко і легко запам'ятовують нові лексичні одиниці коли їх повторюють. Школярі прагнуть наслідувати вчителя, за допомогою цієї вправи ми задовільняємо цю потребу. Діти у цьому віці все ще мають нестійку довільну увагу, тому повторення коротких слів підходить їм, адже це не потребує тривалого зосередження.

#### Вправа 4.

Гра "Hangman". Відгадайте слово, яке загадав вчитель (Рисунок 2.7) [49].

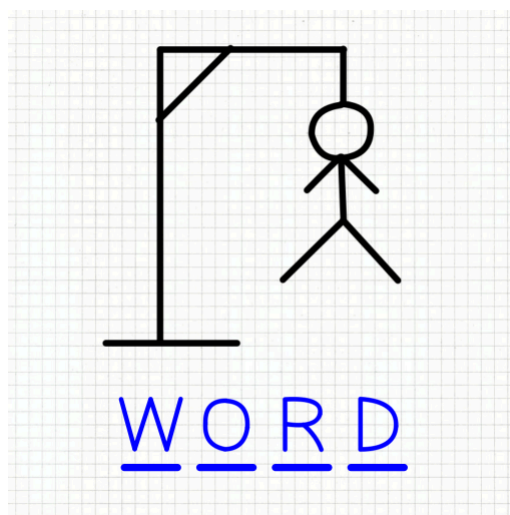


Рисунок 2.7

Це завдання можна ускладнити замінивши просто переклад на картинку чи визначення, але тоді така вправа буде належати до безперекладного типу семантизації. Гра підходить для веселої перевірки знань учнів та ефективно працює над покращенням пам'яті. У завданні використовується перекладний тип семантизації. Учні проявляють яскравий інтерес до ігрової діяльності. За допомогою цієї вправи в них формується довільна увага, збільшується мотивація через цікавість та залучення в діяльність. Учні співвідносять вимову і написання, аналізують та вчаться мислити логічно.

#### Вправа 5.

Заповніть кросворд (Рисунок 2.8).

1 - щасливий

- 2 - сумний
- 3 - злий
- 4 - наляканий
- 5 - нудно
- 6 - виснажений

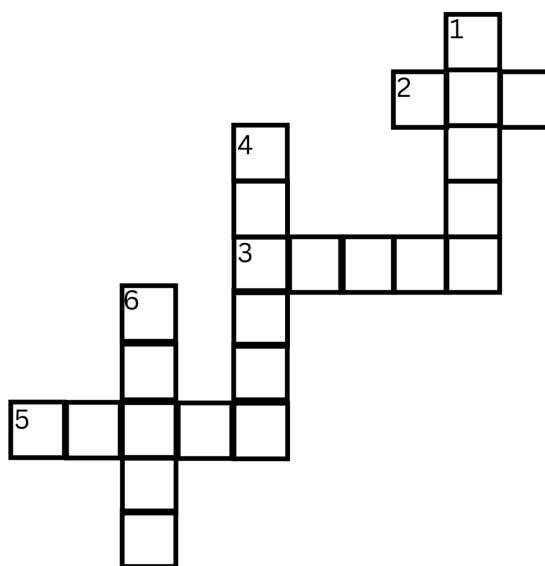


Рисунок 2.8

У вправі використовується перекладний спосіб семантизації, а саме - переклад одним словом. Кросворд дозволяє дитині розвивати аналітичне мислення, підставляти слова в клітинки, аналізувати правильність відповіді та робити логічні висновки. Також за допомогою цієї вправи можна тренувати довільність уваги. Завдання розвиває почуття успіху та мотивує, адже дитина бачить результат, заповнивши всі клітинки. Завдяки таким вправам учні краще запам'ятовують правильне написання лексичних одиниць.

### Вправа 6.

Знайдіть слова та перекладіть їх:

*ashappycdangryresadescaredaboredyttired*

В цьому завданні застосовується перекладна семантизація. Вправа вимагає зосередженості і концентрації від учня. Шукаючи слова школярі тренують свою довільну увагу. Діти віку початкової школи поетапно

переходять від цілісного зорового розпізнавання до здатності розпізнавати межі слова та аналізувати порядок букв в ньому. Завдання на пошук мотивує і зацікавлює школярів. Вправа допомагає швидше розпізнавати слова у читанні і відповідно швидше читати.

### **Вправа 7.**

Перекладіть речення:

1. Моя мама щаслива -
2. Вони нудьгують -
3. Мій тато сумний -
4. Мій друг втомлений -
5. Він злий -
6. Я наляканий -

У вправі застосовується перекладний спосіб семантизації. Діти поступово опановують прості граматичні моделі ( I like..., I can..., I have..., There is...), тому можуть самостійно будувати речення. Завдання дає можливість поєднувати нові слова зі знайомими. Учні вчаться добирати правильні слова та в подальшому використовувати їх у власному мовленні.

## РОЗДІЛ 3

# ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ СЕМАНТИЗАЦІЇ ЛЕКСИЧНИХ ОДИНИЦЬ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

### 3.1 Організація і проведення експерименту

**Мета експерименту** – перевірити ефективність запропонованого комплексу вправ для покращенні засвоєння та розуміння лексики учнями молодшого шкільного віку.

Об'єктом дослідження в проведеному нами експерименті виступає процес засвоєння лексики учнями початкової школи за допомогою розробленої системи вправ.

Експеримент складається з кількох фаз: організація експерименту (формування гіпотези), реалізація (містить три етапи: передекспериментальний зріз, експериментальне навчання та післяекспериментальний зріз), констатація (обробка результатів та складання висновків), інтерпретація (аналіз даних та методичні рекомендації) [20; с. 48].

