

УДК 373.3.16-057.87.376.353  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/27.203550>

**Олена ДРОБОТ,**  
*orcid.org/0000-0002-0762-5148*  
кандидат педагогічних наук,  
старший науковий співробітник відділу навчання жестової мови  
Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка  
Національної академії педагогічних наук України  
(Київ, Україна) *lend7@ukr.net*

## МЕТОДИЧНІ ПРИЙОМИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ

*У статті в процесі аналітичного дослідження визначено поняття «англомовна лексична компетентність» як особистісну якість, що ґрунтується на комплексі лексичних знань, умінь, навичок та способів мислення, який забезпечує можливість коректно та ефективно використовувати лексику англійської мови для вирішення різноманітних комунікативних завдань у різноманітних комунікативних ситуаціях.*

*За результатами теоретичного аналізу наукових джерел окреслено ключові особливості формування та розвитку лексичної компетентності у дітей із порушеннями слуху під час опанування ними національною словесною мовою.*

*З'ясовано, що процес освоєння словника у дітей із порушеннями слуху виявляє якісну своєрідність, оскільки відбувається на тлі частково порушеного чи без застосування слухового аналізатору, що унеможливорює повноцінне диференційоване сприймання на слух лексичних одиниць, наслідком чого є виникнення труднощів опанування словом вже на етапі його введення, що надалі детермінує виникнення складнощів на кожному з наступних етапів формування лексичної одиниці – семантизації, формування лексичних умінь та вправлення у вживанні.*

*Зазначено, що специфіка розвитку лексичної компетентності в словесних мовах учнів із порушеннями слуху виявляється у: переважанні обсягу пасивного словника над активним; схильності до замінювання одних частин мови іншими; порушеннях звуко-буквенного складу слів; уповільненості опанування словом, причому як його формою, так і значенням; труднощах засвоєння слів омонімів, паронімів, багатозначних слів, слів, які позначають абстрактні чи узагальнені поняття; низькому рівні здатності «зчитувати з губ»; порушеннях правильної звукомови слів; складності опанування службовими словами.*

*Досліджено, що внаслідок цього виникає дефіцит мовленнєвої практики, а опанування словесною мовою стає можливим лише в спеціально створених умовах та відбувається із суттєвим відставанням від вікових норм. Крім того, в учнів із порушеннями слуху за відсутності систематичного повторення вивченого словника відбувається регресування рівня розвитку лексичної компетентності.*

**Ключові слова:** англійська мова, лексична компетентність, лексична одиниця, семантизація, діти з порушеннями слуху, глухі, іноземна мова, напівглухі, національна жестова мова, словесна мова.

**Olena DROBOT,**  
*orcid.org/0000-0002-0762-5148*  
Candidate of Pedagogical Sciences,  
Senior Researcher of Sign Language Training Department  
Mykola Yarmachenko Institute of Special Education and Psychology  
of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine  
(Kyiv, Ukraine) *lend7@ukr.net*

## METHODS & TECHNIQUES OF THE FORMATION OF ENGLISH LANGUAGE LEXICAL COMPETENCE AMONG STUDENTS WITH IMPAIRMENT OF HEARING

*In the article at the course of analytical research, the term “English lexical competence” is defined as a personal quality, based on a complex of lexical knowledge, skills, & ways of thinking, providing opportunity to use English vocabulary correctly & effectively to solve a variety of communicative tasks in different communicative situations.*

*Therein, according to the results of theoretical analysis of scientific sources, are outlined key features of the formation & development of lexical competence among children with hearing impairment in mastering their national verbal language.*

*It was found, that the process of vocabulary development among children with hearing impairment reveals qualitative uniqueness, since it goes against the background of a partial violation or without the use of an auditory analyzer, making it impossible to fully differentiate the hearing on lexical units, resulting in the difficulty of mastering the vocabulary already at the introduction stage, further determining the occurrence of difficulties at each of the following stages of formation of lexical unit – semantization, formation of lexical skills & exercise in use.*

*It should be noted, that specificity of the development of lexical competence in the verbal languages of students with hearing impairment is manifested in: predominance of the passive vocabulary over the active; tendency to replace some parts of the language with another; violations of the sound-letter composition of words; slowness of mastering the word as its form & meaning; difficulties in learning words of homonyms, paronyms, multi-valued words, words denoting abstract or generalized concepts; low level ability to "read from lips"; violations of the correct sound of words; difficulty of mastering the function words.*

*The study revealed, that as a result there is a shortage of speech practice, & the acquisition of verbal language becomes possible only in specially created conditions & occurs significantly behind the age norms. In addition, among students with hearing impairments in the absence of systematic repetition of the studied vocabulary happens regress of the level of development of lexical competence.*

**Key words:** *English language, lexical competence, lexical unit, semantization, hearing impaired children, deaf, foreign language, semi-deaf, national sign language, verbal language.*

**Постановка проблеми.** Теоретичне та методичне вирішення проблеми навчання англійської мови як іноземної учнів із порушеннями слуху нині набуває надзвичайної актуальності через наявність низки протиріч.

