

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЛІНГВІСТИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Кафедра педагогіки, методики викладання іноземних мов й інформаційно-
комунікаційних технологій

Кваліфікаційна робота магістра з методики навчання іноземної мови на тему:

**«Формування у майбутніх учителів іспанської мови лексичної
компетентності засобом ментальних мап»**

Допущено до захисту «22» листопада 2021 року

студента групи МСОі01-20
факультету романської філології та перекладу
освітньо-професійної програми Іспанська мова і друга західноєвропейська мова,
зарубіжна література, методика навчання іноземних мов і культур у вищих
навчальних закладах за спеціальністю 014 Середня освіта
Коханенка Михайла Віталійовича

Завідувач кафедри педагогіки,
методики викладання іноземних мов
й інформаційно-комунікаційних
технологій

_____ В.В.Черниш

Науковий керівник: доктор
педагогічних наук професор
Бігич Оксана Борисівна

Національна шкала _____

Кількість балів _____

Оцінка ЄКТС _____

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. Теоретичні засади формування у студентів бакалаврату іспанськомовної лексичної компетентності з використанням ментальних мап	7
1.1. Іспанськомовна лексична компетентність як мета формування в бакалавраті	7
1.2. Вікові особливості студентів молодших курсів у контексті особистісно-діяльнісного підходу	13
1.3. Ментальна мапа як сучасний засіб формування іспанськомовної лексичної компетентності	19
Висновки до розділу 1	29
РОЗДІЛ 2. Методика формування іспанськомовної лексичної компетентності в студентів бакалаврату засобом ментальних мап	30
2.1. Етапи формування іспанськомовної лексичної компетентності	30
2.2. Підсистема вправ і завдань для формування іспанськомовної лексичної компетентності	38
2.3. Фрагменти аудиторних занять з навчання іспанськомовної лексики	46
Висновки до розділу 2	54
РОЗДІЛ 3. Перевірка ефективності методики формування у майбутніх учителів іспанськомовної лексичної компетентності засобом ментальних мап	56
3.1. Організація та проведення пробного навчання іспанськомовної лексики	56

3.2. Аналіз й інтерпретація результатів пробного навчання	58
3.3. Методичні рекомендації щодо формування у майбутніх учителів іспанської мови лексичної компетентності засобом ментальних мап	60
Висновки до розділу 3	62
ВИСНОВКИ	65
РЕЗЮМЕ	67
SUMMARY	68
Список використаних джерел	69

Вступ

З-поміж чинників, які зумовлюють вагомість формування лексичної компетентності у студентів – майбутніх учителів іспанської мови, акцентуємо такі: лексична компетентність є обов'язковим підґрунтям для функціонування кожної окремої мовної (фонетичної, граматичної, компетентності в техніці читання й письма) і мовленнєвої (в аудіюванні, читанні, говорінні, письмі) комунікативної компетентності; а також потреба в використанні як викладачами іноземної мови, так і студентами нових засобів формування іншомовної лексичної компетентності.

Згадані чинники й зумовлюють **актуальність** теми кваліфікаційної роботи «Формування у майбутніх учителів іспанської мови лексичної компетентності засобом ментальних мап».

Мета роботи полягає в теоретичному обґрунтуванні, розробленні та перевірці методики формування іспанськомовної лексичної компетентності у майбутніх учителів іспанської мови засобом ментальних мап.

Об'єктом дослідження є процес формування у майбутніх учителів іспанської мови лексичної компетентності з використанням сучасних засобів навчання.

Предмет дослідження - методика формування іспанськомовної аудитивної компетентності у майбутніх учителів іспанської мови засобом ментальних мап.

Для досягнення поставленої мети були вирішені такі **завдання**:

- дослідити іспанськомовну лексичну компетентність як мету формування в майбутніх учителів іспанської мови;
- описати вікові особливості студентів III курсу в контексті особистісно-діяльнісного підходу;

- проаналізувати ментальну мапу як сучасний засіб формування іспанськомовної лексичної компетентності;
- обґрунтувати критерії розроблення ментальних мап;
- виокремити етапи формування іспанськомовної лексичної компетентності та описати дотичну систему аудитивних вправ і завдань;
- укласти фрагменти аудиторних занять з навчання іспанськомовної лексики засобом ментальних мап і перевірити їхню ефективність під час педагогічної практики.