Ґрунтуючись на цих фазах експерименту ми визначили такі етапи його проведення:

- розробка гіпотези та критеріїв оцінювання лексичної компетенції;
- проведення доекспериментального зрізу;
- проведення навчання за експериментальною методикою;
- проведення післяекспериментального зрізу;
- інтерпретація отриманих результатів експерименту.

Завдання експерименту:

- розробити критерії оцінювання рівня лексичної компетенції в учнів та матеріали для проведення експериментального навчання;
- провести доекспериментальний зріз з метою визначення вихідного рівня засвоєння лексичної компетенції в учнів початкових класів;

- Здійснити експериментальне навчання на основі запропонованому нами експериментальному комплексу вправ для формування лексичної компетенції з використанням розробленої нами підсистеми вправ;
- Провести післяекспериментальний зріз для встановлення досягнутого рівня лексичної компетенції в учнів початкових класів після навчання за розробленим варіантом експериментального комплексу вправ;
- Проаналізувати та порівняти результати до- та післяекспериментального зрізів за допомогою методів математичної статистики;
- Перевірити висунуту гіпотезу;
- Сформулювати методичні рекомендації щодо методики формування лексичної компетенції в учнів початкових класів на основі зроблених висновків.

Приклад вправ які були використані в процесі семантизації лексичних одиниць:

Task 1.

Listen and repeat.

Вчитель показує картки з малюнками та називає слова слова:

Do my homework;

Get up;

Go to bed;

Go to school;

Hang out with my friends;

Have a shower;

Have breakfast;

Have dinner;

Have lessons;

Have lunch;

Listen to music;

Tidy my room;

Watch TV.

## Task 2.

## Memory game.

Вчитель викладає перед учнями картки зворотною стороною, на кожній картці є певний малюнок відповідно до лексики, діти по черзі відкривають дві картки, обов'язково називають англійською те що бачать і намагаються знайти пару (Рисунок 3.1)

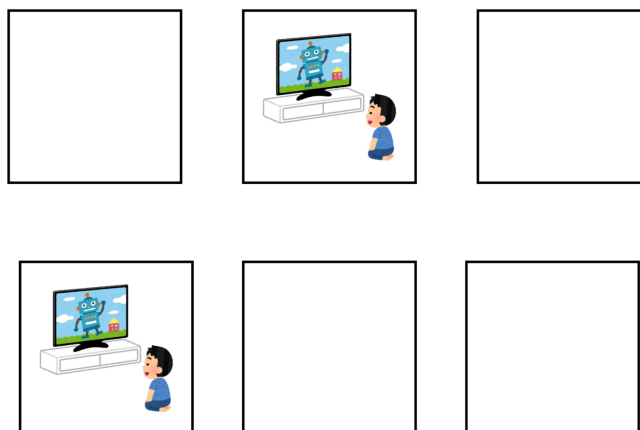


Рисунок 3.1

## Task 3.

Think about your daily activities and draw or print out it, then present your day in the class.

## Task 4.

Fill in the gaps:

1. Every morning I \_\_\_\_\_ at 7 a.m.
2. After school, I usually \_\_\_\_\_ in my room to clean it.
3. Before I go to bed, I always \_\_\_\_\_ to relax.
4. At 8 a.m., I \_\_\_\_\_ with my family.
5. After school, I need to \_\_\_\_\_ to finish my assignments.
6. In the evening, I like to \_\_\_\_\_ with my friends.
7. I \_\_\_\_\_ every night at 10 p.m. to sleep well.
8. Every weekday, I \_\_\_\_\_ from 8 a.m. to 3 p.m.

9. Before leaving for school, I always \_\_\_\_\_ quickly.
10. At lunchtime, I usually \_\_\_\_\_ in the school cafeteria.
11. In the evening, my family and I \_\_\_\_\_ together at 7 p.m.
12. At school, we \_\_\_\_\_ in different subjects like English and Math.
13. On weekends, I like to relax and \_\_\_\_\_ for fun.

Task 5.

Dictation. Look at the pictures which the teacher shows you and write down the appropriate words.

Task 6.

Hangman

Task 7.

Board game

Each player puts their piece on START. On your turn, roll the dice and move your piece forward. Say a full sentence with the word (e.g. *I get up at 7 o'clock.*). If you do it correctly → stay on the new square. If you can't → move back one square (Рисунок 3.2).



Рисунок 3.2

Наведемо приклад вправ для доекспериментального зрізу знань.

**Вправи для перевірки сформованості лексичних навичок говоріння:**

**Task 1.** Answer to this questions:



- What do you usually do in the morning, afternoon and evening?
- What does your mum/dad do in the morning, afternoon and evening?
- What do you usually do after school?
- Tell me about your weekend.

**Task 2.** Imagine that you and your friend are planning a weekend together, discuss what you will do.

**Вправи для перевірки лексичних навичок в писемному висловлюванні:**

**Task 3.** Write a short letter to your groupmate. Describe yourself to make friends with her or him.

Таблиця 3.1

**Шкала оцінювання рівня сформованості лексичної компетенції**

| Лексичні навички говоріння |  | Кількість балів | Всього балів за вид мовленнєвої діяльності |
|----------------------------|--|-----------------|--|
| 1                          | Критерій коректного вживання ЛО у монологічному мовленні           | 5               | 20   |
| 2                          | Критерій коректного вживання ЛО у діалогічному мовленні            | 5               |  |
| 3                          | Критерій різноманітності вживання ЛО у монологічному висловлюванні | 5               |  |
| 4                          | Критерій різноманітності вживання ЛО у діалогічному висловлюванні  | 5               |  |
| Лексичні навички письма    |  |                 |  |
| 1                          | Критерій коректного вживання ЛО у писемному висловлюванні          | 10              | 20   |
| 2                          | Критерій різноманітності вживання ЛО у писемному висловлюванні     | 10              |  |
| Всього                     |  |                 | 40   |

Ретельніше оглянемо шкали оцінювання окремо до кожного критерію оцінювання усного та писемного мовлення учнів початкової школи.

