

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА

На правах рукопису

Кафедра іноземних мов та методики викладання

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА
ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 10–11 КЛАСІВ
ЗАСОБАМИ ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ

Спеціальність: 014 Середня освіта
Предметна спеціальність 014.021 Середня освіта
(Англійська мова та зарубіжна література)

Виконала:

Єрьоміна Ірина Миколаївна,
здобувачка другого (магістерського)
рівня вищої освіти 62-2А групи
денної форми здобуття освіти
Навчально-наукового інституту
філології та історії

Науковий керівник:

Кушнерьова Марина Олександрівна,
кандидат філологічних наук, доцент

Анотація

Тема роботи: «Формування англомовної соціокультурної компетентності учнів 10–11 класів засобами художніх текстів»

Освітній ступінь – магістр.

Предметна спеціальність: 014.021 Середня освіта (Англійська мова і зарубіжна література)».

Здобувачка освіти – Єршоміна Ірина Миколаївна

Загальний обсяг роботи складає 82 сторінки. Робота складається з трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків.

Магістерська робота присвячена дослідженню формування англомовної соціокультурної компетентності учнів старших класів із використанням художніх текстів. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю вдосконалення процесу навчання англійської мови та підвищення мотивації учнів в умовах гуманітаризації освіти.

Було визначено, що соціокультурна компетентність є пріоритетним компонентом іншомовної комунікативної компетентності й визначає здатність розуміти, сприймати та поважати культурні особливості різних народів, ефективно спілкуватися й взаємодіяти з представниками інших культур, включає вміння застосовувати знання щодо звичаїв, норм, соціальних умовностей та мовних особливостей для успішної адаптації в іншомовному середовищі, розпізнавати культурні контексти, використовувати мовні засоби відповідно до національних норм, уникати непорозумінь, спричинених мовно-культурними відмінностями.

Художні тексти сприяють формуванню соціокультурної компетентності і є одним із ефективних підходів, який відповідає сучасним освітнім вимогам і потребам здобувачів освіти.

Ключові слова: соціокультурна компетентність, іншомовна освіта, іншомовна комунікативна компетентність, діалог культур, міжкультурне спілкування.

ABSTRACT

The topic of this thesis is: «Formation of English-language sociocultural competence of students in grades 10–11 using literary texts. »

Educational level – Master’s degree.

Specialty: 014.021 Secondary Education (English Language and Foreign Literature)

Student – Iryna Yeromina.

The total volume of the thesis is 82 pages. The work consists of 3 chapters, conclusions for each chapter, a general conclusion, a list of references, and appendices.

The master's thesis is devoted to the study of the formation of English-language socio-cultural competence of senior school students using literary texts. The relevance of the study is due to the need to improve the process of teaching English and increase students' motivation in the conditions of humanization of modern education.

It was determined that sociocultural competence is a priority component of foreign language communicative competence and determines the ability to understand, perceive and respect the cultural characteristics of different peoples, to effectively communicate and interact with representatives of other cultures, includes knowledge of customs, norms, social conditions and linguistic features for adaptation in a foreign language environment, includes the ability to recognize cultural contexts, use language in accordance with national norms, and avoid misunderstandings caused by linguistic and cultural differences.

Fiction literary texts contribute to the effective formation of socio-cultural competence and are one of the effective approaches that meets modern educational requirements and needs of education seekers.

Keywords: sociocultural competence, foreign language education, foreign language communicative competence, dialogue of cultures, intercultural communication.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ.....	10
1.1. Стан дослідження проблеми у педагогічній, психологічній та лінгводидактичній літературі.....	10
1.2. Сутність поняття «соціокультурна компетентність» і особливості її формування в учнів старших класів.....	22
Висновки до розділу 1.....	28
РОЗДІЛ 2. ВИКОРИСТАННЯ ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СТАРШІЙ ШКОЛІ.....	29
2.1. Художні тексти як засіб формування англomовної соціокультурної компетентності здобувачів середньої освіти.....	29
2.3. Методика використання художніх текстів на уроках англійської мови...	41
Висновки до розділу 2.....	53
РОЗДІЛ 3. ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ.....	54
3.1. Методика дослідження рівнів сформованості англomовної соціокультурної компетентності в учнів 10-11-х класів.....	54
3.2. Впровадження в освітній процес 11-го класу методики використання на уроках АМ художніх текстів як засобу формування соціокультурної компетентності.....	61
3.3. Аналіз результатів дослідження.....	71
Висновки до розділу 3	78
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	79
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	83

ВСТУП

У сучасному світі важливим аспектом є безперервний розвиток і саморозвиток фахівців, підвищення їх професійної кваліфікації, а також забезпечення конкурентоспроможності в умовах глобалізації та інтернаціоналізації професійних сфер. Однією з основних умов успішної професійної діяльності сучасного фахівця є здатність здійснювати комунікацію на іноземних мовах, зокрема на англійській. Актуалізує питання формування лінгвосоціокультурної компетентності, що дозволяє учням не лише володіти мовними навичками, але й ефективно взаємодіяти з носіями мови в ситуаціях міжкультурного спілкування.

Головною метою навчання англійської мови є розвиток іншомовної компетентності в учнів, що включає здатність адекватно комунікувати в різноманітних соціокультурних контекстах. У зв'язку з цим важливим аспектом є формування лексичних навичок, адже лексика відіграє ключову роль у мовленнєвій діяльності в аудіюванні, говорінні, читанні та письмі. Якість оволодіння лексичними одиницями значною мірою визначає ефективність комунікації та рівень міжкультурної компетентності учнів.

Особливу роль у формуванні англомовної лінгвосоціокультурної компетентності у старших класах відіграють художні тексти. Вони є важливим інструментом, який не лише сприяє розвитку мовних навичок, але й дозволяє зануритися в культурні та соціальні реалії англомовних країн. Аналіз та читання художніх творів допомагають учням розширити свій кругозір, зрозуміти різноманітні аспекти міжкультурного спілкування та адаптуватися до різних соціокультурних контекстів.

На сьогоднішній день виявляється певна суперечність між вимогами до якості сформованої іншомовної компетентності та реальним рівнем володіння мовою. Зумовлено недостатньою увагою до лексичних навичок у рамках сучасних навчально-методичних комплексів. Тому виникає необхідність удосконалення методик викладання іноземних мов, зокрема через інтеграцію художніх текстів у навчальний процес. Тексти, маючи величезний

соціокультурний потенціал, сприяють розвитку не лише мовних, а й соціокультурних навичок учнів.

Читання художніх текстів, як самостійний вид мовної діяльності, займає важливу позицію у навчанні. Оскільки художні твори часто відображають культуру, історію та соціальні процеси, що є важливими для розуміння англomовної реальності, їх використання на уроках іноземної мови є надзвичайно важливим для формування лінгвосоціокультурної компетентності. Вони не тільки збагачують словниковий запас учнів, але й дають їм можливість зануритись у культурні контексти, що формують критичне та логічне мислення, сприяючи розвитку міжкультурної обізнаності та готовності до комунікації в англomовному середовищі.

Актуальність дослідження визначається потребою у створенні нових методик навчання, що включають елементи міжкультурної комунікації та соціокультурної компетентності. У сучасних умовах англomовна лінгвосоціокультурна компетентність є важливою складовою загальної культурної освіти учнів. Вивчення іноземної мови з акцентом на культурні аспекти дає можливість учням не лише засвоювати мовні структури, але й здобувати розуміння соціальних норм, цінностей та історичних особливостей іншої культури. У зв'язку з цим, використання художніх текстів, які відображають ці культурні контексти, стає важливим інструментом у процесі формування не тільки мовної компетентності, але й здатності до ефективної комунікації в умовах глобалізації. З огляду на це, дослідження використання художніх творів як інструмента формування англomовної лінгвосоціокультурної компетентності є особливо актуальним на етапі старших класів, коли учні вже мають достатній рівень володіння мовою для сприйняття та аналізу літературних творів на іноземній мові.

Об'єктом дослідження є процес формування англomовної лінгвосоціокультурної компетентності учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів, а також засоби та методи, які використовуються для досягнення цієї мети в навчальному процесі.

Предметом дослідження є специфіка використання художніх текстів у навчальному процесі для формування зазначеної компетентності, а також аналіз ефективності цих методів у розвитку мовних та соціокультурних навичок учнів. Особливу увагу буде приділено тому, як різні жанри художніх творів (п'єси, романи, коротка проза, поезія) можуть бути інтегровані у викладання англійської мови, а також тому, як ці тексти допомагають учням краще зрозуміти соціокультурні реалії англомовних країн.

Ступінь вивченості теми в науковій літературі. Проблема використання художніх текстів для формування лінгвосоціокультурної компетентності учнів не є новою. Серед науковців, що зробили значний внесок у дослідження формування лінгвосоціокультурної компетентності через використання художніх текстів, варто відзначити таких авторів, як Н. Бідюк, Н. Бібік, С. Бондар, Л. Биркун, Дж. Карсон (J. Carson), М. Кенел (M. Cenele), С. Козак, С. Савіньон (S. Savignon), М. Свейн (M. Swain), Д. Хаймз (D. Hymes) та інші. Їхні дослідження зосереджуються на взаємозв'язку між мовою та культурою, а також на методах викладання іноземних мов, що допомагають формувати не лише мовні навички, але й соціокультурну обізнаність учнів.

Значний вклад у розвиток теорії використання вправ для навчання іноземних мов зробили вчені, такі як О. Бігич, І. Бім, Н. Гальскова, Н. Гез, Р. Мартинова, С. Ніколаєва, В. Плахотник, Т. Полонська, С. Фоломкіна, В. Цетлін, С. Шатілов та багато інших. Їхні праці допомогли сформулювати основні підходи до використання вправ і методів навчання, які сприяють не лише розвитку мовних компетенцій, а й забезпечують інтеграцію культурних аспектів у навчальний процес.

Вивчення використання художніх текстів для формування лінгвосоціокультурної компетентності у старших класах також знайшло відображення у працях таких авторів, як Г. Подосиннікова, Ю. Безвін, О. Бирюк, Н. Бориско, Ю. Британ, Т. Вдовіна, О. Вокуєва, Л. Зеня, О. Квасова, С. Ніколаєва, О. Паніна, Н. Скляренко, І. Смотров, В. Черниш та інших. У їхніх дослідженнях акцент зроблений на важливості використання художніх та

публіцистичних текстів для розвитку мовної, культурної та комунікативної компетентності учнів, зокрема через активне залучення текстів, що відображають соціокультурні реалії англомовних країн.

Метою дослідження є розробка методичних рекомендацій щодо ефективного використання художніх текстів для формування англомовної лінгвосоціокультурної компетентності учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів. Для досягнення цієї мети необхідно вирішити низку конкретних завдань:

- 1) Описати поняття лінгвосоціокультурної компетентності в контексті вивчення англійської мови, визначити її основні складові та роль у формуванні міжкультурної комунікації;
- 2) Дослідити використання художніх текстів як засобу міжкультурної комунікації в процесі навчання англійської мови, визначити їх роль у розвитку соціокультурної компетентності учнів;
- 3) Проаналізувати методичні підходи до використання художніх творів у навчальному процесі з огляду на сучасні педагогічні теорії та практики.
- 4) Визначити критерії відбору художніх текстів для старшокласників, враховуючи їх лінгвістичний, культурний та емоційний потенціал;
- 5) Провести аналіз мовного та культурного потенціалу англомовних творів, дослідити, як вони сприяють розвитку мовних та соціокультурних навичок учнів;
- 6) Описати технології роботи з художніми текстами на уроках англійської мови, зокрема інтерактивні методи та підходи, що сприяють розвитку лінгвосоціокультурної компетентності;
- 7) Розглянути практичні аспекти використання художніх текстів для розвитку соціокультурної обізнаності учнів старших класів, а також для формування комунікативних навичок;
- 8) Оцінити ефективність запропонованої методики на основі практичних досліджень та експериментів, визначити її вплив на покращення рівня англомовної лінгвосоціокультурної компетентності учнів.

Гіпотеза дослідження полягає в тому, що інтеграція художніх текстів у навчальний процес сприяє не лише покращенню мовних навичок учнів, а й розвитку їх лінгвосоціокультурної компетентності, що в свою чергу підвищує рівень ефективності комунікації учнів у міжкультурному середовищі. Вплив художніх творів на соціокультурну компетентність може бути значним, оскільки літературні твори відображають соціальні реалії, цінності та менталітет носіїв мови.

Огляд джерельної бази дослідження. Джерельну базу дослідження складають наукові праці з методики викладання іноземних мов, лінгвістики, соціокультурної теорії, педагогіки та психолінгвістики. Особливу увагу слід приділити роботам, які описують роль літератури в навчальному процесі та аналізують інтеграцію соціокультурних аспектів в мовну освіту. Важливими джерелами також є сучасні підручники та навчальні програми, що використовуються для викладання англійської мови в школах.

Методологічна основа дослідження. Для розв'язання поставлених завдань використовувалися такі методи: теоретичний аналіз, синтез, порівняння, узагальнення та систематизація наукової літератури з педагогіки, психології, психолінгвістики, лінгвістики, методики викладання іноземних мов; аналіз педагогічного досвіду Суходільського НВК; лінгводидактичний аналіз навчального матеріалу, зокрема підручників з англійської мови для 10 та 11 класів; анкетування учнів 11 класу з метою визначення сфер пізнавальних інтересів та мотивів вивчення іноземної мови; констатувальний експеримент для визначення рівня академічних знань учнів 11-го класу та рівня сформованості у них соціокультурних знань, знань про міжкультурні цінності та особливості міжкультурної взаємодії; формувальний експеримент, спрямований на перевірку ефективності використання в процесі формування соціокультурної компетентності учнів 10-11 класів запропонованих форм, методів і засобів; математична обробка та аналіз отриманих результатів експерименту.

Наукова новизна дослідження полягає в розробці нового підходу до використання художніх текстів для формування англomовної лінгвосоціокультурної компетентності учнів старших класів. Дослідження вносить вклад у розвиток методики викладання англійської мови, пропонуючи комплексну методику інтеграції соціокультурних аспектів в процес навчання.

Практичне значення дослідження полягає в розробці конкретних рекомендацій для викладачів, які допоможуть більш ефективно використовувати художні тексти для формування англomовної лінгвосоціокультурної компетентності учнів старших класів. Результати дослідження можуть бути використані для вдосконалення навчальних матеріалів та програм, а також для проведення тренінгів для вчителів.

Апробація результатів дослідження здійснена у формі доповідей на таких конференціях:

- ✓ Всеукраїнська науково-практична конференція «Сучасні тенденції та перспективи мовно-літературної освіти в Україні» (Глухів, 13–14 лютого 2025 р.)
- ✓ Звітна науково-практична конференція викладачів, здобувачів середньої, фахової передвищої і вищої освіти, аспірантів і молодих вчених. «Освіта і наука XXI століття» (Глухів, 27-28 березня 2025 року);
- ✓ XIII Всеукраїнські науково-педагогічні читання молодих учених, магістрантів та студентів іноземними мовами «The 21th Century Challenges in Education and Science» (м.Глухів, 10–11 квітня 2025 року);
- ✓ II Всеукраїнський науково-методичний семінар «Компетентнісний підхід в освіті: теорія і практика» (Глухів, 14 листопада 2024 року);
- ✓ III Всеукраїнський науково-методичний семінар «Компетентнісний підхід в освіті: теорія і практика» (Глухів, 13 листопада 2025 р., м. Глухів).

Публікації. За результатами магістерської роботи опубліковано одноосібні публікації у формі тез доповідей:

✓ Використання художніх текстів для розвитку соціокультурної обізнаності (*Глухівські читання – 2025. Актуальні питання суспільних та гуманітарних наук* : збірник матеріалів XV міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (10-12 листопада 2025 р.);

✓ THE USE OF AUTHENTIC MATERIALS FOR THE DEVELOPMENT OF LINGUO-SOCIOCULTURAL COMPETENCE (The 21st Century Challenges in Education and Science: матеріали XIII Всеукраїнських науково-педагогічних читань молодих учених і здобувачів освіти іноземними мовами, м. Глухів, 10-11 квітня 2025 р.);

✓ Художні тексти як засіб міжкультурної комунікації (Сучасні аспекти та перспективні напрямки розвитку науки: матеріали X Міжнародної студентської наукової конференції, м. Луцьк, 24 жовтня, 2025 р.);

✓ Культурні коди в англomовній художній літературі: виклики перекладу та інтеграції в освітній контекст старшої школи (Матеріали міждисциплінарної наукової конференції “Гуманітаристика у XXI столітті: виклики, діалоги, перспективи”. Київ, МАУП, листопад 2025 р.).

Структура роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг роботи становить 82 сторінки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

1.1. Стан дослідження проблеми у педагогічній, психологічній та лінгводидактичній літературі

Сучасне суспільство вимагає від учнів не лише здобуття мовних навичок, але й глибокого розуміння культури, соціальних норм та особливостей мови, яку вони вивчають. Зокрема, навчання англійської мови в школах має на меті не тільки засвоєння граматики та лексики, але й формування здатності до міжкультурної комунікації, що є важливим аспектом у сучасному глобалізованому світі. Вивчення англійської мови на старшому етапі школи повинно включати ознайомлення учнів з менталітетом, звичаями та соціальними традиціями англійськомовних країн, що дозволяє їм повніше розуміти специфіку цієї мови і використовувати її в реальних життєвих ситуаціях.

Соціокультурна компетентність є новим і важливим аспектом навчання іноземних мов, який охоплює не тільки мовні, а й соціокультурні знання, що є необхідними для успішного міжкультурного спілкування. Вона передбачає здатність правильно сприймати та адекватно реагувати на культурні, соціальні та мовні відмінності під час взаємодії з носіями мови. Цей процес вимагає від учнів розуміння не тільки самих мовних одиниць, а й того, як і в яких соціальних контекстах ці одиниці вживаються, що є важливим для правильного використання мови в реальних ситуаціях.

Однією з ключових ідей, яку висуває Н. Кардашова [24, с. 365-368], є необхідність формування лінгвосоціокультурної компетентності в учнів старших класів для того, щоб вони могли вести успішну міжкультурну комунікацію. Та передбачає не лише здатність використовувати мову для обміну інформацією, а й розуміння соціальних, культурних і історичних особливостей країн, де ця мова є рідною. Лінгвосоціокультурна

компетентність включає в себе знання норм поведінки, традицій, соціальних установок і навіть невербальних елементів комунікації, які мають велике значення для успішної взаємодії між людьми з різних культур. Таке навчання допомагає не лише уникнути мовних бар'єрів, а й сприяє побудові міцних міжкультурних зв'язків.

Англійська мова, як одна з найбільш поширених мов у світі, має безліч лексичних одиниць, таких як сленг, ідіоми, фразеологізми та жаргон, які можуть мати специфічне значення у різних соціальних групах та професійних сферах. Володіння цими мовними елементами є необхідним для ефективного спілкування, оскільки вони відіграють важливу роль у створенні правильного контексту і передбачають специфічні мовленнєві норми, знання яких дозволяє уникати непорозумінь і мовних конфліктів. Розуміння соціокультурних аспектів мови також включає в себе здатність адаптувати своє мовлення до умов конкретного соціального середовища, враховуючи специфіку аудиторії та контексту спілкування.

Лінгвосоціокультурна компетентність вивчається в рамках педагогічних досліджень, зокрема в галузі методики викладання іноземних мов. І. Бачинська вважає, що лінгвосоціокультурна компетентність є системою лінгвістичних та екстралінгвістичних знань. Вона включає не тільки мовні навички, але й країнознавчі знання, знання невербальної та вербальної поведінки носіїв мови залежно від умов мовленнєвої ситуації. Такий підхід дозволяє учням не лише правильно використовувати мовні одиниці, але й орієнтуватися в специфіці соціокультурних норм, що необхідні для успішної комунікації в англійськомовному середовищі [29].

У свою чергу, Н. Бориско та С. Шукліна визначають лінгвосоціокультурну компетентність як здатність особистості застосовувати різноманітні культурологічні та соціокультурні знання в процесі міжкультурного спілкування. Вони підкреслюють, що такі знання є необхідними для досягнення успіху в іншомовному спілкуванні, адже вони

дають можливість краще розуміти культурні реалії та адекватно реагувати на різноманітні мовленнєві ситуації, що виникають у процесі комунікації [58].

Згідно з Н. Кардашовою, лінгвосоціокультурна компетентність є комплексною системою, що включає знання країнознавчого характеру, знання про традиції та звичаї інших народів, а також лінгвокраїнознавчий мінімум. Така система знань сприяє досягненню ефективної міжкультурної комунікації, оскільки вона забезпечує учнів необхідними знаннями та навичками для взаємодії в різноманітних соціокультурних ситуаціях [24].

Л. Костікова також додає, що лінгвосоціокультурна компетентність включає в себе здатність людини розуміти культуру того народу, мова якого вивчається, а також ефективно використовувати знання про цю культуру для досягнення успіху в іншомовному спілкуванні. Вона вважає, що знання соціокультурних реалій іншого народу сприяє глибшому розумінню і толерантному ставленню до його традицій та цінностей, що є важливим для ефективної взаємодії між культурами [59].

Лінгвосоціокультурна компетентність є надзвичайно важливим компонентом процесу навчання англійської мови в старших класах, оскільки вона дозволяє учням не лише володіти мовними навичками, але й здатністю до ефективної міжкультурної комунікації. Даний процес сприяє розвитку глибокого розуміння культури англійськомовних країн, а також формуванню особистісних якостей, таких як толерантність, відкритість до нових ідей і здатність до адаптації в різноманітних соціокультурних умовах. Вивчення англійської мови в рамках розвитку лінгвосоціокультурної компетентності дозволяє учням не лише оволодіти мовними навичками, але й стати активними учасниками глобального культурного обміну.

Для розгляду лінгвосоціокультурної компетентності у вивченні англійської мови старших класів необхідно звернутися до вивчення понятійно-термінологічного апарату лексичної компетентності, зокрема таких ключових понять, як компетенція та компетентність. Компетентнісний підхід до освіти,

який активно інтегрується у сучасний освітній простір, є відповіддю на нові вимоги суспільства, зокрема потреби ринку праці.

Виникнення компетентнісного підходу пов'язано з дослідженнями американських лінгвістів, таких як М. Хомський, який сформулював концепцію мовної компетенції, а також Р. Уайта, який додав до цієї теорії компоненти, що стосуються мотивації та особистісного ставлення до мови [47, с. 11-17]. Дозволяє розглядати компетентність як інтегративний компонент освіти, що поєднує знання, уміння, навички, а також ставлення до навчального процесу.

Загалом, поняття «компетенція» та «компетентність» часто використовуються як синоніми, хоча в багатьох контекстах їх значення дещо різняться. Зокрема, І. Гушлевська визначає компетенцію як сукупність взаємозалежних якостей особистості (знань, умінь, навичок), що необхідні для якісної діяльності в певній сфері, тоді як компетентність включає володіння цими якостями, а також особистісне ставлення до них та предмету діяльності [17, с. 22-24].

Важливою складовою лінгвосоціокультурної компетентності є здатність до правильного застосування лексики в різних соціокультурних контекстах. Дж. Боуден відзначає, що компетентність є центральним поняттям у сучасній освіті, поєднуючи інтелектуальні та практичні аспекти навчання. Компетентність має інтегративну природу і вбирає знання та досвід у різних сферах культури та діяльності, що є важливим при навчанні іноземним мовам [60].

Лексична компетентність, в свою чергу, є одним з основних компонентів комунікативної компетентності. Вона охоплює знання лексичних одиниць та їх використання у різних контекстах. Знання мови включає не лише усвідомлення значення слова, а й здатність використовувати його у відповідному соціокультурному контексті. Поглиблене вивчення лексики сприяє розвитку не лише мовних навичок, а й здатності до комунікації в межах певної культури. Є важливим аспектом у процесі вивчення англійської мови в

старших класах, оскільки учні повинні вміти не тільки володіти мовою, а й правильно інтегрувати культурні особливості при спілкуванні.

Згідно з Н. Нагорною, лексична компетентність визначається як «мовна основа професійно-комунікативної компетенції», і її розвиток є невід'ємною частиною формування комунікативних навичок. Лексична компетентність включає здатність розуміти значення слів у різних контекстах, застосовувати їх правильно у мовленні та писемному спілкуванні, а також порівнювати їх у двох або більше мовах, що є важливою складовою навчання англійської мови в школах [43, с. 266-268].

Проблема формування іншомовної лексичної компетентності в старших класах є однією з ключових у сучасній лінгводидактиці. Багато вітчизняних та зарубіжних дослідників, фахівців у галузі методики викладання мов, лексикології та психолінгвістики активно займаються вивченням цієї проблеми, визначаючи основні принципи, методи та інструменти для ефективного засвоєння іншомовного лексичного матеріалу. Концептуальні підходи до моделювання змісту навчання іншомовної лексики в старших класах включають розробку різноманітних методів семантизації лексики, визначення оптимальної кількості лексичного матеріалу для засвоєння за обмежений період навчального часу, а також формулювання лінгводидактичних принципів відбору лексичних одиниць.

Зокрема, важливим є врахування потреб учнів різних вікових груп та профілів, а також змісту навчальних дисциплін, що включають вивчення іноземної мови. Дає можливість ефективно використовувати лексичні елементи в контекстах, таких як соціально-побутова, ділова, професійна або наукова комунікація. Вибір лексики для вивчення в старших класах здійснюється з огляду на спеціалізацію учнів і потребу формування у них здатності до комунікації в різноманітних сферах діяльності [1, с. 312-315].

Також значну роль у цьому процесі відіграють психологічні дослідження, які виявили залежність якості засвоєння лексики від різних способів запам'ятовування. Наприклад, інтуїтивне засвоєння лексичних

одиниць у процесі мовної діяльності може бути не менш ефективним, ніж свідоме запам'ятовування лексичних форм з їхнім значенням. З урахуванням психологічних аспектів, актуальними стають інтерактивні та інтенсивні методи навчання, використання віртуальних навчальних середовищ і компенсаторних методик, які сприяють активізації лексичної компетентності учнів.

В умовах компетентнісного підходу навчання англійської мови в старших класах повинно бути орієнтоване на формування різноманітних предметних компетенцій, що виникають через реалізацію інтегрованого змісту освіти. Особливо важливим є забезпечення основної мети навчання – розвитку комунікативної компетентності учнів, що включає здатність ефективно спілкуватися в різних ситуаціях, зокрема, в іншомовному середовищі. Передбачає вміння учнів володіти чотирма основними видами мовної діяльності: аудіюванням, говорінням, читанням та письмом, а також здатність до використання мови як засобу спілкування в різних контекстах [7, с. 8].

Отже, в межах старшої школи лексична компетентність виступає важливим елементом загальної комунікативної компетентності, яку необхідно формувати за допомогою комплексних методів навчання. Лексична компетентність охоплює знання словникового складу мови та здатність застосовувати лексичні елементи в комунікаційних ситуаціях. Вона включає не лише розпізнавання значення слів, але й уміння правильно і доречно використовувати їх у мовному контексті, використовуючи різноманітні фразеологічні одиниці, стійкі словосполучення та фразові дієслова. Важливим аспектом є здатність учнів вибирати відповідні лексичні одиниці залежно від конкретних завдань спілкування [8, с. 167-170].

У процесі розвитку іншомовної лексичної компетентності в старших класах ключовим є не тільки накопичення лексичного запасу, але й здатність миттєво використовувати ці знання в реальному спілкуванні. Вимагає від учнів високого рівня автоматизованості мовних навичок, що дає можливість

легко і швидко адаптуватися до різних мовних ситуацій. Одним із завдань є забезпечення постійного моніторингу лексичного наповнення мовлення учнів, контролю за його адекватністю та точністю, що забезпечує розвиток ефективної комунікації. Формування лексичної компетентності в старших класах не тільки сприяє досягненню високого рівня іншомовної комунікації, але й виступає основою для розвитку інших типів компетентностей, необхідних для повноцінного функціонування в сучасному глобалізованому суспільстві [2, с. 134-136].

Таким чином, лінгвосоціокультурна компетентність у вивченні англійської мови старших класів передбачає розвиток лексичних знань і навичок, що дозволяють учням ефективно комунікувати в різних соціокультурних контекстах. Важливою складовою є також уміння правильно використовувати соціокультурні реалії та норми при використанні англійської мови, що дає можливість старшокласникам не лише навчитися мові, але й зрозуміти її у ширшому соціокультурному контексті.

У процесі формування іншомовної лексичної компетентності старшокласників особливе місце займають художні тексти як засіб міжкультурної комунікації. Вони виконують не лише естетичну та пізнавальну функції, а й стають ефективним інструментом розширення мовного світогляду учнів, сприяючи їхній здатності до міжкультурного діалогу. Важливість художніх текстів у навчальному процесі обумовлена їхньою здатністю інтегрувати когнітивний, дієво-практичний та рефлексивний компоненти лексичної компетентності, що формують цілісний підхід до оволодіння мовою.

Когнітивний компонент представлений лексичними знаннями, які формуються в процесі читання та аналізу художніх текстів. Учні не тільки знайомляться з новими лексичними одиницями, а й осмислюють їх у контексті, що сприяє глибшому засвоєнню лексико-семантичних варіантів. Художні тексти містять багатий мовний матеріал, який охоплює різні рівні мовної системи – фонетичний, графічний, граматичний, морфологічний,

словотвірний, лексичний, семантичний і синтаксичний. Засвоєння цих елементів у контексті сприяє підвищенню мовної обізнаності та формуванню навичок вільного оперування мовними ресурсами в реальних комунікативних ситуаціях [16, с. 45-48].

Дієво-практичний або процесуальний компонент передбачає розширення мовного досвіду через активне використання нових лексичних одиниць, що засвоюються під час роботи з художніми текстами. Учні можуть застосовувати отримані знання у власному мовленні, аналізуючи мовні засоби авторського стилю, порівнюючи особливості різних культурних контекстів та відпрацьовуючи механізми застосування мовних конструкцій у різних ситуаціях міжкультурної комунікації.

Лінгводидактичні стратегії роботи з художніми текстами забезпечують розвиток навичок опрацювання лексичних одиниць через такі прийоми: – виділення нових значень у контексті та уточнення їхніх комунікативних функцій; – встановлення семантичних зв'язків між лексичними одиницями (синонімія, антонімія, омонімія); – аналіз мовних засобів, що передають особливості міжкультурної комунікації (стійкі вислови, культурно марковані слова, фразеологізми); – порівняння мовних засобів у художніх текстах іноземною мовою та рідною мовою учнів.

Застосування когнітивно-концептуальних стратегій передбачає аналіз та розуміння культурного контексту, в якому створено художній текст. Учні мають можливість [14, с. 30-34]:

- співвідносити реалії художнього твору з історичним, соціальним та культурним контекстом його створення;
- розглядати мовні засоби, що відбивають ментальні особливості носіїв мови;
- здійснювати критичне осмислення проявів національно-культурної специфіки у мовній поведінці персонажів;
- виявляти культурні коди, що закладені в тексті (образи, символи, концепти, жанрові особливості);

– аналізувати моделі соціальних відносин, комунікативні стратегії та їхню відповідність нормам певного культурного середовища.

Ресурсні стратегії передбачають використання різних засобів навчання для опрацювання художніх текстів: інтерактивних платформ, аудіо- та відеоматеріалів, електронних бібліотек, онлайн-словників і глосаріїв. Також важливим аспектом є формування індивідуальних ресурсних баз, що включають нотатки, схеми, тематичні глосарії та літературні карти. Завдяки цьому учні розвивають навички самостійного аналізу текстів і рефлексії над їхнім змістом.

Рефлексивний компонент роботи з художніми текстами сприяє формуванню критичного мислення та розвитку мовної автономії. Учні вчаться самостійно оцінювати отриману інформацію, порівнювати культурні особливості, аналізувати власне мовлення та його ефективність у міжкультурному спілкуванні. Вони також розвивають навички самокорекції та самооцінки рівня власної іншомовної компетентності [3, с. 45-50].

Використання художніх текстів у старших класах як засобу міжкультурної комунікації сприяє не лише збагаченню словникового запасу учнів, а й розвитку їхньої здатності до критичного аналізу, формуванню міжкультурної компетенції та розширенню світогляду. Завдяки комплексному підходу до опрацювання художніх текстів відбувається ефективне поєднання когнітивного, дієво-практичного та рефлексивного компонентів, що забезпечує повноцінне засвоєння іноземної мови та її використання в реальному комунікативному середовищі.

Навчально-тренувальні стратегії відіграють ключову роль у формуванні рефлексивного компоненту лексичної компетентності учнів старших класів, особливо в контексті використання художніх текстів як засобу міжкультурної комунікації. Дані стратегії включають різноманітні методи роботи з мовними одиницями, що сприяють глибшому розумінню іншомовного тексту та його культурного контексту.

Одним із важливих аспектів є самостійне ознайомлення з мовними засобами, що передбачає формування в учнів здатності ставити запитання про основні характеристики мовної одиниці: її форму, значення та особливості вживання. В цьому контексті художні тексти надають багатий матеріал для аналізу, адже містять лексичні одиниці, які часто набувають додаткових значень у певному контексті. Учні можуть порівнювати нові слова та вирази з уже відомими мовними структурами, що сприяє формуванню асоціативних зв'язків і розширенню їхнього мовного досвіду [37, с. 229-233].

Також важливим є лінгвістичний аналіз мовної одиниці в контексті – так зване «thinking linguistically». Передбачає співвіднесення значення мовної одиниці з намірами автора художнього тексту, а також аналіз особливостей її вживання у конкретному мовному середовищі. Наприклад, у романах або п'єсах учні можуть досліджувати, як певні слова та вирази використовуються для передачі настрою персонажів, їхніх соціальних ролей або культурних особливостей. Аналіз стилістичних засобів у тексті допомагає розвинути здатність учнів до критичного осмислення та міжкультурного порівняння.

Запам'ятовування та заучування нових лексичних одиниць також відіграє важливу роль у процесі оволодіння мовою. Художні тексти є особливо ефективним інструментом у цьому контексті, адже нові слова та вирази засвоюються через їх повторне використання у зв'язному контексті. Учні можуть практикувати повторення фраз, складання речень із використанням нових лексичних одиниць, а також виконувати творчі завдання на зразок перефразування або складання власних текстів, базованих на прочитаному матеріалі. Такий підхід сприяє міцному закріпленню нової лексики та її інтеграції в активний словниковий запас [9, с. 34-37].

Контекстуалізація – ще одна важлива навчально-тренувальна стратегія, яка допомагає учням усвідомлювати функціональне призначення мовних одиниць у тексті. Використання мовних засобів у контексті передбачає такі методи, як моделювання висловлювань за зразком, складання ситуаційних діалогів або розширення контексту тексту за допомогою додавання нових

елементів. Та сприяє розвитку мовленнєвої компетентності та вміння використовувати засвоєні мовні засоби в реальних комунікативних ситуаціях.

Використання художніх текстів у процесі навчання сприяє формуванню лексичної компетентності через включення мовних одиниць у текстову діяльність. Яке може включати написання творчих переказів, перекладів або створення власних текстів на основі прочитаного матеріалу. Завдяки такій діяльності учні не лише вдосконалюють свої мовні навички, а й розвивають аналітичне мислення та здатність до рефлексії над змістом прочитаного [55, с. 84-88].

Аналіз лінгвістичної, дидактичної та методичної літератури свідчить про те, що для розвитку лексичної компетентності важливими є такі вміння:

1. усвідомлено імітувати мовний образ іншомовного тексту;
2. швидко знаходити слова у ментальному лексиконі та співвідносити їх із контекстом;
3. прогнозувати наступне слово з урахуванням лексичної та граматичної валентності;
4. асоціювати словесні пари та тематичні ряди при формуванні висловлювання;
5. володіти різними аспектами лексичної стратегії;
6. розпізнавати стилістичні особливості тексту;
7. виділяти предмет говоріння та організувати навколо нього лексичні одиниці;
8. висловлювати одну й ту саму думку різними мовними засобами (лексична гнучкість);
9. критично оцінювати та інтерпретувати іншомовний текст у культурному контексті.

Використання художніх текстів у навчальному процесі є ефективним способом розвитку лексичної компетентності учнів старших класів, що сприяє формуванню міжкультурної комунікації. Оволодіння мовою через художні твори дозволяє не лише засвоїти лексику, а й глибше зрозуміти культурні

коди, що стоять за мовними одиницями. Завдяки комплексному підходу, що поєднує навчально-тренувальні стратегії, контекстуальний аналіз та творчі завдання, учні отримують можливість ефективно використовувати мову в різних ситуаціях міжкультурного спілкування, що є важливим кроком до повноцінного володіння іноземною мовою [4, с. 20-25].

Оволодіння лексичними навичками є важливою складовою вивчення іноземної мови, адже саме вони забезпечують ефективне оперування лексичними одиницями у процесі комунікації. Лексична навичка включає в себе здатність швидко викликати з довготривалої пам'яті потрібні слова, стійкі словосполучення та фрази, а також коректно поєднувати їх у мовленні відповідно до ситуації. У контексті навчання англійської мови в старших класах формування лексичних навичок набуває особливого значення, оскільки сприяє розвитку не лише мовної компетентності, а й комунікативної, соціокультурної та когнітивної сфер.

Одним із ефективних засобів розвитку лексичних навичок та лінгвосоціокультурної компетентності є використання художніх текстів. Саме художня література дозволяє учням не тільки розширювати словниковий запас, але й занурюватися у культурний контекст англійськомовного світу. Як зазначають Г. Гринюк та Ю. Семенчук [14, с. 30-34], лексичні навички передбачають не лише механічне запам'ятовування слів, а й здатність їх доречно використовувати у мовленні та правильно інтерпретувати залежно від контексту. У художніх текстах слова часто мають переносне значення, вживаються в ідіоматичних виразах чи сленгових конструкціях, що допомагає учням зрозуміти глибину та багатозначність іншомовної лексики.

Використання літературних творів у процесі навчання дозволяє активізувати як рецептивні, так і продуктивні лексичні навички. Під рецептивними навичками розуміється здатність розпізнавати й розуміти слова під час читання чи аудіювання. Саме читання художніх текстів сприяє розширенню словникового запасу, розвитку інтуїції щодо значень слів та їх

контекстуального вживання. Учні вчать визначати зміст невідомих слів за допомогою контексту, що є важливим когнітивним умінням.

Продуктивні лексичні навички, у свою чергу, передбачають правильне та доречне використання лексичних одиниць у мовленні та письмі. Робота з художніми текстами дозволяє учням засвоювати природні мовні конструкції та використовувати їх у власному мовленні. Наприклад, після аналізу уривку з роману або оповідання учні можуть виконувати творчі завдання: писати продовження тексту, переказувати історію від імені іншого персонажа або створювати власні оповідання за заданою тематикою [5, с. 407-411].

Як зазначає В. Гутмаєр, лексична навичка має бути автоматизованою, тобто виконуватися без значного когнітивного напруження. Саме робота з художніми текстами допомагає досягти цього ефекту. Читаючи твори, учні не просто заучують слова, а й бачать їх у контексті, що сприяє довготривалому запам'ятовуванню.

Автоматизація відбувається завдяки повторенню: коли слово або вираз зустрічається у тексті кілька разів у різних формах, учень поступово починає сприймати його як знайомий і може використовувати у власному мовленні без спеціального обдумування. Наприклад, читаючи роман Чарльза Діккенса, Оскара Вайльда чи Джорджа Орвелла, учні не лише знайомляться з новими словами, а й засвоюють особливості їх вживання у різних ситуаціях [69].

Важливим компонентом лексичної компетентності є розуміння національних та культурних особливостей мовлення, тобто лінгвосоціокультурна компетентність. Як зазначається у сучасних дослідженнях, навчання мови не повинно зводитися лише до засвоєння граматичних правил та лексичних одиниць – воно має включати і знайомство з традиціями, звичаями, культурними реаліями країни, мова якої вивчається.