З одного боку, англійська мова – одна з найпоширеніших мов міжнародного спілкування. Людина, яка володіє цією мовою, має помітно ширші можливості щодо отримання інформації, соціальної інтеграції в умовах глобалізації та професійної самореалізації в різних країнах світу.

З іншого боку, англійська мова належить до різновиду словесних мов, опанування якими в учнів із порушеннями слуху викликає значні труднощі, які й понині залишаються невирішеними в сурдопедагогічній науці та практиці. І якщо робота науковців щодо пошуку ефективних стратегій навчання таких дітей національним словесним мовам триває вже понад століття (Л. Божович, Р. Боскис, О. Дьячков, А. Гольдберг, Л. Занков, С. Зиков, Б. Корсунська, Р. Левіна, Н. Морозова, М. Певзнер, Н. Рау, Ф. Рау, Н. Слезина, І. Соколянський, Ж. Шиф та ін.), то розроблення проблеми вивчення такими дітьми англійської мови відбувається лише в останні кілька років. При цьому означена проблема досліджується здебільшого вибірково.

**Аналіз досліджень.** Окреслене зумовлює актуальність наукового дослідження проблеми теоретичних і методичних засад навчання англійської мови учнів із порушеннями слуху, особливо на початковому етапі її вивчення, коли закладаються основи формування усіх складників іншомовної комунікативної компетентності.

Відповідно до вимог стандартів освіти усіх ланок школи метою навчання, іноземної мови є формування у них іншомовної комунікативної компетентності. В цьому контексті особливого значення набуває.

**Мета статті** – вирішення проблеми формування англомовної лексичної компетентності у учнів з порушеннями слуху як однієї з осно-

воположних складників оволодіння мовою, яка виявляється у готовності учня використовувати лексичні знання та уміння в реальних комунікативних ситуаціях безпосереднього чи опосередкованого спілкування.

**Виклад основного матеріалу** Одним із ключових аспектів дослідження проблеми є уточнення змісту поняття «англомовна лексична компетентність».

У контексті нашого дослідження ми використовуємо поняття «компетентність» як сформовану якість особистості.

У джерелах з методики викладання іноземних мов і культур знаходимо багато різних визначень поняття «лексична компетентність» як наукової категорії.

Зокрема, І. Ветрова трактує «лексичну компетентність» як *знання словникового складу мови*, що включає лексичні й граматичні засоби та правила їх застосування у мовленні (Ветрова, 2013: 2).

Відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій із мовної освіти поняття «лексична компетентність» визначається ширше – як *знання і здатність використовувати словниковий запас певної мови*. Зауважимо, що більшість вчених дотримуються тотожної думки. Однак дослідники по-різному тлумачать, в чому саме полягає ця «здатність використовувати».

Зокрема, А. Шамо́в, трактуючи «іншомовну лексичну компетентність», уточнює, в чому саме полягає таке *використання*, конкретизуючи його як *здатність визначати контекстуальне значення слова, порівнювати його обсяг за значенням у двох мовах, визначати структуру значення слова, уточнювати специфічно національне в значенні певного слова* (Шамо́в, 2007: 11). Тобто йдеться про оперування словом як категорією.

К. Галацин, М. Козак та інші уточнюють поняття «лексична компетентність» як наявність певного запасу лексичних одиниць та здатність їх *адекватно використовувати*, тобто *правильно писати і вимовляти, коректно організовувати*

граматично, розуміти на слух і у процесі читання, оперувати ними в актах комунікації у потрібному темпі та в різних значеннях, доречно вживати приказка, прислів'я, фразеологізми для досягнення відповідного комунікативного результату (Козак, 2016: 6). Тут вчені особливо наголошують на якісних характеристиках використання лексики – правильності і коректності його використання в мовленнєвому потоці.

Водночас І. Потюк пропонує більш практичне трактування поняття «лексична компетентність», яку вчений розглядає як здатність адекватно використовувати лексичні одиниці певної мови, що ґрунтується на *свідомому застосовуванні* лексичних знань та навичок з метою *вирішення практичних завдань та проблем у діяльності* (Потюк, 2014: 9). Автор підкреслює, що застосування має бути свідомим та реалізовуватися в діяльності. Вказане визначення є найбільш наближеним до трактування поняття компетентність відповідно до Закону України «Про освіту».

Поряд із цим Є. Ятаєва «лексичну компетентність» відносить до категорії *інтегрованих особистісних утворень*, яке, на думку дослідниці, проявляється у готовності особистості до *самостійного оволодіння іншомовною лексикою* (Ятаєва, 2007: 13). Однак, погоджуючись із позицією Є. Ятаєвої щодо категоріальної приналежності цього поняття саме як інтегрованого утворення особистості, маємо зауважити, що готовність до самостійного оволодіння іншомовною лексикою може бути лише одним із показників сформованості лексичної компетентності, однак не вичерпує зміст цього поняття.

С. Ніколаєва визначає «лексичну компетентність» як здатність «миттєво викликати з довгострокової пам'яті еталон слова залежно від конкретного мовленнєвого завдання та включати це слово у мовленнєвий потік» (Ніколаєва, 1999: 8).

Таким чином, термінологічний аналіз свідчить, що поняття «англомовна лексична компетентність» не має в лінгводидактиці усталеного тлумачення. На підґрунті викладених положень означене поняття потрактовуємо як *інтегровану якість особистості, що утворена комплексом лексичних знань та умінь, який забезпечує можливість коректно використовувати англомовну лексику для вирішення різноманітних комунікативних завдань особистості в різних комунікативних ситуаціях*.

За результатами теоретичного аналізу (І. Ветрова, К. Галацин, М. Козак, С. Ніколаєва, Є. Ятаєва, N. Akhtar, L. Bloom, K. Hirsh-Pasek, R.M. Golinkoff, L.B. Smith, A.L. Woodward та ін.)

маємо дійти висновку, що вчені не є одностайними у визначенні структурних компонентів англомовної лексичної компетентності (Ветрова, 2013: 2; Козак, 2016: 6; Ніколаєва, 1999: 8).

Так, К. Галацин, М. Козак, С. Ніколаєва та інші виокремлюють два складники англомовної лексичної компетентності: знання лексичних одиниць англійської мови; лексичні навички, які забезпечують використання лексики під час спілкування (Козак, 2016: 6; Ніколаєва, 1999: 8).

Є. Ятаєва частково погоджується із зазначеною структурою, зокрема, лексичні знання вона відносить до когнітивного складника лексичної компетентності, а лексичні навички – до практичного (Ятаєва, 2007: 13).

І. Ветрова до вказаних складників додає ще одну – мотиваційну. Так, на думку вченої, лексична компетентність складається з когнітивного складника, тобто *системи знань* і досвіду пізнавальної діяльності, які необхідні для здійснення іншомовної комунікації; операційного (практичного) складника, що виражається у здатності адекватно здійснювати рецептивні і продуктивні види мовної діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо, переклад); а також мотиваційного складника, що утворений комплексом потреб, мотивів і цілей вивчення іноземної мови, що передбачає усвідомлення учнями важливості вивчення лексики для застосування цієї мови в комунікативних ситуаціях у майбутньому (Ветрова, 2013: 2).

*Англомовні лексичні знання як когнітивний складник англомовної лексичної компетентності*, на думку вчених (С. Смоліна, О. Соловова, С. Шатілов та ін.), представляють собою *уявлення особистості про лексичну систему англійської мови, що формується у процесі пізнання під час навчання англійської мови* (Соловова, 2008: 10; Шатілов, 1986: 12).

У цьому контексті цінною є позиція І. Ветрової про вимогу щодо системності організації лексичних знань як основи лексичної компетентності (Ветрова, 2013: 2). Це акцентує увагу на тому, що у процесі формування англомовної лексичної компетентності необхідно сформулювати саме систему лексичних одиниць з урахуванням їх значеннєвих та граматичних зв'язків між собою, що уособлюються в правилах їх використання, не просто досягти запам'ятання певного переліку лексичних одиниць як такого.

С. Смоліна зауважує, що під поняттям *лексична одиниця* розуміється не лише слово, а й словосполучення чи навіть окремі стереотипні речення (Ніколаєва, 1999: 8), наприклад, такі, як *How do you do?* тощо.