Монологічне висловлювання. За конкретне вживання ЛО у монологічному мовленні учні можуть отримати максимум 5 балів.

За кожен помилку в вимові ЛО ми віднімали 0,5 бала. Помилка невірно вжитої ЛО коштувала учням 1 балу.

За різноманітність вживання ЛО у монологічному висловлюванні школярі могли отримати максимум 5 балів.

За кожен нову ЛО можна було отримати 1 бал.

Таблиця 3.2

**Шкала оцінювання критерія різноманітності вживання ЛО у  
монологічному мовленні**

|                    |   |   |   |   |            |
|--------------------|---|---|---|---|------------|
| Кількість нових ЛО | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 і більше |
| Кількість балів    | 1 | 2 | 3 | 4 | 5          |

Діалогічне висловлювання. За конкретне вживання ЛО у монологічному мовленні учні можуть отримати максимум 5 балів. За кожен помилку в вимові ЛО ми віднімали 0,5 бала. Помилка невірно вжитої ЛО коштувала учням 1 балу.

За різноманітність вживання ЛО у діалогічному висловлюванні школярі могли отримати максимум 5 балів.

За кожен нову ЛО можна було отримати 1 бал.

Таблиця 3.3

**Шкала оцінювання критерія різноманітності вживання ЛО у  
діалогічному мовленні**

|                    |   |   |   |   |            |
|--------------------|---|---|---|---|------------|
| Кількість нових ЛО | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 і більше |
| Кількість балів    | 1 | 2 | 3 | 4 | 5          |

Писемне висловлювання. За конкретно вживані ЛО учень отримував максимум 10 балів. За кожен помилку знімалася певна кількість балів: за орфографічну помилку в написанні ЛО школяр втрачав 1 бал; за помилку неправильно вжитої ЛО віднімався теж 1 бал.

За критерієм різноманітності використання ЛО у письмовому форматі висловлювання школярі могли отримати 10 балів, що є максимальною кількістю.

Кожна нова ЛО оцінювалась у 1 бал.

Таблиця 3.4

**Шкала оцінювання критерія різноманітності вживання ЛО у писемному мовленні**

|                    |   |   |   |   |   |   |   |   |   |             |
|--------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|-------------|
| Кількість нових ЛО | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 і більше |
| Кількість балів    | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10          |

Наведемо приклад вправ для післяекспериментального зрізу знань.

**Вправи для перевірки сформованості лексичних навичок говоріння:**

**Task 1.** Answer to this questions:

- What do you usually do in the morning, afternoon and evening?
- What does your mum/dad do in the morning, afternoon and evening?
- What do you usually do after school?
- Tell me about your weekend.

**Task 2.** Imagine that you and your friend are planning a weekend together, discuss what you will do.

**Вправи для перевірки лексичних навичок в писемному висловлюванні:**

**Task 3.** Write a short blog “how do I usually spend my day?”.

**3.2 Результати експерименту та їх інтерпретація**

Як і зазначалося в розділі 3.1 ми проаналізуємо результати нашого дослідження.

В нашому експерименті брали участь дві групи 4 класу Тернопільської загальноосвітньої школи I-III ступенів номер 19. Перша група - експериментальна (в групі 10 учнів), друга група контрольна (10 учнів). В

експериментальній групі ми застосовували свій експериментальний комплекс вправ, контрольна група навчалася за звичною для школи методикою.

Щоб визначити рівень лексичної компетентності учнів на доекспериментальному та після експериментальному етапі ми застосовували коефіцієнт наочності учня -  $K=Q/N$ , де Q - це кількість, які учень отримав, а N - максимальна кількість балів, які може отримати учень за правильно виконанні завдання. Достатнім вважається результат коли коефіцієнт є більший за 0,7.

Таблиця 3.5

Показники рівня сформованості ЛК учнів 4-го класу за результатами доекспериментальних зрізів

| Серія експерименту    | Номер групи | Монологічне мовлення            |                                      | Діалогічне мовлення             |                                      | Письмо                          |                                      | Середній бал | Коефіцієнт навченості |
|-----------------------|-------------|---------------------------------|--------------------------------------|---------------------------------|--------------------------------------|---------------------------------|--------------------------------------|--------------|-----------------------|
|                       |             | Критерій коректного вживання ЛК | Критерій різноманітності вживання ЛК | Критерій коректного вживання ЛК | Критерій різноманітності вживання ЛК | Критерій коректного вживання ЛК | Критерій різноманітності вживання ЛК |              |                       |
| 1.                    | 1           | 3,05                            | 3,4                                  | 3                               | 2,8                                  | 5,1                             | 6                                    | 23,35        | 0,58                  |
| 2.                    | 2           | 3,55                            | 3,25                                 | 3,35                            | 2,9                                  | 6,1                             | 5,9                                  | 25,05        | 0,62                  |
| Максимальні показники |             | 5                               | 5                                    | 5                               | 5                                    | 10                              | 10                                   | 40           | 1                     |

Результати доекспериментального зрізу кожного учня представлені в додатку А. Загальні результати груп записані у таблиці. Як ми бачимо жодна група не набрала достатній коефіцієнт навченості. Це свідчить про їх недостатню лексичну компетентність, що ймовірно є наслідком низького

інтересу до предмету та недостатньої мотивації. Діти часто робили помилки в вимові слів, а також вживали не правильні за значенням слова, що свідчить про недостатні навички семантизації слів, що зумовлено, як ми припускаємо, недостатньою кількістю завдань на семантизацію нової лексики. У письмовій роботі учні також допускали помилки в написанні слів (орфографічні). Рівень сформованості лексичної компетентності у цих групах майже однаковий.