Для вирішення зазначених завдань були використані такі **методи дослідження**:

- теоретичні: *критичний аналіз* вітчизняних й іноземних педагогічних, психологічних, методичних і лінгвістичних друкованих і електронних джерел з досліджуваної теми; чинних нормативних освітніх документів, навчальних програм і підручників іспанської мови; вивчення й узагальнення практичного досвіду викладачів іспанської мови та власного досвіду навчання іспанської мови;
- емпіричні: *анкетування* студентів III курсу; *наукове спостереження* за організацією процесу формування у майбутніх учителів іспанськомовної лексичної компетентності; *пробне навчання*.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що вперше розроблено методику формування іспанськомовної лексичної компетентності у майбутніх учителів іспанської мови засобом ментальних мап.

Практична значущість дослідження – розроблення методики формування іспанськомовної лексичної компетентності засобом ментальної мапи, зокрема дібрано 4 ментальні мапи, укладено 4 фрагменти практичних занять з навчання іспанськомовної лексики.

Апробація результатів дослідження. Основні результати роботи були оприлюднені на фаховій міжнародній науково-практичній конференції «Ad orbem per linguas. До світу через мови» у Київському національному лінгвістичному університеті у червні 2021 року.

Публікації. За темою роботи опубліковано тези «Ресурси для створення ментальних мап: суперники чи партнери? // «Ad orbem per linguas. До світу через мови». Матеріали Міжнародної науково-практичної відеоконференції «Світ цінностей і цінності у світі». – К.: Вид. центр КНЛУ, 2021. – С. 563-565».

Структура роботи: кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел.

РОЗДІЛ 1. Теоретичні засади формування у студентів бакалаврату іспанськомовної лексичної компетентності засобом ментальних мап

1.1. Іспанськомовна лексична компетентність як мета формування в бакалавраті

У процесі навчання іноземної мови в здобувачів освіти складається основне вміння по всіх видах мовленнєвої діяльності, які в подальшому поглиблюються та покращуються. Але цього не можливо досягнути без формування лексичної компетенції. За останні два десятиліття у методиці викладання іноземних мов помітнішою стала тенденція визнання першочергового значення лексики як засобу комунікації та ролі обсягу словникового запасу для формування комунікативної компетенції. Це обумовлює актуальність вирішення проблеми ефективного розвитку лексичної компетенції у викладанні іноземних мов та дозволяє нам визначити завдання формування лексичної компетенції пріоритетним.

Лексична компетентність – це здатність людини до коректного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань і лексичної усвідомленості. Успішність формування лексичної компетентності залежить від рівня сформованості лексичних навичок, обсягу отриманих і засвоєних знань про лексичну сторону мовлення і динамічної взаємодії цих складових на основі загальної мовної і лексичної усвідомленості. Вивчення іншомовної мовної компетентності передбачає не лише засвоєння певної кількості слів. Однією з цілей навчання іншомовної мовної компетентності є формування іншомовної лексичної компетентності, що є важливою передумовою оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю. [Методика..., 2013, с. 215].

Розглянемо компоненти лексичної компетентності детальніше. Лексична навичка – це автоматизована репродуктивна або рецептивна дія, яка забезпечує коректне лексичне оформлення власного мовлення та адекватне сприйняття лексичного оформлення мовлення інших. Одиницею навчання лексичного матеріалу є лексична одиниця, яка може бути не лише словом, але й сталим словосполученням і навіть так званим “готовим реченням” (тобто таким, що не змінюється у мовленні). [Методика..., 2013, с. 216].

Розрізняють рецептивні й репродуктивні лексичні навички. Рецептивна лексична навичка – це автоматизоване сприймання й розуміння лексичної одиниці в усному та писемному мовленні, а саме:

- впізнавання, диференціація та ідентифікація усної і письмової форм лексичної одиниці;
- співвіднесення лексичної одиниці з відповідним об’єктом чи явищем;
- обґрунтована здогадка про значення лексичної одиниці.