Художні тексти є чудовим засобом для цього, оскільки вони містять відображення культури, історії та менталітету народу. Наприклад, читаючи "Pride and Prejudice" Джейн Остін, учні знайомляться з особливостями британського суспільства XVIII-XIX століть, його соціальними нормами та

етикетом. Аналізуючи твір Маркеса Твена, можна дізнатися про специфіку американського суспільства XIX століття, тоді як оповідання Едгара Аллана По розкривають атмосферу готичної літератури та американського романтизму [66].

Такий підхід дозволяє не лише покращити лексичні навички, а й виховувати культурну грамотність, що є важливим елементом комунікативної компетентності.

Значну роль у розвитку лексичної компетентності відіграє формування внутрішнього іншомовного лексикону, тобто набору лексичних одиниць, які учень активно використовує у мовленні. Читання літератури англійською мовою сприяє не лише пасивному збагаченню словникового запасу, а й активному засвоєнню лексичних структур, що є необхідним для комунікації.

У процесі роботи з художніми текстами учні виконують різні види вправ, які допомагають їм глибше засвоїти нову лексику [33, с. 17-21]:

- 1) Лексичні таблиці та тематичні словники, які складаються на основі прочитаного тексту.
- 2) Завдання на перефразування, які допомагають зрозуміти синонімічні ряди та особливості вибору слів.
- 3) Обговорення прочитаного, що стимулює використання нових слів у діалозі.
- 4) Творчі завдання, що мотивують до активного застосування вивченої лексики у письмовій формі.

Таким чином, художні тексти відіграють важливу роль у формуванні англійської лінгвосоціокультурної компетентності у старших класах. Вони сприяють розвитку лексичних навичок, автоматизації процесу засвоєння слів, розширенню внутрішнього лексикону та формуванню культурної обізнаності учнів. Використання літератури як інструменту навчання іноземної мови відповідає сучасним тенденціям компетентнісного підходу в освіті, оскільки сприяє не просто механічному запам'ятовуванню слів, а й розвитку

критичного мислення, комунікативних здібностей та здатності до міжкультурної взаємодії.

1.2. Сутність поняття «соціокультурна компетентність» і особливості її формування в учнів старших класів

Формування лексичної компетентності у старшокласників є важливою складовою процесу навчання англійської мови, особливо коли йдеться про розвиток англомовної лінгвосоціокультурної компетентності. Відповідно до І. Ференчук, цей процес починається з акумулювання емпіричних знань, що передбачає спостереження за функціонуванням лексичних одиниць у різних комунікативних контекстах, як усних, так і письмових. Означає, що важливою методичною складовою навчального процесу є використання автентичної літератури, яка дозволяє учням безпосередньо взаємодіяти з мовним матеріалом у його природному середовищі.

На початковому рівні формування ЛК учні знайомляться з новими лексичними одиницями, їх графічним та звуковим образом, що створює базу для подальшого засвоєння лексики. Використання літературних текстів на цьому етапі сприяє формуванню асоціативних зв'язків між словами та їх значенням. Особливо ефективним є застосування уривків з художньої літератури, де слова вживаються у контексті, що полегшує їхнє розуміння та запам'ятовування. Наприклад, читання уривків з класичних англійських романів або сучасних оповідань допомагає учням не лише засвоювати лексику, а й розуміти особливості її використання у різних ситуаціях [6, с. 123-125].

Другий рівень формування ЛК пов'язаний із розвитком навичок застосування лексичних одиниць у власному мовленні. Літературні твори стають джерелом лексичних моделей, які учні можуть використовувати у своїх висловлюваннях. Методичний підхід на цьому етапі включає такі техніки, як складання переказів, обговорення прочитаного матеріалу, аналіз характерів та мотивів героїв, а також написання творчих есе на основі прочитаних текстів.

Сприяє не лише закріпленню лексичного матеріалу, а й розвитку критичного мислення та навичок аналізу тексту.

Третій рівень формування ЛК передбачає набуття теоретичних знань про лексичну систему англійської мови, що включає вивчення синонімів, антонімів, фразеологізмів та стилістичних особливостей слів. У цьому контексті художня література є незамінним джерелом, оскільки вона містить багатий лексичний матеріал. Наприклад, аналіз стилістичних засобів у творах Чарльза Діккенса або Вільяма Шекспіра допомагає учням краще зрозуміти багатозначність слів та особливості їхнього вживання в різних стилістичних контекстах. На цьому рівні доцільно використовувати методи порівняльного аналізу текстів, виконання лексичних вправ на основі уривків з художніх творів та створення власних текстів із використанням засвоєної лексики [12, с. 224-233].

Четвертий, фінальний рівень формування ЛК, пов'язаний із розвитком умінь використовувати лексичні одиниці для вирішення різних комунікативних завдань. На цьому етапі література стає інструментом для активного застосування лексики у мовленні. Учні можуть брати участь у рольових іграх, інсценізаціях за мотивами прочитаних творів, дебатах та дискусіях, що базуються на літературних сюжетах. Такі методичні підходи сприяють формуванню лінгвосоціокультурної компетентності, оскільки вони дозволяють учням зануритися в культуру англійських країн та краще зрозуміти соціокультурні особливості мовної поведінки носіїв мови.

Для досягнення високого рівня іншомовної комунікативної компетентності (ІКК) серед учнів необхідно забезпечити послідовний процес її формування в межах навчально-виховного процесу. Важливим аспектом є організація засвоєння лексичного матеріалу через міждисциплінарні зв'язки, що враховують мовний матеріал, когнітивну діяльність, розвиток мовлення та навчальні активності старшокласників [27, с. 140].

Одним із ключових засобів розвитку ІКК є лексичні вправи, основне призначення яких – формування лексичних навичок [28, с. 21]. Формування

лексичної компетентності передбачає чітку концепцію засвоєння лексичного матеріалу, що включає:

1. Визначення основних видів лексичних вправ.
2. Виокремлення стадій навчання лексики та закріплення лексичних навичок.
3. Вибудову вправ у логічній послідовності [32, с. 144].

Таким чином, система вправ – це організований набір завдань, які мають певну послідовність та співвідношення за кількістю і типами, що сприяє ефективному оволодінню лексичними одиницями в процесі навчання іноземної мови. Засвоєння нової лексики відбувається поетапно. Дослідники виокремлюють кілька основних етапів розвитку лексичних навичок.

С. Ніколаєва визначає такі стадії: ознайомлення, первинне знайомство, розвиток умінь і закріплення навичок у різних видах мовленнєвої діяльності [36, с. 14]. Н. Складенко подає іншу класифікацію, яка включає етапи ознайомлення, повторення, відтворення та пошуку [43, с. 41]. За підходом І. Ференчук, процес засвоєння лексичних одиниць поділяється на такі етапи: орієнтовно-підготовчий (знайомство з новим словом, його значенням і первинне використання); стереотипно-ситуативний (формування стійких зв'язків між словами у типовій ситуації); варіативно-ситуативний (розвиток гнучкості лексичних зв'язків) [53, с. 239].

Крім того, освоєння нової лексики включає шість ключових стадій, що поступово ускладнюють діяльність учнів:

1. розпізнавання слова в контексті;
2. з'ясування його значення;
3. імітаційне вживання у фразах;
4. самостійне використання у вузькому контексті;
5. комбінування з іншими словами;
6. активне вживання у мовленні [32].

Таким чином, початковим етапом у засвоєнні лексики є знайомство з новими словами. Перший етап включає кілька підетапів:

1. презентація слова – його вимова, написання, граматичні та структурні особливості;
2. пояснення значення – може здійснюватися через перекладний або безперекладний метод.

Безперекладні методи передбачають використання: – наочності (предмети, зображення, жести, ілюстрації); – пояснення значення іноземною мовою через дефініції, синоніми, антоніми, словотворчі елементи; – аналіз контексту, що допомагає зрозуміти значення нового слова.

Перекладний метод містить: – підбір еквівалента в рідній мові; – тлумачення значення з поясненням можливих відмінностей між мовами.

Другий етап формування лексичних навичок – тренування. Для закріплення слів у мовленні застосовується система вправ, що охоплює всі види мовленнєвої діяльності. Вправи повинні [30, с. 76-77]:

1. мати чітку мету;
2. включати повторення лексичних одиниць;
3. пропонувати слова у різних контекстах;
4. бути взаємопов'язаними та комунікативно спрямованими.

Тренувальні вправи поділяються на підготовчі (умовно-мовні) та мовленнєві. Підготовчі вправи можуть включати:

1. диференціацію та ідентифікацію лексичних одиниць за певними ознаками;
2. імітацію вимови та повторення за зразком;
3. визначення значення нових слів через контекст;
4. прогнозування слів у реченні;
5. скорочення або розширення речень;
6. заміну слів на синоніми або антоніми [34, с. 161].

Мовленнєві вправи використовуються як на другому, так і на третьому етапі розвитку лексичних навичок. Третій етап – практика використання нових слів у мовленні та читанні.

Для розвитку підготовленого мовлення застосовуються такі вправи:

1. зміна, доповнення або скорочення тексту з опорою на ключові слова, план або ілюстрації;
2. трансформація готових діалогів і монологів;
3. створення власних діалогів та розповідей на задану тему;
4. відповідь на запитання та складання ситуаційних реплік;
5. опис зображень, переглянутих фільмів;
6. переказ прочитаного тексту;
7. формулювання заголовків і складання плану тексту [49, с. 208-209].

Вправи допомагають учням структурувати мовлення, використовуючи заданий мовний матеріал. Проте для розвитку невідготовленого мовлення необхідно виконувати інші види вправ:

1. розширення висловлювань на основі власного досвіду;
2. створення діалогів без попередньої підготовки;
3. участь у дискусіях та вікторинах;
4. опис зображень без підготовки;
5. аргументація власної позиції;
6. оцінювання подій та характеристика персонажів;
7. імпровізація в комунікативних ситуаціях.

Невідготовлене мовлення відрізняється тим, що учні використовують власні знання та мовні ресурси в реальному часі, що стимулює мовленнєву активність і розвиток спонтанного мовлення. Однак цей вид мовлення вимагає додаткової практики, оскільки може супроводжуватися недостатньою змістовністю та логічною непослідовністю [56, с. 104].

Важливим аспектом навчання є міждисциплінарний підхід, який передбачає інтеграцію літератури з іншими предметами. Наприклад, аналіз історичних подій, відображених у творах англійських письменників, дозволяє учням поглибити свої знання з історії та розширити кругозір. Використання мультимедійних засобів, таких як аудіокниги, екранізації літературних творів, інтерактивні платформи для аналізу текстів, сприяє більш ефективному

засвоєнню матеріалу та підвищенню мотивації до вивчення англійської мови [10, с. 13-16].

Методичні підходи до використання літератури у навчальному процесі спрямовані не лише на розширення словникового запасу учнів, а й на розвиток їхньої здатності до ефективного використання мовних засобів у реальних комунікативних ситуаціях. Художні тексти виконують роль не тільки джерела мовного матеріалу, а й засобу формування культурної та соціальної компетентності, що є невід'ємною частиною комунікативної компетентності в цілому.

Висновок до розділу 1

У процесі формування лексичної компетенції учнів старшої школи важливо забезпечити системний та поетапний підхід до засвоєння лексичного матеріалу. Врахування когнітивних, мовленнєвих та навчальних аспектів є необхідною умовою для ефективного навчання. Одним із важливих інструментів є використання лексичних вправ, що допомагають не лише набути лексичних навичок, а й зміцнити їх у різноманітних мовних ситуаціях.

Виявлено, що для успішного засвоєння лексики необхідно розглядати етапи її вивчення, починаючи від ознайомлення з новими словами, через повторення та тренування, до їх практичного застосування у мовленні. У процесі навчання важливо враховувати різні методи семантизації, що дозволяють учням глибше розуміти значення слів і ефективно використовувати їх у різних контекстах.

Таким чином, досягнення високого рівня лексичної компетенції учнів можливе лише за умови застосування поетапної, цілеспрямованої роботи з лексичним матеріалом, що включає різноманітні методи та вправи, адаптовані до потреб і можливостей учнів старшої школи.

РОЗДІЛ 2

ВИКОРИСТАННЯ ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

2.1. Художні тексти як засіб формування англомовної соціокультурної компетентності здобувачів середньої освіти

Застосування художніх текстів у процесі навчання англійської мови є дієвим засобом розвитку усного мовлення, зокрема – спонтанного мовлення учнів. Проте для досягнення навчальних цілей важливо здійснювати ретельний добір текстів, який враховує вікові, психологічні, мовні й культурні особливості старшокласників.

Дослідження проблеми використання художніх текстів у лінгводидактиці привертало увагу багатьох вітчизняних і зарубіжних науковців (В.В. Матвейченко, А.С. Драч, С.А. Бернардо, Д.Х. Тацукі та ін.). Вони підкреслювали, що художній текст у навчальному процесі виступає як засіб формування мовленнєвої компетентності та розвитку комунікативної спроможності [61].

З огляду на це, критерії відбору художніх текстів для учнів старших класів можна представити в таблиці 2.1 та 2.2:

Таблиця 2.1

Критерії відбору художніх текстів для старшокласників

№	Критерій	Зміст критерію
1	Мовний рівень	Відповідність лексико-граматичного наповнення рівню B1–B2 (Intermediate).
2	Змістова актуальність	Тема повинна бути близькою до досвіду учнів (підліткові проблеми, цінності).
3	Культурна релевантність	Тексти мають бути культурно адаптованими й не містити елементів, що можуть викликати культурний шок.

4	Естетичний потенціал	Наявність художньо виразних засобів, що сприяють формуванню естетичного смаку.
5	Можливість інтерпретації	Тексти повинні бути відкритими до різного тлумачення та сприяти дискусії.
6	Навчальна функціональність	Текст повинен давати змогу формувати мовні навички (лексичні, граматичні).
7	Обсяг та структура	Невеликий за обсягом текст, логічно структурований, доступний для аналізу.
8	Мотиваційний потенціал	Текст має викликати інтерес до читання та бажання обговорювати зміст.

У межах навчального процесу запропоновано комплекс вправ, що поетапно розвивають уміння і навички усного спонтанного мовлення. Вправи ґрунтуються на текстах художньої літератури, які сприяють глибшому зануренню учнів у мовне середовище, активізують рецептивні й продуктивні мовленнєві дії [64].

Таблиця 2.2

Етапи роботи з художнім текстом у навчанні англійської мови

Етап	Характеристика роботи	Приклади вправ
I етап – до читання	Орієнтація на рецепцію змісту, пробудження інтересу	- Передбачення змісту за заголовком - Обговорення теми
II етап – після читання (частина 1)	Робота зі змістовою інформацією, розвиток мовних навичок	- Переклад речень - Заміна слів - Коментування фрагментів
II етап – після читання (частина 2)	Формування монологічного мовлення, розвиток аналітичних умінь	- Переказ від 1-ї особи - Аналіз основної ідеї - Дискусійні питання

III етап – дискусія	Узагальнення, розвиток критичного мислення	- Висловлення особистої думки - Групові обговорення
------------------------	---	--

Робота з художнім текстом у процесі навчання іноземної мови займає одне з провідних місць, оскільки не лише розширює світогляд студентів, а й стимулює їхній інтелектуальний розвиток, логічне мислення, пізнавальні інтереси. Залучення студентів до читання автентичних художніх творів дозволяє формувати глибше розуміння іноземної мови в її соціокультурному контексті, дає змогу відчувати стильову різноманітність мовлення, розпізнавати й аналізувати експресивний потенціал мови, а також спонукає до рефлексії над змістом прочитаного. Такі тексти містять важливу соціокультурну, фактичну, історичну та країнознавчу інформацію, що не лише розвиває самостійність мислення, а й мотивує до ініціативного усного мовлення, під час якого студенти вчаться виражати власні думки, демонструвати свою життєву позицію, аргументувати та контраргументувати.

Аналітичне читання автентичного художнього тексту відіграє важливу роль у розвитку мовленнєвої компетентності студентів. Воно сприяє глибокому засвоєнню мовного матеріалу та формуванню художнього смаку. Робота з таким текстом дозволяє залучити студента до автентичного мовного середовища, в якому мова постає у своїй найрозвиненішій формі у художньому, авторському, емоційно насиченому викладі, що вміщує широке розмаїття лінгвістичних та соціокультурних засобів вираження.

Особливу увагу варто приділити ознакам автентичності тексту. Вчені Є.В. Носович і Р.П. Мільруд визначають низку важливих характеристик, серед яких [31, с. 44-48]:

– структурна автентичність (логічна побудова тексту, його тематична організація, відповідність між змістом і формою);

- лексико-фразеологічна автентичність (доцільний добір лексичних одиниць і фразеологізмів, характерних для природного мовлення);
- граматична автентичність (використання найбільш поширених граматичних конструкцій, притаманних сучасній версії мови);
- функціональна автентичність (природність відбору мовних засобів, які відповідають певному комунікативному завданню та навчають студентів висловлювати думку відповідно до ситуації).

У методиці викладання іноземної мови виділяють три основні етапи роботи з автентичним художнім текстом: дотекстовий, текстовий і післятекстовий. Саме така структура дозволяє ефективно реалізувати освітній потенціал тексту та досягти глибшого розуміння його змісту з одночасним розвитком мовленнєвих навичок.

Дотекстовий етап (Pre-Reading Activities) передбачає формування в студентів мотивації до читання, налаштування на зміст твору та активізацію наявних знань. Завдання цього етапу мають сприяти смисловій і мовній антиципації – тобто здогадуванню про зміст тексту ще до його безпосереднього прочитання. Можуть бути індивідуальні, парні чи групові вправи на базі заголовка тексту, ілюстрацій, фото, біографічних даних автора. Наприклад, студентам можна запропонувати спрогнозувати зміст твору, розглядаючи зображення або обговорюючи питання, пов'язані з темою. Окрім цього, важливо ознайомити учнів із життям і творчістю автора, запитати, чи знайомі вони з його іншими творами. Якщо текст містить складні лексичні одиниці, доречним є подання короткого словника або коментаря, що пояснює значення географічних назв, власних імен тощо. Такий підхід допомагає зменшити мовний бар'єр і полегшує сприйняття тексту. Дотекстові вправи є основою для подальшого усвідомленого читання і забезпечують підготовку до правильного відтворення лексики на наступних етапах мовленнєвої діяльності [11, с. 3-7].

Текстовий етап (While-Reading Activities) зосереджений на детальному розумінні змісту тексту. У цьому процесі студенти виконують завдання,

спрямовані на вилучення основної та детальної інформації, визначення головної думки, характеристику персонажів, пошук конкретних граматичних або лексичних конструкцій. Дозволяє не лише глибоко аналізувати зміст, а й удосконалити навички читання з різними цілями: ознайомлювального, вивчаючого, пошукового. Особливу цінність мають вправи, які передбачають звернення до підтексту, розуміння емоційного стану героїв, міжрядкових значень, що розвиває критичне мислення та інтерпретаційні здібності учнів.

Післятекстовий етап (Post-Reading Activities) є найважливішим у контексті розвитку усного спонтанного мовлення. Саме на цьому етапі студентам пропонуються завдання, що передбачають продукування власних висловлювань, творчу інтерпретацію, дискусію, переказ, інсценізацію чи продовження тексту. Завдяки цьому формується здатність аргументувати власну точку зору, вести діалог, вступати в полеміку. Сприяє формуванню комунікативної компетентності, розвитку мовленнєвих автоматизмів, необхідних для вільного володіння мовою в реальних життєвих ситуаціях. Креативні завдання, як-от написання листа від імені героя або створення альтернативного фіналу твору, активізують уяву та емоційну сферу учнів, зміцнюючи мотивацію до подальшого вивчення мови [57, с. 197-203].