Після проведення декількох занять з використанням розробленого комплексу вправ ми здійснили повторний зріз, результати якого подано в таблиці 6.

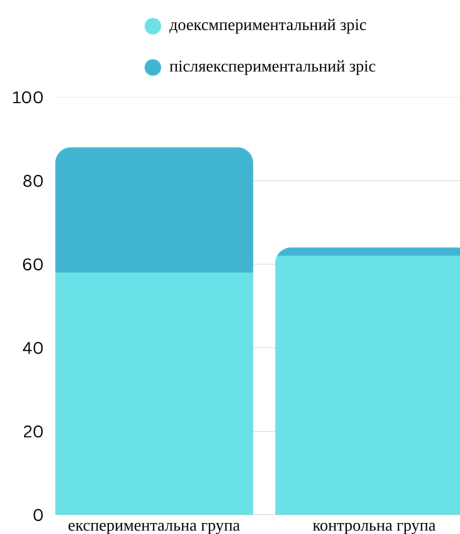
Таблиця 3.6

Показники рівня сформованості ЛК учнів 4-го класу за результатами  
післяекспериментальних зрізів

| Серія експерименту    | Номер групи | Монологічне мовлення            |                                      | Діалогічне мовлення             |                                      | Письмо                          |                                      | Середній бал | Коефіцієнт навчесті |
|-----------------------|-------------|---------------------------------|--------------------------------------|---------------------------------|--------------------------------------|---------------------------------|--------------------------------------|--------------|---------------------|
|                       |             | Критерій коректного вживання ЛК | Критерій різноманітності вживання ЛК | Критерій коректного вживання ЛК | Критерій різноманітності вживання ЛК | Критерій коректного вживання ЛК | Критерій різноманітності вживання ЛК |              |                     |
| 1.                    | 1           | 4,3                             | 4,4                                  | 4,2                             | 4,3                                  | 8,9                             | 9,4                                  | 35,5         | 0,88                |
| 2.                    | 2           | 3,6                             | 3,5                                  | 3,6                             | 3,35                                 | 6,2                             | 5,6                                  | 25,85        | 0,64                |
| Максимальні показники |             | 5                               | 5                                    | 5                               | 5                                    | 10                              | 10                                   | 40           | 1                   |

За результатами післяекспериментального зрізу, ми бачимо що коефіцієнт наочності значно зріс у першій групі (експериментальній), в той час як в контрольній групі він теж зріс, проте недостатньо.

Діаграма 3.1



Таблиця 3.7

| Група            | До експерименту | Після експерименту | Приріст (у частках) | Приріст (у %) |
|------------------|-----------------|--------------------|---------------------|---------------|
| Експериментальна | 0,58            | 0,88               | +0,30               | +30%          |
| Контрольна       | 0,62            | 0,64               | +0,02               | +2%           |

Результати післяекспериментального тестування показують що в експериментальній групі суттєво підвищився рівень сформованості лексичної компетентності. Зокрема, показники свідчать про кращі результати за всіма критеріями оцінювання, вони в середньому зросли на 0,3-0,5 бала, а коефіцієнт навченості підвищився з 0,58 до 0,88.

Найбільше учні покращили свої результати саме у завданні на монологічне мовлення, що підтверджує ефективність запропонованих вправ на активізацію лексики в усному мовленні.

Вони покращили свої результати на 30% (таблиця 7). Учні почали впевненіше вживати нові слова у власному мовленні та краще розуміти їх значення в контексті.

У контрольній групі теж є певні покращення показників, що ми можемо пояснити як природний навчальний прогрес, без цілеспрямованого акценту формування лексичної компетентності. Вони навчалися за звичною методикою і продемонстрували покращення лише на 2% (таблиця 7). Важливо зазначити, що динаміка приросту в контрольній групі є значно меншою, ніж у експериментальній.

Різниця між результатами двох груп становить 24% на користь експериментальної (0,88 проти 0,64), що доводить ефективність розробленого комплексу вправ.

Отже, кількісні результати експерименту показують, що впровадження нашого експериментального комплексу вправ зумовило суттєве підвищення рівня лексичної компетентності учнів початкової школи. Порівняльний аналіз у відсотках також демонструє суттєву перевагу учнів з експериментальної групи, що підтверджували доцільність використання запропонованих розроблених вправ у практиці навчання англійської мови.

## ВИСНОВКИ

У нашій роботі ми теоретично обґрунтували, розробили систему вправ та провели експериментальне дослідження комплексу вправ на семантизацію лексичних одиниць в початковій школі. За результатами нашого дослідження визначено психо-вікові, методичні та лінгвістичні засади формування лексичної компетентності школярів початкових класів. Підтвердили доцільність і ефективність використання експериментального комплексу вправ під час процесу навчання.