Репродуктивна лексична навичка – це автоматизоване вживання лексичної одиниці в усному та писемному мовленні, а саме:

- виклик лексичної одиниці із довготривалої пам’яті;
- відтворення лексичної одиниці у зовнішньому мовленні;
- миттєве сполучення лексичної одиниці з іншими словами, що утворюють синтагму і фразу за правилами лексичної сполучуваності;
- вибір відповідного стилю (офіційний/неофіційний).
- Мовленнєві лексичні навички лежать в основі усіх видів мовленнєвої діяльності, отже слід формувати лексичні навички аудіювання, говоріння, читання, письма та перекладу. Лексичні навички (так само, як фонетичні і граматичні) характеризуються якостями автоматизованості, стійкості і гнучкості і формуються поетапно. Лексичними знаннями є

відображення у свідомості студента результату пізнання лексичної системи іноземної мови у вигляді поняття про цю систему і правил користування нею.

Лексичні знання – це знання про:

- лексичну сторону мовлення;
- усну і письмову форми слова;
- їх семантику (денотативне і конотативне значення);
- відносну цінність слова або його здатність мати антоніми, синоніми, омоніми, пароніми, стилістичну і соціокультурну забарвленість;
- синтаксичну і лексичну сполучувальні цінності слова;
- правила словотвору (складання слів, конверсії тощо);
- типи словників;
- основні поняття, пов'язані зі структурою слова: (корінь, префікс, суфікс);
- схожість та/або розбіжність у лексичних системах рідної та іноземної мов.

Останній компонент лексичної компетентності – лексична усвідомленість. Лексична усвідомленість є складовою загальної мовної усвідомленості, або свідомого рефлексивного підходу до явищ мови і мовлення, а також до власного оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю. Лексична усвідомленість – це здатність студента:

- розмірковувати над процесами формування своєї лексичної компетентності та оволодівати іншомовною лексикою, створюючи систему власних лексичних знань;
- свідомо реєструвати, розпізнавати і вживати лексичні одиниці різних рівнів, їх особливості та закономірності утворення і функціонування;
- усвідомлювати переваги й недоліки свого типу “мовця” і “студента” відносно оволодіння лексичної компетентності;

- аналізувати лексичну сторону свого мовлення і робити відповідні висновки.

На сьогоднішній день науковці дослідили процес формування лексичної компетентності студентів при оволодінні навичками спілкування іноземною мовою на початковому етапі за допомогою сучасних інформаційно-комунікативних технологій [306 с. 36].

На сьогоднішній день науковці дослідили процес формування лексичної компетентності студентів при оволодінні навичками спілкування іноземною мовою на початковому етапі за допомогою сучасних інформаційно-комунікативних технологій [306 с. 36].

Спираючись на основні вимоги та положення компетентнісного підходу, ми підтримуємо думку Є. Ятаєвої, яка характеризує навчальну лексичну компетентність як інтегровану особистісну освіту, як єдність когнітивної (лексичних знань і знань про самостійну діяльність для засвоєння іншомовної лексики) та практичної (лексичні навички в сукупності з уміннями та досвідом самостійної діяльності засвоєння іншомовних лексичних одиниць) готовності і здатності до самостійного оволодіння іншомовною лексикою, а також розвиток пізнавальної самостійності.

Аналіз підходів у питаннях структури лексичної компетентності виявив, що вона охоплює наступні компоненти: мотиваційний, когнітивний та операційний. Мотиваційний компонент уміщає складну взаємодію потреб, мотивів і цілей навчальної діяльності, спрямованої на майбутній результат, а тому передбачає усвідомлення студентами важливості вивчення лексики для застосування в майбутній професії. Когнітивний - включає систему знань і досвід пізнавальної діяльності в сфері іноземної мови, які необхідні для здійснення комунікації з носіями мови та отримання інформації з іноземних джерел. Операційний компонент передбачає здатність адекватно здійснювати

рецептивні і продуктивні види мовної діяльності: аудіювання, переклад, усне та письмове мовлення.

Лексична компетентність, сформована у такий спосіб на заняттях іспанської мови, допоможе майбутнім учителям у вирішенні багатьох професійних завдань, навчить визначати контекстуальне значення слова, порівнювати об'єм його значень у двох мовах, визначати структуру значення слова, віднаходити специфічно національне в значенні слова. Отже, перед майбутнім викладачем поставлені серйозні професійні вимоги - набути лексичні знання та вміння використовувати їх у різних видах комунікації тому оперативність оволодіння новими словниковими одиницями є пріоритетним. Міцні основи лексичної компетентності необхідно закладати на початковому етапі навчання, оскільки перший курс є перехідним на шляху опанування професійних знань та забезпечує в подальшому можливість успішного засвоєння навчальної програми. Важливо враховувати недостатню кількість годин, відведених на практичний курс, що зумовлює необхідність ранньої спеціалізації та інтенсифікації навчального процесу вже на I курсі. Лексичний аспект є одним із найскладніших у теорії та практиці навчання іноземної мови. Процес опанування лексичними навичками містить комплекс проблем, пов'язаних із багатоаспектністю слова (його граматичний та власне лексичний статус), багатовимірністю змістових значень слова в словнику, безпосереднім співвідношенням слова з немовною дійсністю. Аналіз практики викладання іспанської мови у закладі вищої освіти свідчить про досить низький рівень розвитку комунікативної компетентності студентів, особливо на початковому етапі. Спостереження за навчальним процесом дозволяють стверджувати, що саме лексична сторона мови викликає значні труднощі. Викладачі часто зазначають, що «бідність» словникового запасу студентів, їх неспроможність достатньо повно і точно висловлюватися іспанською створює проблему

невідповідності словникового запасу першокурсників обсягу та змісту мовленнєвих потреб. Ще однією причиною є неналежна увага перевірки засвоєння нової лексики та застосування при її вивченні навчальних стратегій. Обмежені можливості актуалізації нових лексичних одиниць на заняттях змушують студентів інтенсивно повторювати лексику лише напередодні різних форм контролю (тестів, іспитів, тощо). Відсутність циклічності та спіральності у процесі відтворення пройденого лексичного матеріалу зазвичай провокує нездатність запам'ятовувати нові обсяги слів.

Отже, загальна мовна усвідомленість пов'язана з процесами взаємодії лексики, фонетики і граматики у мовленні, а також із лінгвістичною спостережливістю студента, його здатністю до узагальнення результатів спостережень у вигляді вербальних і схематизованих правил, здатністю здійснювати контроль під час використання слів у процесі спілкування. Адже лексика вивчається не для того, щоб її просто знати, а для того, щоб спілкуватися, користуючись нею у взаємозв'язку з іншими засобами: фонетичними, граматичними, невербальними. Тобто навчання лексики не є самоціллю, а є засобом навчання усіх видів мовленнєвої діяльності. Передусім, учень має усвідомлювати труднощі формування ЛК і мати уявлення про шляхи їх подолання [Методика..., 2013, с. 216-17].

Тому для формування лексичної компетентності студентів необхідно створити широкую систему вагомих умов в організації навчального процесу та навчального матеріалу, які впливатимуть на процеси невимушеного запам'ятовування. До таких умов ми відносимо: високу вмотивованість та активну мовленнєву та розумову активність запропонованих викладачем завдань; включення лексичних одиниць, що вивчаються, у зміст цілі навчальної діяльності студентів, широке застосування системного групування лексичного матеріалу, використання асоціативних зв'язків. Щодо обсягу накопичення

лексичного запасу студентам запропоновано складати свої «лексичні сітки», тим самим втілюючи ідею ініціативи в розширенні особистого іншомовного лексичного запасу, який формується за своїми інтересами та потребами, а не за вимогою.

1.2. Вікові особливості студентів молодших курсів у контексті особистісно-діяльнісного підходу

На сучасному етапі розвитку методики навчання іноземних мов психологічною основою організації навчання іноземних мов визнається особистісно-діяльнісний підхід до процесу навчання. Основні положення цього підходу були сформульовані на основі наукових досліджень таких учених, як Л.С. Виготський, В.В. Давидов, І.О. Зимня, О.М. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн, Д.Б. Ельконін та інші.

Контекстом системного розвитку як різних аспектів особистості, так і різновидів діяльності студента слугує особистісно-діяльнісний підхід [5], який трактується як єдність особистісного і діяльнісного складників, хоча, природно, такий поділ є умовним і проводиться суто з гностичною метою. Обидва складники підходу є взаємопов'язаними, оскільки студент виступає водночас активним суб'єктом навчальної та іншомовної мовленнєвої діяльності, які, у свою чергу, поряд з іншими видами діяльності, зокрема, діловою грою, визначають його особистісний і діяльнісний розвиток.

Згідно з особистісно-діяльнісним підходом [5, с. 74–89] увага центрується на студентові, виходячи з особливостей розвитку його особистості та діяльності. Виокремимо кожний із складників підходу. Особистісний підхід до навчання визначає провідним орієнтиром, основним змістом і головним критерієм успішного учіння не лише знання, навички й уміння, функціональну

підготовленість до виконання певних видів діяльності, а й формування низки особистісних якостей: спрямованості, громадянської активності, творчих здібностей і вмінь, волі, емоційної сфери, рис характеру [4]. У свою чергу, діяльнісний підхід до навчання передбачає спрямованість усіх навчальних заходів на організацію інтенсивної пізнавальної діяльності студентів, яка постійно ускладнюється, оскільки лише через власну діяльність, зокрема учіння, студент засвоює науку і культуру, способи пізнання і перетворення світу, формує й удосконалює особистісні якості [4]. В цьому сенсі діяльність є відкритою системою для формування особистості. Трактуючи діяльнісний підхід як такий спосіб організації навчально-пізнавальної діяльності студентів, в якому вони беруть активну участь у навчальному процесі, Л. Ф. Фотьянова [11] пропонує організувати навчання, в якому студенти є активними суб'єктами учіння: усвідомлюють і самі виокремлюють проблему, висувають мету вивчення того чи іншого питання, формулюють завдання, вирішують їх, застосовують набуті знання на практиці.

Слідом за дослідниками студентського віку розглянемо психологічні особливості студента в рамках двох аспектів особистісно-діяльнісного підходу, який дозволяє точніше співвіднести поставлені перед вищою школою соціальні завдання формування особистості студента зі специфічними особливостями, характерними для цієї соціально-вікової групи. Загалом у студентському віці особистісні якості на рівні соціальної спрямованості є більш стійкими і менш коригувальними, ніж психічні чи психомоторні якості.

Проблема мотивації є однією з центральних проблем психології навчання іноземної мови. Як підкреслює І.О. Зимня, "мотиваційно-спонукальна фаза" є вихідним моментом будь-якого виду діяльності, в тому числі й мовленнєвої. Як правило, людська діяльність буває полімотивованою, і людина діє, виходячи не з одного, а з декількох мотивів. Тому, розглядаючи навчальну діяльність,

необхідно брати до уваги комплекс мотивів, які спонукають і направляють цю діяльність. Виділяють три функції мотивації: вона спонукає поведінку, направляє поведінку на основі потреб та надає їй особистісний зміст та значущість, тобто визначає відношення студентів до цієї діяльності. Таким чином, мотивація є джерелом направленості і активності особистості. Наявність декількох функцій мотивації показує, що вона не тільки передуює поведінці, але і є постійно присутньою на всіх її етапах, у всіх її ланках. Єдність всіх трьох функцій забезпечує регулювальну роль мотивації в поведінці, при цьому третя функція має центральне значення для характеру мотиваційної сфери.

Сила мотивації студента та її структура суттєво впливають на успішність його учіння. «Сильні» та «слабкі» студенти відрізняються не за рівнем інтелекту, а за мотивацією учіння. Сильні студенти характеризуються внутрішньою мотивацією: у них є потреба оволодіти професією на високому рівні, набути міцних фахових знань і оволодіти практичними вміннями. Навчальні мотиви слабких студентів є зовнішніми і мають ситуативний характер: уникнути осуду й покарання за погані оцінки, не залишитися без стипендії тощо. Висока позитивна мотивація може бути компенсаторним фактором у випадку недостатньо високих здібностей чи недостатнього запасу у студента необхідних знань, навичок і вмінь. У зворотньому ж напрямі компенсаторний механізм не спрацьовує: ніякий високий рівень здібностей не може компенсувати відсутність чи низьку навчальну мотивацію і, відповідно, не може спричинити високу успішність учіння.

У студентів молодших курсів ставлення до майбутньої професії ще не носить яскраво вираженого характеру і, відповідно, мало впливає на їхню успішність. Поступово з набуттям професійних знань студенти глибше осмислюють професійні тонкощі своєї майбутньої професії, у них формується відповідне ставлення до майбутньої професійної діяльності. У студентів з

високим рівнем соціальної зрілості яскраво виражене професійне самовизначення, головними ознаками якого є осмислена й тверда готовність до активної самостійної діяльності за обраною спеціальністю, прагнення постійно в ній удосконалюватися. Усвідомлення вагомості мотивації для успішності учіння спричинило появу принципу мотиваційного забезпечення навчального процесу. Викладачі мають цілеспрямовано формувати у студентів навчальну мотивацію. Однак керувати формуванням навчальних мотивів складніше, ніж формувати дії та операції. Перш ніж формувати у студентів навчальну мотивацію викладач повинен її дослідити. Для продуктивної педагогічної діяльності і педагогічного спілкування необхідні адекватні знання навчальної мотивації студентів.

Важливим також є врахування особливостей інтелектуальної діяльності студента – його мислення, пам'яті, сприймання, уваги, уяви та його емоційно-вольової сфери. Структура інтелекту динамічно змінюється не тільки в процесі всього вікового розвитку, але й усередині самого студентського віку. В 18-21 рік кореляційна плеяда з різних функцій (пам'яті, мислення, сприймання, уваги) виступає у вигляді ланцюга зв'язків, тоді як у 22-25 років утворюється складний розгалужений комплекс, який групується навколо двох центрів – мнемологічного (єдина структура пам'яті та мислення) й атенційного (фактор уваги). У період студентства деякі психічні функції знаходяться в умовах оптимального навантаження, посилюються мотивація й операційні перетворення. Систематичне учіння призводить до того, що окремі психічні функції спеціалізуються стосовно певних об'єктів і операцій діяльності. Наприклад, коригується й стає вибірковішою увага; залежно від актуалізації інтелектуальної діяльності розвиваються пам'ять і логічне мислення, особливо в сензитивні вікові періоди (18-24 роки для пам'яті). У 20- 25 років домінує відносна автономність, незалежність психічних функцій.

Навчання у закладі вищої освіти, сприяючи структуроутворенню інтелекту, водночас ґрунтується на особливостях його функціонування. Так, зростає роль фактору уваги (в 18-21 рік він займає IV місце за числом і могутністю кореляційних зв'язків, а в 20-25 років – уже II місце). Вік з 18-ти до 21-ого року характеризується найменшим обсягом уваги, підвищенням рівня її концентрації. Посилення стійкості уваги підвищується з 22-х років, що свідчить про важливість цілеспрямованої роботи над організацією уваги студентів у процесі учіння. Розвиток мислення та пам'яті знаходиться в тісній, але не прямій залежності. В 19 і 24 роки мнемічні функції випереджають логічні, а в 20, 23, 25 років помітна зворотна картина. В 22 і 26 років спостерігається зниження показників обох функцій, 18-19 років характеризуються відносною стабілізацією функцій мислення. Відповідно студентський вік – це пора складного структурування інтелекту, яке водночас є дуже індивідуальним та варіативним.

Говорячи про студентів мовних спеціальностей, зокрема майбутніх учителів іноземних мов не можна обминути увагою одну з їхніх найсуттєвіших соціальних характеристик – культуру мовленнєвої поведінки, яка є проявом поведінкової та загальної культури людини, що співвідноситься з її внутрішньою культурою, освітою, вихованням [5, с. 73]. Як багатоаспектне явище культура мовленнєвої поведінки включає 1) культуру мовленнєвого етикету як макросистему національно специфічних вербальних одиниць, прийнятих і продиктованих суспільством для встановлення контакту між співрозмовниками, підтримки спілкування у вибраній тональності; 2) культуру мислення як процес формування й вирішення мисленнєвих і комунікативних завдань; 3) культуру мови як упорядкованість в індивідуальному досвіді системи фонетичних, лексичних і граматичних засобів вираження думок; 4) культуру мовлення як спосіб формування й формулювання думок мовними

засобами в процесі говоріння; 5) соматичну культуру як сукупність всіх невербальних засобів (жестів, міміки, пантоміми). Загалом перші чотири складники культури мовленнєвої поведінки виражаються сукупністю професійних умінь людини при спілкуванні взагалі та професійному педагогічному спілкуванні зокрема: умінь швидко й правильно зорієнтуватися в умовах спілкування, правильно спланувати мовлення, вибрати зміст спілкування, знайти адекватні засоби для передачі думок та забезпечити зворотний зв'язок.

Так, кожний складник підходу передбачає розвиток свого умовного об'єкту: особистості студента в процесі опанування навчальних дисциплін та виконуваної ним при цьому діяльності. В свою чергу, кожний складник містить низку об'єктів розвитку. Так, особистісний складник передбачає дослідження навчально-виховного процесу крізь особистість самого студента – його пізнавальної активності, розвитку мислення, пам'яті, уваги, інших когнітивних процесів. Всі методичні рішення викладача (організація дидактичного матеріалу, використовувані навчальні прийоми, пропонувані завдання й вправи тощо) відображаються через призму особистості студента – його потреби, мотиви, здібності й інші індивідуально-психологічні особливості. Отже, в межах особистісного складника ми виокремлюємо мотиви учіння студента, а також когнітивні процеси, задіяні в процесі оволодіння ним навчальними дисциплінами, та його емоційно-вольові якості. В межах діяльнісного складника студент є активним суб'єктом низки видів діяльності: учіння, як процесу систематичного набуття знань та оволодіння навичками й уміннями, необхідними для здійснення майбутньої професійної діяльності, та професійно орієнтованої іншомовної мовленнєвої діяльності, як очікуваного кінцевого результату. Водночас актуалізація компетентнісного підходу передбачає «переорієнтацію з процесу на результат освіти в діяльнісному вимірі» [8, с. 84],

у зміщенні акценту з накопичування програмно визначених знань, навичок і вмінь на формування й розвиток у студентів здатності практично здійснювати професійну діяльність, застосовувати досвід успішних дій у різних професійних ситуаціях. Перспективність компетентнісного підходу полягає в тому, що він передбачає високий рівень готовності студента до успішної професійної діяльності. Тому в межах діяльнісного складника ми виокремлюємо такі види діяльності студента: учіння, націлене на оволодіння професійно орієнтованою іншомовною мовленнєвою діяльністю. З огляду на те, що «результатом освіти в діяльнісному вимірі» є компетентність, вважаємо доцільним трактувати складники навчально-стратегічної та професійно орієнтованої іншомовної комунікативної компетентностей як об'єкти діяльнісного розвитку студентів у курсі навчальної дисципліни «Іноземна мова».

1.3. Ментальна мапа як сучасний засіб формування іспанськомовної лексичної компетентності

Т.Бьюзен запропонував один з ефективних способів структурування, систематизації та візуалізації – ментальні (або інтелекткарти) карти, які є прямим додатком і формою графічного вираження візуального мислення. В основі ментальних карт – знаходження асоціацій, що виникають у мозку людини в зв'язку з якимось поняттям. Розгалужена мережа асоціацій дозволяє не тільки дати цілісний опис об'єкта, виявити його основні і другорядні властивості, а й порушити підсвідомі спогади. Т.Бьюзен пояснює, що «ментальні карти – це графічне вираження процесу радіантного мислення і тому є природним продуктом діяльності людського мозку. Це потужний графічний метод, що надає універсальний ключ до вивільнення потенціалу, прихованого в мозку. Ментальна мапа – це схема/діаграма, призначена для візуалізації

інформації під час її обробки людиною. Багато людей, вирішуючи розумову задачу, намагаються робити нотатки на аркушах паперу. Використання ментальних мап дозволять здійснювати це науковим способом і набагато ефективніше. Головна особливість ментальної мапи полягає в тому, що її окремі елементи пов'язуються, головним чином, асоціативними зв'язками, найбільш звичними для людського мислення і пам'яті. Крім того, в ментальній мапі реалізуються асоціативність та ієрархічність мислення – від загального до конкретного. При створенні схеми відбувається максимальна активізація інтелектуальних резервів обох півкуль людського мозку: правої і лівої. Перша відповідає за образне, асоціативне мислення, а друга – за логічне й аналітичне мислення. Отже робота мозку при створенні ментальної мапи оптимізується комплексно. При цьому задіяні мислення, пам'ять, уява, увага, сприйняття, емоції тощо. Фахівці погоджуються, що ментальні мапи можуть вважатися потужною візуальною технологією і є універсальним ключем до розкриття потенціалу людського мозку [Бруннер, 2008 с. 50-53].

Ментальні карти мають чотири істотні відмінності:

- а) об'єкт уваги / вивчення виокремлюється в центральному образі;
- б) основні теми, пов'язані з об'єктом уваги / вивчення, розходяться від центрального образу у вигляді гілок;
- в) гілки, що приймають форму плавних ліній, позначаються і пояснюються ключовими словами або образами. Вторинні ідеї також зображуються у вигляді гілок, що відходять від гілок вищого порядку; то ж справедливо для теоретичних ідей і т.ін.;
- г) гілки формують пов'язану вузлову систему» (Барню Х.)

Ментальні мапи ідеально підходять для використання в школах і коледжах, можуть бути застосовані до будь-яких видів завдань, активно привертає студентів різного віку в творче мислення, організацію і вирішення

проблем. Гнучкість ментальних мап дає змогу розглядати будь-яку тему або питання, також можуть використовуватися для всієї академічної групи або індивідуально. Можливості ментальних мап дозволяють:

- поліпшити пам'ять, нагадати факти, слова і образи
- генерувати ідеї
- надихнули на пошук рішення
- продемонструвати концепції і діаграми
- аналізувати результати або події
- структурувати наукові роботи
- підсумовувати інформацію
- організувати взаємодію між студентами в груповій роботі або рольових іграх.

Ментальні мапи замислюються як вираження розгалуженої думки, де основні елементи даної теми розгалужуються від центрального зображення через зв'язану вузлову структуру. Таким чином, завдяки репрезентації знань через ментальні образи, складені як об'єкти навчання, зміцнюються асоціації та творче мислення, а також пам'ять.

Розглянемо основні теорії ментальних мап.

У теоретичних джерелах можна знайти інший підхід до пояснення сприятливих ефектів ментальних мап. Деякі пояснення зосереджуються на унікальних, внутрішніх властивостях ментальних мап, наприклад, (Nebojsa et al., 2011), засновані на роботі людського мозку, стверджують, що ментальна мапа є блискучим виразом думки і, отже, природною функцією людського розуму, і це потужна графічний інструмент, який надає універсальний ключ до розкриття потенціалу людського мозку. Інші вказують на властивості, які ментальні мапи поділяють з іншими візуальними інструментами, такими як відображення концепцій і потокових мап.

Конструктивістська теорія укорінена в суб'єктивістському світогляді, який підкреслює роль студента в контексті його середовища (Burrell and Morgan, 1979). Відповідно до теорії, коли учень відданий взаємодії між ним і своїм оточенням, він може краще їх розуміти, що призводить до змістовного навчання. У освіті, за даними (Harkirat et al., 2011), він передбачає узгодження різних попередніх концепцій з більш науковим сприйняттям нової інформації завдяки активній участі студентів у вирішенні невідповідностей, покращуючи таким чином організацію та наукову точність концептуальних уявлень під час навчання, що часто призводить до покращення результатів навчання студентів. Навчання для активного конструювання нових знань – це процес допомоги студентам мобілізувати своє попереднє розуміння та реорганізувати їх.

Візуальні інструменти, як стверджують їх прихильники, глибоко вкорінені в конструктивістській теорії. (Істман, 1977; Джонс, 1977; Новак і Говін, 1984). