

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет української й іноземної філології та журналістики
Кафедра німецької та романської філології

**СУЧАСНІ МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ ІСПАНСЬКОЇ МОВИ В ГІМНАЗІЇ**

Кваліфікаційна робота (проект)

на здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр»

Виконала: студентка 4 курсу 481 групи
Спеціальності: 014.02 Середня освіта
(Мова і література іспанська)

Освітньо-професійної програми:
Середня освіта (Мова і література
іспанська)

Зевако Ірина Вікторівна

Керівничка: доц. Гончаренко О.М.

Рецензентка: учителька вищої категорії
Херсонського академічного ліцею імені
О.В. Мішукова Херсонської міської
ради при Херсонському державному
університету Петренко С.А.

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ГІМНАЗІЇ	5
1.1 Підходи до визначення поняття лексичної компетентності та її роль у вивченні іноземної мови	5
1.2 Структура лексичної компетентності учнів	9
1.3 Вимоги формування лексичної компетентності учнів гімназії та її особливості	12
1.4 Психологічні особливості школярів на середньому етапі в гімназії	18
РОЗДІЛ 2. ПІДХОДИ, МЕТОДИКИ ТА ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ГІМНАЗІЇ НА УРОКАХ ІСПАНСЬКОЇ МОВИ	21
2.1 Сучасні підходи та технології формування лексичної компетентності учнів гімназії на уроках іспанської мови	21
2.2 Система вправ з формування лексичної компетентності учнів гімназії на уроках іспанської мови.....	26
2.2.1 Вправи, спрямовані на формування усної лексичної компетентності	26
2.2.2 Вправи, спрямовані на формування письмової лексичної компетентності	31
РОЗДІЛ 3. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ ГІМНАЗІЇ НА УРОКАХ ІСПАНСЬКОЇ МОВИ	35
3.1 Методичні рекомендації щодо формування іншомовної лексичної компетентності в учнів гімназії на уроках іспанської мови	35
ВИСНОВКИ	41
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	43
ДОДАТКИ	49
Додаток А Метод «Понятійне колесо»	49
Додаток Б Прийом «За і проти»	50
Додаток В Зразок фрагменту уроку з навчання лексики в гімназії	51

ВСТУП

Наразі існує потреба суспільства в кваліфікованих фахівцях, здатних вступати в іншомовне спілкування. В таких умовах, процес навчання повинен бути спрямований на пошук нових, інтерактивних прийомів, що стимулюють учнів до породження грамотно оформленого усного чи писемного висловлювання.

Сучасна державна політика в сфері освіти спрямована на поліпшення якості освоєння програм, розроблених в рамках навчання іноземної мови. Така обставина означає, що вимоги, які пред'являються до рівня володіння іноземною мовою сьогоденніми учнями, стали значно вище і суворіше. Це пов'язано з тим, що зростає роль іншомовного спілкування, в суспільстві виникає потреба в спеціалістах, які дійсно володіють іноземною мовою, мають високий рівень усної та писемної грамотності.

Актуальність роботи полягає в тому, що не дивлячись на розробленість цієї теми, залишається ряд спірних і невирішених питань щодо підходів, методів та технології розвитку лексичної компетенції учнів. Також, існує необхідність пошуку нових методик формування та розвитку лексичної компетенції на уроках іспанської мови.

Теоретичним підґрунтям роботи стали дослідження таких науковців, як: І. І. Халєєва, Г. П. Мільтруд, Є. В. Носонович, О. Б. Бігич, О. В. Болотов, О. Вєтохов, І. О. Зимня, Л. І. Кириліна, R. L. Oxford, R. C. Scarcella, C. Walter, A. Gilmore, та інших.

Мета роботи – вивчити та дослідити методики формування іншомовної лексичної компетентності в учнів гімназії на уроках іспанської мови.

Об'єкт дослідження – сучасний процес формування та розвитку лексичної компетенції в загальних закладах середньої освіти.

Предмет дослідження – підходи та методики розвитку іншомовної лексичної компетентності в учнів гімназії на уроках іспанської мови.

Робота має наступні **завдання**:

- Розглянути підходи до визначення поняття лексичної компетентності та її роль у вивченні іноземної мови;
- Схарактеризувати структуру лексичної компетентності учнів;
- Визначити особливості формування лексичної компетентності учнів основної школи;
- Вивчити сучасні підходи та технології формування лексичної компетенції учнів основної школи;
- Проаналізувати використання методик змішаного навчання учнів гімназії на уроках іспанської мови.

Методи дослідження зумовлені метою та специфікою проаналізованого матеріалу. Для розв'язання поставлених завдань застосовано комплексну методику дослідження. Основними методами дослідження є критичний аналіз літератури, синтез та узагальнення; метод педагогічного експерименту.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що в роботі було проведене комплексне дослідження особливостей формування лексичної компетенції учнів 6 класів гімназії на уроках іспанської мови.

Практичне значення отриманих результатів полягає у можливості використання даних, отриманих в результаті цього дослідження, як основи для укладання підручників, а також під час навчання іноземної мови на уроках в ЗЗСО, проведення лекцій, семінарських занять у вищих навчальних закладах. Матеріали дослідження пройшли апробацію та прийняті до публікації у вигляді статті в інтернет-журналі «Молодий вчений» №4 (92) квітень 2021 року в розділі філологічні науки.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів з висновками до кожного з них, додатку, загальних висновків, списку використаної літератури.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ГІМНАЗІЇ

1.1 Підходи до визначення поняття лексичної компетентності та її роль у вивченні іноземної мови

В умовах сучасності, все більше актуальності набуває компетентісний підхід до вивчення іноземних мов. Актуальність реалізації компетентісного підходу викликана:

- переходом на нову освітню парадигму;
- впровадженням нових програм в освітній процес перевиданням старих і появою нових навчально-методичних комплексів з урахуванням сучасних вимог;
- орієнтацією шкільної освіти на формування ключових компетенцій;
- неефективністю парадигми знань: відсутністю в учнів практичних навичок.

Поняття «компетенція» походить від латинського слова *competere*, яке означає «підходити, відповідати». У загальному сенсі воно означає відповідність пропонованим вимогам, встановленим критеріям і стандартам в певних областях діяльності і при вирішенні певного типу завдань, володіння необхідними активними знаннями, здатність впевнено домагатися результатів і володіти ситуацією [32, с. 20–26]. Вперше поняття «компетенція» з'явилося в 60-і рр. у Сполучених Штатах Америки, де використовувалося в рамках діяльнісної освіти. Спочатку, значення поняття зводилось до автоматизації отриманих практичних навичок в рамках біхевіористського підходу, що було недостатнім для розвитку творчих та індивідуальних здібностей учнів. У зв'язку з цим було запропоновано розрізнати два поняття: компетентність і компетенція (*competence and competencies*). Компетентність стала розглядатися як особистісна категорія, а

компетенції перетворилися на одиниці навчальної програми і склали «автономію» компетентності [3].

В. Болотов вважає, що компетентнісний підхід сприймається як узагальнена умова здатності людини ефективно діяти за межами навчальних ситуацій [7, с. 33]. Найбільш повним, на наш погляд, здається визначення, пропонуване О. Є. Лебедевим. Компетентнісний підхід, на думку дослідника, – це сукупність загальних принципів визначення цілей освіти, відбору змісту освіти, організації освітнього процесу та оцінки освітніх результатів. В ході організації освітнього процесу створюються умови для формування в учнів здатності самостійно вирішувати проблеми в різних сферах і видах діяльності на основі використання соціального досвіду [26, с. 3]. Таким чином, під компетентнісним підходом ми будемо розуміти вдосконалення шкільної освітньої системи, спрямоване, головним чином, на формування в учнів ключових компетенцій, що дозволяють самостійно вирішувати практичні завдання з використанням власного соціального досвіду і теоретичних знань.

Отже, зупинимося на конкретних визначеннях вищезазначених понять і проаналізуємо їх для виявлення спільного та відмінного між ними. Термін «компетенція» – неоднозначний у зв'язку з існуючими на сьогоднішній день його численними тлумаченнями. Так, під компетенцією розуміють:

- сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), які відносяться до певного кола предметів і процесів і необхідних для якісної продуктивної діяльності по відношенню до них (А. В. Хуторський) [54];
- коло питань, в яких та чи інша особистість добре обізнана, коло повноважень, прав тієї чи іншої особистості (В. Д. Шадріков) [55];
- внутрішні, потенційні, приховані психологічні новоутворення (знання, уявлення, програми дій, систем цінностей і відносин), які потім виявляються в компетентностях людини (І. О. Зимня) [16; с.15];
- знання і вміння в певній сфері людської діяльності (Н. І. Алмазова) [3];

- готовність суб'єкта ефективно організувати внутрішні і зовнішні ресурси для постановки і досягнення мети (Г. К. Селевко) [49];
- знання в дії (О. Г. Асмолов) [19].

Виходячи з вищезазначених визначень та аналізу педагогічних досліджень, можна охарактеризувати поняття «компетенція» як сукупність знань, умінь і/або навичок, певних якостей особистості та обізнаність в рамках тієї чи іншої теми (предмета, процесу, сфери діяльності, тощо), що в своїй єдності допомагає вирішувати практичні завдання, забезпечуючи діяльність людини.

Лексична компетентність пов'язана з сприйнятливістю сутності мовних одиниць всіх рівнів мови (фонетичного, лексичного, словотворчого, морфологічного, синтаксичного), з розумінням лексичного та граматичного значення, з осмисленням теорії мови, характеризується як здатність розуміти і продукувати необмежену кількість правильних в мовному відношенні реченні за допомогою засвоєних мовних знаків і правил їх з'єднання.

У роботах з педагогіки лексична компетентність трактується двояко: як знання, вміння та навички, необхідні для розуміння чужих і породження своїх власних програм мовної поведінки, адекватної полям, сферам, ситуаціям спілкування, і як сукупність знань про систему мови, її функції, устрій, вміння і навички нормативного використання мовних засобів для досягнення орфографічної, пунктуаційної та мовної грамотності [15].

У роботах Л. В. Казанцевої, під лексичною компетенцією розуміються знання, вміння, навички та повноваження педагога позначати оптимальне рішення проблематики уроку іноземної мови. У поняття лексичної компетенції, дослідниця включає наступні його характерні ознаки: концептуальний досвід, який виражається в позначенні ідей, діяльнісний досвід, що виражається в позначенні дії і сенсорний досвід, позначається сенсорикою [18].

Наявність змістовного компонента в структурі лексичної компетентності не викликає сумнів. Так, Л. І. Кириліна характеризує лексичну компетентність як комплекс знань, умінь, навичок, необхідних для породження власних програм мовної поведінки, адекватних цілям, сферам, ситуаціям спілкування, включає в себе:

- знання основних понять лінгвістики мови – стилів, типів мови, будови опису, міркування, розповіді, способи зв'язку слів і речень в тексті;
- вміння та навички аналізу тексту;
- комунікативні вміння – вміння і навички мовного спілкування стосовно різних сфер і ситуацій спілкування з урахуванням адресата і стилю [21, с. 69].

Представлений вище аналіз визначень лексичної компетентності показує, що поняття «лексична компетентність» наповнене різним змістом. Очевидно, що воно включає в себе характеристики, деякі з яких можуть бути віднесені або до лексичної компетентності, або до комунікативної компетентності, тоді як досліджувана нами компетентність представляє собою особливу характеристику мовної особистості.

Лексична компетентність є унікальним явищем, оскільки може бути віднесена до кількох груп (типів) компетентностей. Опис феноменальної природи лексичної компетентності, неповним без визначення її функцій. Разом з А. Н. Ксенофонтовою, М.П. Манаєнкова виділяє наступні функції лексичної компетентності:

- пізнавальна (відображення);
- інформативна (повідомлення, вираження);
- комунікативна (вплив);
- стимулююча (мотиваційна) [30, с. 227].

Згідно з твердженням М.П. Манаєнкова лексична компетентність має різні функції. Пізнавальна функція лексичної компетентності тісно пов'язана з роллю мови в здійсненні вищих психічних функцій людини, особливо з

мисленням, так як мова – це знаряддя мислення, з одного боку, і продукт розумової діяльності, з іншого.

Інформативна функція лексичної компетентності пов'язана з передачею і присвоєнням інформації (отриманням знань, оволодінням вміннями та навичками) в освітньому процесі і створенням сприятливого середовища для успішності педагогічного процесу. Інформаційна функція лексичної діяльності передбачає ще й інформаційну функцію лексичної компетентності, яка полягає в тому, щоб отримана учнями інформація набувала особистісного змісту. Таким чином, інформаційна функція лексичної компетентності полягає не тільки в умінні учнів отримувати інформацію, але і, найголовніше, в контексті компетентнісного підходу застосовувати в своїй діяльності отриману інформацію.

Комунікативна функція лексичної компетентності полягає в умінні адекватно сформованої ситуації вибрати мовні засоби. Перш за все, це різноманітність арсеналу мовних умінь і адекватність їх вибору щодо ситуації, що склалася.

Стимулююча (мотиваційна) функція лексичної компетентності обумовлена ціннісно орієнтованим ставленням до професії. Стимулююча функція лексичної компетентності і проявляється в мовній поведінці. Спрямованість мовної поведінки залежить від рівня сформованості мовленнєвої компетентності [30, с. 227].

1.2 Структура лексичної компетентності учнів

Сутність лексичної компетентності неможливо визначити без опису її структури. Структуру лексичної компетентності, на думку М.П. Манаєнкової, можна представити як суму наступних компонентів: мотиваційно-цільового, пов'язаного з соціально-практичною спрямованістю діяльності змістовного, що характеризується наявністю комплексу знань і умінь, особистісного, що визначається потенціалом [30, с. 227].

Методист Б.Н. Голубєва класифікує компоненти лексичної діяльності відповідно до наступних елементів:

- 1) усна мова;
- 2) письмова мова;
- 3) технічна мова (телеграфна, радійна, телефонна, телевізійна, комп'ютерна), яка диференціюється за сферами (побутова, ділова, наукова, політична, конфесійна, естетична, художня), жанрам (у кожній сфері мови власний репертуар мовних жанрів).

Усна мова – це один з найважливіших елементів професійної майстерності сучасного фахівця. Як відомо, існує два види усної мовленнєвої діяльності: діалог і монолог. Уміння будувати монологічне висловлювання є більш складним умінням, ніж, наприклад, вміння вести діалог.

Діалогічне мовлення характеризується як «передача інформації, спрямована в двох і більше напрямках, причому у кожного комуніканта періоди мовної активності змінюються періодами сприйняття і обробки інформації», що істотно полегшує комунікантам спілкування [13, с. 193].

Отже, уточнюючи провідне поняття, можна зробити висновок про те, що ситуації в діалогічному спілкуванні це продуктивне здолання взаєморозуміння, які сформувалися між учителем, батьками і учнями.

Монологічне мовлення, на відміну від діалогічного мовлення, характеризується активністю тільки одного комуніканта, що означає «запланованість і запрограмованість не тільки окремих висловлювань або речень», як, наприклад, в діалозі, «але і всього повідомлення» [44, с. 205].

Монологічне мовлення – мовлення однієї особи, що виражає в більш-менш розгорнутій формі свої думки, наміри, оцінку подій тощо.

Навчання іншомовного монологічного мовлення в сучасних закладах освіти є одним з найважливіших аспектів, оскільки саме цей аспект навчання дисциплінує мислення, вчить логічно мислити і відповідно будувати своє висловлення таким чином, щоб довести свої думки до слухача. Монологічне мовлення, як і діалогічне, повинне бути ситуативно зумовлене і, як

затверджують психологи, вмотивоване, тобто в учня має бути бажання, намір повідомити щось слухачам іноземною мовою. Ситуація для монологу є відправним моментом, утворює своє середовище – контекст.

Отже, під монологічним висловлюванням слід розуміти зв'язне мовлення, яке складається з низки логічно, послідовно пов'язаних між собою речень, інтонаційно оформлених і об'єднаних змістом або предметом висловлювання. Монологічне мовлення відрізняється від діалогічного своєю логічністю й послідовністю, а також придатністю до планування, відносною неперервністю розповіді, відносною змістовою завершеністю, комунікативною скерованістю.

Письмова мова являє собою особливу систему символів і знаків, володіння якої означає критичний, поворотний момент культурного розвитку [6, с. 55].

Письмова мова більш розгорнута, ніж усна мова: «Це – мова, орієнтована на максимальну зрозумілість для іншого. В ній треба все довести до кінця» [52]. Письмова мова вимагає складних розумових операцій від учня, переходу від внутрішньої до зовнішньої мови і, тим самим, дає можливість піднятися на вищий щабель у розвитку мови.

Процес письма відноситься «до найбільш складних, усвідомлених форм мовної діяльності» [29, с. 12]. На відміну від усного мовлення, письмова мова «є усвідомленим мовним актом, довільно споруджуваним в процесі спеціального свідомого навчання» [29, с. 12]. Психологічна природа писемного мовлення змінюється в процесі навчання. Відбувається перехід від техніки письма (написання окремих букв, слів) до справжньої письмової мови, тобто процесу створення тексту.

Слуховий аналіз відіграє важливу роль в процесі письма, так як на першому етапі письмової мови відбувається аналіз звукового складу слова, за яким йдуть наступні етапи [29, с. 16]. Слідом за Л. С. Виготським, А. Р. Лурія виділяє в побудові письмового мовного повідомлення чотири основні фази: мотив, думка, внутрішня мова, і зовнішня мова. Процес розуміння

письмового тексту являє собою зворотний процес переходу від аналізу зовнішньої мови (лексики, граматики) до внутрішньої (згорнутої) мови і розуміння задуму мовного висловлювання і його мотивації.

В цілому дослідники виділяють три основні фази породження письмовій мові (спонукально-мотиваційну, аналітико-синтетичну, виконавчу) [16] і виділяють рівні породження мови (спонукаючий, смислоутворюючий, формулюючий і реалізуючий) [16]. Відзначимо, що процес породження письмової мови носить не лінійний характер, а скоріше рекурентний, коли пишучий може переміщатися між фазами і рівнями породження письмового тексту (перечитувати написане, уточнювати, коригувати, оцінювати свою мовну діяльність) [22].

1.3 Вимоги формування лексичної компетентності учнів гімназії та її особливості

Наразі, формування лексичної компетентності учнів основної школи відбувається за допомогою рівневого навчання. Рівневе навчання іноземним мовам з'явилося у вітчизняній методиці та практиці викладання іноземних мов порівняно нещодавно. До цього методисти, вчителі та викладачі у своїх працях і в процесі навчання орієнтувалися на «середнього учня».

У системі загальноєвропейських концепцій рівневого володіння мовою (CEFR) (Common European Framework of Reference: Learning, Teaching Assessment) знання та вміння учнів поділяються на три великі категорії, які далі поділяються на шість рівнів [39]. Німецький вчений Д. Трім також називає шість основних рівнів:

- A1 (Breakthrough);
- A2 (Waystage);
- B1 (Threshold);
- B2 (Vantage);
- C1 (Effective Operational Proficiency);

– C2 (Mastery) [63, с. 45].

Експертами була розроблена як система рівнів володіння мовою, так і система дескрипторів (опису цих рівнів) з використанням стандартних категорій. Ці два комплекси створюють єдину мережу понять, яка може бути використана для опису будь-якої системи сертифікації, а отже і будь-якої програми навчання [39, с. 14]. Для кожного рівня описуються знання та вміння з читання, сприйняття на слух, усного та писемного мовлення, якими повинен володіти учень. Головні освітні та соціальні цілі навчання іноземним мовам в рамках CEFR, на думку британських вчених, це [62, с. 12]:

1) забезпечити формування мовних навичок з метою більш ефективної спільної роботи всіх учасників іншомовної комунікації;

2) сприяти розвитку міжкультурної компетенції та «плюрилінгвізму» (вчені вважають, що плюрилінгвізм – це «використання декількох мов однією і тією ж особою, що є необхідною умовою розвитку людини як професіонала і як особистості» [47]);

3) вивчити і визначити, як можна використовувати знання мови на практиці (what we can do);

4) допомогти ретельно, справедливо і неупереджено порівняти рівні володіння мовою у різних людей в різних країнах з різними освітніми системами і культурами;

5) сприяти формуванню навичок самостійної роботи (learner autonomy) і безперервної освіти.

На їх думку, існують три основні групи:

- основний – A1, A2;
- незалежний – B1, B2;
- просунутий рівень – C1, C2.

A1 – найнижчий рівень використання мови, учні можуть спілкуватися, задаючи прості питання і відповідаючи на них. A2 – цей рівень має багато дескрипторів для соціальних функцій, наприклад для привітання, запиту та

отримання інформації про робочий і вільний час, запрошення в гості, тощо. B1 – учні можуть вести розмову і висловлювати свої ідеї. Вони також можуть вирішувати проблеми і обговорювати ситуації, в яких вони зустрічають непередбачувані зразки іноземної мови. B2 – на цьому рівні використання мови стає все більш абстрактним. Учень висловлює свою думку, узагальнюючи і резюмуючи зміст різних текстів або пропонуючи детальні інструкції та поради [48, с. 133]. C1 – учень демонструє широку сферу застосування іноземної мови. C2 – цей рівень не прирівнюється до рівня носія мови, хоча учень може бути успішним, демонструвати дійсно вільне володіння мовою.

У системі рівневого навчання CEFR передбачена і можливість для кожного учня самому визначати свій рівень володіння іноземною мовою, програмувати подальшу роботу, констатувати свої сильні і слабкі сторони. Для викладача, відповідно, продумана система вправ і тестів для організації успішної роботи індивідуально і в групі учнів [48, с. 134].

Технологія рівневої диференціації визначається як сукупність форм і методів навчання, в якому враховуються індивідуальні особливості учня, його потреби та інтереси. Рівнева диференціація виражається у тому, що навчаючись у одному класі, за однією програмою та підручником, учні можуть засвоювати матеріал на різних рівнях. Вчитель організовує навчання на всіх чотирьох рівнях навчальних досягнень (початковому, середньому, достатньому та високому), а учень сам обирає рівень засвоєння навчального матеріалу [9, с. 1].

Реалізація рівневої мовної підготовки дозволяє широко впроваджувати інноваційні технології навчання, удосконалювати організацію самостійної роботи на основі створення сучасного навчально-методичного забезпечення та використовувати сучасні інструменти контролю. Нове покоління сучасних освітніх програм розробляється на основі особистісно-орієнтованого діяльнісно-компетентнісного підходу, що включає поряд з традиційними, нові освітні технології із застосуванням інформаційно-комунікативних

технологій (ІКТ) і освітніх модулів. Навчальні модулі дозволяють оперативно реагувати на зміни, що відбуваються в навчальному процесі і забезпечують об'єктивні вимоги до учнів [9, с. 2].

Варто зазначити, що навіть у класах, які включають в себе більшість учнів одного рівня, вони розрізняються мовними вміннями і навичками, а головне, здібностями засвоєння мови. При різномірному складі класів, звичайна групова робота, в ході якої учні отримують однакові завдання, виявляється недостатньо ефективною, а іноді і шкідливою як для сильних учнів, так і для слабших. Тому особливе місце у вивченні іноземних мов займає індивідуальний підхід не тільки до різних класів, а й до окремих учнів. Причому індивідуальний підхід успішно поєднується і з груповими заняттями.

В ході вивчення іноземної мови, індивідуалізація може здійснюватися за такими напрямками:

- робота над помилками кожного окремого учня;
- ліквідація прогалин у підготовці учня;
- індивідуальний підхід до підбору навчального матеріалу;
- диверсифікація вправ, прийомів і методів у роботі з окремими учнями [20, с. 742].

Отже, одним з важливих завдань в ході викладання іноземної мови є виявлення та врахування індивідуальних потреб і здібностей учнів, пошук технологій їх творчого розвитку та реалізації.

Особливе місце в рівневій системі посідає самостійна робота учнів та її організація з урахуванням диференціації навчального матеріалу, застосування ресурсів ІКТ та потенційних можливостей учнів. Проблема організації та виконання самостійної роботи містить певні труднощі і для вчителів, і для учнів. Труднощі учнів часто пов'язані з відсутністю навичок виконання самостійних робіт, низькою мотивацією, відсутністю інтересу до виконання роботи, невмінням чітко розподілити свій час.

Що стосується вчителів, то їх проблеми в організації самостійної роботи учнів вбачаються в одноманітних видах самостійних робіт, що носять в основному репродуктивний характер (робота з текстами, пошук літератури, підготовка доповіді, участь у конференції), при цьому дослідницькі та проєктні завдання використовуються недостатньо.

Таким чином, рівневий підхід до навчання іноземних мов характеризується чітким розумінням кінцевих цілей для кожного з рівнів володіння іноземною мовою, поступовістю навчання, прозорістю і об'єктивністю оцінки знань учнів в рамках кожного рівня.

Ефективність процесу формування лексичної компетенції залежить також від ролі у житті учнів іноземної мови, яка ними вивчається, від її місця у загальноосвітній підготовці випускників сучасної школи. Не викликає сумніву твердження, що розширення та якісні зміни характеру міжнародних зв'язків нашої держави, її «відкритість» надають іноземній мові вагомішої реальної необхідності для різноманітних сфер діяльності людини. Важливою умовою формування лексичної компетенції вважається врахування міжпредметних зв'язків, що впливає з сутності самої лексичної компетенції як інтегративного утворення [12, с. 5].

З метою оптимізації процесу формування лексичної компетенції необхідно:

- переглянути у навчальних програмах зміст і формулювання тем для спілкування;
- збагатити в цілому лінгвокраїнознавчий і соціокультурний аспекти підручників і науково-методичних комплексів на лексичному і текстовому рівнях;
- посилити спрямованість проблемно-тематичного змісту іншомовного спілкування на уроках іноземної мови на вивчення нової лексики, включати до програмових тем для спілкування актуальні проблеми сучасного розвитку України та країни, мова якої вивчається, в галузі

- освіти, культури, різних аспектів життя молоді;
- оновити зміст текстового матеріалу підручників відповідно до змін у сучасному суспільстві, до пізнавальних інтересів і мотивів навчання сучасних старшокласників;
 - включити до підручників більше автентичних різножанрових текстів, достатню кількість вправ і завдань з урахуванням актуальних сфер і типових ситуацій міжкультурного спілкування;
 - активізувати міжпредметні зв'язки іноземної мови з іншими навчальними предметами з метою ефективної актуалізації лексики;
 - створити у навчальному процесі в середній загальноосвітній школі дидактико-методичні умови для зіставного гуманістично-зорієнтованого навчання іноземної та рідної мов і культур, а також для формування інтегративних комунікативних умінь міжкультурного спілкування [12, с. 14].

Засобами формування лексичної компетенції є [57, с. 41]:

- мовні вправи у всіх видах мовленнєвої діяльності, спрямовані на оволодіння лексичними знаннями, формування лексичних навичок, розвиток лексичних умінь, оволодіння лексичним досвідом на основі освоєння освітніх епістем;
- аналіз художніх, публіцистичних текстів різних жанрів;
- аудіо-тексти (телефонні розмови, радіопередачі, інтерв'ю та д.р.);
- вправи на основі ілюстративних матеріалів (фотографії, малюнки, картини і д.р.);
- розігрування рольових етюдів;
- аналіз художніх і документальних фільмів, відеоматеріалів, відеозаписів ЗМІ репортажів та інше.

У роботі з формування лексичної компетенції необхідно «Поєднувати різні види вправ і методи роботи і використовувати всі доступні сучасні

засоби в їх творчому поєднанні», одночасно розвиваючи всі види мовленнєвої діяльності учнів [56, с. 65].

1.4 Психологічні особливості школярів на середньому етапі в гімназії

Середній шкільний вік охоплює вікові категорії 12–15 років. В цьому віці, у школярів спостерігається бурхливий розвиток усіх пізнавальних процесів. Процес запам'ятовування поступово зводиться до мислення, до встановлення логічних відносин всередині матеріалу, що запам'ятовується, а розвиток механічної пам'яті сповільнюється.

Середній шкільний вік характеризується взаємопроникненням мислення і мовлення. Учні прагнуть мислити логічно, займатися теоретичними міркуваннями, самоаналізом, вільно розмірковують на моральні, релігійні, політичні та інші теми. Їм вдається робити загальні висновки, властивий індуктивний і дедуктивний тип мислення. Бурхливий розвиток і становлення абстрактно-логічного мислення приводить до того, що в юнацькому віці починає домінувати потреба оперувати абстрактними категоріями, які в цьому віці легко засвоюються. Одночасно спостерігається інтелектуалізація всіх інших пізнавальних процесів. Даний феномен, у школярів виступає більше рельєфно, що обумовлено специфікою гендерних психічних відмінностей [57, с. 22].

У спілкуванні, у дітей середнього шкільного віку формуються комунікативні здібності – вміння вступити в контакт з незнайомими людьми, домагатися їх доброзичливого ставлення та взаєморозуміння, досягати поставлених цілей.

В ході самовизначення, спроб розібратися в навколишньому світі і в самому собі, особами середнього шкільного віку здійснюється пошук сенсу життя взагалі і життя зокрема. В результаті у них формуються не тільки переконання і погляди, а й світогляд – погляд на світ в цілому, система

переконань. В середньому шкільному віці дозрівають когнітивні та особистісні передумови світогляду. І від того наскільки цей процес буде благополучно протікати, залежить те, наскільки світогляд буде правильно і глибоко відображати об'єктивний світ, буде істинним або помилковим, науковим чи релігійним, оптимістичним чи песимістичними, наскільки особистість зможе визначити свою соціальну орієнтацію [1].

Таким чином, центральними особистісними новоутвореннями в юнацькому віці є: формування світогляду; самостійності суджень; підвищення вимоги до морального вигляду людини; формування самооцінки; прагнення до самовиховання.

Також, середній шкільний вік – це період найбільш активного розвитку моральних і естетичних почуттів, становлення і стабілізації характеру і оволодіння повним комплексом соціальних ролей дорослої людини: громадянських, професійно-трудова та інших. Перетворення мотивації, всієї системи ціннісних орієнтацій, з одного боку, інтенсивне формування спеціальних здібностей у зв'язку з професіоналізацією – з іншого, виділяють цей вік в якості центрального періоду становлення характеру і інтелекту.

Висновки до I розділу

В ході аналізу теоретичних джерел нам вдалось з'ясувати, що поняття «компетенція» розуміється сучасними дослідниками як сукупність знань, умінь і/або навичок, певних якостей особистості та обізнаність в рамках тієї чи іншої теми, що в своїй єдності допомагає вирішувати практичні завдання, забезпечуючи діяльність людини.

У педагогічних дослідженнях, лексична компетентність трактується як знання, вміння та навички, необхідні для розуміння чужих і породження своїх власних програм мовної поведінки, адекватної полям, сферам, ситуаціям спілкування, і як сукупність знань про систему мови, її функції,

устрій, вміння і навички нормативного використання мовних засобів для досягнення орфографічної, пунктуаційної та мовної грамотності.

Аналіз теоретичних джерел показав, що до основних компонентів лексичної діяльності відносять наступні елементи: усна мова; письмова мова; технічна мова. Формування лексичної компетентності учнів основної школи відбувається за допомогою рівневого навчання.

На основі аналізу вікових особливостей старших учнів було з'ясовано, що в процесі формування лексичної компетенції учнів старшої школи, необхідно включати в нього систему вправ, яка б охоплювала максимальну кількість їх вікових особливостей, таких як прагнення до критичної оцінки оточуючої дійсності, використання індуктивного і дедуктивного типів мислення, використання абстрактно-логічного мислення, ціннісні орієнтації, тощо.

РОЗДІЛ 2

ПІДХОДИ, МЕТОДИКИ ТА ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ГІМНАЗІЇ НА УРОКАХ ІСПАНСЬКОЇ МОВИ

2.1 Сучасні підходи та технології формування лексичної компетентності учнів гімназії на уроках іспанської мови

Формування лексичної компетентності характеризується значним обсягом технологій та підходів до її формування. Автор популярного підручника Global Ліндсей Клендфілд головною умовою для формування лексичної компетентності, ставить застосування критичного мислення, а також підбір відповідного матеріалу, який зміг би сприяти розвитку лексичної компетентності учнів [60, с. 97].

З огляду на те, що критичне мислення є надзвичайно важливим елементом формування лексичної компетентності учнів, розглянемо особливості впровадження в хід занять вправ на основі його активізації. Критичне мислення включає в себе наступні фази: фактична оцінка ситуації, її опис та аналіз, інтерпретація, пояснення, логічні висновки і прогнозування подій. В нашому дослідженні, буде застосовано всі фази критичного мислення. Зупинимось на його окремих фазах і розглянемо типи практичних завдань, які могли б послужити засобом формування у учнів критичного мислення [5, с. 1].

Одна з технологій – прогнозування (Predecir) – полягає в створенні навчальної ситуації, спрямованої на використання навички прогнозування або передбачення суті проблеми (питання) на початковому етапі роботи з навчальним матеріалом. З цією метою учням пропонується ситуація, яка, як правило, складається з 3-5 речень. Учням надається широка можливість її оцінки, прогнозування розвитку подій у найближчому і віддаленому майбутньому.

Пропонований тип завдань спрямований на розвиток граматичних і лексичних навичок, а також формування мовних умінь-дискурсивних, комунікативних, когнітивних. Учні вчаться не тільки чути співрозмовника, але і слухати, відстоювати і оскаржувати свою позицію або точку зору.

Одночасно розвиваються інтерактивні навички і можливість пошуку і знаходження компромісів в ході бесіди [5, с. 2]. *Наприклад: Estamos en la Prosa del cambio global. Cada vez más tecnología se está introduciendo en nuestras vidas. Piense y responda si la comunicación cara a cara de las personas disminuirá en el futuro. Justifique su opinión y dé su propia evaluación de la situación.*

Другий тип завдань на формування критичного мислення – опис ситуації (Describir). Цей вид завдань вчить учнів виділяти фактичну інформацію, дозволяючи розглянути ситуацію під різним кутом і з точки зору її учасників, і з точки зору самого учня. У здобувачів освіти розвивається здатність до аналізу ситуації, пошуку помилок, що спровокували конфлікт, засобами рольової гри [5, с. 3]. *Наприклад: Demostrar una situación de lectura durante un juego de rol.*

Наступний тип завдань – оцінка можливих рішень з теоретичної і практичної точки зору (Evaluar). Важливо звернути увагу учнів на те, що оцінка повинна спиратися на факти, а не на висновки. *Наприклад: Es de conocimiento común que la tecnología 5G se está implementando en el mundo en este momento. investigue y descubra cuáles son los pros y los contras de la implementación de la tecnología.*

Виділення характеру причини виникнення ситуації і можливих наслідків (Analizar) як ще один вид завдань на розвиток критичного мислення передбачає збір інформації, складання питань, що сприяють проясненню ситуації, пошук різних свідчень, що підтверджують події і факти. Мета завдання – знайти зв'язок між теоретичною і практичною складовими. Учні навчаються вмінню ідентифікації виниклої проблеми і обговорюють способи прийняття рішень [5, с. 3]. *Наприклад: Los estudiantes ven un video o leen un*

texto sobre una determinada situación de conflicto. En el futuro, se les invita a encontrar causas y formas de resolver el conflicto.

Розподіл за категоріями або класами (Categorizar) – учні визначають, що вигідно і в чому зацікавлені конкретні учасники даної ситуації або конфлікту. Даючи характеристику або оцінку тому чи іншому вчинку або персонажу, вони логічно вибудовують подальшу перспективу подій і дій. *Наприклад: Los estudiantes ven un video o leen un texto sobre cierta persona, luego se les pide que lo describan.*

Також, важливому розвитку навичок пошуку, аналізу і типологічного угруповання різних ідей в залежності від проектування подій сприяє тип завдань синтез ідей (Desarrollo de vínculos). *Наприклад: Realizar un ejercicio Lluvia de ideas.*

Інтерпретація (Interpretar) також виключно цікавий і важливий момент тлумачення подій залежно від їх сприйняття учасниками ситуації, а саме з точки зору основних учасників подій. *Наприклад: Realizar una tarea para expresar la propia opinión sobre un fenómeno, una historia sobre un evento en la propia vida. [5, с. 3].*

В ході прийняття рішення та його обґрунтування (Toma de decisiones) учні шляхом аналізу ситуації виокремлюють невідповідні та не вигідні ідеї, ґрунтуючись на критичному і логічному мисленні. Необхідно орієнтувати учнів на роботу в команді, вислуховуючи думки всіх учасників дискусії, розвиваючи тим самим дискурсивні уміння. Тому завдання викладача полягає в тому, щоб допомогти сформуванню цих вмінь.

Що стосується вибору засобів навчання, необхідно звернути особливу увагу на підбір навчальної літератури, яка дозволила б створити навчальну ситуацію, спрямовану на досягнення мети – формування вмінь критичного мислення.

З метою всебічного розвитку не тільки лексичних і граматичних навичок, а й комунікативних умінь, викладачеві на сучасному етапі вкрай

необхідний відповідний актуальний матеріал для виконання завдання розвитку вміння критичного мислення [5, с. 5].

Розглянемо найефективніші технології та методики розвитку комунікативних навичок за допомогою критичного мислення.

Кластер – виділення смислових одиниць тексту і графічне їх оформлення в певному порядку у вигляді грона. Вперше це поняття ввів у користування американський економіст Майкл Юджин Портер в 1990 році в своїй праці «Конкурентні переваги націй». За словами автора, кластером є сукупність географічно сусідніх компаній і організацій, пов'язаних з ними, які відносяться до певної сфери і характеризується спільністю діяльності та взаємодоповнюють один одного [61]. Cluster-Method – служить для стимулювання розумової діяльності. Спонтанність, звільнена від будь - якої цензури. Графічний прийом систематизації матеріалу. Думки не громіздяться, а «гроняться», тобто розташовуються в певному порядку. Це спосіб графічної організації матеріалу, що дозволяє зробити наочними ті розумові процеси, які відбуваються при зануренні в ту чи іншу тему. Кластер є відображенням нелінійної форми мислення. Іноді такий спосіб називають «наочним мозковим штурмом» [14, с. 2].

Технологія створення кластера:

- Ключове слово;
- Запис слів, спонтанно приходять в голову, записуються навколо основного слова. Вони обводяться і з'єднуються з основним словом.
- Кожне нове слово утворює собою нове ядро, яке викликає подальші асоціації. Таким чином, створюються асоціативні ланцюжки.
- Взаємопов'язані поняття з'єднуються лініями.

Кластери можуть стати провідним прийомом як на стадії виклику, рефлексії, так і стратегією уроку в цілому. Роблячи якісь записи, замальовки для пам'яті, їх часто інтуїтивно розподіляють особливим чином, компонують за категоріями. Актуальність застосування кластерів полягає в тому, що в

даний час йде процес запровадження європейських державних освітніх стандартів, і найважливішим завданням сучасної системи освіти є формування сукупності універсальних навчальних дій», що забезпечують компетенції «навчити вчитися», а не тільки освоєння учнями конкретних предметних знань і навичок в рамках окремих дисциплін » [14, с. 3].

Створення кластера вносить в навчання елементи гри. На уроках іспанської мови кластер незамінний при роботі з лексикою. Можна використовувати при введенні нового лексичного матеріалу, активізації вживання лексики в мові. Учні складають кластери з різних тем, використовують їх у презентаціях.

Даний прийом можна використовувати на різних етапах уроку:

- При повторенні на початку уроку: створення кластеру на тему «суспільство» для повторення лексики минулого заняття;
- При введенні в нову тему: створення кластеру на тему «Їжа» при введенні в тему «Харчування»;
- При систематизації, повторенні матеріалу: створення кластеру на тему «глобалізація» для повторення матеріалу;
- При роботі з текстом: створення кластерів на ключові терміни прочитаного тексту;
- При зборі необхідного мовного матеріалу: створення кластерів на нові слова в ході домашнього завдання;
- При здійсненні контролю: створення кластеру як метод перевірки рівня знань.

Підкреслимо, що дає ця технологія і викладачеві, і учневі. Учневі надає можливість оцінювати, аналізувати інформацію, що підвищує ефективність її сприйняття; підвищує інтерес до матеріалу, що вивчається, і до іспанської мови в цілому: вміння мислити, міркувати; працювати у співпраці (в групах, парах); підвищує якість освіти; розвивається здатність до індивідуальної самостійної діяльності, і найголовніше для мови – ця технологія допомагає

формувати комунікативні навички. Викладачеві ця технологія дає можливість створити комфортну психологічну атмосферу відкритості і співробітництва; активізувати учасників; зручно поєднувати з іншими технологіями; стати практиком, який вміє аналізувати свою діяльність; ділитися досвідом. І найважливіше: задоволення отримує і викладач, і учень.

Застосовуючи кластер як ефективний прийом критичного мислення, що процес навчання іспанській мові можна розглядати з нової точки зору і освоювати інноваційні психологічні механізми формування особистості, домагаючись більш якісних результатів [14, с. 5].

Таким чином, зазначимо, що існує велика кількість різноманітних технологій розвитку лексичної компетентності учнів. Головне завдання викладача – вдало поєднувати ці технології, з метою отримання позитивних результатів.

2.2 Система вправ з формування лексичної компетентності учнів гімназії на уроках іспанської мови

2.2.1 Вправи, спрямовані на формування усної лексичної компетентності. Перш за все, пропонуємо комплекс вправ, розроблених з метою формування усної лексичної компетентності учнів ЗЗСО на уроках іспанської мови.

На прикладі типових завдань, викладених в попередньому розділі, розробимо власний комплекс вправ для формування усної лексичної компетенції учнів. Розроблений комплекс вправ представлено на прикладі їх використання в процесі навчання та є універсальним, тому що може бути впроваджений в будь-якому занятті з іспанської мови мови, за будь-якою тематикою.

1. Однією з вправ, які ми пропонуємо використовувати на стадії виклику, є «понятійне колесо» (Додаток 1).

Свою назву метод отримав через те, що в закінченому вигляді дійсно нагадує колесо, в центрі якого пишеться ключове (досліджуване на уроці) поняття (тема), а навколо нього, сполучені променями слова – асоціації (словосполучення), які пропонуються учням. Практичне застосування даного прийому сприяє активізації розумової діяльності учнів на початковому етапі навчального заняття.

У Додатку 1 представлені приклади понятійного колеса на навчальному занятті з іспанської мови по темі «Globalización» / «Idioma».

Правила побудови понятійного колеса:

1. Центральний образ (символізує основну ідею) малюється в центрі листа, аркуш паперу знаходиться в горизонтальному положенні.
2. Від центрального образу відходять промені першого рівня, які учні малюють, використовуючи різні кольори. На них пишуться слова, що асоціюються з ключовими поняттями, що розкривають центральну ідею.
3. Від промінів першого рівня при необхідності відходять промені 2 рівня, що розкривають ідеї, написані на промінях 1-го рівня.
4. По можливості, учні використовують максимальну кількість кольорів для малювання понятійного колеса, додають малюнки, символи, і іншу графіку, що асоціюється з ключовими словами.
5. При необхідності малюються стрілки, що з'єднують різні поняття на різних промінцях [31].

Застосування понятійного колеса на уроках іспанської мови дозволяє:

1. Сформуванню мотивацію до оволодіння іноземною мовою як засобом спілкування.
2. Організувати індивідуальну, групову та колективну діяльність.
3. Здійснювати диференційований підхід до учнів.
4. Організувати проєктну діяльність школярів.
5. Сприяти розвитку критичного мислення.

В сучасному світі з великим потоком інформації, застосування понятійного колеса в процесі навчання може принести величезні позитивні

результати, оскільки діти вчаться вибирати, структурувати і запам'ятовувати ключову інформацію, а також відтворювати її в подальшому. Інтелектуальні карти допомагають розвивати креативне і критичне мислення, пам'ять і увагу, а також зробити процеси навчання і навчання цікавіше, цікавіше і плідніше.

При вивченні іспанської мови, дуже поширеними є таблиці: концептуальні, порівняльні, тощо. Вивчаючи побутові теми, в учнів виникає багато питань і суперечок. Внаслідок цього, корисним є прийом «За і проти», який можна подати у вигляді таблиці (Додаток 2). Метою даного прийому є розвиток мовних компонентів, висловлювання своїх точок зору на задану тему.

Так, в ході виконання завдання «За і проти» (Додаток 2) дискусія починається з запису позитивних і негативних аргументів з запропонованої теми. Далі за допомогою записаних тез, тверджень висловлюється теза «за», потому заслуховується спростування і висловлюється теза «проти». Після того, як всі аргументи прозвучали, учні роблять висновки, підводячи підсумки дискусії.

Цікаві в якості засобів творчого самовираження у вивченні тим країнознавчого характеру кластери. Кластери [14, с. 2] – це виділення смислових одиниць тексту і графічного оформлення в певному порядку у вигляді відгалужень. Можна намалювати будь-яку модель: сонячну систему, квітку і т. п. В центрі – тема. Навколо неї – смислові одиниці, які з'єднуються з темою. Система кластерів охоплює велику кількість інформації. Кластери можуть бути застосовані як на початку уроку, так і для узагальнення матеріалу і підведення підсумків [27, с. 76]. Застосування кластера в кінці навчального заняття для закріплення лексичного матеріалу є досить ефективним.

Особливості застосування подібного роду прийомів полягають в тому, учні самостійно виділяють лінії порівняння, вкладають свій особистий досвід, свої знання, припущення і систематизують інформацію, а також

відбувається закріплення лексичного мінімуму з конкретної теми. Усна рефлексія має на меті висловлення власної позиції, її співвіднесення з думками інших людей.

Прийом «Опис фотографій» з використанням плану-кліше. Для того, щоб учень був готовий до опису фотографії, необхідно його навчити працювати за наступною схемою:

1) Скласти план-кліше, який можна використовувати для опису картинки будь-якого змісту, включивши в нього необхідні засоби логічного зв'язку, ввідні слова, фрази, граматичні структури, з допомогою яких можна висловити своє ставлення до описуваного події.

2) Скласти список прикметників, прислівників, словосполучень, граматичних структур, необхідних для опису фото згідно з планом:

- коли міг бути зроблений знімок;
- опис предметів, тварин, людей. Необхідна лексика і структури: прийменники місця;
- прикметники (неживі предмети: розмір, форма, вага; люди: вік, зовнішність, настрій, риси характеру).
- опис події;
- пояснення, чому зробили знімок (важливість події, свій настрій, відчуття, тут обов'язково емоційне забарвлення висловлювання).

Порівняльний опис фотографій. Для того, щоб підготувати учнів до виконання даного завдання необхідно провести підготовчу роботу:

1) Скласти план-кліше, який можна використовувати для порівняльного опису двох картинок схожого змісту (наприклад, різні види дозвілля; люди в різних скрутних обставинах; стосунки в сім'ї, стосунки з друзями; люди на роботі і під час відпочинку тощо). План має включати необхідні засоби логічного зв'язку, вставні слова, фрази, граматичні структури, з допомогою яких можна описати.

2) Скласти список прикметників, прислівників, словосполучень, граматичних структур, необхідних для опису кожного фото і порівняння їх згідно з пропонованим планом.

3) Розбити лексику на групи: Positivo/ Negativo, що допоможе підкреслювати контраст зображених на фото подій.

Таблиця 2.1 – Positivo/ Negativo

Positivo	Negativo
maravilloso	anticuado
espléndido	depresivo
espacioso	caótico
acogedor	
pintoresco	

4) Перед початком виконання завдання корисно скласти таблицю:

Таблиця 2.2 – Прийом «Схоже та відмінне»

Similitud	Diferencia

5) корисні фрази для опису подібності і відмінностей

В методику планується включити також таке завдання, як дискусійна піраміда. Дискусійна піраміда складається з чотирьох кроків.

1. Учні працюють індивідуально і вибирають три найбільш важливі заходи щодо запобігання глобального вирішення поставленої проблеми.

2. Учні об'єднуються в пари і приходять до згоди з трьох найбільш важливих заходів, приводячи відповідні доводи.

3. Учні працюють в міні-групах і приходять до компромісу з трьох найбільш важливих заходах, приводячи відповідні аргументи.

4. Учні обговорюють найважливіші заходи всім класом і приходять до спільної думки.

Таким чином, ми розробили комплекс універсальних завдань, які можуть бути застосовані до тематики будь-якого заняття з іспанської мови.

2.2.2 Вправи, спрямовані на формування письмової лексичної компетентності. Здатність продукувати граматично вірно оформлені тексти – також є важливою складовою лексичної компетентності учнів. Формування письмової лексичної компетентності учнів має включати в себе активну роботу над різними аспектами іспанської мови.

В іспанській мові існує три види вправ: комунікативні, умовно-комунікативні, некомунікативні. І я вважаю, що саме на другому етапі можна більше використовувати некомунікативні вправи через ускладнення лексичного матеріалу.

Наведемо кілька прикладів вправ для відпрацювання письмової лексичної компетентності на середньому етапі в ЗЗСО.

Вправа 1. Заповніть пропуски у реченнях відповідними словами

Tenemos una familia muy amigable y _____. Todos nos _____ unos a otros y tratamos de no maldecir nunca. A papá le encanta _____ libros y contar historias interesantes a todos, y mamá _____ los platos más deliciosos del mundo. Realmente amo a mis padres. Nunca me regañan, incluso si soy culpable, solo explican el error y yo, a mi vez, trato de no repetirlo nunca más.

Estoy seguro de que mi familia es la _____. Siempre siento la protección de los _____ sobre mí. Ella me da fuerza y confianza en mí mismo todos los días. Dondequiera que esté, siempre quiero volver a casa con mi _____.

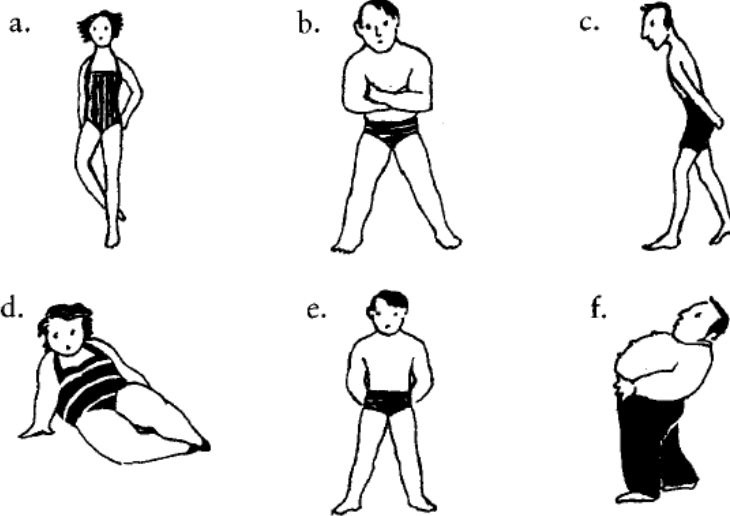
Sueño que mi futura familia también se convierta en un nido acogedor en el que reinen el amor, la armonía y la _____ mutua.

Слова: padres, ayudamos, prepara, feliz, leer, familia, mejor, ayuda.

Вправа 2. З'єднайте початок речення і кінець

- | | |
|--------------------------------------|--|
| 1. No estamos planeando comenzar ... | a. ... una casa con la familia de mi esposa. |
| 2. Nos ayudan a cuidar ... | b. ... un niño de China. |
| 3. Hemos aceptado ... | c. ... una vez su verdadera madre. |
| 4. Compartimos ... | d. ... un niño. |
| 5. Quizás ella quiera encontrar ... | e. ... familia por ahora. |

Вправа 3. Співвіднесіть опис людини с його зображенням



1. No es muy alto. Es bajo y fornido.
2. Ella es alta y delgada. Tiene una figura maravillosa.
3. Es un tipo bastante grande. Está bastante bien construido.
4. Tiene un poco de sobrepeso. Ella es bastante gordita, ¿no es así?
5. Es muy gordo. Es simplemente enorme.
6. Es muy delgado. Es tan flaco.

Вправа 3. Вставити подані нижче слова відповідно до його лексичного значення

Слова: Desayunado, almuerzo, hambre, comer, apetito, la merienda, barbacoa, cenar.

1. ¿Ha *primera comida del día*?
2. ¿A qué hora *poca comida que comes entre el desayuno y la comida*?
3. ¿Qué tenemos para *cena principal*?
4. ¿Quieres *comida que se come alrededor del mediodía*?
5. Solo tenemos tiempo para *comida rápida y fácil*.
6. Espero que tengas buen *deseo de comida*.
7. Me muero de *muy hambriento*.
8. Tuvimos una *cuando asamos comida* en el jardín trasero.

Вправа 4. Ваш друг з Іспанії написав вам листа як він допомагає своїй родині з хатніми справами. І зараз, використовуючи свій лексичний об'єм з цієї теми, складіть маленький твір з теми: «Cómo ayudo a mi madre en casa» (Написати текст до 10 речень).

Вправа 5. Запишіть лексичне значення кожного з поданих нижче слів
El baloncesto, el tenis, el voleyból, el fútbol, el hokey, la natación, la lucha, el esquí.

Висновки до II розділу

В другому розділі, було розроблено методику формування лексичної компетентності учнів під час вивчення іспанської мови. Всі вправи було розподілено відповідно до формування усної та письмової лексичної компетентності.

На прикладі типових завдань, викладених в розділі, ми виділили такі прийоми формування усної лексичної компетентності: «понятійне колесо» – практичне застосування даного прийому може сприяти для активізації

розумової діяльності учнів на початковому етапі навчального заняття; прийом «за і проти» – метою даного прийому є розвиток мовних компонентів, висловлювання своїх точок зору на задану тему; метод кластерів – застосування кластера в кінці навчального заняття для закріплення лексичного матеріалу є найбільш ефективним; прийом «опис фотографій» з використанням плану-кліше слугує для ефективного розвитку критичного мислення та розвитку мовленнєвих навичок; прийом дискусійної піраміди.

Письмову лексичну компетентність учнів краще за все формувати за допомогою виконання неомунікативних і умовно-комунікативних вправ, наведених у розділі.

РОЗДІЛ 3

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ ГІМНАЗІЇ НА УРОКАХ ІСПАНСЬКОЇ МОВИ

3.1 Методичні рекомендації щодо формування іншомовної лексичної компетентності в учнів гімназії на уроках іспанської мови

З огляду на отримані результати та досвід проходження педагогічної практики в Херсонській спеціалізованій школі I-III ступенів №54 з поглибленим вивченням іспанської та інших іноземних мов Херсонської міської ради, ми зробили спробу розробити методичні рекомендації щодо створення ефективної методики розвитку лексичної компетенції учнів на уроках іспанської мови.

Отже, для проведення відбору педагогічних технологій, вчитель повинен орієнтуватися на основні критерії для здійснення тієї чи іншої навчальної задачі сучасних технологій. Ми виділили кілька з них, з нашої точки зору, найбільш важливих для вирішення питання формування лексичної компетенції.

Перший критерій – критерій відповідності інтересам учнів. Для того, щоб педагогічна технологія була ефективна, вона має не тільки відповідати навчальним цілям, але й зацікавити учнів. В протилежному випадку, учні просто не зацікавляться викладеною інформацією і забудуть її після першого ж заняття.

Другий критерій полягає у відповідності педагогічної технології віковим особливостям учнів. При виборі педагогічної технології вчитель повинен орієнтуватися на психолого-вікові особливості учнів і враховувати їх характеристики періоду дорослішання для отримання найбільшого ефекту від процесу навчання.

Третій критерій передбачає опору технології на діяльнісний підхід навчання. При даному підході основним видом роботи учнів буде вирішення

проблемних ситуацій. У цьому випадку фактичні знання стануть наслідком роботи над завданнями, організованими в доцільну і ефективну систему.

Четвертий критерій пов'язаний з системністю педагогічних засобів, що використовуються в технології. Цей критерій означає, що комплекс педагогічних засобів, що використовується в технології для досягнення певної мети, повинен відповідати всім умовам системи: її цілісності, взаємозв'язку елементів.

П'ятий критерій полягає в культуро-відповідності. Цей критерій включає в себе формування лінгвокультурних навичок учнів в точній відповідності культури мови, що вивчається.

Шостий критерій полягає в тому, що сама технологія повинна носити розвиваючий характер для учнів, бути оптимальною для розвитку різних видів розумової діяльності.

Останній, сьомий критерій – критерій творчості учнів. Творчість – одна з найбільш ефективних педагогічних технологій, отже, її доцільно впроваджувати в процес формування лінгвокультурної компетенції учнів, з метою реалізації творчого потенціалу та засвоєння лінгвокультурних знань.

При виборі технологій формування лінгвокультурної компетенції, варто звернути увагу на організацію наступних педагогічних умов:

1) теми занять повинні торкатись актуальних питань культури мови, що вивчається;

2) мають підтримувати високий рівень мотивації учнів, підвищувати інтерес і пізнавальну активність учнів до тем уроку;

3) враховувати вікові особливості учнів;

4) створювати педагогічні умови для переходу освіти в самоосвіту, виховання в самовиховання, розвитку в саморозвиток;

5) надавати весь потрібний інвентар для організації заходів.

Очевидно, що мета ефективного розвитку лексичної компетенції може бути досягнута, якщо створені мотиви і умови, в яких учні можуть проявляти пізнавальну активність і відчувати бажання реально користуватися набутими

знаннями і сформованими вміннями і навичками. Стимулювання інтересу і підтримання високої мотивації до вивчення іноземної мови в даний час є однією з проблем загальноосвітньої школи, оскільки оволодіння іноземною мовою здійснюється в навчальних умовах, а не в мовному середовищі.

3.2. Використання методик змішаного навчання та оцінка ефективності використаних методик

Даний підрозділ ґрунтується на експериментальному дослідженні ефективності методики формування іншомовної лексичної компетентності в учнів ЗЗСО на уроках іспанської мови як он-лайн (платформа Zoom) так і офлайн (безпосередньо в навчальних аудиторіях).

Мета цього експерименту – дослідження ефективності методики впровадження у навчальний процес комплексу завдань, направлених на формування іншомовної лексичної компетентності в учнів ЗЗСО на уроках іспанської мови.

Експериментальне дослідження проводилося серед учнів 6 класів Херсонській спеціалізованій школі I-III ступенів №54 з поглибленим вивченням іспанської та інших іноземних мов Херсонської міської ради. Для спостереження було обрано дві підгрупи з класу. В експерименті брали участь 18 школярів. Ми вибрали такий клас, в якому були присутні різні за рівнем навчання діти.

Отже, наше дослідження складається з трьох етапів. Перший етап – підготовчий. Було проведено першу діагностику на основі вправ, поданих у підрозділі 2.2., розробка уроків (фрагментів уроків), збір інформації про рівень лексичної компетентності учнів.

Другий етап складався з впровадження власне уроків в навчальній аудиторії й на платформі Zoom (Додаток 3).

На третьому, завершальному етапі, зіставляються результати першого и другого спостереження, та робляться висновки про результативність

використання вищерозглянутих завдань в процесі формування іншомовної лексичної компетентності в учнів ЗЗСО на уроках іспанської мови.

Отже, приступимо власне до аналізу отриманих результатів. З метою виявлення рівня сформованості вимовних умінь і навичок в досліджуваному класі було проведено вхідний контроль. Учням пропонувалося виконати вправи, наведені в Додатку 3. На основі зібраних даних були виявлені наступні переваги та недоліки змішаного навчання (дані представлені у таблиці):

Таблиця 3.1 – Переваги і недоліки змішаного навчання

	Навчальна аудиторія	Платформа Zoom
1. Використання цифрових технологій	-	+
2. Технічне забезпечення	+	-
3. Емоційна складова уроку	+	-
4. Доступ до різних інформаційних джерел	-	+

Порівняємо результати, отримані при першому й другому спостереженні. Апробувавши на практиці вправи, викладені в Додатку 3, був проведений підсумковий контроль. Результати підсумкового контролю показали, що платформа Zoom має більший спектр використання цифрових технологій. Тобто для онлайн-уроків ми робили в електронному виді, створювали тести в Google Forms, взагалі ми не використовували роздрукований матеріал, що набагато скоротило час на підготовку та грошей.

У другому пункті ми простежили технічне обладнання і виявили, що в навчальних аудиторіях менше збоїв з технікою. Тобто неважливі збої зі зв'язком, світлом і таке інше. У той час на платформі Zoom такі проблеми душе часті і на жаль на це неможливо ніяк вплинути.

Також простежується позитивна динаміка в емоційній складовій уроку саме на офлайн уроці. В середньому на 40 % менше учнів відчували складнощі у висловлюванні власних думок в навчальній аудиторії. Звичайно, не можна сказати, що учні, на платформі Zoom не могли висловити свою точку зору, проте, очно вони робили це більш жваво, емоційно, навіть відбувався диспут.

Останнє, на що ми звернули увагу – це доступ до інформаційних джерел. В ході дослідження, було з'ясовано, що на платформі Zoom учні мають більше доступу до різних джерел (інтернет ресурси, допоміжна література). А у навчальній аудиторії цей доступ обмежений.

В практиці своєї роботи вчителям необхідно приділяти велику увагу формування лексичної компетентності як на онлайн-уроках та і на офлайн-уроках, оскільки без подальшої роботи лексичною компетентністю в учнів, вона дуже швидко знизиться. Таким чином, в ході наполегливої систематичної роботи вчитель та учні неодмінно досягнуть значних результатів у роботі над формуванням усної та писемної лексичної компетентності в ході вивчення іспанської мови.

Висновки до III розділу

В третьому розділі, було здійснено наведено результати дослідження ефективності методики змішаного навчання у формуванні іншомовної лексичної компетентності в учнів ЗЗСО на уроках іспанської мови.

Мета цього експерименту – дослідження ефективності методики впровадження у навчальний процес комплексу завдань, направлених на формування іншомовної лексичної компетентності в учнів ЗЗСО на уроках іспанської мови.

На основі зібраних даних були виявлені наступні переваги та недоліки змішаного навчання. Результати підсумкового контролю показали, що платформа Zoom має більший спектр використання цифрових технологій. У другому пункті ми простежили технічне обладнання і виявили, що в

навчальних аудиторіях менше збоїв з технікою. Також простежується позитивна динаміка в емоційній складовій уроку саме на офлайн уроці. В ході дослідження, було з'ясовано, що на платформі Zoom учні мають більше доступу до різних джерел (інтернет ресурси, допоміжна література).

ВИСНОВКИ

Роботу присвячено дослідженню особливостей формування іншомовної лексичної компетентності в учнів ЗЗСО на уроках іспанської мови. Дослідження теоретичних джерел дало змогу зробити висновок про те, що наразі поняття «компетенція» розуміється як сукупність знань, умінь і/або навичок, певних якостей особистості та обізнаність в рамках тієї чи іншої теми (предмета, процесу, сфери діяльності, тощо), що в своїй єдності допомагає вирішувати практичні завдання, забезпечуючи діяльність людини.

Було зазначено, що поняття «лексична компетентність» сучасні дослідники визначають як рівень володіння основними вміннями і навичками всіх видів мовленнєвої діяльності в життєво важливих для спілкування в усіх сферах і жанрах. Педагоги ж трактують лексичну компетентність як знання, вміння та навички, необхідні для розуміння чужих і породження своїх власних програм мовної поведінки, адекватної полям, сферам, ситуаціям спілкування, і як сукупність знань про систему мови, її функції, устрій, вміння і навички нормативного використання мовних засобів для досягнення орфографічної, пунктуаційної та мовної грамотності.

Аналіз теоретичних джерел показав, що до основних компонентів лексичної діяльності відносять наступні елементи: усна мова; письмова мова; технічна мова. Формування лексичної компетентності учнів основної школи відбувається за допомогою рівневого навчання, яке включає в себе 6 основних рівнів: A1 (Breakthrough); A2 (Waystage); B1 (Threshold); B2 (Vantage); C1 (Effective Operational Proficiency); C2 (Mastery).

В другому розділі, було розроблено методику формування лексичної компетентності учнів під час вивчення іспанської мови. Всі вправи було розподілено за формуванням усної та письмової лексичної компетентності.

Третій розділ було присвячено аналізу ефективності методики змішаного навчання у формуванні іншомовної лексичної компетентності в учнів ЗЗСО на уроках іспанської мови.

Під час проходження педагогічної практики у Херсонській спеціалізованій школі I-III ступенів №54 з поглибленим вивченням іспанської та інших іноземних мов Херсонської міської ради ми зробили спробу порівняти результати офлайн та онлайн уроку в експериментальних групах 6 класу з теми: «Яка красива моя Україна». На основі зібраних даних були виявлені наступні переваги та недоліки змішаного навчання. Результати підсумкового контролю показали, що платформа Zoom має більший спектр використання цифрових технологій. У другому пункті ми простежили технічне обладнання і виявили, що в навчальних аудиторіях менше збоїв з технікою. Також простежується позитивна динаміка в емоційній складовій уроку саме на офлайн уроці. В ході дослідження, було з'ясовано, що на платформі Zoom учні мають більше доступу до різних джерел (інтернет ресурси, допоміжна література).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова Г.С., Возрастная психология: учеб. пособие для студ. вузов. М.: Издательский центр «Академия», 1999. 672 с.
2. Алексеева Л. Е. Оптимизация процесса обучения иноязычному профессионально ориентированному общению студентов факультета международных отношений (на материале английского языка) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. СПб., 2002. 150 с.
3. Алмазова Н. И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе: автореф. дис. ... д-ра пед. Наук. СПб., 2003. 47 с.
4. Беликов В.А. Технологии развития конкурентоспособности специалистов средней профессиональной школы на основе актуализации социально-педагогической инициативы. Мир науки, культуры, образования, 2009. №4 (16). С. 213–216.
5. Бернацкая М. В. Использование критического мышления при обучении иностранному языку студентов экономических вузов. Концепт, 2014. № 04 (апрель). С. 1–6
6. Бігич О.Б. Мультимедійне забезпечення лекції як комплекс засобів активізації пізнавальної діяльності студентів. Іноземні мови, 2006. №2. С. 18–21.
7. Болотов А. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе. Педагогика, 2003. № 10. С. 37–42.
8. Болотов В.А., Сериков В.В. Размышления о педагогическом образовании. Педагогика, 2007. № 9. С. 3–11.
9. Босова Л.М. Уровневые стратегии обучения иностранному языку в вузе. Scientific Cooperation Center "Interactive plus", 2018. 5. С. 1–7
10. Веклич Ю.І. Використання автентичних текстів у процесі формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів початкової школи. Вісник психології і педагогіки : Збірник матеріалів

Міжкафедрального методологічного семінару «Сучасні освітні стратегії формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи», 2012. 10. С. 16–22

11. Власенко Л.В. Соціокультурна компетенція при вивченні іноземної мови. Національний університет харчових технологій. Київ, 2016. 3 с.

12. Воробйова І.А. Формування соціокультурної компетенції учнів старшої школи засобами іноземної мов. Київ, 2003. 17 с.

13. Голубева Б.Н. Развитие критического мышления как важный элемент формирования профессионально-ориентированной иноязычной компетенции. Вестник Университета, 2015. 3. С. 257–271

14. Дюбанова О. Г. Технології критичного мислення на уроках англійської. СОГБОУ СПО, 2015. №2. С. 2–6

15. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладення, оцінювання. / Науковий редактор укр. Видання С.Ю. Ніколаєва. К.: Ленвіт, 2003. 273 с.

16. Зимняя И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования. Высшее образование сегодня, 2003. № 5. С. 34–42.

17. Інноваційні інформаційно-комунікаційні технології навчання / В. В. Корольський, Т. Г. Крамаренко, С. О. Семеріков, С. В. Шокалюк. Кривий Ріг. Книжкове видавництво Киреєвського, 2009. 325 с.

18. Казанцева Л. В. Речевая компетенция учителя иностранного языка: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук. / Л.В. Казанцева. Тамбов, 2001. 204 с.

19. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др. М. : Просвещение, 2010. 152 с.

20. Каргина Е.М. Возможности индивидуализации обучения иностранным языкам в неязыковом вузе. Молодой ученый, 2015. №7. С. 741–743.
21. Кирилина Л. И. Современные технологии обучения русскому языку как средство повышения качества образования в условиях модернизации и профессиональная компетентность учителя. Современные наукоемкие технологии, 2005. № 6. С. 82–88.
22. Колесникова И. Л., Долгина О. А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков / И.Л. Колесникова, О.А. Долгина. Москва : Дрофа Cambridge univ. press, 2008. 431 с.
23. Коломійчук І.М. Автентичні матеріали як ефективний засіб забезпечення соціокультурного спрямування процесу навчання іноземної мови. Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки, 2017. № 1 (13). С. 102–105.
24. Кукса Б. Актуальність проблеми взаємопов'язаного навчання монологічного мовлення і письма з використанням мультимедійних засобів майбутніх учителів англійської мови. Наукові записки Серія: філологічні науки. Випуск 89 (2) 302. С. 301–303
25. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія : (курс лекцій) : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. К. : Центр навч. л-ри, 2005. 128 с.
26. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании. Школьные технологии, 2004. № 5. С. 3–12.
27. Ложкін Г. Психологія конфлікту. Теорія та сучасна практика. Г. Ложкін. К.: ТОВ "Професіонал", 2007. 202 с.
28. Лошенкова Ю.В. Розвиток країнознавчих знань старшокласників при роботі з автентичними англійськими текстовими матеріалами для читання. Житомир, 2015. 12 с.
29. Лурия А. Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования. М. : Академия, 2002. 352 с.

30. Манаенкова М.П. Речевая компетентность выпускника вуза – основа его успешной социализации. Социально экономические явления и процессы. Тамбов, 2013. № 9. С. 156–158
31. Матоніна Р.Д. Технологія розвитку критичного мислення. Графічні організатори URL: <https://naurok.com.ua/prezentaciya-tehnologiya-rozvitku-kritichnogo-mislennya-grafichni-organizatori-114243.html>
32. Мильруд Р. П. Компетентность в изучении языка. Иностранный язык в школе, 2004. № 7. С. 20–26
33. Мильтруд Г. П., Носонович, Е. В., Критерии содержательной аутентичности учебного текста, Иностранные языки в школе, 2005. № 2. С. 95
34. Мулик К.О. Специфіка англійського монологічного мовлення соціально-педагогічної спрямованості. Записки з романо-германської філології, 2016. 2 (37). С. 55–59
35. Наталин В.П. Критерій змістовної автентичності навчального тексту. Іноземні мови в школі. 2009, № 2. С. 50–52.
36. Нефедова Л. А. Развитие ключевых компетенций в проектном обучении. Школьные технологии, 2006. № 4. С. 30–43.
37. Ніколаєва С.Ю., Гринюк Г.А. та ін. Ступенева система освіти в Україні та система навчання іноземних мов. Іноземні мови. Київ: Ленвіт. № 1. 1996. С. 35–47.
38. Ніколаєва С.Ю., Шерстюк О.М. Сучасні підходи до викладання іноземних мов. Іноземні мов, 2001. № 1. С. 50 – 58
39. Общевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка. М. : Изд-во МГЛУ, 2003.
40. Освіта України. Інформаційно-аналітичний огляд / Під загальною редакцією В. Г. Кременя. Київ: ЗАТ “НІЧЛАВА”, 2001. 224 с.
41. Паращук В.Ю. Використання автентичного тексту під час роботи над розмовної темою. Іноземні мови в школі, 2003. № 2. С. 61–65.

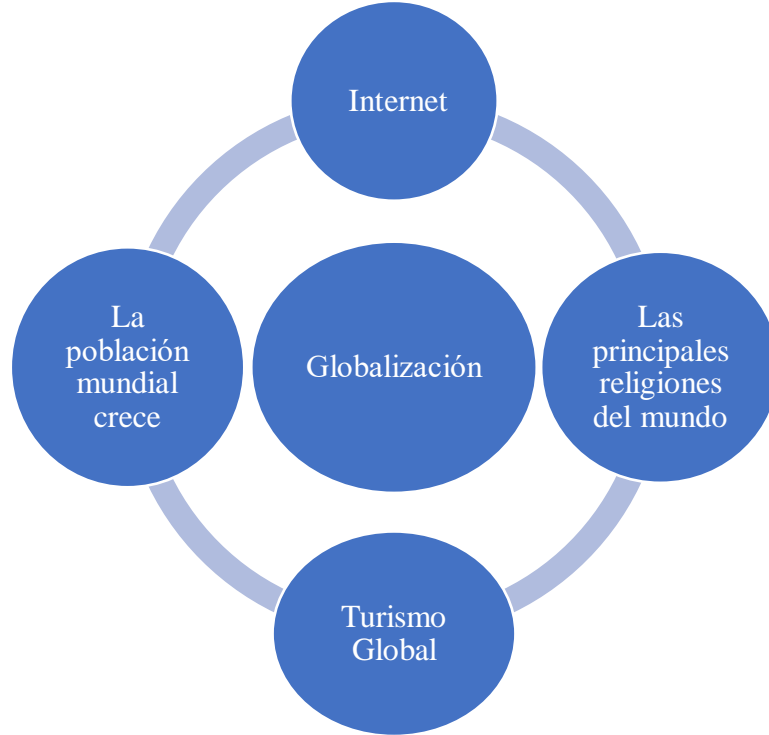
42. Полонська Т. К. Автентичний текст як основний структурний компонент навчальних посібників елективних курсів з іноземних мов для учнів профільної школи. URL: <http://ipvid.org.ua/upload/iblock/8e9/8e9d6e9cb2837ff018005a5f2161ce32.pdf>
43. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів ІНОЗЕМНА МОВА 10-11 класів. Рівень стандарту. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/1-inoz-st.pdf>
44. Програма з англійської мови для університетів/інститутів (п'ятирічний курс навчання): Проект/Колектив авторів: С.Ю. Ніколаєва, М.І. Соловей (керівники), Ю.В. Головач та ін. Київ, 2001. 245 с.
45. Програма Міністерства Освіти і Науки України «З іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10 – 11 класи Англійська мова; Німецька мова; Французька мова; Іспанська мова. 72 с.
46. Редько В.Г. Засоби формування комунікативної компетентності у змісті шкільних підручників з іноземних мов. Теорія і практика : монографія. Київ : Генеза, 2012. 224 с.
47. Рекош К.Х. Языковая политика в Европе – Вавилоне XXI века. URL: www.vestnik.mgimo.ru/sites/default/files/pdf/026_filologiya_02_rekoshkh.pdf
48. Рожина Т. Д., Степанова О. С. Уровневое обучение иностранным языкам в вузе: актуальные проблемы. Based on the experience of educational establishment, 2018. 3 (21). С. 132–141
49. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. М. : Народное образование, 1998. 225 с.
50. Сидоренко І. М. Соціокультурна компетенція і контексті формування комунікативної культури студентів. Київ, 2011. С. 5–7
51. Склярєнко Н.К. Сучасні вимоги до вправ для формування навичок і вмінь. Іноземні мови, 2009. № 3. С. 3

52. Фаренік С. А. Логіка і методологія наукового дослідження. К., 2000. С. 35–40
53. Федоренко Ю. П. Формування у старшокласників комунікативної компетенції в процесі вивчення іноземної мови: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Луцьк, 2005. С. 200–250
54. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>
55. Шадриков В. Д. Личностные качества педагога как составляющие профессиональной компетентности. Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова, 2006. № 1. С. 15–21.
56. Шишов С. Е. Понятие компетенции в контексте качества образования / С. Е. Шишов. Стандарты и мониторинг образования. – 1999. – № 2. – С. 12-16
57. Шишова И. Е. Мониторинг развития социальной компетенции учащихся: Автореф. дис. на соискание ученой степени кандидата педагогических. Москва, 2009. 21 с.
58. Щукин А.Н Обучение иностранным языкам, Теория и практика. Москва: Изд. ВК, 2012. 336 с.
59. Ярмолюк А. В. Соціокультурний аспект формування комунікативної компетентності учнів. Наукові записки. Серія “Філологічна”, 2013. № 40. С. 276–279
60. Clandfield L. Global Coursebook L. Clandfield, R. Benn. – Macmillan Publishers Limited (in English), 2011. – 200 p.
61. Competitive Advantage of Nations. — New York: Free Press, 1998. 896 p.
62. Oxenden Clive, Latham – Koenig Christian. New English File. Intermediate Teacher’s Book. Oxford, 2014. 216 p.
63. Trim John. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Berlin ; München ; Wien ; Zürich ; New York, 2001. 244 s.

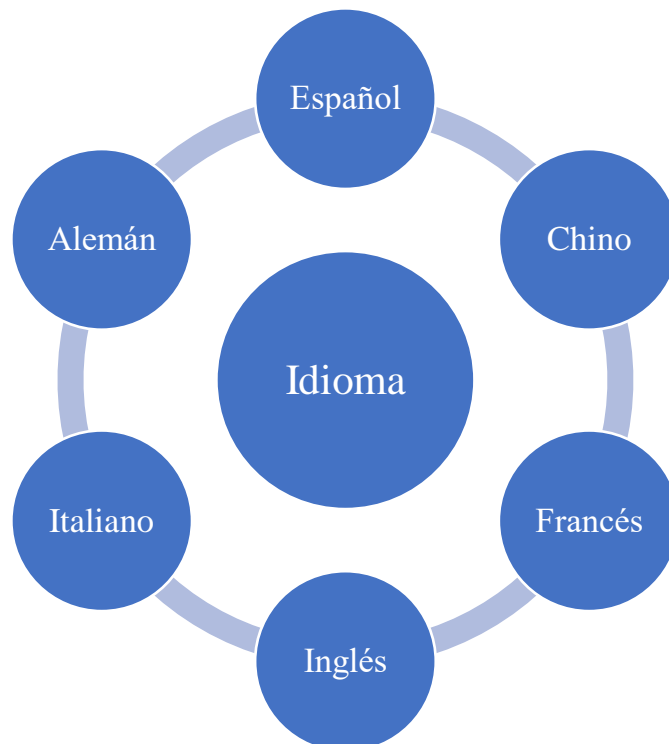
ДОДАТКИ

Додаток А Метод «Понятійне колесо»

Понятійне колесо «Globalización»



Понятійне колесо «Idioma»



Додаток Б Прийом «За і проти»

pros (За)	contras (Проти)
Pase tiempo libre	Dañino para nuestros ojos
Información útil	Virus, spam
Películas interesantes, libros	Crimen, violencia, porno
Descansa.	Sitios web malos

Додаток В Зразок фрагменту уроку з навчання лексики в гімназії

Тема: ¡Qué bella es mi Ucrania! (Яка красива моя Україна!)

Цілі уроку:

освітня: активізувати і відпрацьовувати лексичні одиниці по темі «Яка красива моя Україна!»;

розвиваюча: розвивати пам'ять, логічне мислення, швидкість реакції;

виховна: залучати учнів до культури, традицій і реалій країни мови, що вивчається в рамках тематичних сфер і ситуацій спілкування.

Обладнання: підручник 5 клас, робочий зошит, роздатковий матеріал, малюнки, дидактичний матеріал, презентація.

Хід уроку (1 підгрупа, в навчальній аудиторії)

Етап. Мета. Прийом	Зміст роботи
<p>Етап 3. Основна частина уроку Активізація нових ЛО Мета: Зняти лексичні труднощі</p> <p>Прийом: підберіть слова до картинки, фронтальна робота, повторення за вчителем, прийом «Слово у мішку»</p>	<p>М.: Mirad a la pizarra y repetid después de mí en coro: <i>el país, la superficie, la frontera, el pico, la población, la montaña, el río, el lago, la ciudad.</i> (Учні повторюють за вчителем) Mirad las fotos. Combinad las palabras con estas fotos. (Додаток 1) М.: Bueno. Ahora abrid el libro y buscad el texto «Ucrania, el país europeo». Lo leemos y tratamos de traducirlo. (Додаток 2) М.: Muy bien. Ahora vamos a jugar en un juego interesante. <i>(Діти по черзі витягують картку і пояснюють слово. Той, хто вгадав слово, отримує бал. Граємо, поки не закінчатся слова або час. Використовуються ті ж самі слова)</i></p>

Хід уроку (2 підгрупа, Zoom)

Етап. Мета. Прийом	Зміст роботи
<p>Етап 3. Основна частина уроку Активізація нових ЛО Мета: Зняти лексичні труднощі</p> <p>Прийом: підберіть слова до</p>	<p>М.: Mirad a la pantalla y repetid después de mí: <i>el país, la superficie, la frontera, el pico, la población, la montaña, el río, el lago, la ciudad.</i> (Учні повторюють за вчителем по черзі)</p>

картинки, фронтальна робота,
повторення за вчителем, прийом
«Слово у мішку»

Mirad las fotos. Combinad las palabras
con estas fotos (Діти з'єднують слова
y Google Forms, перевірка
автоматична). *(Додаток 1)*

M.: Bueno. Ahora abrid el libro y
buscad el texto «Ucrania, el país
europeo». Lo leemos y tratamos de
traducirlo. *(Спочатку лунає аудіо
доріжка, потім діти читають самі)*
(Додаток 2)

M.: Muy bien. Ahora vamos a jugar en
un juego interesante. *(Об'єднуємо учнів
в кілька груп. Слово говоримо
студенту в приватному чаті, а він
уже всім пояснює.*

Використовуються ті ж самі слова)

Додаток 1



Додаток 2

Ucrania, el país europeo

Ucrania está situada en el centro de Europa. Es el país puramente europeo. Su superficie es 603.700 kilómetros cuadrados. Tiene la población de más de 46 millones de habitantes. Tiene las fronteras con muchos países: Rusia, Bielorrusia, Polonia, Eslovaquia, Hungría, Rumania y Moldova. El Mar Negro y el Mar de Azov bañan las costas de Ucrania. Las montañas más altas del país son los Cárpatos en el oeste y, además, hay montañas de Crimea en el sur. El pico más alto de Ucrania es el monte Goverla (2.061 metros) en los Cárpatos.

Tiene ríos largos, cuatro de ellos desembocan en el Mar Negro: el Dnístér, el Dnipró, el Pivdenniy Bug, el Danubio. En Ucrania también hay muchos lagos grandes y pequeños: el lago Yálpug es el más grande y el lago Svítiaz es el más bonito y profundo. La capital de Ucrania es Kyiv. Tiene más de 3 millones de habitantes. Es una ciudad muy bella y moderna. Las ciudades principales de Ucrania son: Járkiv, Dnipropetrovsk, Donetsk, Odesa, Zaporizhia, Lviv, Krivíy Rig, Mariúpol, Lugansk.