Перший розділ присвячений теоретичній частині. Ми дослідили поняття "лексична компетентність" та "семантизація", з'ясували їх важливість у структурі іншомовної комунікативної компетентності. Виявлено, що семантизація - це процес під час якого вчитель розкриває значення нового слова, таким чином забезпечує його розуміння та подальше активне використання у власному мовленні. Досліджено класифікацію методів семантизації - перекладних і безперекладних. Проаналізовано доцільність їх використання в залежності від типу лексичних одиниць, рівня володіння мовою та вікових особливостей учнів. Виявлено, що найбільш ефективним є поєднання двох способів семантизації лексичних одиниць. Також розглянуто психо-вікові особливості учнів, які безпосередньо впливають на процес навчання. А саме, виявлено характерні особливості для цього віку: емоційність, мимовільна увага, образне мислення та потреба в ігровій діяльності, хоча провідною є навчальна. Для організації продуктивного навчання в початковій школі потрібно брати до уваги ці чинники.

У другому розділі було розроблено комплекс вправ з використанням семантизації лексичних одиниць, спрямований на формування та активізацію лексичних навичок учнів початкової школи. Комплекс вправ має різні рівні складності, він складається з завдань безперекладного і перекладеного способу семантизації, з урахуванням можливості адаптації та змішування двох методів в



одній вправі. Під час створення комплексу завдань враховано психо-вікові особливості учнів початкових класів.

Третій розділ приділений проведенню педагогічного експерименту, який був здійснений для перевірки ефективності запропонованого комплексу вправ. Порівняльний аналіз післяекспериментального зрізу доводить, що рівень лексичної компетентності зріс у експериментальній групі із 0,58 до 0,88, тобто на 30%. У контрольній групі покращення результатів становило лише 2%, що підтверджує перевагу запропонованого комплексу над традиційним підходом.

Отже, основні результати дослідження можна підсумувати такими положеннями:

- семантизація лексичних одиниць є важливим етапом вивчення англійської мови, адже забезпечує розуміння та засвоєння нових слів, стає передумовою використання цієї лексики у власному мовленні;

- врахування вікових та психологічних особливостей учнів початкової школи забезпечує ефективність навчального процесу;

- найбільш ефективним є комплексне застосування перекладних і безперекладних способів семантизації;

- використання елементів гри, онлайн ресурсів, відео та аудіоматеріалів підвищує інтерес до навчання і сприяє кращому запам'ятовуванню лексики;

- розроблений комплекс вправ довів свою ефективність у процесі експериментального навчання учнів початкової школи, що підтверджується кількісними і якісними результатами.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аханова А. В. Вікова психологія в схемах та таблицях: методичний посібник. Луцьк: Луцький педагогічний коледж, 2019. 76 с.
2. Безкоровайна Л. С. Пояснювальна методична семантизація лексики як складова частина змісту навчання іноземних студентів російської та української мов. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. 2018. № 35. Том 1. С. 4-6.
3. Биць Н.М. Лекції з методики навчання іноземної мови. Львів, 2019. 55с.
4. Білоус О. В. Вікова психологія: навч. посіб. Чернігів: Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка, 2015. 108 с.
5. Голянич М. І., Стефурак Р. І., Бабій І. О. Словник лінгвістичних термінів: лексикологія, фразеологія, лексикографія / за редакцією М. І. Голянич. Івано-Франківськ: Сімик, 2011. 272 с.
6. Гусак Л., Воробйова Т. Associative symbols method (MAS) in teaching English to primary school pupils. *Scientia et societas*. 2023. No. 3. P. 26–32
7. Дробот О. Методичні прийоми формування англомовної лексичної компетентності в учнів із порушеннями слуху. *Humanities science current issues*. 2020. Т. 2, № 27. С. 178–185
8. Желязкова В. В. Семантика: теорія і практика: Навчально-методичний посібник. Миколаїв: Іліон, 2018. 180 с.
9. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання // Наук. редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
10. Іноземні мови навчальна програма для загальноосвітніх та спеціалізованих навчальних закладів 1-4 класи / затверджена Колегією Міністерства освіти і науки, 2016. 50 с.
11. Кажан Ю.М. Комплекс навчально-методичного забезпечення навчальної дисципліни: Методика викладання основної іноземної мови. Маріуполь: Маріупольський Державний Університет, 2016. 127 с.

12. Кирпун О.Ф. Шляхи збагачення лексичного запасу школярів у процесі вивчення німецької мови. Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. 2005. Вип. 20. С. 79-81
13. Кошарна Н., Бондар В. Розвиток пізнавальної активності молодших школярів у навчанні іноземної мови із використанням інформаційно-комунікаційних технологій. *Grail of Science*. 2022. № 17. С. 338–344
14. Кравчук Л. В. Формування іншомовної лексичної компетенції учнів початкової школи засобами гри. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. 2015. № 17 Том 2. С. 127-129
15. Литньова Т., Білошицька Т. Використання інформаційно-комунікаційних засобів навчання у формуванні іншомовних лексичних компетенцій учнів початкової школи. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2025. № 3(33)
16. Лінгводидактичні засади навчання іноземних мов у закладах вищої педагогічної та загальної середньої освіти: монографія / відп. за вип. М. М. Сідун, Т. К. Полонська. Мукачево: МДУ, 2018. 342 с.
17. Лущик Ю. М., Пікулицька Л.В., Циганок Г. М. Презентація та семантизація лексики під час викладання російської мови як іноземної на початковому етапі. Суми: Сумський національний аграрний університет. 4 с.
18. Мацюк Г., Назаревич Л. Основні способи семантизації нової лексики. V Міжнародна науково-методична конференція актуальні питання організації навчання іноземних студентів в Україні присвячена 60-річчю ТНТУ імені Івана Пулюя, 14-16 жовтня 2020 року. Тернопіль: ТНТУ, 2020. С. 118–121.
19. Методика викладання англійської мови : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / уклад. Холод Ірина Василівна. Умань: Візаві, 2018. 165 с.
20. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін. / за заг. ред. С.Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2013. – 590 с.

21. Михайлова О. С., Юрченко О. О. *Характеристика компонентів змісту лексичної компетентності учнів початкової школи. Напрями розвитку мовної освіти у XXI столітті.* 2018. С. 1-3
22. Навчальні програми з іноземних мов: для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов. 1-4 класи. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2012. – 96 с.
23. Пахомова Т. Г., Савицька Г. І. Викладання іноземної мови в початковій школі щодо введення нового стандарту початкової освіти: методичні рекомендації. Черкаси: Черкаський Обласний Інститут Післядипломної Освіти Педагогічних Працівників Черкаської Обласної Ради, 2012. 20 с.
24. Пішта П.Я. Методика перевірки лексичної компетентності. *Формування інноваційних педагогічних технологій в умовах сьогодення* (м. Полтава, 17–18 червня 2022 р.). Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2022. С. 20-23
25. Поліщук В. М. Вікова і педагогічна психологія: навч. посіб. 4-те вид., стер. Суми: Університетська книга, 2019. 352 с.
26. Професійно-методична підготовка майбутнього вчителя іноземної мови у вищому навчальному закладі: навчально-методичний посібник. Укладачі: Л.В. Калініна, І.В. Самойлюкевич, Л.І. Березенська, Н.П. Сіваєва, Н.Р. Петранговська, О.С. Гуманкова, Л.В. Барало, Ю.М. Жиляєва, А.М.Мормуль, І.Ф.Литньова, Копетчук Т.В./ За заг. ред. І.В. Самойлюкевич. – Житомир: Видавництво Житомирського державного університету імені Івана Франка, 2008. - 165 с.
27. Радецька І. В. Вікові особливості - вікові переваги. Методика навчання англійської мови учнів молодшого шкільного віку. Збірник матеріалів майстер-класу. Херсон: Айлант, 2014. 44 с.
28. Савченко О. Я. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. 1 - 2 клас / затверджено Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.08.2022 № 743-22. 68 с.

29. Савченко О. Я. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. 3 - 4 клас / затверджено Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.08.2022 № 743-22. 107 с.
30. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія: навч. посіб. Київ: Академія, 2005. 359 с.
31. Сахно П. І., Теслик Н. М. Вікова психологія: конспект лекцій. Суми: Сумський державний університет, 2024. 190 с.
32. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми: Підручник. Полтава : Довкілля-К, 2008. 711 с.
33. Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасека О. В. Вікова психологія: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 376 с.
34. Словник. URL: <https://slovyk.ua/index.php?sword=%D1%81%D0%B5%D0%BC%D0%B0%D0%BD%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0> (дата звернення: 20.04.2025).
35. Словник Української мови: Академічний тлумачний словник ( 1970-1980) URL: <https://sum.in.ua/s/kompetencija> (дата звернення: 20.04.2025).
36. Смоліна С. В. Методика формування іншомовної лексичної компетенції. *Іноземні мови*. 2010. № 4. С. 16–23.
37. Ткаченко Л. В. Психолого-педагогічні особливості учнів молодших класів у процесі навчальної діяльності. Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки. 2015. - Вип. 67. С. 148-152.
38. Токарева Н. М., Шамне А. В. Основи вікової психології. Тов ВВП "Інтерсервіс", 2013
39. Українська мова. Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів / за ред. С.Я. Єрмоленко. Київ: Либідь, 2001. 224 с.
40. Ушакова І. М. Вікова психологія: курс лекцій. Харків: Національний університет цивільного захисту України, 2016. 123 с.
41. Baddeley, A. Human Memory, London: Lawrence Erlbaum Associates, 1990. 416 p.

42. Beheydt, L. The semantization of vocabulary in foreign language learning. System, 1987. 55-67 p.
43. Blogger - Методичний проект “Педагогічна майстерня”. URL: <https://metodproject2016.blogspot.com/2016/04/blog-post.html> (дата звернення: 20.04.2025).
44. Bréal Michel. Essai de sémantique. Science des significations. Paris: Hachette, 1897. 349 p.
45. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/uk/dictionary/english/competence> (дата звернення: 20.04.2025).
46. Cruse D. A. Lexical Semantic. Department of General Linguistic University of Manchester: Cambridge University Press, 1986. 310 p.
47. Faxriddin Qizi A. G. Psychological characteristics of primary school students. *American Journal Of Social Sciences And Humanity Research*,. 2022. Vol. 02, № 12. P. 103-108.
48. Geeraerts, D. Theories of lexical semantics. Oxford: Oxford University Press, 2010. 317 p.
49. Google Play - Hangman - Word Game. URL: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.gsoftteam.hangman&pli=1> (дата звернення: 20.04.2025).
50. Harmer, J. The Practice of English Language Teaching: 4th ed. Harlow: Longman, 2009. 448 p.
51. LearningApps. URL: <https://learningapps.org/> (дата звернення: 20.04.2025).
52. Merriam-Webster. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/competence> (дата звернення: 20.04.2025).
53. Nation I. S. P. Learning vocabulary in another language. Victoria University of Wellington, 1999. 465 p.
54. One Stop English - Vocabulary matters: Techniques for teaching and learning. URL:

<https://www.onestopenglish.com/support-for-teaching-vocabulary/vocabulary-matters-techniques-for-teaching-and-learning/155373.article> (дата звернення: 20.04.2025).

55. OnlyArt. URL: <https://onlyart.org.ua/dictionary-literary-terms/semantyka/> (дата звернення: 20.04.2025).

56. Paradis, C. Lexical Semantics. Lund University, 2012. 12 p.

57. Prokopchuk V., Harashchuk K. The Formation of Foreign Language Lexical Competence in Primary School Students through Interdisciplinary Connections. Нові горизонти іншомовної освіти в XXI столітті : VII Всеукр. студент. наук.-практ. Інтернет-конф., 7-11 квіт. 2025 р. Житомир, 2025.

58. Rychka T. I., Lisovska R. K. Formation of the foreign language lexical competence: theoretical dimension. *Innovate Pedagogy*. Vol. 2, № 43. P. 97-99.

59. Tharani K. Language Preservation and Semantization: Prototyping Automated Glossing of an Endangered Mixed Language Corpus. *International Journal of Information Technology and Language Studies*. 2022. Vol 6. № 1. P. 1-8.

60. Thornbury S. How to Teach Vocabulary. Pearson ESL, 2002. 185 p.

61. Wang W., Liu X. A review of language awareness: Current trends and future directions. *Journal of Language Teaching*. 2024. Vol. 4, № 4. P. 1–8.

62. Wordwall. URL: <https://wordwall.net/> (дата звернення: 20.04.2025).

63. YouTube - Jump, Swim, Fly! Animal Dance Song || VocaVoca Kids Songs And Nursery Rhymes. URL: [https://www.youtube.com/watch?v=1tDC1hM1m\\_U&list=RD1tDC1hM1m\\_U&start\\_radio=1](https://www.youtube.com/watch?v=1tDC1hM1m_U&list=RD1tDC1hM1m_U&start_radio=1) (дата звернення: 20.04.2025).

64. YouTube - Semantics: Crash Course Linguistics #5 <https://www.youtube.com/watch?v=6geQjY8b7sA> (дата звернення: 20.04.2025).

65. YouTube - Simply Explained: Competence. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=rKqzQ5zIqgg> (дата звернення: 20.04.2025).

## ДОДАТОК А

Показники рівня сформованості лексичної компетентності учнів 4-го класу 1-а підгрупа за результатами доекспериментального зрізу

| № п/п            | Прізвище, ім'я учня | Критерії  |  |   |  |  |   | Сума балів | Коефіцієнт навченості |
|------------------|---------------------|---|--|---|--|--|---|------------|-----------------------|
|                  |                     | коректного вживання ЛК у монологічному мовленні | коректного вживання ЛК у діалогічному мовленні | різноманітності вживання ЛК у монологічному висловлюванні | різноманітності вживання ЛК у діалогічному висловлюванні | коректного вживання ЛК у писемному висловлюванні | різноманітності вживання ЛК у писемному висловлюванні |            |                       |
| 1.               | В-ська Я.           | 3   | 4  | 3   | 3  | 7  | 8   | 28         | 0,7                   |
| 2.               | Г-ка С.             | 5   | 3,5  | 4   | 3  | 5  | 6   | 26,5       | 0,66                  |
| 3.               | М-щук Т.            | 2,5   | 2  | 1   | 2  | 6  | 6   | 19,5       | 0,48                  |
| 4.               | М-ва В.             | 4   | 3,5  | 3   | 4  | 6  | 7   | 27,5       | 0,68                  |
| 5.               | М-това Д.           | 1   | 2,5  | 2   | 3  | 4  | 4   | 16,5       | 0,41                  |
| 6.               | П-кий А.            | 2,5   | 4  | 3   | 2  | 4  | 7   | 22,5       | 0,56                  |
| 7.               | Р-ка Д.             | 3   | 5  | 5   | 4  | 5  | 5   | 27         | 0,67                  |
| 8.               | С-ка І.             | 3,5   | 3  | 2   | 3  | 4  | 5   | 20,5       | 0,51                  |
| 9.               | С-ко В.             | 1,5   | 2,5  | 3   | 1  | 3  | 4   | 15         | 0,37                  |
| 10.              | С-ліс Е.            | 4,5   | 4  | 4   | 3  | 7  | 8   | 30,5       | 0,76                  |
| Середнє значення |                     | 3,05  | 3,4  | 3   | 2,8  | 5,1  | 6   | 23,35      | 0,58                  |



Показники рівня сформованості лексичної компетентності учнів 4-го класу 2-а підгрупа за результатами доекспериментального зрізу

| № п/п            | Прізвище, ім'я учня | Критерії  |  |   |  |  |   | Сума балів | Коефіцієнт навченості |
|------------------|---------------------|---|--|---|--|--|---|------------|-----------------------|
|                  |                     | коректного вживання ЛК у монологічному мовленні | коректного вживання ЛК у діалогічному мовленні | різноманітності вживання ЛК у монологічному висловлюванні | різноманітності вживання ЛК у діалогічному висловлюванні | коректного вживання ЛК у писемному висловлюванні | різноманітності вживання ЛК у писемному висловлюванні |            |                       |
| 1.               | Б-й А.              | 5   | 4,5  | 4   | 4  | 8  | 7   | 32,5       | 0,81                  |
| 2.               | Б-кий Ю.            | 3   | 4  | 3,5   | 3  | 7  | 6   | 26,5       | 0,66                  |
| 3.               | Б-й І.              | 3,5   | 3  | 3   | 2  | 6  | 5   | 22,5       | 0,56                  |
| 4.               | В-чук Б.            | 4,5   | 4  | 3,5   | 4  | 7  | 6   | 29         | 0,72                  |
| 5.               | В-к І.              | 2   | 3  | 3,5   | 3  | 5  | 6   | 22,5       | 0,56                  |
| 6.               | В-ко А.             | 2   | 3,5  | 3   | 1  | 4  | 4   | 17,5       | 0,43                  |
| 7.               | Г-сим Ю.            | 5   | 4,5  | 5   | 3  | 8  | 7   | 32,5       | 0,81                  |
| 8.               | Г-ка А.             | 4,5   | 3  | 4   | 4  | 6  | 7   | 28,5       | 0,71                  |
| 9.               | Є-ш А.              | 3,5   | 2  | 2   | 3  | 5  | 5   | 20,5       | 0,51                  |
| 10.              | З-ка А.             | 2,5   | 1  | 2   | 2  | 5  | 6   | 18,5       | 0,46                  |
| Середнє значення |                     | 3,55  | 3,25   | 3,35  | 2,9  | 6,1  | 5,9   | 25,05      | 0,62                  |

Показники рівня сформованості лексичної компетентності учнів 4-го класу 1-а підгрупа за результатами післяекспериментального зрізу

| № п/п            | Прізвище, ім'я учня | Критерії  |  |   |  |  |   | Сума балів | Коефіцієнт навченості |
|------------------|---------------------|---|--|---|--|--|---|------------|-----------------------|
|                  |                     | коректного вживання ЛК у монологічному мовленні | коректного вживання ЛК у діалогічному мовленні | різноманітності вживання ЛК у монологічному висловлюванні | різноманітності вживання ЛК у діалогічному висловлюванні | коректного вживання ЛК у писемному висловлюванні | різноманітності вживання ЛК у писемному висловлюванні |            |                       |
| 1.               | В-ська Я.           | 4   | 5  | 4   | 5  | 9  | 10  | 37         | 0,92                  |
| 2.               | Г-ка С.             | 5   | 4,5  | 5   | 4  | 8  | 9   | 35,5       | 0,88                  |
| 3.               | М-щук Т.            | 3,5   | 4  | 3   | 4  | 9  | 10  | 33,5       | 0,83                  |
| 4.               | М-ва В.             | 5   | 4  | 5   | 5  | 10   | 9   | 38         | 0,95                  |
| 5.               | М-това Д.           | 3   | 3,5  | 3   | 4  | 8  | 9   | 30,5       | 0,76                  |
| 6.               | П-кий А.            | 4   | 5  | 5   | 4  | 10   | 9   | 37         | 0,92                  |
| 7.               | Р-ка Д.             | 5   | 5  | 4   | 5  | 10   | 10  | 39         | 0,97                  |
| 8.               | С-ка І.             | 4,5   | 4,5  | 4   | 3  | 8  | 8   | 32         | 0,8                   |
| 9.               | С-ко В.             | 4   | 3,5  | 4   | 5  | 9  | 10  | 35,5       | 0,88                  |
| 10.              | С-ліс Е.            | 5   | 5  | 5   | 4  | 8  | 10  | 37         | 0,92                  |
| Середнє значення |                     | 4,3   | 4,4  | 4,2   | 4,3  | 8,9  | 9,4   | 35,5       | 0,88                  |

Показники рівня сформованості лексичної компетентності учнів 4-го класу 2-а підгрупа за результатами доекспериментального зрізу

| № п/п            | Прізвище, ім'я учня | Критерії  |  |   |  |  |   | Сума балів | Коефіцієнт навченості |
|------------------|---------------------|---|--|---|--|--|---|------------|-----------------------|
|                  |                     | коректного вживання ЛК у монологічному мовленні | коректного вживання ЛК у діалогічному мовленні | різноманітності вживання ЛК у монологічному висловлюванні | різноманітності вживання ЛК у діалогічному висловлюванні | коректного вживання ЛК у писемному висловлюванні | різноманітності вживання ЛК у писемному висловлюванні |            |                       |
| 1.               | Б-й А.              | 4   | 5  | 5   | 4  | 7  | 8   | 33         | 0,82                  |
| 2.               | Б-кий Ю.            | 4   | 3  | 4   | 3,5  | 6  | 6   | 26,5       | 0,66                  |
| 3.               | Б-й І.              | 2   | 2,5  | 3,5   | 2  | 7  | 6   | 23         | 0,57                  |
| 4.               | В-чук Б.            | 5   | 5  | 4   | 5  | 8  | 6   | 33         | 0,82                  |
| 5.               | В-к І.              | 3   | 3  | 3,5   | 4  | 5  | 5   | 23,5       | 0,58                  |
| 6.               | В-ко А.             | 2,5   | 3  | 2,5   | 2,5  | 6  | 4   | 20,5       | 0,51                  |
| 7.               | Г-сим Ю.            | 4   | 5  | 4,5   | 3  | 7  | 5   | 28,5       | 0,71                  |
| 8.               | Г-ка А.             | 4   | 3,5  | 3,5   | 3  | 5  | 6   | 25         | 0,62                  |
| 9.               | Є-ш А.              | 4   | 3  | 2,5   | 3,5  | 6  | 5   | 24         | 0,6                   |
| 10.              | З-ка А.             | 3,5   | 2  | 3   | 3  | 5  | 5   | 21,5       | 0,53                  |
| Середнє значення |                     | 3,6   | 3,5  | 3,6   | 3,35   | 6,2  | 5,6   | 25,85      | 0,64                  |