С. Смоліна, О. Соловова, С. Шатілов та інші в структурі лексичних знань виокремлюють класери лексичних одиниць, що утворюються такими компонентами: знання форм лексичної одиниці, тобто її фонетичного та графемного образу; розуміння семантичного значення лексичної одиниці як її буквального значення (денотації), так і її емоційно-експресивного значення (конотації); знання інших лексичних одиниць, пов'язаних з певною лексичною одиницею певним зв'язком (синоніми, омоніми, антоніми, пароніми тощо); знання правил лексичної сполучуваності певної лексичної одиниці з іншими лексичними одиницями; знання правил словотворення і словозміни; знання морфологічної будови лексичної одиниці (корені, суфікси, префікси, закінчення); знання про подібне та відмінне у лексичних системах англійської та української мов, приміром, в українській мові слово «рука», а в англійській мові є два слова, подібні за значенням – “arm” та “hand” (Шатілов, 1986: 12). *Англомовні лексичні вміння як операційний складник англомовної лексичної компетентності* представляють собою *спектр здатностей адекватного (коректного) розуміння та вживання у процесі опосередкованого й безпосереднього спілкування лексичних одиниць англійської мови* (О. Соловова та ін.) (Соловова, 2008: 10).

С. Смоліна та інші диференціюють англомовні лексичні вміння на рецептивні та репродуктивні.

*Рецептивні англомовні лексичні вміння* полягають у здатності сприймати і розуміти англомовні лексичні одиниці, функційну основу цих вмінь забезпечує: вміння впізнавати, диференціювати та ідентифікувати лексичну одиницю за її фонемною та графемною формами; вміння співвідносити лексичну одиницю з певним явищем дійсності; вміння здогадуватися про значення лексичної одиниці (Замша, Федоренко, 2016: 5).

Останнє вміння, на нашу думку, є продуктивним за характером, адже передбачає здатність самостійно встановлювати зв'язок між формою та значенням нових лексичних одиниць, тому більш доречно їх означити як *продуктивні англомовні лексичні вміння*.

Водночас С. Смоліна зазначає, що *репродуктивні англомовні лексичні вміння* втілюються в здатності особистості використовувати лексичну одиницю в різних видах мовлення, як усного, так і писемного різновидів. Основу функціонування цих умінь формують такі: здатність активізації лексичної одиниці з довготривалої пам'яті; здатність до відтворення лексичної одиниці у власній продуктивній мовленнєвій діяльності; здатність автоматично сполучати лексичну одиницю

з іншими лексичними одиницями, які утворюють синтагму чи фразу, із дотриманням правил лексичної сполучуваності (Смоліна, 2008: 10).

Узагальнення викладеного слугує основою для створення теоретичної моделі функціонування сформованої англомовної лексичної компетентності, що представляє її як систему узгоджено функціонуючих лексичних знань та вмінь (див. рис. 1).

Розглядаючи англомовну лексичну компетентність як систему, виокремлюємо в її структурі три компоненти: когнітивний; операційний; функційний.

*Когнітивний компонент* англомовної лексичної компетентності формується знаннями лексичної системи англійської мови, які утворені низкою кластерів, взаємопов'язаних між собою. В основу кожного кластеру входить безпосередньо сама лексична одиниця та зв'язки з іншими лексичними одиницями, що пов'язані з нею на основі семантичних зв'язків чи частотністю сполучуваності. Це формує зміст чотирьох складників знання лексичної одиниці:

- експресивного складника, який утворено системою кодів англійської мови – графемного та фонемного;
- морфологічного складника, що виражається у знанні правил будови лексичних одиниць;
- семантичного складника, що ґрунтується на знанні значень лексичної одиниці, тобто володінні нею як поняттям;
- складником сполучуваності лексичної одиниці з іншими одиницями англійської мови.

Операційний компонент забезпечує практичне використання лексичних знань, за специфікою операцій з лексичними одиницями виокремлюється три оперувальні рівні: рецептивний, що пов'язаний зі сприйманням лексичної одиниці; репродуктивний, що представляє активне використання лексичної одиниці; продуктивний, який характеризує найвищий рівень сформованості англомовної лексичної компетентності, що виражається у здатності особистості здогадуватися про значення незнайомої англомовної лексичної одиниці за контекстом англомовного висловлювання. Рецептивний та продуктивний рівні представлено низкою вмінь, що співвідносяться зі складниками кластеру лексичних одиниць.

Зокрема, рецептивний рівень оперування лексичною одиницею представлений такими вміннями: вміння впізнавати, розрізняти, визначати лексичну одиницю за її графемною та фонемною формою; вміння розпізнавати будову лексичної одиниці, що дає змогу визначати її граматичну

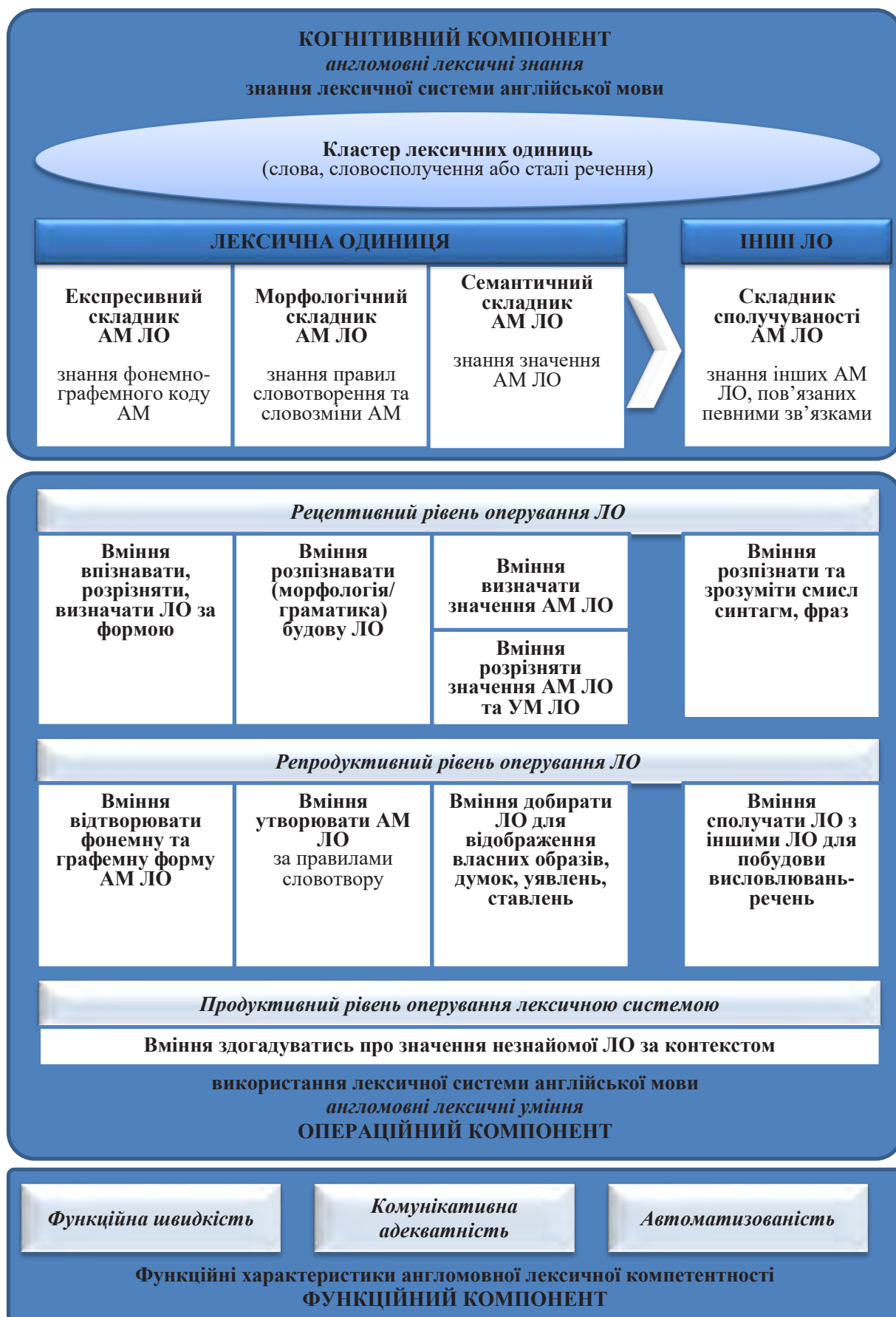


Рис. 1. Модель англомовної лексичної компетентності

категорію (однина / множина, ступінь порівняння тощо); вміння визначати значення лексичної одиниці безпосереднє, переносне та емоційно-описове, а також вміння диференціювати значення англомовної лексичної одиниці та української лексичної одиниці, що близька за значенням; вміння розпізнавати і розуміти синтагми та фрази.

Основу оперування лексичною одиницею на репродуктивному рівні складають такі вміння: вміння відтворювати фонемну та графемну форму лексичної одиниці; вміння утворювати лексичні одиниці відповідно до правил словотворення та словозміни; вміння добирати відповідні лексичні одиниці для вираження власних думок, понять, емоцій, уявлень; вміння сполучати лексичну одиницю з іншими для формулювання висловлювань.

Функційний компонент англомовної лексичної компетентності репрезентує функціональність цієї компетентності загалом, що конкретизуються в таких показниках: функційна швидкість, що виявляється у темпі перебігу процесів застосування англомовних лексичних знань; комунікативна адекватність, що полягає в коректності та правильності застосування лексичних знань як нормам англійської мови, так і конкретної комунікативної ситуації; автоматизованість, що визначається рівнем контролю свідомості над перебігом застосування лексичних знань, тобто, наскільки лексичні вміння є усвідомлюваними, чи перейшли на рівень автоматизованих і не потребують постійного контролю свідомості, а функціонують як «лексична інтуїція».

Таким чином, у контексті представленого дослідження розглядаємо англомовну лексичну компетентність як динамічну систему, що має різні рівні функціонування.

Розглянемо методичні прийоми формування англомовної лексичної компетентності у учнів із порушеннями слуху. Теоретичним орієнтиром для визначення ефективних методичних прийомів формування англомовної лексичної компетентності слугувала теза С. Ніколаєвої про те, що успішність опанування учнем словниковим складом іноземної мови зумовлюється двома факторами. Перший фактор детермінується правильним вибором лексичного мінімуму для вивчення за певний період, особливо це важливо на початковому етапі опанування англійською мовою. Другий фактор пов'язаний з методичними особливостями організації вивчення лексичного матеріалу (Адамюк, Дробот, Замша, Федоренко, 2018: 1; Ніколаєва, 1999: 8)

Щодо відбору лексичного мінімуму, то зауважимо, що «правильність» вибору лексичних

одиниць зумовлюється принципами їх відбору. Зокрема, аналіз навчальних програм для дітей із порушеннями слуху та підручників з «Англійської мови» свідчить, що визначення обсягу, послідовності та переліку лексичних одиниць ґрунтуються не на науково перевірених критеріях, а на суб'єктивних уявленнях і переконаннях їх авторів.

Натомість, на нашу думку, основоположним принципом відбору лексичних одиниць для вивчення має слугувати частотність їх застосування в публіцистичних текстах і повсякденному спілкуванні носіїв англійської мови (блоги, смс-повідомлення, чати тощо).

У цьому плані доречно дослухатися думки команд лінгвістів, які формують найавторитетніші словники з англійської мови – Oxford, Longman, Macmillan. В кожному з цих словників формують власні списки частотності слововживання. Команди лінгвістів є переконаними, що опанування 2 500 – 3 000 найчастовживаніших слів задовольняє від 80% до 90% потреб повсякденного спілкування, тобто, оволодівши цим обсягом слів, учень стає спроможним зрозуміти будь-які тексти публіцистичного чи науково-публіцистичного характеру, а частину незнайомих слів зрозуміти з контексту.

Опанувати таким обсягом англомовної лексики дитина з типовим розвитком здатна за строк від 1,5 до 2,5 років, зважаючи на інтенсивність занять і старанність учня. Варто також враховувати те, що учні з порушеннями слуху вивчають англійську мову по два уроки на тиждень, а в навчальному році кількість робочих тижнів складає – 35, тобто загалом 70 уроків на вивчення англійської мови в межах одного класу. Якщо вивчати на кожному уроці по 10 нових англійських слів, то необхідно близько 4,5 років для опанування обсягом в 3 000 слів. Таким чином, навіть з урахуванням того, що діти з порушеннями слуху починають вивчати англійську мову лише з 5 класу, то цілком можливо сформувавши необхідний лексичний мінімум у межах їхнього навчання в 5–9 класах. При цьому відбір слів з лексичного мінімуму, який має вивчатися в межах першого року навчання, має ґрунтуватися на опануванні щонайменше 400–500 найуживаніших слів з-поміж цих 3 000 часто використовуваних слів. Це означає, що щоденно має бути введено 5–7 нових лексичних одиниць.

Щодо організації процесу вивчення англомовних лексичних одиниць, то варто враховувати розробки психологів щодо *особливостей запам'ятовування інформації*, що складає основу *формування міцних англомовних лексичних знань*

та специфіку *формування розумових дій*, що ґрунтується на *розвитку англомовних лексичних умінь* оперування лексичними одиницями.

Щодо формування англомовних лексичних знань, то варто звернутись до праць Г. Еббінгауза стосовно залежності між зберіганням одиниці інформації у пам'яті залежно від проміжку часу з її введення, йдеться про так звану криву забування.

Відповідно, формування міцного запам'ятовування англомовної лексичної одиниці має враховувати час між її пред'явленням та повторенням згідно з певною частотністю, а не механічним заучуванням. Адже забування один із механізмів функціонування пам'яті, що забезпечує підвищення продуктивності психіки, яка спрямована на зберігання лише тієї інформації, що потрібна людині для прийняття ефективних рішень, тобто зберігається лише те, що особистість сприймає як необхідне. Це зумовлює забезпечення двох аспектів формування міцних знань:

1) *формування в учня мотивації до вивчення англійських слів*, що забезпечується через *активізацію потреби в:*

– *пізнанні*, що забезпечується через викликання інтересу в учня до вивчення шляхом викликання у них подиву від цікавих чи парадоксальних порівнянь лексичних одиниць між їхньою рідною мовою та англійською);

– *спілкуванні*, причому як опосередкованому, так і безпосередньому, коли створюється ситуація

необхідності англомовної комунікації з партнером (через спілкування з дітьми зі шкіл-побратимів, спілкування в чатах, соцмережах тощо);

2) *забезпечення запам'ятовування англомовних лексичних одиниць* шляхом їх раціонального повторення, особливо це важливо на початковому етапі вивчення мови, коли несформоване вміння до інтуїтивної здогадки про значення слова з контексту висловлювання (обсягу потенційного словникового запасу).

У цьому плані є корисними розробки П. Пімслера та С. Крашена, зокрема такий аспект їхніх робіт, як градуйоване інтервальне повторення. Техніка інтервального повторення ґрунтується на такій шкалі повторення: 5 секунд, 25 секунд, 2 хвилини, 10 хвилин, 1 година, 5 годин, 1 день, 5 днів, 25 днів, 4 місяців, 2 роки. Цей прийом дає можливість міцно запам'ятати лексичну одиницю без значних зусиль і витрат часу.

**Висновки.** Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що ключовими методичними прийомами, що забезпечують ефективність формування англомовної лексичної компетентності у учнів із порушеннями слуху, особливо на початковому етапі вивчення англійської мови, є критичний відбір лексичних одиниць за принципом частотності використання лексичних одиниць носіями мови. Міцність запам'ятовування лексичних одиниць забезпечується використанням прийому інтервального повторювання лексичних одиниць.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адамюк Н. Б., Дробот О. А., Замша А. В., Федоренко О. Ф. До проблеми розроблення вітчизняної концепції бімодально-білінгвального підходу до навчання глухих і напівглухих осіб. *Інноваційна педагогіка*. 2018. Вип. 7, т. 1. С. 125–129.
2. Ветрова І. Проблема формування лексичної компетенції в підготовці майбутнього вчителя іноземної мови. *Обрії*. 2013. № 1(36). С. 56–58.
3. Дробот О., Замша А., Федоренко О. Бімодально-білінгвальний підхід до організації навчання глухих та слабкочуючих. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2017. № 4 (84). С. 37–46.
4. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. С.Ю. Николаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
5. Замша А., Федоренко О. Педагогічні аспекти навчання англійської мови учнів із порушеннями слуху. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2016. № 3. С. 53–61.
6. Козак М. Формування лексичної компетенції у процесі професійної підготовки майбутніх економістів. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2016. Випуск 1 (38). С. 146–149.
7. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : Підручник / С. Ю. Николаєва, О. Б. Бігич, Н. О. Бражник та ін. Вид. 2-е, випр. і переробл. Київ : Ленвіт, 2002. 328 с.
8. Николаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов в середніх навчальних закладах. Київ : Ленвіт, 1999. 320 с.
9. Потюк І. Є. Формування англомовної лексичної компетенції у майбутніх фахівців сфери туризму на засадах навчальних стратегій. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка*. 2014. № 3. С. 111–116.
10. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Москва : АСТ: Астрель, 2008. 238 с.
11. Шаповал А.Н. Лексические навыки устной речи и чтения – основа семантической компетенции обучаемых. *Иностранные языки в школе*. 2007. № 4. С. 19–21.
12. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. Москва : Просвещение, 1986. С. 29–30.
13. Ятаева Е. В. Учебный глоссарий как средство развития учебной иноязычно-лексической компетенции в профессиональном языковом образовании: дис. ...канд. пед. наук : 13.00.08. Екатеринбург, 2007. 297 с.

#### REFERENCES

1. Adamiuk N. B., Drobot O. A., Zamsha A. V., Fedorenko O. F. Do problemy rozroblennia vitchyznianoï kontseptsii bimodalno-bilinhvalnoho pidkhotu do navchannia hlukhykh i napivhlukhykh osib. Innovatsiina pedahohika. [Issues to Development the Ukrainian Conception of Bimodal-Bilingual Approach to Education of Deaf and Hard-of-Hearing]. Innovative pedagogy, 2018, Issue 7, Vol.1. pp. 125–129 [in Ukrainian].
2. Vetrova I. Problema formuvannya leksichnoï kompetentsiyi v pidgotovtsi maybutnogo vchitelya Inozemnoï movy [The problem of forming lexical competence in the preparation of a future foreign language teacher]. Obriyi, 2013, Vol. 1(36), pp. 56–58 [in Ukrainian].
3. Drobot O., Zamsha A., Fedorenko O. Bimodalno-bilinhvalnyi pidkhid do orhanizatsii navchannia hlukhykh ta slabkochuiuchykh [Bimodal-Bilingual Approach in Deaf and Hard-of-Hearing Education]. Osoblyva dytna : navchannia i vykhovannia, 2017, Vol. 4(84), pp. 37–46 [in Ukrainian].
4. Nikolaeva S.Yu. (Ed.) (2003). Zahalnoievropeïski Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia [European-wide Recommendations for Language Education: study, teaching, assessment]. Science. ed. S.Yu. by Nikolaev. Kyiv: Lenwith, 2003. 273 p. [in Ukrainian].
5. Zamsha A., Fedorenko O. Pedahohichni aspekty navchannia anhliiskoi movy uchniv iz porushenniamy slukhu [Pedagogical aspects of teaching English to students with hearing impairment]. Osoblyva dytna: teaching & upbringing, 2016, Vol. 3, pp. 53–61 [in Ukrainian].
6. Kozak M. Formuvannia leksychnoi kompetentsii u protsesi profesiïnoi pidhotovky maibutnikh ekonomistiv [Formation of lexical competence in the process of training of future economists]. Uzhgorod University Scientific Bulletin. Series: Pedagogy. Social work, 2016, Vol. 1 (38), pp. 146–149 [in Ukrainian].
7. Metodyka vykladannia inozemnykh mov u serednikh navchalnykh zakladakh [Methods of teaching foreign languages in secondary schools]. Textbook / S. Yu. Nikolaev, O.B. Bigich, N.O. Brazhnik & others. Ed. 2nd, amended & revised Kyiv : Lenwith, 2002. 328 p. [in Ukrainian].
8. Nikolaeva S. Yu. Metodyka navchannia inozemnykh mov v serednikh navchalnykh zakladakh [Methods of teaching foreign languages in secondary schools]. Kyiv : Lenwith, 1999. 320 p. [in Ukrainian].
9. Potiuk I. Ye. Formuvannia anhlomovnoi leksychnoi kompetentsii u maibutnikh fakhivtsiv sfery turizmu na zasadakh navchalnykh stratehii [Formation of English-language lexical competence in future tourism professionals on the basis of educational strategies]. Scientific notes of the Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk. Series: Pedagogy, 2014, Vol. 3, pp. 111-116 [in Ukrainian].
10. Solovova E. N. Metodika obucheniya inostrannym yazykam [Methods of teaching foreign languages]. Moscow : ACT: Astrel, 2008. 238 p. [in Russian].
11. Shamov A.N. Leksicheskie navyki ustnoj rechi i chteniya – osnova semanticheskoi kompetentsii obuchaemykh [The lexical skills of oral speech and reading are the basis of the students' semantic competence]. Inostrannye yazyki v shkole, 2007, Vol. 4, pp. 19-21 [in Russian].
12. Shatilov S.F. Metodika obucheniya nemeckomu yazyku v srednej shkole [Methods of teaching German in secondary school]. Moscow : Prosvetshenie 1986, pp 29-30. [in Russian].
13. Yataeva E. V. Uchebnyj glossarij kak sredstvo razvitiya uchebnoj inoyazychno-leksicheskoi kompetentsii v professionalnom yazykovom obrazovanii [Educational glossary as a means of developing educational foreign language and vocabulary competence in professional language education]: thesis. ... PhD. Ped.Sciences: 13.00.08. Yekaterinburg, 2007. 297 p. [in Russian].