Художній текст є потужним інструментом для формування цілісної іншомовної особистості. Він дозволяє не лише розширити знання студентів про мову, а й вчить співпереживати, мислити, висловлюватися, аналізувати. При цьому аналітичне читання виступає не самоціллю, а засобом розвитку соціокультурної компетентності, творчих здібностей, самостійного мислення та мовленнєвої ініціативи. За умов правильного методичного підходу, добору текстів за чітко визначеними критеріями та поетапної організації роботи з ними, художній текст стає не лише джерелом мовної інформації, а й механізмом формування особистості студента як громадянина світу та майбутнього фахівця з глибоким культурним кругозором і комунікативною гнучкістю.

Серед типових завдань, які реалізують згадані етапи, можна навести [13, с. 13-16]:

- 1) Read a story slowly and carefully. Describe ... Name as many details as you can remember.
- 2) Translate the sentences and learn the underlined word-combinations.
- 3) Substitute the underlined words and phrases without affecting the content.
- 4) Explain briefly how you understand the following sentences.
- 5) Answer the questions.
- 6) Retell the story as if you were a character.
- 7) Analyze the story without looking at the text (main idea, secondary details, justification).
- 8) Synthesize the main information to tell in 5–10 minutes.
- 9) Express your opinion on the story.
- 10) Participate in individual or group discussions.

Цілеспрямоване використання художніх текстів у межах навчального процесу за зазначеними критеріями і структурою вправ дозволяє значною мірою розвивати усне спонтанне мовлення, підвищувати мовну компетентність старшокласників і формувати навички аналітичного мислення.

На текстовому етапі (Active Reading), який передбачає безпосередню роботу студентів з автентичним художнім текстом, основна увага зосереджується на змістовному аналізі прочитаного. Метою цього етапу є не просто прочитання, а глибоке осмислення тексту, виявлення його внутрішньої структури, ідейного змісту, а також особливостей авторського стилю. Важливо, щоб студенти не пасивно споживали інформацію, а активно взаємодіяли з текстом, формуючи критичне ставлення до прочитаного, аналізуючи поведінку персонажів, визначаючи їхні мотивації, а також виявляючи авторське ставлення до описуваних подій та героїв. У процесі читання викладач може регламентувати час опрацювання залежно від

складності та обсягу тексту, що дозволяє організувати ефективну роботу навіть із великими фрагментами.

Студентам пропонуються завдання, які спонукають їх звернути увагу на зображення природи, опис інтер'єру, емоційну атмосферу у родині або в суспільстві, що подається у творі. Також доцільно аналізувати лексичні засоби, якими автор передає ці враження, простежити повтори, стилістичні фігури, граматичні конструкції, що допомагають виразити основну ідею твору. Одним із завдань може бути складання плану тексту, поділ його на логічні частини з подальшим озаглавленням, а також відповіді на проблемні запитання, які стимулюють студентів до рефлексії та глибшого осмислення подій. Особливо цінними є вправи на визначення авторського ставлення до героїв, осмислення підтексту та іронії, аналіз засобів мовленнєвої характеристики персонажів, що суттєво розвиває навички інтерпретації художнього тексту [21, с. 356-361].

Післятекстовий етап (Post-Reading Activities) слугує для перевірки й закріплення розуміння змісту твору, формування навичок усного і письмового мовлення, стимулювання творчої активності студентів. Цей етап передбачає виконання низки вправ, спрямованих на виявлення рівня засвоєння фактичної інформації, розуміння логіки викладу та глибинних смислів тексту. Викладач може запропонувати тестові завдання множинного або альтернативного вибору для перевірки уважності студентів при читанні. Вправи на пошук конкретних фактів, характеристику персонажів, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, переказ основної ідеї з вираженням власного ставлення до теми та героїв дозволяють комплексно перевірити сформованість мовної та комунікативної компетенцій.

Також ефективними є вправи на переклад речень або фрагментів з англійської мови на українську та навпаки, що сприяє глибшому розумінню граматичних структур та лексичного наповнення тексту. Важливе значення має добір слів, словосполучень або фраз із тексту для подальшого використання у власних висловлюваннях. Такий підхід забезпечує поступовий

перехід від рецептивної (читання та розуміння) до продуктивної (говоріння та письмо) мовленнєвої діяльності [15, с. 20-22].

Як демонструє аналіз навчального посібника «Enjoy Your Home-Reading» (О.О. Рогульська, О.В. Тарасова), система вправ, розроблена у ньому, чітко структурована відповідно до трьох основних етапів роботи з художнім текстом: дотекстового, текстового та післятекстового. У кожному з восьми розділів посібника подано широкий спектр завдань, які охоплюють розвиток навичок читання, говоріння, письма, збагачення словникового запасу, а також формування як мовної, так і мовленнєвої компетентностей. Комунікативні, лексико-граматичні та творчі вправи, запропоновані в посібнику, сприяють розвитку у студентів критичного та асоціативного мислення, логіки, мовної інтуїції та пам'яті.

Особливої уваги заслуговують вправи на переклад, які допомагають не лише засвоїти нову лексику, але й закріпити її в активному мовленні. Тестові завдання перевіряють здатність до розуміння прочитаного на рівні фактів, деталей і загального змісту. Крім того, посібник містить тематичні словники, які підсилюють як активний, так і пасивний словниковий запас, а також пояснення до складних аспектів англійської лексики, зокрема фразових дієслів, сталих виразів, прикметників з різним відтінком значення тощо.

Завдання на обговорення тексту охоплюють питання для парної та групової дискусії, вправи на коментування, характеристику персонажів, аналіз проблематики оповідання, авторського стилю, а також вправи, спрямовані на розвиток писемного мовлення. Дозволяє гнучко організовувати як аудиторну, так і самостійну роботу, забезпечуючи активність і зацікавленість студентів. Пізнавальний потенціал текстів, що використовується у посібнику, стимулює студентів до рефлексії, аргументації власної позиції, дискусійної взаємодії, а також формує загальнокультурну і комунікативну обізнаність (табл. 2.3) [26, с. 111-116].

Таким чином, системна й методично обґрунтована робота з автентичним художнім текстом на всіх етапах (Pre-Reading, Active Reading, Post-Reading) дозволяє реалізувати навчально-виховний потенціал літератури в повному обсязі. Вона сприяє розвитку іншомовної комунікативної компетентності, формує навички аналітичного, критичного та асоціативного мислення, поглиблює мовленнєву культуру студентів і забезпечує глибше проникнення у соціокультурний простір мови, яку вони вивчають.

2.2. Методика використання художніх текстів на уроках англійської мови

У сучасній парадигмі освіти, яка зорієнтована на формування компетентнісного підходу, особливу роль відіграє розвиток лінгвосоціокультурної компетентності учнів. Зокрема, у процесі вивчення англійської мови в старших класах середньої школи дедалі більшої актуальності набуває використання автентичних художніх англійських текстів як потужного засобу інтеграції мовних і соціокультурних знань. Лінгвосоціокультурна компетентність охоплює вміння не лише грамотно й доречно використовувати мовні одиниці, а й глибоке розуміння контексту, у якому функціонує ця мова: національних звичаїв, культурних кодів, норм етикету, ментальних особливостей тощо. У старшій школі читання художніх англійських творів має розглядатися як важлива складова процесу формування такої компетентності.

Процес читання у контексті вивчення іноземної мови є багаторівневим когнітивно-комунікативним актом, що охоплює не лише декодування мовних структур, а й осмислення, інтерпретацію та естетичне сприйняття тексту. Саме робота з художніми творами англійською мовою дозволяє максимально ефективно інтегрувати мовну практику з культурним зануренням. Учні не лише збагачують свій словниковий запас, опановують нові лексичні й граматичні структури, а й отримують доступ до національних цінностей, суспільних норм і історичних подій, які є невід'ємною частиною автентичного

літературного продукту. Художній текст відкриває перед учнями широкий світ образів, символів, історичних і культурних алюзій, сприяє розвитку критичного мислення, формує естетичний смак та вміння висловлювати особисте ставлення до прочитаного [18, с. 213-214].

Англомовні літературні твори слугують джерелом не лише мовного збагачення, а й активного засвоєння соціокультурної інформації. Через знайомство з героями, їх поведінкою, моральними виборами, способом спілкування і взаємодії з соціальним середовищем, учні не лише розвивають мовні навички, а й формують уявлення про ментальність народу, який розмовляє цією мовою. Наприклад, через твори Чарльза Діккенса можна не лише вивчити лексику та граматику, а й ознайомитися із соціальною ситуацією вікторіанської Англії; через новели О. Генрі – відчувати американську іронію, специфіку міжособистісних стосунків, прагматизм і демократичність мислення.

Ефективна робота з художнім текстом передбачає наявність у вчителя не лише високого рівня володіння мовою, а й здатності до культурологічного аналізу тексту, добору відповідних методичних прийомів, адаптованих до вікових та пізнавальних особливостей старшокласників. Учитель повинен забезпечити цілеспрямовану та методично виважену організацію роботи з текстом, що включає кілька етапів: дотекстовий (до читання), текстовий (під час читання) та післятекстовий (після читання). На кожному з етапів реалізуються різні завдання, спрямовані на розвиток мовної, культурної, комунікативної та когнітивної компетентностей [35, с. 76-78].

На дотекстовому етапі важливо сформувати мотивацію учнів до читання, активізувати їхні фонові знання про автора, історичний контекст або тему твору, стимулювати інтерес до обговорення майбутніх подій. Може реалізовуватись через питання, які спонукають до прогнозування, мінідискусії або перегляд відео, що вводить у тему.

Текстовий етап полягає у безпосередньому ознайомленні з текстом. На цьому етапі учні зосереджуються на розумінні загального змісту, ключових

моментів, нової лексики. Завдання повинні допомагати виявити авторську позицію, описати характери персонажів, інтерпретувати події. Особливо ефективним є використання завдань на читання з вибором правильної відповіді, відновлення логічної послідовності подій, знаходження доказів у тексті [40, с. 243-246].

Післятекстовий етап спрямований на інтерпретацію, аналіз та оцінку прочитаного. Учні висловлюють власну думку, порівнюють ситуації з власним досвідом, обговорюють поведінку персонажів, моральні дилеми. Тут реалізуються завдання, що сприяють розвитку продуктивних навичок: обговорення в групах, написання відгуків, створення альтернативного фіналу, рольові ігри або інтерв'ю з персонажем.

Кожен з етапів роботи супроводжується відповідними **видами навчальної діяльності**, що прямо пов'язані з розвитком лінгвосоціокультурної компетентності див. рис. 2.1.

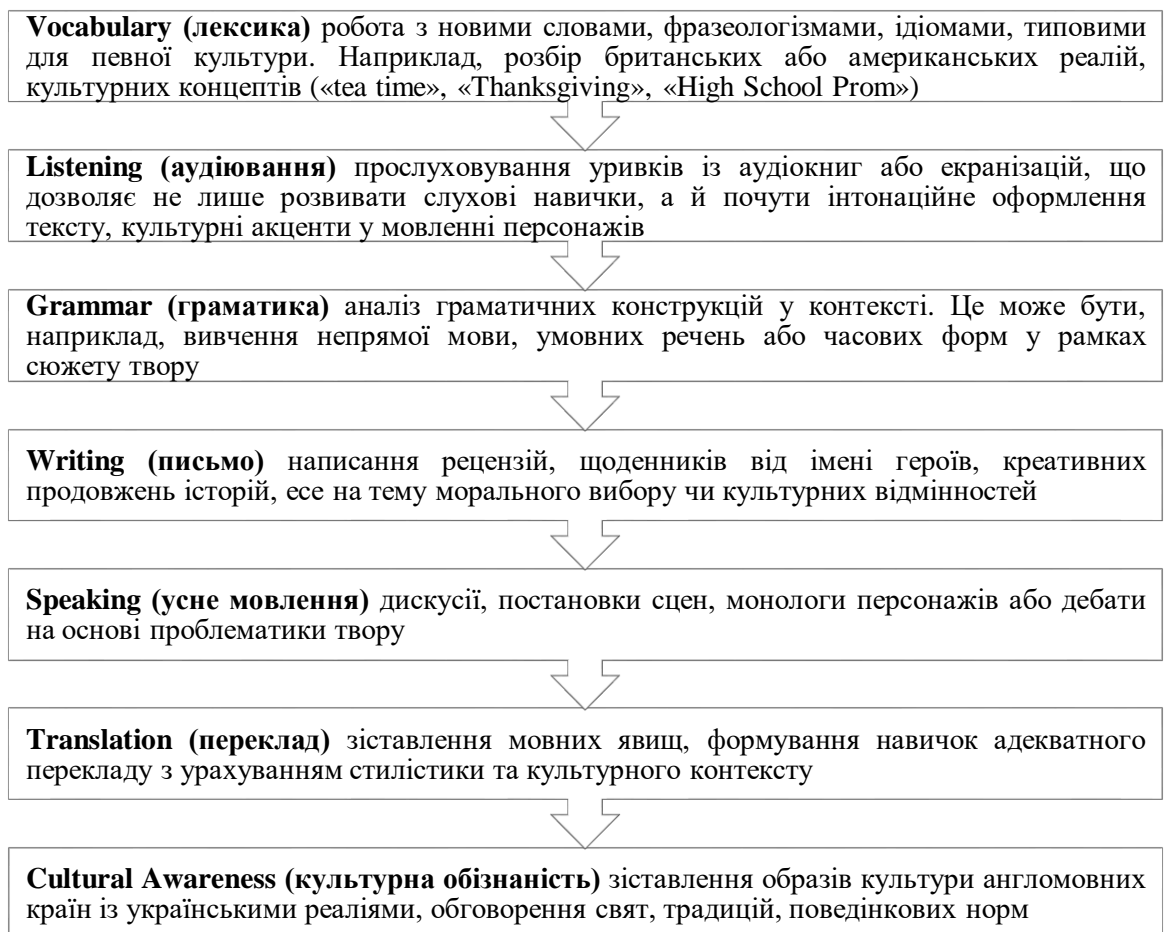


Рис. 2.1. Види навчальної діяльності з формування лінгвосоціокультурної компетентності

Ключовим є також добір самого художнього тексту, що повинен відповідати таким критеріям: художня цінність, популярність серед носіїв мови, мовна доступність, соціокультурна насиченість, потенціал для міжкультурного порівняння. Наприклад, новели Роальда Даля, оповідання Марка Твена, повісті Джерома К. Джерома або Джейн Остін відкривають широкий простір для розуміння культурної специфіки англomовного світу [62].

Отже, робота з художнім англomовним текстом у старших класах є надзвичайно важливим засобом інтеграції мовної і культурної освіти, що безпосередньо сприяє формуванню лінгвосоціокультурної компетентності. Така робота дозволяє учням не лише засвоїти мову як інструмент комунікації, а й зрозуміти її як носій культури, історії, ментальності. У цьому контексті саме вчитель виступає фасилітатором культурного діалогу, наставником у міжкультурному просторі, який допомагає учневі знайти власне місце у багатоголосі глобального світу.

Формування англomовної лінгвосоціокультурної компетентності в сучасному освітньому процесі набуває особливої актуальності у зв'язку з глобалізаційними процесами, зростанням міжкультурної комунікації та необхідністю формування мовної особистості, здатної функціонувати у багатокультурному світі. У цьому контексті англomовний художній твір виступає не лише джерелом мовного матеріалу, а й культурним артефактом, який відкриває учням доступ до ментальних моделей, цінностей, традицій і соціальних практик англomовного світу. Робота з таким текстом стає важливим інструментом формування лінгвосоціокультурної компетентності старшокласників – цілісного комплексу знань, умінь, навичок та установок, які забезпечують ефективну комунікацію у контексті іншої культури.

Передусім варто зазначити, що мовний потенціал англomовного художнього тексту полягає в його здатності передавати автентичну мову у

природному контексті. Літературні твори містять реалістичні мовленнєві ситуації, характерні для побутового, емоційного, професійного чи художнього дискурсу. Через читання творів учні знайомляться з широким спектром мовних засобів: від повсякденної розмовної лексики до стилістично маркованих конструкцій, діалектизмів, соціолектів, фразеологізмів, гумору, іронії, алюзій. Все це сприяє розвитку мовного чуття, здатності розрізняти мовні реєстри, засвоювати стилістичну адекватність та контекстуальне вживання виразів [68].

Художній текст у цьому сенсі стає «живим словником» – не лише словниково-граматичним, а й інтонаційно-емоційним, що забезпечує комплексне занурення учня в комунікативне середовище англomовної культури. Завдяки багаторазовому контекстуальному вживанню лексем, учні не просто запам'ятовують слова, а вчаться розуміти їх багатозначність, ідіоматичність, конотації. Відповідно, у них формується не механічна, а концептуальна мовна компетентність – вміння мислити і висловлюватись у межах культурної парадигми англomовного світу.

Не менш важливим є культурний потенціал англomовного художнього тексту, який дозволяє інтегрувати в навчальний процес соціокультурну інформацію про країни, де говорять англійською мовою. Через персонажів, конфлікти, сюжетні ситуації, опис побуту, традицій, звичаїв, учні знайомляться з ціннісними орієнтаціями англomовних суспільств. Наприклад, роман Чарльза Дікенса може продемонструвати соціальні контрасти вікторіанської Англії, новели О. Генрі – американську практичність і тонкий гумор, а твори Джейн Остін – морально-етичні норми англійського дворянства початку ХІХ століття. Такий досвід читацького занурення дозволяє учням краще зрозуміти специфіку іншої культури, її систему мислення, релігійні та історичні контексти [63].

Більше того, художній текст сприяє розвитку міжкультурної рефлексії – здатності зіставляти культурні феномени рідної та іншої мови, знаходити відмінності та точки дотику. Важливо для розвитку толерантності, відкритості

до культурного різноманіття, а також усвідомлення власної ідентичності в глобальному контексті. Учні вчать не лише читати текст «буквально», але й «між рядків», осягати підтексти, символіку, інтертекстуальні зв'язки, що є невід'ємною частиною літератури як феномена культури.

На практиці вивчення художнього тексту включає різноманітні види діяльності, які сприяють розвитку лінгвосоціокультурної компетентності [25, с. 125-128]:

- 1) Лексико-семантичний аналіз нових слів з урахуванням їх емоційного, культурного та стилістичного забарвлення;
- 2) Дискусії та дебати на теми, підняті в тексті, що формують уміння аргументовано висловлювати позицію в іншомовному контексті;
- 3) Порівняльний аналіз культурних реалій, виявлених у тексті, з українським культурним середовищем;
- 4) Рольові ігри, інсценування уривків твору, написання альтернативних фіналів – як засіб інтеграції мовного й культурного знання;
- 5) Аналіз стилю, образів, символіки – що сприяє розвитку аналітичного мислення та літературної ерудиції учнів.

Англомовний художній твір виступає одночасно як навчальний ресурс, культурна модель і комунікативний стимул, завдяки чому ефективно забезпечується формування ключових компонентів лінгвосоціокультурної компетентності: лінгвістичної, соціолінгвістичної, соціокультурної, дискурсивної, стратегічної та міжкультурної. Саме через таку багаторівневу роботу з текстом учні не лише підвищують рівень володіння іноземною мовою, а й розвивають здатність до усвідомленого, чутливого й етичного міжкультурного спілкування, що є кінцевою метою сучасної іншомовної освіти.

Аналіз мовного і культурного потенціалу англомовних творів дозволяє стверджувати, що їх використання у старших класах – це не просто вивчення мови, а глибокий процес культурного занурення, який формує не лише

лінгвістичну, а й світоглядну зрілість учнів, відкриваючи для них двері до світу як простору діалогу культур.

Англомовна художня література, впроваджена у навчальний процес у старших класах, виконує не лише лінгвістичну функцію, а й глибоко сприяє формуванню лінгвосоціокультурної компетентності учнів – однієї з ключових складових загальної комунікативної компетентності. Її суть полягає у здатності не лише правильно висловлюватися англійською мовою, а й усвідомлено, критично і толерантно взаємодіяти в міжкультурному просторі, розуміючи контексти, традиції, ментальні коди й цінності англомовного світу [19, с. 186-193].

Особливе значення в цьому процесі має цілеспрямоване аудиторне вивчення англомовних літературних текстів, адже саме в класному просторі педагог має можливість не лише координувати глибину сприйняття учнями прочитаного, але й формувати у них культурну емпатію, рефлексію, критичне мислення, збагачувати мовну картину світу. На відміну від домашнього читання, класна робота дозволяє здійснювати інтерактивну співпрацю, що забезпечує ефективне занурення у мовно-культурне середовище.

У цьому контексті структура роботи з художнім текстом у класі має бути цілеспрямовано вибудована з урахуванням трьох ключових етапів: передтекстового (pre-reading), текстового (while-reading) та післятекстового (post-reading) – кожен з яких має власну методичну функцію та завдання. Подача матеріалу у класі дає можливість вчителю адаптувати текст відповідно до рівня підготовки учнів, їх пізнавального стилю та соціокультурних особливостей класу.

Передтекстовий етап (pre-reading) формування культурного контексту. На цьому етапі вчитель готує учнів до повноцінного сприйняття художнього твору. Окрім суто лексичних чи граматичних труднощів, акцент робиться на розумінні соціокультурного контексту, у якому було створено твір: історичний період, морально-етичні реалії, суспільні цінності, особливості побуту, ментальність персонажів. Важливу роль відіграє введення фонових

знань про країну, автора та епоху, що дозволяє учням співвіднести побачене з власними уявленнями, створити у свідомості багатовимірний контекст.

Доцільними завданнями можуть бути [20, с. 43-47]:

- аналіз афіш, обкладинок, постерів чи трейлерів до екранізації твору;
- побудова асоціативних ланцюжків до назв творів;
- розгляд біографії письменника у проєкції на його творчість;
- крос-культурні паралелі (наприклад, співставлення теми расизму в «To Kill a Mockingbird» і сучасних українських викликів мультикультурності);
- евристичне прогнозування змісту на основі ключових слів;
- дискусія в малих групах про схожі події у власній культурі.

Передтекстовий етап стає платформою для формування соціокультурної чутливості, яка критично необхідна для розуміння глибинного змісту англомовних творів.

Текстовий етап (while-reading) розвиток міжкультурного розуміння та критичного мислення. Саме в процесі прочитання відбувається інтенсивне формування лінгвокогнітивних та соціокультурних навичок: учні занурюються у текст, розпізнають культурні алюзії, символи, порівнюють поведінкові моделі персонажів із власними уявленнями про норми, оцінюють цінності, що репрезентуються в творі.

Педагогічно важливо організувати комунікативно спрямовану діяльність, що базується на взаємодії учнів між собою, з текстом і вчителем. До таких завдань належать:

- розподіл персонажів за культурними або моральними рисами;
- оцінка вчинків героїв з точки зору українських та англомовних ціннісних систем;
- побудова діалогів між персонажами із залученням автентичної лексики;
- переказ тексту з інтерпретацією, емоційним забарвленням;
- тематичні роліві ігри;

- мовні вправи на реконструкцію подій з альтернативним розвитком;
- вправи на визначення підтексту, іронії, сарказму, культурної символіки.

Етап сприяє розвитку комплексної мовної реакції учня – не лише на рівні знання слів, а на рівні розуміння культурного сенсу мовного повідомлення. Окрім того, відбувається формування критичного мислення, що є однією з ключових навичок XXI століття [38, с. 245-247].

Післятекстовий етап (post-reading) рефлексія, творчість і культурна інтерпретація. Фінальний етап роботи над твором у класі має на меті узагальнення засвоєного матеріалу, розгортання особистісної реакції на прочитане та перенесення набутих знань у новий контекст. Тут важливими стають завдання на продуктивне мовлення, міжособистісну комунікацію, емоційне висловлення, застосування творчих сил.

Варіанти завдань:

- написання есе-дискусії з культурно-моральним фокусом (наприклад: *Чи був герой правий у своєму виборі?*);
- створення альтернативного фіналу з презентацією;
- інтерв'ю з автором (імітаційно);
- порівняльний аналіз з українським твором на подібну тематику;
- підготовка соціального проєкту на основі проблематики твору (наприклад, булінг, дискримінація, екологія);
- створення постів у соцмережах від імені персонажів (у форматі проєкту);
- публічні обговорення або дебати у форматі «за» / «проти» ключових рішень героїв.

Післятекстовий етап сприяє формуванню ціннісної зрілості, вмінню аргументувати свої погляди в межах іншомовної комунікації, а також творчій інтерпретації культурних явищ, представлених у літературі [23, с. 15-16].

Отже, аналізуючи мовний і культурний потенціал англомовних творів у контексті їх аудиторного вивчення в старших класах, варто підкреслити, що така діяльність є потужним інструментом розвитку лінгвосоціокультурної

компетентності, що охоплює як мовну сторону (лексика, граматики, стилістика), так і культурну (ментальні моделі, міжкультурне порівняння, рефлексія, етика). Правильно організована робота з текстом – із динамічним переходом від культурного прогнозування до творчого переосмислення – забезпечує не лише ефективне засвоєння мови, а й виховання свідомого, емпатійного, соціально адаптованого громадянина світу, здатного до міжкультурної взаємодії.

У контексті сучасної методики викладання англійської мови в загальноосвітніх навчальних закладах робота з художніми текстами набуває особливої ваги. Такий тип автентичного або адаптованого матеріалу дає змогу не лише поглибити мовну компетентність учнів, а й сформувати літературну, культурну та міжкультурну обізнаність. Для ефективної реалізації освітніх цілей робота з художнім текстом на уроці повинна будуватись за чітко визначеною структурою: передтекстовий етап, етап роботи з текстом (текстовий) і післятекстовий етап. На кожному з цих етапів використовуються відповідні методи, прийоми і вправи, які мають конкретне дидактичне навантаження.

У якості дидактичного матеріалу ми обрали адаптований посібник видавництва «Арій», що містить скорочений варіант казкової повісті Джеймса Баррі «Пітер Пен». Посібник відповідає рівню знань учнів Intermediate, передбаченому типовими навчальними програмами для середньої школи. Перевагою такого матеріалу є наявність навчальних і контрольних вправ, адаптованого лексичного та граматичного рівня, а також чіткої структури тексту, що дає змогу вчителю ефективно планувати роботу на уроці.

Передтекстовий етап. На цьому етапі головним завданням учителя є мотивувати учнів до читання, створити інтелектуальний фон і актуалізувати попередні знання. Оскільки йдеться про казкову повість, доцільно застосовувати комунікативні вправи, що апелюють до культурного досвіду учнів, зокрема [51, с. 319-327]:

Приклад 1 – Комунікативна бесіда (Warm-up discussion):

Учитель ставить проблемні питання, наприклад:

- 1) *What springs to your mind when you hear the word “fairy tale”?*
- 2) *Do fairy tales still have a place in modern culture?*
- 3) *What fairy tale heroes do you remember from your childhood?*

Питання допомагають виявити емоційне ставлення до теми, формують комунікативне середовище та занурюють у контекст твору.

Приклад 2 – Робота з відеофрагментом трейлеру (Video-based prediction).

Учні переглядають короткий фрагмент з мультфільму «Peter Pan» (<https://youtu.be/ZyHde0scROc>) і відповідають на запитання:

- 1) *Who is the main character?*
- 2) *What kind of place is Neverland?*
- 3) *What might happen in this story?*

Підхід сприяє формуванню візуального уявлення про події, мотивацію до читання та розвитку навичок аудіювання.

Приклад 3 – Робота з ілюстраціями (Picture prediction):

Учням пропонують набір ілюстрацій із твору. Їм необхідно впорядкувати картинки у логічному порядку та передбачити можливий розвиток сюжету, використовуючи конструкції Future Simple та модальні дієслова.

Текстовий етап (читання й аналіз). Основною метою цього етапу є формування настанов на розуміння тексту, аналіз змісту, відпрацювання нової лексики, а також граматичних структур у контексті.

Приклад 1 – Введення нової лексики (Pre-teaching vocabulary):

Учитель подає нові лексеми у контексті (наприклад: *mocking, forsaken, coward, pat, suspicious, pearls, murmur*), а потім організовує вправи:

1) Matching definitions:

- *mocking* – making fun of someone in a cruel way.
- *coward* – a person who lacks courage.

2) Gap-fill exercises:

- *The child was _____ by his parents and left alone. (forsaken)*

- *She gave him a(n) _____ glance, hoping for forgiveness. (appealing)*

Приклад 2 – Читання з передбаченням (Reading with anticipation):

Після ознайомлення з частиною тексту (1–3 сторінки), учні відповідають на змістові питання. Наприклад:

- 1) *Why was Mrs. Darling shocked when she heard the name Peter?*
- 2) *How did Peter lose his shadow?*
- 3) *How did Wendy and Peter first meet?*

Завдання стимулює уважне читання, розвиток критичного мислення та навички пошуку конкретної інформації.

Приклад 3 – Робота в парах (Pair discussion):

Учні в парах переказують зміст частини тексту, використовуючи конструкції Past Simple, а також дієслова прямої мови (*say, ask, reply, tell*).

Післятекстовий етап. На цьому етапі акцент робиться на творчому осмисленні прочитаного, узагальненні знань, а також розвитку мовленнєвих навичок учнів.

Приклад 1 – Граматичні трансформації (Grammar in context):

- 1) Завдання: вставити прийменники у речення (fill in the gaps):

- *Peter's shadow was locked _____ the drawer.*
 - *He tried to stick it _____ with soap.*

- 2) Мета: відпрацювання прийменників місця та засобу.

Приклад 2 – Аудіювання за мотивами тексту (Listening comprehension):

Учні слухають адаптовану аудіоверсію уривку (створену через сайт <http://www.fromtexttospeech.com>) і виконують завдання на встановлення відповідностей:

- 1) *They were scared of Captain Hook – because they knew his reputation.*
- 2) *Tinker Bell was jealous – of Wendy.*

Приклад 3 – Створення власного фіналу (Creative speaking/writing):

- 1) Завдання «Imagine you are one of the Lost Boys. Write a diary entry about the day you met Wendy.»

2) Мета - розвиток продуктивних навичок письма, повторення лексики та граматики.

Застосування чітко структурованої моделі роботи з художнім текстом на уроці англійської мови дозволяє формувати як мовні, так і соціокультурні компетентності учнів. Робота з адаптованою повістю «Пітер Пен» демонструє можливості інтеграції різних видів діяльності – читання, аудіювання, говоріння, письма – в єдиний навчальний процес. Ефективне використання передтекстового, текстового та післятекстового етапів, доповнене мультимедійними засобами й інтерактивними вправами, підвищує мотивацію школярів, робить навчання емоційно насиченим, особистісно значущим і результативним [41, с. 167-172].

Після виконання всіх завдань у класі, учням пропонується розвинути навички усного мовлення через творчу дискусію.

Тема: *Do you believe that Peter's mother forgot about him? What was the reality?* (Чи вірите ви, що мама Пітера його забула? Що було насправді?)
Учні мають підготувати міні-виступ (2–3 хвилини) із власною позицією, спираючись на зміст частин 11–14.

Також задається прочитання останніх частин твору (15–17) та виконання наступного комплексу вправ:

Task 1: Vocabulary Focus

Вивчіть і засвойте нові лексичні одиниці: *surrender, forgiveness, betrayal, rescue, reflection, regret, reunion, responsibility, maturity, farewell.*

Завдання 1. Поясніть значення кожного слова англійською та доберіть приклад з тексту або створіть власне речення.

Завдання 2. Знайдіть у частинах 15–17 приклади вживання 5 із цих слів та випишіть речення повністю.

Task 2: Reading Comprehension

1) Оберіть правильну відповідь:

1. When the children were leaving Neverland, Peter:
 - a) went with them

- b) promised to visit Wendy every spring
 - c) said goodbye forever
2. Wendy and her brothers finally returned to:
- a) the island
 - b) the pirate ship
 - c) their home
3. Peter chose to stay in Neverland because:
- a) he was afraid of growing up
 - b) he didn't love Wendy
 - c) he was captured again
4. Mr. and Mrs. Darling:
- a) didn't recognize their children
 - b) welcomed their children with open arms
 - c) refused to take the Lost Boys
5. At the end of the story, Peter:
- a) became a real boy
 - b) visited Wendy's daughter
 - c) joined the real world
- 2) Встановіть відповідність (Match the characters with their final actions):
- 1) Wendy –
 - 2) Peter –
 - 3) Hook –
 - 4) Mr. Darling –
 - 5) The Lost Boys –
- a) Stayed with Peter in Neverland
 - б) Accepted responsibility as a father
 - в) Chose maturity and family
 - г) Refused to grow up
 - д) Met his tragic end

Task 3: Analytical Thinking

1. Обговоріть у групах: *What does Peter Pan symbolize at the end of the story?* Напишіть коротке есе (100–150 слів) англійською мовою, де ви аргументуєте, чому Пітер вирішив залишитися на острові і що це говорить про його характер.

2. Намалуйте або складіть ментальну карту (mind map) з теми "Peter's inner world", позначаючи ключові поняття: fear of change, eternal youth, imagination, friendship, loss, memory, identity.

Task 4: Creative Writing + Speaking Practice (Homework)

Завдання. *Imagine that Wendy is writing a letter to Peter years later. Write her letter.*

– Включіть спогади, емоції, питання до Пітера.

– Мінімальний обсяг – 120 слів.

– Додатково: учні можуть прочитати лист уголос у класі наступного разу.

Заключна рефлексія (письмово або усно):

1) What did you learn from the story of Peter Pan?

2) Would you make the same choice as Peter or Wendy? Why?

3) What do you think about the ending – was it fair?

Підсумкове домашнє завдання:

1. Завершити лист Wendy до Peter.

2. Підготувати коротку презентацію за темою: *What is your personal "Neverland"?* – місце чи ідея, де ви почуваетесь вільно, як у дитинстві.

Можна завершити роботу над повістю проведенням тематичного заняття "Neverland Day", на якому учні презентують свої малюнки, читають листи, інсценізують короткі уривки з тексту та діляться рефлексіями.

Отже, розроблений нами комплекс вправ до адаптованого художнього тексту «Peter Pan» (рівень Intermediate) демонструє ефективність інтегрованого підходу до формування мовленнєвої компетентності учнів. Він не лише сприяє удосконаленню навичок читання, а й цілісно впливає на розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності – аудіювання, говоріння, письма. Робота з художнім текстом дозволяє формувати в учнів вміння інтерпретувати

прочитане, висловлювати власну думку, дискутувати, переказувати, створювати зв'язні тексти, а також розвивати уяву та критичне мислення.

Художній текст виступає потужною базою для створення завдань різних рівнів складності та форм організації навчання: індивідуальної, парної, групової. Такі вправи передбачають не лише класичне читання з розумінням, але й аналіз характерів персонажів, створення альтернативних закінчень, роботу з лексичними синонімами, антонімами, тематичними картками, кросвордами, діалогами, творчими письмовими завданнями. Дозволяє не лише поглибити лексичний запас учнів, а й закріпити або інтегрувати раніше вивчені граматичні конструкції в контексті.

В процесі опрацювання художнього тексту необхідно приділяти систематичному введенню нових лексичних одиниць. Вивчення і закріплення нової лексики має здійснюватися на кожному уроці, поступово й у тісному зв'язку зі змістом твору, через асоціативні вправи, зорові опори, мультимедійні засоби (зображення, аудіо, відео), що дозволяє досягти кращого запам'ятовування та застосування лексики у мовленні [39, с. 128-131].

Важливою є поступова перевірка засвоєння прочитаного матеріалу: систематичне повторення, усні запитання, робота з текстами для аудіювання, обговорення ключових подій та характерів героїв дозволяють вчасно виявити труднощі в розумінні змісту та оперативно їх усунути. Такий підхід забезпечує безперервність та послідовність у формуванні читацької компетентності.

Окрім мовленнєвого аспекту, робота з адаптованим художнім текстом виконує й важливу виховну функцію: формує естетичний смак, інтерес до літератури, розвиває емоційний інтелект, здатність до співпереживання, аналізу людських вчинків. Теми, які розкриваються у тексті "Peter Pan" – дитинство, відповідальність, дорослішання, мрії – є близькими та зрозумілими для учнів середньої школи, і тому надзвичайно цінними для педагогічного впливу.

Важливо також урізноманітнювати формат подачі завдань, робити їх емоційно насиченими, наближеними до життєвих реалій та інтересів учнів.

Використання сучасних підходів – рольових ігор, дебатів, візуальних опор, інтерактивних карт, міні-проектів – сприяє підвищенню мотивації до читання і створює атмосферу активного та усвідомленого навчання [23, с. 241-245].

Таким чином, створення продуманого, багатокomпонентного комплексу вправ на основі адаптованого художнього тексту дозволяє реалізувати цілісний підхід до навчання англійської мови, де кожне завдання виконує не лише навчальну, але й розвивальну, виховну та мотиваційну функції. Такий урок перетворюється на захоплюючу подорож у світ мови, літератури й культури, яка залишає тривалий позитивний слід у свідомості учня.

Висновок до розділу 2

Аналіз використання художніх текстів у процесі навчання англійської мови у старшій школі дозволив зробити низку важливих висновків. По-перше, було обґрунтовано необхідність чіткого та виваженого підходу до відбору літературного матеріалу, що передбачає врахування вікових, психологічних, мовленнєвих і когнітивних особливостей учнів, а також відповідність тексту навчальним цілям та рівню володіння мовою. До основних критеріїв відбору доцільно віднести доступність мовного рівня, культурну значущість, жанрову різноманітність, наявність актуальних для учнів тем і виховного потенціалу творів.

По-друге, у результаті аналізу мовного та культурного потенціалу автентичних англomовних текстів було встановлено, що художня література не лише сприяє збагаченню лексичного запасу й розвитку мовної інтуїції, але й є джерелом культурної інформації, що дозволяє ознайомити учнів з реаліями життя, традиціями, стилем мислення та системою цінностей носіїв мови. Таким чином, читання літератури англійською мовою сприяє формуванню міжкультурної компетентності, яка є важливим елементом загальної комунікативної компетенції.

По-третє, розглянуто ефективні технології роботи з художніми текстами у межах трьох основних етапів – передтекстового, текстового та післятекстового. Кожен з них виконує окремі функції у формуванні мовних

навичок: від мотивації та передбачення змісту, до опрацювання лексики, розуміння прочитаного, інтерпретації подій, розвитку усного та писемного мовлення, а також створення умов для творчої самореалізації учнів. Активне застосування інтерактивних, проєктних та комунікативних методик сприяє зростанню інтересу до читання й підвищує якість навчального процесу загалом.

Таким чином, художній текст у шкільному курсі англійської мови виступає не лише засобом вивчення мовного матеріалу, а й потужним інструментом формування особистості учня, розвитку його світогляду, естетичного смаку та міжкультурної свідомості. Уміння грамотно добирати художні тексти та методично обґрунтовано будувати роботу з ними є важливою складовою професійної компетентності сучасного вчителя англійської мови.

РОЗДІЛ 3

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

3.1. Методика дослідження рівнів сформованості англomовної соціокультурної компетентності в учнів 10–11-х класів

У старших класах загальноосвітньої школи навчання англійської мови набуває нової якості, що передбачає не лише розвиток мовних навичок, а й формування **лінгвосоціокультурної компетентності** – здатності учня сприймати, розуміти й адекватно реагувати на культурні коди іншомовного середовища. Особливу роль у цьому процесі відіграють **художні тексти**, які є джерелом автентичної інформації про мову, культуру, норми поведінки та світогляд народу, мова якого вивчається.

Художній текст дозволяє побачити, як мова функціонує в контексті культури. Через діалоги персонажів, опис побуту, звичаїв, свят, соціальних ролей та емоцій учень не просто вивчає нові слова, а знайомиться з культурним контекстом їх уживання. Наприклад, у романі "**Pride and Prejudice**" **Джейн Остін** можна побачити типову модель британської аристократичної поведінки XIX століття – ввічливі звертання, стримані емоції, детально прописані ритуали знайомства та етикету. Урок, побудований на уривку з цього твору, дозволяє учням обговорити особливості тогочасного англійського суспільства, ролі чоловіка і жінки, значення соціального статусу – і порівняти з українськими реаліями [67].

Використання художніх текстів сприяє **розширенню словникового запасу**, особливо в контексті фразеологізмів, сталих виразів, афоризмів. Наприклад, в адаптованій версії повісті "**The Picture of Dorian Gray**" **Оскара Вайльда** учні знайомляться з такими висловами, як "*youth is the only thing worth having*" або "*behind every exquisite thing that existed, there was something tragic*", які не тільки збагачують лексику, але й формують світоглядне мислення, естетичну

оцінку світу. Учні вчаться аналізувати підтексти, іронію, символи, що є важливою складовою лінгвокультурної компетенції.

Соціокультурний компонент реалізується також через знайомство з традиціями та цінностями народу. Наприклад, у казках братів Грімм в англomовному перекладі або в адаптованих історіях для підлітків (на кшталт "Robin Hood", "King Arthur") виявляються риси героїзму, дружби, гідності, які є універсальними, але мають свої національні відтінки. Обговорення цих цінностей у порівнянні з українськими народними казками сприяє міжкультурному аналізу й розвитку критичного мислення.

Ще один приклад – читання уривків із **“Romeo and Juliet” Вільяма Шекспіра**. Тут учні не тільки вивчають архаїчну лексику й особливості етикету епохи Відродження, а й осмислюють загальнолюдські теми – кохання, конфлікт поколінь, честь, вірність. Учні можуть інсценувати сцени, обговорювати характери героїв, порівнювати сімейні цінності тоді і тепер. Сприяє розвитку **емоційного інтелекту** й навичок культурного діалогу.

Важливою умовою формування лінгвосоціокультурної компетентності є **порівняння культурних реалій**. Учні можуть аналізувати, як відзначають Різдво у Британії (через художні тексти на зразок **“A Christmas Carol” Чарльза Діккенса**) і як це свято виглядає в Україні. Такий аналіз розвиває навички культурного порівняння: **"в одній культурі – в іншій культурі"**, що дозволяє глибше зрозуміти власну і чужу культуру, **сформувати відповідальне ставлення до власної національної ідентичності та повагу до інакшого** (рис. 3.1) [65].

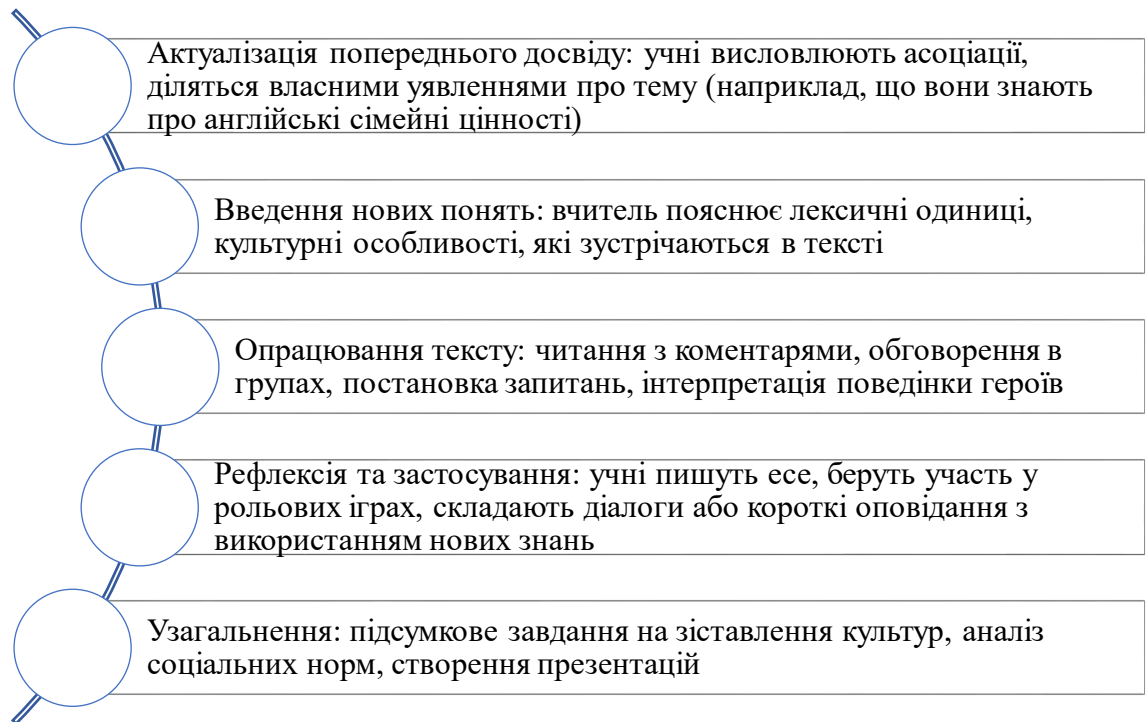


Рис.3.1.Етапи процесу роботи з текстами

Завдяки такому підходу, як підкреслює Ю. Кузьменко, кожна мовленнєва ситуація повинна містити **нову для учня інформацію**, а один з учасників комунікації може грати роль носія мови. Також завдання повинні містити чіткий опис ситуації, з урахуванням **комунікативних ролей, цілей, обставин спілкування**, як зазначають М. Ляховицький і Є. Вишневський.

Художній текст англійською мовою стає **потужним педагогічним засобом**, що поєднує лінгвістичну, культурну, емоційну та комунікативну складові. Його використання у старших класах дає змогу формувати гнучких, освічених, міжкультурно обізнаних молодих людей, здатних до толерантного діалогу, критичного мислення і гідного представлення своєї культури у глобалізованому світі [54, с. 82-87].

Формуючи лінгвосціокультурну компетентність у старшокласників, надзвичайно важливо не лише надавати їм культурологічну інформацію про країну мови, яку вивчають, а й навчати **усвідомленого та доречного використання цих знань у комунікативних ситуаціях**. Власне, саме художній текст є потужним інструментом цього процесу, оскільки дозволяє не лише ознайомитися з культурними реаліями, а й «прожити» їх через образи, конфлікти, поведінкові

моделі героїв. Завдяки цьому учні поступово навчаються **співвідносити мовні явища з відповідними соціокультурними контекстами**, що є основною метою формування лінгвосоціокультурної компетентності.

Вправи, які супроводжують роботу з художніми текстами, мають бути не лише лінгвістично спрямованими, але й обов'язково **культурологічно насиченими**. Вони повинні відкривати учням особливості повсякденного життя, побуту, звичаїв, соціальних стосунків, а також **ментальні конструкції** нації. Наприклад, при вивченні оповідання *“A Cup of Tea”* Кетрін Менсфілд учні можуть не просто аналізувати лексичні конструкції або граматичні форми, а й занурюватися у соціальні відносини між класами, поняття благодійності, лицемірства, співчуття – теми, які глибоко вкорінені в британській культурі.

Щоб робота з таким матеріалом була максимально ефективною, варто активно застосовувати **різноманітні форми організації навчання** – індивідуальну, парну, групову. Робота в парах і малих групах, особливо під час обговорення поведінки персонажів або відтворення ситуацій із тексту, активізує міжособистісну взаємодію, розвиває емоційний інтелект та навички **партнерського діалогу**, характерні для міжкультурного спілкування. Наприклад, при обговоренні уривків із роману *“To Kill a Mockingbird”* Гарпер Лі можна організувати дискусію на тему толерантності, расових упереджень і громадянської позиції, де кожен учень висловлює свою думку, спираючись на культурні знання, набуті через читання [42, с. 123-126].

Суттєву роль у формуванні лінгвосоціокультурної компетентності відіграють так звані **фонові знання**, які учні отримують як безпосередньо з тексту, так і через спеціально дібрані лексичні та граматичні вправи. Йдеться про знання, які є очевидними для носіїв мови, але **невідомими або непрозорими для іноземців**. Наприклад, образ *“five o'clock tea”* в британській культурі має глибше значення, ніж просто прийом їжі – це ритуал, форма соціалізації, індикатор вихованості. Знайомство з подібними феноменами, як-от

Thanksgiving у США чи *Guy Fawkes Night* у Великій Британії, через літературні твори, збагачує знання учнів і робить мовлення культурно адекватним.

Особливої уваги заслуговує лексика з національно-культурним компонентом. У художніх текстах вона часто виявляється у формі безеквівалентної, конотативної та фонові лексик. Наприклад, слово “*pub*” у британському контексті не просто перекладається як “бар” чи “паб”, а передає соціальний простір, де формуються неформальні стосунки, де відчувається дух громади. Те саме стосується понять “*Prom night*” (США), “*Thanksgiving dinner*”, “*Boxing Day*”, які мають емоційно-культурні конотації, відсутні в українській культурі. У роботі з такими поняттями варто залучати учнів до пошукової діяльності: створення тематичних словників, підготовки презентацій, культурних проєктів, порівняльного аналізу.

Значущим напрямом роботи є також засоби соціокомунікації – словесні й невербальні, письмові й усні. Наприклад, через вивчення епістолярного стилю у класичній англійській літературі (наприклад, листи героїв у “*Pride and Prejudice*”) учні ознайомлюються з правилами оформлення звернень, формулювань ввічливості, що відповідають культурним стандартам Великої Британії. Аналогічно, аналіз гумористичних сцен із творів Джерома К. Джерома або Оскара Вайльда дає змогу виявити мовні маркери іронії, сарказму, інтонації, притаманні саме англійській манері спілкування.

Інший ключовий компонент – національна ментальність, яку в художньому тексті передають не лише події, але й реакції героїв, їхні рішення, моделі поведінки. Наприклад, американська ментальність із її культом індивідуалізму, свободи, прагматизму та орієнтації на майбутнє добре прочитується у творах Марка Твена чи Джона Стейнбека. Навпаки, англійська стриманість, іронічність, прихована емоційність – характерні для героїв Чарльза Діккенса або Івліна Во. Аналіз таких особливостей формує в учнів толерантність і здатність до міжкультурного співіснування, зменшуючи ризики комунікативних бар’єрів [52, с. 436-439].

Усі ці елементи – мовна практика, знання культурних реалій, ментальні відмінності, соціокомунікативні засоби – повинні бути вплетені у навчальні ситуації, максимально наближені до реального життя. Вправи, побудовані на інтерпретації художніх текстів, можуть містити інсценування діалогів, написання альтернативних фіналів, створення культурологічних глосаріїв, порівняльні есе “British vs Ukrainian customs” тощо (рис. 3.2).

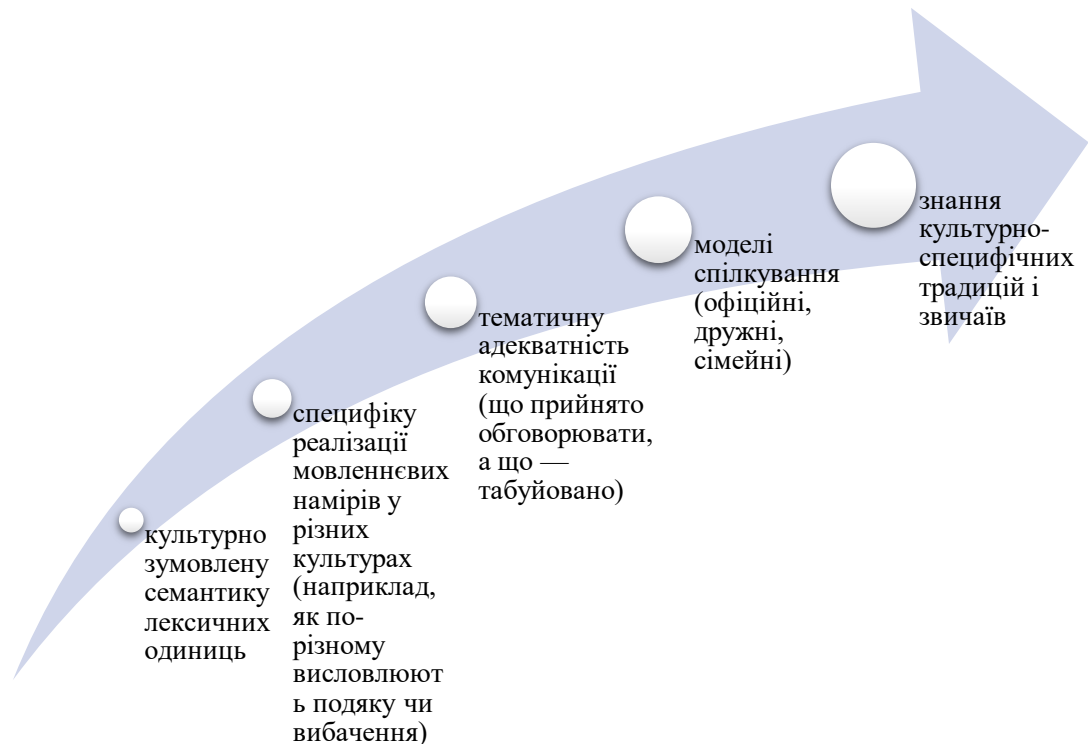


Рис. 3.2. Підходи І. Голуба, інтеграція у зміст навчання англійської мови соціокультурні аспекти

Художній текст у навчанні англійської мови в старших класах виступає не лише засобом розвитку мовної компетенції, а й ключовим інструментом формування глибокої лінгвосоціокультурної обізнаності. Він допомагає учням не просто вивчати іноземну мову, а жити нею, відчувати її естетику, її культурну тканину та моральну суть. Саме завдяки такому підходу формуються сучасні мовні особистості, здатні до діалогу культур, критичного мислення, адаптації у глобалізованому світі.

У процесі науково-педагогічної практики нами було проведено анкетування серед студентів 4 курсу спеціальності «Українська та англійська

мова та література» з метою з'ясування рівня обізнаності майбутніх викладачів іноземної мови щодо такого важливого аспекту сучасної мовної освіти, як формування соціокультурної компетентності учнів. Зокрема, нас цікавило, чи усвідомлюють студенти важливість використання художніх текстів як засобу розвитку мовленнєвих та соціокультурних навичок. Питання анкети стосувалися визначення поняття соціокультурної компетентності, її структури, а також шляхів і методів формування на уроках англійської мови.

Аналіз відповідей показав, що студенти чітко усвідомлюють, що соціокультурна компетентність – це не лише знання про культуру країни, мову якої вивчають, але й сукупність навичок, умінь, цінностей та поведінкових моделей, які дають змогу ефективно функціонувати у багатокультурному середовищі. Більшість респондентів наголосили, що художній текст – це один із найефективніших інструментів у формуванні цієї компетентності, оскільки через нього можна моделювати ситуації міжкультурного спілкування, аналізувати поведінку героїв, відстежувати мовні й культурні реалії [50, с. 143-146].

З огляду на це, ми підтримуємо думку майбутніх учителів і вважаємо, що ефективне формування комунікативних навичок через літературні твори повинно базуватися на послідовному використанні різних типів вправ – від некомунікативних до умовно-комунікативних і повноцінних комунікативних завдань. Художній текст дозволяє природно інтегрувати всі ці типи роботи, адже сам є джерелом як мовного матеріалу, так і культурного контексту.

Наприклад, при аналізі уривка з роману Джейн Остін *“Pride and Prejudice”*, учні можуть виконати некомунікативну вправу, спрямовану на вивчення форм ввічливого звертання, мовленнєвих кліше та сталих виразів характерних для епохи. Далі можна запропонувати умовно-комунікативне завдання – відтворити діалог між персонажами, змінюючи ситуацію (наприклад, уявити розмову Лізі Беннет і містера Дарсі в сучасному контексті), що розвиває гнучкість мовленнєвих навичок і водночас дозволяє осмислити соціокультурні відмінності між епохами.

Приклад умовно-комунікативної вправи [44, с. 3-7]:

Завдання. Прочитайте діалог із художнього тексту (*“A Cup of Tea”* К. Менсфілд), і на основі його структури відновіть репліки персонажів, використовуючи запропоновані фрази:

- *I wouldn't..., You don't say so!, You mean to say..., I don't think much of that film, In my opinion, I had hoped that...* тощо.

Ця вправа дозволяє не лише закріпити лексичні структури, а й працювати зі стилістикою спілкування (неформальний тон, сарказм, ввічливі заперечення), що є важливим для формування культурно адекватного мовлення.

Інший приклад – робота з емоційно забарвленими виразами в оповіданні *“The Gift of the Magi”* О. Генрі. Учні аналізують емоційні стани героїв, виражені через лексику (наприклад, *“trembled”*, *“hesitated”*, *“collapsed on the couch”*), після чого складають діалог, у якому потрібно делікатно повідомити погану новину – з урахуванням норм мовного етикету англомовного середовища. Завдання вже переходить у площину комунікативної вправи, де актуалізується і лексика, і соціокультурні знання.

Важливим етапом роботи є вивчення лінгвокультурних реалій через літературний текст. Наприклад, у творі *“To Kill a Mockingbird”* учні знайомляться з проблемами расових упереджень, судової системи США, культури Півдня, що дозволяє не лише розширити кругозір, але й сформувати толерантність як складову соціокультурної компетентності. На основі прочитаного можна організувати навчальну дискусію на тему: *“What makes a society just?”*, в якій учні повинні висловити свою позицію, спираючись на культурні аргументи.

Таким чином, формування комунікативних навичок через аналіз літературних творів відбувається у кілька етапів:

- 1) Реплікація – відтворення реплік героїв, з аналізом мовного оформлення.
- 2) Моделювання ситуацій – трансформація сцен із твору в новий контекст.

- 3) **Мікродіалоги** – створення коротких діалогів на основі сюжету або теми твору.
- 4) **Функціональні діалоги** – тренування різних типів комунікації (офіційна, неформальна, ділова) на основі реалій твору.
- 5) **Культурні дебати** – обговорення поведінки героїв, морального вибору, традицій тощо з урахуванням культурної специфіки.

Для ефективної реалізації цієї системи завдань важливо, щоб кожна вправа [48, с. 11-18]:

- ✓ мала **чітке комунікативне завдання** (не просто «переклади» або «встав слова», а «поясни вчинок героя», «доведи свою точку зору»);
- ✓ була **культурологічно орієнтованою** (містила компоненти культури, традицій, соціальних норм);
- ✓ супроводжувалась **контролем** – взаємним, самоконтролем або рефлексією (усною або письмовою);
- ✓ поступово **нарощувала складність** – від відтворення мовних одиниць до вільного продукування мовлення в нестандартних ситуаціях.

Використання художніх текстів у навчанні англійської мови в старших класах є не лише способом урізноманітнити уроки, а й **ефективним засобом формування лінгвосоціокультурної компетентності**, яка є основою для повноцінного, усвідомленого і толерантного міжкультурного спілкування в глобалізованому світі. На основі вищесказаного розроблено вправи для формування діалогічного мовлення на основі соціокультурного компоненту.

Одним із перших кроків у навчанні діалогічної взаємодії є розвиток уміння реагувати на репліки співрозмовника. Відпрацювання цього вміння здійснюється через короткі мовленнєві обміни.

Завдання 1. *Прослухайте або прочитайте репліки і дайте на них коротку відповідь, яка відображає вашу згоду, заперечення, уточнення або альтернативну точку зору.*

Ініціативна репліка	Реакція (орієнтовна відповідь)
---------------------	--------------------------------

It looks like we'll spend the whole weekend indoors.	You might be right – it's been raining nonstop.
Could you recommend any sights in the capital?	Definitely! I'd start with the National Gallery.

Робота може бути організована у форматі швидких діалогів у парах із регулярною зміною співрозмовників. За бажанням учителя, можна модифікувати завдання, де учні самостійно добудовують ініціативні репліки, спираючись на готові реакції.

На наступному етапі формуються навички побудови коротких діалогів (мікродіалогів).

Завдання 2. *Опрацюйте зразок діалогу, потім у парі створіть власний на схожу тему.*

Спочатку учні працюють зі знайомими структурами, а потім – змінюють партнерів для повторного опрацювання теми з новим співрозмовником, що стимулює мовленнєву гнучкість і розширює соціальний досвід.

Завдання 3. Тематичний мікродіалог з культурологічною основою.
Порівняйте шкільне життя у Великобританії (або США) та в Україні. Назвіть привабливі й дискусійні моменти.

Це завдання базується на ознайомленні з автентичним текстом або фрагментом відео/статті про шкільне середовище за кордоном. Учні мають сформулювати власну думку, вживаючи лексику з соціокультурним навантаженням (наприклад: "uniform", "school lunch", "detention", "after-school clubs").

Завдання 4. Побудова розгорнутого діалогу на тему «Спорт»
Обговоріть зі співрозмовником свої спортивні уподобання, переваги й недоліки професійного спорту порівняно з аматорським.

Мовленнєві орієнтири:

- 1) Які види спорту вам подобаються? Чому?
- 2) У чому користь спорту для людини?

- 3) Які плюси та мінуси професійної спортивної кар'єри?
 4) Чи достатньо просто займатися спортом як хобі?

Це завдання вимагає від учнів вільного володіння мовним матеріалом, бо воно реалізується у формі дискусії з обміном думками та досвідом.

Завдання 5. Порівняльна культурологічна таблиця. *Опрацюйте інформацію про британські свята та створіть аналогічну таблицю про українські.*

THE BRITISH YEAR

Month	Holiday
Jan	New Year's Day
Feb	Valentine's Day
Mar	Pancake Day
Apr	Easter, April Fool's Day
May	May Day
Jun	Trooping the Colour
Oct	Halloween
Dec	Christmas, Boxing Day

Далі – інсценуйте діалог між представником британської та української культур, де кожен описує власні традиції. Така вправа дозволяє одночасно розвивати мовлення й усвідомлення культурних відмінностей.

Завдання 6. Рольова гра: Готель у Кембриджі

Student A – турист, який щойно прибув до готелю, має з'ясувати умови проживання.

Student B – адміністратор готелю, дає вичерпну інформацію.

Сюжетне тло: University Arms Hotel, Regent Street, Cambridge. Турист ставить запитання про ціну, послуги, включені в ціну, місце розташування кімнати. Адміністратор відповідає, пояснює умови проживання.

Таке завдання навчає учнів орієнтуватися у побутових ситуаціях іншомовного середовища, використовуючи культурно марковану лексику (наприклад: “single/double room”, “included breakfast”, “check-in/check-out”).

Завдання 7. Поради мандрівнику.

Складіть діалог між досвідченим українським туристом та його британським другом, який вперше їде за кордон.

Опорна таблиця:

Do	Don't
Travel light	Take too much luggage
Be attentive to your bags	Leave your luggage with strangers
Wear comfy shoes	Take too many clothes needing ironing

Завдання допомагає учням навчитися формулювати рекомендації, використовуючи мовні конструкції на зразок: “You should...”, “It’s better not to...”, “Be careful when...”. Зміст має бути переформульований учнями у власні висловлювання, що сприяє мовленнєвій самостійності.

Завдання 8. Інтерпретація культурних знаків

Розіграйте ситуацію, в якій український студент щойно прибув до Великої Британії й не розуміє деяких дорожніх або публічних знаків. Британський учень пояснює їх значення.

Оголошення/знаки:

- 1) “SELF-SERVICE TICKETS”
- 2) “EMERGENCY – PULL TO OPEN”
- 3) “CITY OF OXFORD →”
- 4) “D – 13”, “C – 9”

Це завдання допомагає учням оволодіти практичними навичками розуміння публічного простору англomовного світу та інтерпретації візуальних повідомлень, які є частиною повсякденного життя за кордоном [45, с. 3-11].

Отже, наведені вправи демонструють багаторівневий підхід до формування лінгвосоціокультурної компетентності у старших класах. Вони

поєднують граматичну та лексичну підготовку з культурологічною обізнаністю, сприяють мовленнєвій активності учнів і готують їх до реального міжкультурного спілкування.

3.2. Впровадження в освітній процес 11-го класу методики використання на уроках англійської мови художніх текстів як засобу формування соціокультурної компетентності

Для того, щоб експериментально перевірити ефективність впровадження запропонованої моделі формування соціокультурної компетентності здобувачів освіти 10-11 класів, на базі Суходільського навчально-виховного комплексу було проведено експеримент.

Педагогічний експеримент мав на меті перевірити ефективність методики навчання та визначити її вплив на рівень сформованості навчальних досягнень учнів 11 класу. Щоб досягти поставленої мети ми визначили такі завдання педагогічного експерименту:

1. Проаналізувати вихідний рівень сформованості навчальних умінь і навичок учнів;
2. Упровадити методику в освітній процес Суходільського НВК;
3. Провести поточний і підсумковий контроль результатів навчання;
4. Порівняти отримані показники з вихідними результатами;
5. Узагальнити результати експериментальної роботи та сформулювати відповідні висновки.

Наукове припущення педагогічного експерименту було в тому, що використання методики навчання у процесі вивчення навчального матеріалу в 11 класі буде підвищувати рівень навчальних досягнень учнів, активізує їх пізнавальну діяльність та буде розвивати самостійність.

Експеримент проводився на базі Суходільського навчально-виховного комплексу, в якому учні здобувають загальну середню освіту та мають умови для всебічного розвитку особистості кожного учня. Заклад обладнаний відповідною матеріально-технічною базою. Педагогічний колектив має високий

рівень професійної підготовки та досвід використання іноваційних освітніх технологій.

Для педагогічного експерименту нами був обраний 11 клас, який становив експериментальну групу. Учні мали дуже різний рівень знань, що допомогло нам об'єктивно прослідкувати динаміку змін під час процесу експериментального навчання. Вікові особливості старшокласників, сформовані базові знання та здатність до свідомого навчання створили для нас сприятливі умови для реалізації поставлених завдань дослідження.

Педагогічний експеримент проводився за допомогою трьох етапів:

1. Констатувальний;
2. Формувальний;
3. Контрольний.

Така структура експерименту допомогла нам послідовно простежити динаміку змін у навчальній діяльності учнів та визначити ефективність запропонованої методики. Констатувальний етап дав змогу здійснити діагностику початкового рівня навчальних досягнень учнів 11 класу. Ми використовували спостереження, усні опитування, тестування, аналіз результатів навчальної діяльності. Отримавши дані одразу було визначено рівень сформованості знань, умінь, навичок тощо. Також виявили типові труднощі, на які натрапляли учні у процесі навчання.

Формувальний етап педагогічного експерименту мав на меті безпосереднє впровадити запропоновану методику навчання у практику роботи з учнями 11 класу Суходільського НВК. На даному етапі передбачалося створення комплексу педагогічних умов, які були спрямовані на активізацію пізнавальної діяльності учнів та розвиток їх критичного мислення. Освітній процес було побудовано на принципах особистісно-орієнтованого та компетентнісного підходів. Значну кількість уваги ми приділили організації навчальної діяльності учнів у формі діалогу, дискусій, проблемного аналізу навчального матеріалу та виконанню індивідуальних та групових завдань. Завдяки даному підходу нам вдалося сформувати стійкий

інтерес до навчання та підвищити внутрішню мотивацію учнів. У ході формувального етапу нами було використано інтерактивні методи навчання, зокрема робота в групах, метод проєктів, елементи дослідницької діяльності та творчі завдання. Все це дозволило забезпечити диференціацію навчання та враховувати індивідуальні освітні потреби учнів. Для організації освітнього процесу було враховано визначені педагогічні умови, застосування активних та інтерактивних методів навчання, самостійної роботи учнів, диференційованих завдань та елементів проблемного навчання.

На контрольному етапі ми здійснили повторну діагностику рівня навчальних досягнень учнів з метою виявлення змін, які відбулися в результаті експериментального навчання. Порівняльний аналіз результатів констатувального та контрольного етапів дав змогу оцінити ефективність запропонованої методики. Щоб забезпечити комплексний характер педагогічного експерименту ми використали систему взаємопов'язаних методів та прийомів, які було підібрано відповідно мети та завдань дослідження. Враховуючи вікові та психологічні особливості учнів 11 класу, нами було підібрано відповідні методи. Під час процесу педагогічного експерименту був використаний комплекс взаємодоповнювальних методів дослідження, серед них емпіричні та теоретичні.

До теоретичних методів входили: аналіз науково-методичної літератури, узагальнення педагогічного досвіду, моделювання освітнього процесу. Емпіричні методи включали в себе спостереження за навчальною діяльністю учнів, анкетування, тестування, бесіди, аналіз письмових і усних робіт. Найбільше нашої уваги приділялося до застосування таких методичних прийомів:

1. Проблемні запитання дискусії;
2. Робота в парах і групах;
3. Виконання творчих і дослідницьких завдань.

Аналіз результатів педагогічного експерименту реалізувався на основі порівняння показників, які ми отримали на констатувальному та

контрольному етапах. Для цього було визначено критерії оцінювання рівня навчальних досягнень учнів, серед яких пізнавальний, мотиваційний та діяльнісний. Пізнавальним критерієм передбачалося оцінювання рівня засвоєних теоретичних знань, розуміння навчального матеріалу та здатності до його осмислення. Мотиваційний критерій описував ставлення учнів до навчання, їхній рівень зацікавленості та пізнавальної активності. Діяльнісний критерій показував вміння використовувати здобуті знання на практиці, виконувати навчальні завдання різної складності.

Відповідно до встановлених критеріїв були визначені три рівні навчальних досягнень учнів: низький, середній і високий. Порівняльний аналіз результатів продемонстрував позитивну тенденцію у всіх досліджуваних показниках. Відповідно до встановлених критеріїв були визначені три рівні навчальних досягнень учнів: низький, середній і високий. Порівняльний аналіз результатів продемонстрував позитивну тенденцію у всіх досліджуваних показниках.

Таблиця 2.1

Результати навчальних досягнень учнів 11 класу на констатувальному та контрольному етапах педагогічного експерименту

Рівень навчальних досягнень	Констатувальний етап (%)	Контрольний етап (%)
Високий	15	35
Середній	50	55
Низький	35	10

Аналіз даних, представлених у таблиці 2.1, демонструє значне зростання кількості учнів, які досягли високого рівня навчальних результатів, а також істотне зменшення частки учнів із низьким рівнем знань. Такі тенденції підтверджують ефективність впровадженої методики навчання та свідчать про позитивний вплив експериментальної діяльності на показники освітніх досягнень старшокласників. Результати проведеного педагогічного експерименту продемонстрували позитивну тенденцію щодо підвищення

рівня навчальних досягнень учнів 11 класу Суходільського навчально-виховного комплексу. Порівняльний аналіз даних, отриманих на констатувальному та контрольному етапах, виявив збільшення кількості учнів, які досягли достатнього або високого рівня знань. Крім того, спостерігається зростання рівня самостійності та активності у навчальному процесі, що свідчить про ефективність впроваджених педагогічних методик. Результати, які ми отримали, підтвердили ефективність та користь використання запропонованої методики навчання в освітній процес 11 класу. Учні показували краще ставлення до навчання, вміння обґрунтовано висловлювати власні думки та використовувати нові знання на уроках.

Результати, які ми отримали під час контрольного етапу педагогічного експерименту надали можливість зробити їх ширше тлумачення стосовно сучасної педагогічної науки. Позитивна динаміка навчальних досягнень учнів свідчить про те, що дана методика навчання відповідає віковим, пізнавальним та психологічним особливостям учнів 11 класу. Підвищення рівня знань учнів можна пояснити систематичним застосуванням інтерактивних методів навчання, які допомогли пришвидшити розвиток критичного мислення, уміння аналізу та узагальнення навчального матеріалу. Учні почали виявляти більшу зацікавленість у навчанні, активно брали участь у обговореннях, дискусіях і різного плану завданнях.

Під час проведення педагогічного експерименту виникали певні труднощі, які значно впливали як на організацію, так і на підсумкові результати експериментальної роботи. Основними викликами стали різний рівень базової підготовки учнів, недостатня кількість часу для реалізації формульованого етапу експерименту та необхідність коригування навчального матеріалу з урахуванням індивідуальних особливостей одинадцятикласників. Також були труднощі із залученням учнів до різних форм роботи. Через те що учні були по-різному налаштовані до самостійної та групової діяльності, нам треба було приділяти більше додаткових зусиль, щоб мотивувати та підтримувати учнів.

Результати педагогічного експерименту мають важливе практичне значення, адже запропонована методика навчання має потенціал використовуватися в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти. Матеріали другого розділу можуть використовувати вчителі під час написання плану занять, розробки дидактичних матеріалів тощо.

Ключовою складовою педагогічного експерименту було забезпечення точності та надійності отриманих результатів. Для досягнення цього дотримано основних принципів науковості, системності та об'єктивності дослідження. Усі діагностичні процедури проводилися в однакових умовах як на етапі констатування, так і на контрольному етапі, що забезпечило можливість коректного зіставлення отриманих даних. Достовірність результатів було забезпечено використанням комплексу взаємодоповнювальних методів дослідження, зокрема спостереження, анкетування, тестування та аналізу результатів навчальної діяльності учнів. При поєднанні кількісних і якісних показників ми змогли отримати більш повну картину змін, що відбулися в навчальному процесі.

Під час проведення педагогічного експерименту було дотримано ключових етичних норм дослідження. Участь учнів 11 класу в експериментальній роботі базувалася на принципі добровільності, забезпечуючи повне дотримання їхніх освітніх прав. Експериментальна діяльність не навантажувала учнів додатково та не мала негативного впливу на результати їхньої успішності. Запропоновані методи й форми роботи відповідали віковим особливостям одинадцятикласників. Ми намагалися створити психологічно комфортне освітнє середовище.

Систематичне впровадження активних та інтерактивних методів навчання має особливе значення, адже воно забезпечує підвищення пізнавальної активності учнів, а також сприяє формуванню стійкої та усвідомленої мотивації до навчання. Рекомендовано поєднувати індивідуальні, парні та групові форми роботи, забезпечуючи диференційований підхід до навчання. Особливого значення необхідно

надавати формуванню в учнів здатності самостійно аналізувати навчальний матеріал, робити обґрунтовані висновки та переконливо аргументувати власну точку зору.

3.3. Аналіз результатів дослідження

Сучасний освітній процес вимагає від педагогів орієнтації не лише на передачу знань, а й на формування компетентностей, що забезпечують здатність ефективно функціонувати в умовах глобалізованого світу. Однією з ключових є **соціокультурна компетентність**, особливо в контексті вивчення іноземних мов у школі. Згідно з визначенням Ради Європи, повноцінний діалог культур є «найдавнішим і найсуттєвішим видом демократичної бесіди, метою якої є мирне та конструктивне співіснування людей у багатокультурному світі». Такий діалог можливий лише за умови, коли учні не лише володіють мовою, а й розуміють соціокультурні контексти, у яких ця мова функціонує.

У цьому контексті **художній текст** виступає потужним інструментом формування англомовної лінгвосоціокультурної компетентності у старшокласників. Через призму літературних образів, стилістики, мовної інтонації та культурних алегорій учні занурюються в іншу мовну картину світу, що дозволяє глибше зрозуміти менталітет носіїв мови, їхні традиції, етику, моделі поведінки та соціальні ролі. Практичні дослідження у старших класах показують, що систематична робота з художніми текстами англомовних авторів не лише збагачує мовленнєвий запас школярів, а й формує здатність адекватно реагувати в іншомовному культурному середовищі (рис. 3.3) [46, с. 230-235].



Рис. 3.3.Ефективність методики, побудованої на аналізі художніх текстів

Формування лінгвосоціокультурної компетентності через художній текст дозволяє реалізувати навчання іноземної мови як комплексну діяльність, що включає не лише мовні знання, а й культурологічні, соціологічні та психологічні компоненти. У результаті дослідницько-педагогічної роботи можна констатувати, що літературні твори англomовних авторів сприяють глибшому засвоєнню мовних норм у поєднанні з культурними моделями поведінки. Учні, що беруть участь у такому типі навчання, демонструють підвищену здатність орієнтуватися в іншомовному середовищі, виявляють повагу до культурної інакшості та активно використовують знання про традиції, етикет, соціальні цінності англomовних країн у комунікативних ситуаціях [60].

Науковці, зокрема Н. Кардашова, І. Бронетко, С. Ніколаєва, наголошують, що лінгвосоціокультурна компетентність – це складне багаторівневе утворення, яке включає соціолінгвістичну, соціокультурну, лінгвокраїнознавчу, соціально-психологічну та культурологічну компоненти. Усі ці аспекти можуть бути ефективно активізовані саме через роботу з

автентичними художніми текстами. Методика їх використання передбачає інтеграцію передтекстового, текстового та післятекстового етапів, де кожен з них спрямований на поєднання мовної діяльності з культурним осмисленням.

Наприклад, передтекстовий етап орієнтує учнів на дослідження історико-культурного контексту твору, типових моделей поведінки персонажів у культурному середовищі, специфіки мовних зворотів. Під час текстового етапу реалізується детальний аналіз мовних і стилістичних засобів, характерних для певної соціальної групи чи часу. Післятекстовий етап включає рефлексивно-творчі завдання, що спонукають учнів осмислити прочитане крізь призму власного досвіду і міжкультурної інтерпретації.

Методика формування англomовної лінгвосоціокультурної компетентності на основі аналізу художніх текстів у старших класах виявляється не лише ефективною, а й життєво необхідною в умовах сучасної освіти. Вона сприяє вихованню культурно чутливої особистості, здатної до толерантного спілкування, діалогу культур та глибшого розуміння світу через мову.

Продовженням ефективною реалізації методики формування лінгвосоціокультурної компетентності у старших класах є **поєднання активних методів навчання з аналізом художніх текстів**. Такий підхід дозволяє вивчати не лише мовний рівень тексту, а й занурюватися у культурно-ціннісні контексти, моральні дилеми, соціальні ролі та комунікативні моделі іншомовного суспільства.

Зокрема, поєднання методу "Placemat" із вивченням художнього твору англomовного автора (наприклад, «Peter Pan», «The Giver», або оповідання О.Генрі чи Роальда Даля) дозволяє учням зафіксувати на папері індивідуальні інтерпретації культурних елементів тексту: традицій, типових жестів, форм звертання, соціальних ієрархій. Після цього інформація обговорюється в групі, що сприяє формуванню критичного мислення, навичок зіставлення культурних норм та глибшого розуміння відмінностей між рідною та англomовною культурами [59].

Дієвим інструментом є **рольова інтерпретація літературного сюжету**. Зокрема, під час вивчення англomовного оповідання, учні можуть перевтілюватися в персонажів, імпровізувати альтернативні розв'язки сюжетів, адаптуючи поведінку героїв до умов українського культурного середовища або, навпаки, вивчаючи, як культурний контекст впливає на їхні дії у творі. Такий формат роботи не лише поживляє заняття, а й глибоко занурює школярів у мовну ситуацію, формуючи вміння діяти у відповідності до іншомовних культурних кодів.

Досвід використання методу "Jigsaw" у роботі з художніми текстами демонструє високий рівень залучення учнів до міжкультурного аналізу. Наприклад, клас може бути поділений на підгрупи, кожна з яких досліджує окремий аспект твору: одна соціальні ролі персонажів, інша особливості мови й стилістики, ще інша історико-культурний контекст. Після цього представники обмінюються інформацією, створюючи спільну картину лінгвосоціокультурного аналізу тексту. Такий формат дозволяє учням не лише засвоювати знання, а й навчитися міжособистісного та міжгрупового спілкування, адаптації та кооперації, що є ознаками зрілої лінгвосоціокультурної компетентності.

Значне місце в нашій методиці посідають також **тематичні дискусії, засновані на сюжетах та проблематиці художніх текстів**. Наприклад, після прочитання уривку з англomовної повісті, учням пропонується обговорити моральну дилему героя з урахуванням культурних норм Великобританії або США. В процесі дискусії школярі не лише навчаються висловлювати власні думки англійською мовою, а й розвивають навички соціального аналізу, навчаються розрізняти культурну специфіку поведінки, формулювати позиції та аргументовано їх відстоювати [66].

Успішність впровадженої методики підтверджується результатами практичного дослідження, яке виявило підвищення рівня [69]:

- ✓ вміння інтерпретувати культурні аллюзії в художніх текстах;

- ✓ розпізнавання невербальних комунікативних сигналів у літературному контексті;
- ✓ розуміння етикетних норм англомовного спілкування;
- ✓ готовності до спілкування в іншомовному середовищі без культурних бар'єрів.

Підсумовуючи, можемо стверджувати, що практична реалізація методики формування лінгвосоціокультурної компетентності через інтерактивні форми роботи з художніми текстами у старших класах є ефективною. Вона не лише дозволяє глибше засвоїти іноземну мову, а й розвиває міжкультурну чутливість, критичне мислення, емпатію, що відповідає сучасним вимогам до випускника школи як глобального громадянина. Активні методи навчання в тандемі з літературним аналізом сприяють формуванню свідомого, відкритого до культурного діалогу учня, здатного не просто використовувати англійську мову, а й мислити нею у відповідному культурному контексті.

Висновок до розділу 3

У третьому розділі дослідження було зосереджено увагу на методичних засадах, практичних підходах і результатах впровадження інтерактивної навчальної методики, спрямованої на цілеспрямоване формування англомовної лінгвосоціокультурної компетентності учнів старших класів засобами художніх текстів. На основі аналізу педагогічної літератури, сучасних освітніх стратегій і результатів експериментальної апробації доведено, що автентичні літературні тексти виступають потужним засобом не лише для розвитку мовленнєвих умінь, але й для осмислення соціокультурного контексту мови, що вивчається.

Проведене дослідження показало, що художній текст в англомовному освітньому процесі виконує функцію медіатора між мовою та культурою. Через читання, аналіз, інтерпретацію та обговорення художніх творів учні отримують доступ до культурних кодів, національних особливостей, моделей поведінки, цінностей та норм англомовного суспільства. Сприяє розвитку таких важливих складників лінгвосоціокультурної компетентності, як

культурне чуття, емпатія, міжкультурна свідомість, а також уміння адекватно використовувати мову в різноманітних культурних ситуаціях.

Практична реалізація запропонованої методики включала активне використання комунікативно-орієнтованих методів: тематичних дискусій, рольових ігор, кейс-аналізів, методу «Placemat», кооперативного навчання за моделлю «Jigsaw». Методи були обрані не випадково вони орієнтовані на створення умов, максимально наближених до ситуацій автентичного міжкультурного спілкування. У процесі участі в таких активностях учні не лише вивчали мовні конструкції та лексику, але й моделювали поведінку, прийнятну у певному культурному середовищі, вчилися взаємодіяти, висловлювати власну думку, реагувати на аргументи інших, проявляти повагу до культурної різниці.

Отримані результати свідчать про високу ефективність запропонованої методики: учні демонстрували не тільки значно кращу якість володіння мовним матеріалом, а й глибше розуміння культурного контексту, здатність до міжкультурної рефлексії, відкритість до діалогу, толерантність до інших моделей світу. Спостерігалася зростаюча готовність до участі в міжкультурній комунікації, вміння інтерпретувати культурно обумовлену інформацію, визначати контексти вживання мовних одиниць відповідно до культурних очікувань.

Отже, результати впровадження інтерактивної методики засвідчили її практичну доцільність, методичну ефективність та педагогічну значущість. Використання художніх текстів в поєднанні з активними методами навчання дозволяє не лише реалізувати цілі мовної освіти, але й забезпечити формування глибокої, функціонально орієнтованої англійської лінгвосоціокультурної компетентності у старших класах. Компетентність, у свою чергу, є ключовим фактором успішної інтеграції особистості в багатокультурне середовище сучасного світу.

Запропонований підхід має значний потенціал для подальшого вдосконалення та масштабування. Його можна адаптувати до різних рівнів

володіння мовою, вікових категорій учнів, освітніх контекстів (урочна та позаурочна діяльність), а також до вимог нової української школи, яка орієнтується на компетентнісну, особистісно орієнтовану, інтегративну освіту. Перспективи подальших досліджень полягають у створенні системи навчально-методичних матеріалів, розробці критеріїв оцінювання сформованості лінгвосціокультурної компетентності та вивченні впливу окремих жанрів художніх текстів на її розвиток.

ВИСНОВКИ

У межах проведеного дослідження було всебічно розглянуто проблему формування англомовної лінгвосоціокультурної компетентності учнів старших класів на основі використання художніх текстів у процесі навчання англійської мови. Комплексний підхід до вивчення даної проблематики дозволив не лише теоретично обґрунтувати доцільність інтеграції літературних творів у навчальний процес, а й розробити методичну модель, що забезпечує ефективне формування зазначеної компетентності в умовах сучасної освітньої парадигми.

У результаті аналітичного опрацювання наукових джерел встановлено, що соціокультурна компетентність є міждисциплінарним і багаторівневим феноменом, що охоплює лінгвістичні, соціальні, культурні, психологічні та комунікативні знання, уміння і навички, які дозволяють учням успішно орієнтуватися в іншомовному середовищі, розуміти соціокультурні особливості спілкування та здійснювати ефективну міжкультурну взаємодію. Дана компетентність є важливою складовою особистісного зростання та професійної мобільності майбутніх випускників у глобалізованому світі.

Проаналізовано сучасні підходи до трактування поняття «компетентність» як у вітчизняній, так і в зарубіжній науковій традиції. З'ясовано, що поняття компетентності, зокрема лінгвосоціокультурної, розглядається як динамічна інтеграція знань, досвіду, здатностей і ставлень, що дозволяє індивіду ефективно діяти в конкретних соціальних і культурних контекстах. У мовній освіті така компетентність виступає не лише результатом навчання, а й інструментом для подолання бар'єрів у спілкуванні та формування толерантного ставлення до інших культур.

Особливу увагу було приділено аналізу художніх текстів як ефективного дидактичного засобу. Доведено, що художні твори є джерелом автентичної мовної та культурної інформації, яка розкриває специфіку національного світогляду, менталітету, моральних цінностей та соціальних норм. Саме через

художній текст школярі мають змогу долучитися до внутрішнього світу іншої культури, побачити, як функціонує мова у реальних або художньо змодельованих соціокультурних умовах. Забезпечує не лише глибше засвоєння мовного матеріалу, а й формування внутрішньої готовності до міжкультурної комунікації.

В межах практичної частини дослідження було розроблено методiku формування лінгвосоціокультурної компетентності з використанням художніх текстів та інтерактивних технологій навчання. Серед ключових методів, що довели свою ефективність, варто виокремити: тематичні дискусії, рольові ігри, метод «Jigsaw», метод «Placemat», проектну діяльність, інсценізації та ситуативне моделювання. Методи створюють умови для глибокої мовної, культурної та емоційної залученості учнів у навчальний процес, формують критичне мислення, розвивають уміння співпраці та міжособистісної взаємодії в іншомовному середовищі.

Проведений педагогічний експеримент засвідчив, що застосування запропонованої методики забезпечує не лише підвищення рівня мовленнєвої підготовки, а й помітний прогрес у здатності учнів розпізнавати, інтерпретувати та відтворювати культурно марковану інформацію в процесі комунікації. Учні продемонстрували вищий рівень соціокультурної обізнаності, мовної гнучкості, емпатії, відкритості до нового досвіду та толерантності до інших культур.

Також було визначено критерії оцінки сформованості лінгвосоціокультурної компетентності, які дозволяють об'єктивно виміряти навчальні результати учнів у різних аспектах: мовному, соціокультурному, комунікативному, емоційному. На основі аналізу результатів до- та післяекспериментального тестування учнів було зроблено висновок про позитивну динаміку розвитку всіх компонентів досліджуваної компетентності.

Таким чином, наукове дослідження підтвердило доцільність та ефективність інтеграції художніх текстів у навчання англійської мови з метою

формування англомовної лінгвосоціокультурної компетентності старшокласників. Отримані результати мають як теоретичне, так і практичне значення для вчителів іноземних мов, розробників навчальних програм, методистів, а також студентів педагогічних закладів вищої освіти.

Підсумовуючи, варто підкреслити, що лінгвосоціокультурна компетентність є одним із ключових орієнтирів сучасної іншомовної освіти, адже вона забезпечує не лише функціональне володіння мовою, а й здатність діяти в умовах культурного різноманіття. Усе це підвищує загальну конкурентоспроможність випускників школи, сприяє їхній інтеграції у глобальне освітнє та соціальне середовище, формує цінності взаємоповаги, діалогу та толерантності – фундаментальні для громадянина XXI століття.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамович С. Д., Чікарькова М. Ю. Мовленнєва комунікація. Київ: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2013. 464 с.
2. Бирюк О. В. Методика формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів у навчанні читання англomовних публіцистичних текстів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.2. Київ, 2006. 326 с.
3. Бібик Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. 2004. С. 45–50.
4. Боднар С. І. Психологічні особливості читання тексту іноземною мовою студентами з різним когнітивним стилем: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 19.00.07. Київ, 2003. 25 с.
5. Британ Ю. В. Формування професійно орієнтованої читацької компетенції у майбутніх викладачів англійської мови засобами Інтернетресурсів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2014. 501 с.
6. Вишневський О. І. Методика навчання іноземних мов : навчальний посібник. Київ, 2011. 206 с.
7. Вовк О. І. Формування англomовної граматичної компетенції у майбутніх учителів в умовах інтенсивного навчання: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2008. 8 с.
8. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : навчальний посібник. Київ, 2006. 256 с.
9. Галустова К. Г. Формування іншомовної комунікативної компетенції студентів мовних спеціальностей в процесі читання художніх текстів. Вісник Дніпропетровського університету економіки та права ім. А. Нобеля. 2011. № 1(1). С. 34–37.
10. Гапонова С. В. Взаємопов'язане навчання видів мовленнєвої діяльності у процесі навчання іноземної мови. Іноземні мови. 2009. № 2. С. 13-16.

11. Гапонова С. В. Комплекси вправ для формування іншомовної компетенції у переглядовому читанні інформаційних газетних статей. *Іноземні мови*. 2008. №1. С. 3–7
12. Головань М.С. Компетенція та компетентність: порівняльний аналіз понять. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2011. № 8. С. 224-233.
13. Горбач Н. В. Міжкультурні комунікації : навчально-методичний посібник для здобувачів ступеня вищої освіти магістра спеціальності «Філологія» освітньо-професійної програми «Українська мова та література». Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2024. 128 с.
14. Гринюк Г. А., Семенчук Ю. О. Відбір навчального матеріалу для формування англомовної лексичної компетенції у студентів-економістів. *Іноземні мови*. 2007. № 2. С. 30-34.
15. Гришина О. А. Методика комунікативно спрямованого тестування англомовної компетенції в читанні у майбутніх інженерів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2014. 22 с.
16. Гупка-Макогін Н. І. Навчання майбутніх фахівців з міжнародної економіки професійно орієнтованого англомовного аудіювання у процесі самостійної роботи: дис. ... кан. пед. наук: 13.00.02 / Терноп. нац. пед ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2016. 286 с.
17. Гушлевська І. Поняття компетентності у вітчизняній та зарубіжній педагогіці. *Шлях освіти*. 2004. № 3. С. 22-24.
18. Дегтярьова Ю. В. Методика навчання студентів вищих немовних навчальних закладів читання англійською мовою для ділового спілкування: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2006. 241 с.

19. Дроздова І. П. Стратегії оволодіння мовою як запорука успішного навчання професійного мовлення. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2009. №1. С. 186–193.
20. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. видання д-р пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.
21. Задорожна І. П. Теоретико-методичні засади організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англomовною комунікативною компетенцією: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2012. 770 с.
22. Зеня Л. Я. Навчання іноземних мов у старшій профільній школі: Лекційно-практичний курс: Посібник. Горлівка: Видавництво ГДПІМ, 2008. 340 с.
23. Калінін В. О. Формування професійної компетентності майбутніх вчителів іноземної мови засобами діалогу культур: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2005. 20 с.
24. Кардашова Н. В. Роль лінгвосоціокультурної компетентності у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови. Молодий вчений. 2017. № 5 (45). С. 365–368.
25. Карп'юк О. Д. Європейське Мовне Портфоліо: Проект української версії для учнів 13-17 років. Тернопіль: Лібра Terra, 2011. 128 с.
26. Клещова О. І. Проблеми публіцистичного стилю. Вісник Луганського педагогічного університету, 2000. №9. С. 147
27. Кожедуб Л. Г. Формування у майбутніх філологів німецькомовної компетенції в читанні на основі інтерпретації художніх текстів: дис. ... на здобут. канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2010. 305 с.
28. Концепція компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів початкової школи / Редько В. Г., Полонська Т. К., Пасічник О. С., Басай

- Н. П. / за наук. ред. В. Г. Редька. Київ : ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 36 с.
- 29.Коротун О. О. До питання структури іншомовної комунікативної компетентності. Матеріали проекту «Простір гуманітарної комунікації». 2009. URL: www.ntsai-efon-npu.at.ua/blog/2009-10-20-104
- 30.Курочкіна А. С. Використання сучасних методик навчання для формування лінгвосоціокультурної компетентності в учнів основної школи на уроках англійської мови : кваліфікаційна робота студентки факультету іноземних мов групи ЗАМ-м-22 / А. С. Курочкіна ; наук. керівник Ю. В. Панасюк. – Кривий Ріг, 2023. – 77 с.
- 31.Кучай О. В. Компетенція і компетентність – відображення цілісності та інтеграційної суті результату освіти. Рідна школа. 2009. №11. С. 44-48.
- 32.Малюга О. С. Навчання професійно орієнтованого читання наукових англійських текстів студентів-магістрів аграрних спеціальностей: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2007. 217 с.
- 33.Мацюк О. О. Формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами інформаційно-комунікаційних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Хмельн. нац ун-т. Хмельницький, 2011. 21 с.
- 34.Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник. Видання 2-е, випр. і перероб. / Кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2002. 328 с.
- 35.Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник. Вид. 3-е, випр. і перероб. / кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2003. 126 с.
- 36.Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / О. Б. Бігич та ін. / ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.

- 37.Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник / Л. С. Панова та ін. Київ: Академія, 2010. 327 с.
- 38.Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах : підручник / Л. С. Панова, І. Ф. Андрійко, С. В. Тезікова та ін. Київ: ВЦ «Академія», 2010. 328 с.
- 39.Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: курс лекцій: навч.-метод. посіб. / Бігич О. Б. та ін. ; за ред. С.Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт. 2011. 240 с.
- 40.Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: курс лекцій: навч.-метод. посібник для студ. мовних спец. осв.-кваліф. рівня «магістр» / О. Б. Бігич та ін. / ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2011. 344 с.
- 41.Морська Л. І. Методична система підготовки майбутнього вчителя іноземних мов до використання інформаційних технологій у навчанні учнів: монографія. Тернопіль: ТНТУ імені Володимира Гнатюка, 2007. 233 с.
- 42.Морська Л. І. Теоретико-методологічні засади підготовки вчителя іноземних мов до використання інформаційних технологій: монографія. Тернопіль: ТНТУ імені Володимира Гнатюка, 2007. 243 с.
- 43.Нагорна Н. В. Формування у студентів понять компетентності й компетенції. Виховання і культура. 2007. №1-2. С. 266-268.
- 44.Національна доктрина розвитку освіти. Освіта України. 2002. № 33. С. 3-28.
- 45.Ніколаєва С. Ю. Зміст навчання іноземних мов і культур у середніх навчальних закладах. Іноземні мови. 2010. № 3. С. 3–11.
- 46.Ніколаєва С. Ю. Основи сучасної методики викладання іноземних мов (схеми і таблиці). Київ: Ленвіт, 2008. 235 с.
- 47.Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу : методичний матеріал. Іноземні мови. 2010. № 2. С. 11–17.

48. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. Іноземні мови. 2010. № 2. С. 11–18.
49. Основи формування іншомовної комунікативної компетенції у середній загальноосвітній школі: навчальний посібник / П. О. Бех, Т. В. Бабенко, М. В. Денисенко. Київ: ТОВ «Вольф», 2009. 292 с.
50. Паршикова О. О. Комунікативно-ігровий метод навчання іноземної мови учнів початкової загальноосвітньої школи (теоретико-методологічний аспект) : монографія. Донецьк: Вид-во «Вебер», 2009. 296 с.
51. Сіранчук Н. М. Формування лексичної компетентності в учнів початкових класів на уроках української мови: дис. ... на здобут. докт. пед. наук : 13.00.02 / Рівен. держ. гуманітарний університет. Рівне, 2018. 428 с.
52. Словник іншомовних слів / уклад.: С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. Київ: Наукова думка, 2000. 680 с.
53. Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасних університетів [Електронний ресурс]: зб. матеріалів Міжнар. наук. конф., м. Київ (20–21 квітня 2021 р.). – К.: КНЕУ, 2022. – 278 с.
54. Федоренко Ю. П. Формування комунікативної компетенції старшокласників на сучасному етапі. Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету ім. В. Г. Короленка. Полтава, 2005. № 2. С. 82–87.
55. Черемис І. Нові вимоги до спеціаліста: поняття компетентності й компетенції. Вища освіта України. 2016. № 2. С. 84-88.
56. Шевченко С. І. Формування комунікативної компетенції в читанні англійською мовою із застосуванням комп'ютерних технологій у вищих навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2004. 346 с.
57. Ярема І. А. Зміст формування англомовної лексичної компетентності в професійно орієнтованому говорінні студентів металургійних

- спеціальностей. Вісник Запорізького національного університету. Серія: Педагогічні науки. Запоріжжя, 2012. № 1 (17). С. 197- 203.
58. Bowden John. Competency – Based Education – Neither a Panacea nor a Pariah. URL: www.crm.hct.ac.ae/events/archive/tend.018.bowden.html
59. Horbatiuk L., Kravchenko N., Lipych V. et al. Use of Mobile Applications for Foreign Language Lexical Competence Formation. Journal of History Culture and Art Research. September 2019. № 3. P. 113–124
60. Innovations in learning technologies for English language teaching / ed. by Gary Motteram. London: British Council, 2013. 201 p. URL: https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/C607%20Information%2090%20and%20Communication_WEB%20ONLY_FINAL.pdf
61. Krasulia Alla. Students' Perceptions of Educational Value and Effectiveness of Integrating Electronic Gadgets (Mobile Phones/Tablets) with Teaching-Learning Activities in an English as a Foreign Language Classroom. University of Tartu, Faculty of Social Sciences, Institute of Education. 2018. 65 p. URL: <https://www.etis.ee/Portal/Mentorships/Display/c3a6d3fa-82d1-478f-9cbca7726f328621>
62. Kukulska-Hulme Agnes, Norris Lucy, Donohue Jim. Mobile pedagogy for English language teaching: a guide for teachers. The Open University. London: British Council, 2015. 46 p. URL : https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/E485%20Mobile%20pedagogy%20for%20ELT_v6.pdf
63. Nation, I.S.P. Teaching and Learning Vocabulary in Another Language. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 477 p. URL: <http://catdir.loc.gov/catdir/samples/cam031/2001269892.pdf>
64. Practical English language teaching / ed. by D. Nunan. New York : McGraw-Hill, 2003. 342 p.
65. Praveen Kumar Chinta. Techniques of Vocabulary Competency in English Language Learning. An International Journal of Education and Applied Social

- Sciences. Educational Quest 5 (2). August 2014. P. 109–113. URL: <https://ndpublisher.in/admin/issues/EQV5N2c.pdf>
- 66.Sanchez Aquilino, M. Manchon Rosa. Research on Second Language Vocabulary Acquisition and Learning. International Journal of English Studies. Vol. 7 (2). September 2007. P. 7–16. URL: <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/2582/1/2595023.pdf>
- 67.Sports net Worker. URL: <http://www.sportsnetworker.com>
- 68.The Concise Oxford English / ed. by Paul Falla. Oxford: Oxford University Press, 2021. 1007 p.
- 69.Zadorozhna I. P. Developing Language Learning Strategies and SelfEvaluation Skills as Key Factors in Promoting Prospective FL Teachers' Autonomy. Педагогічний альманах : збірник наукових праць. 2016. № 29. С. 69–75.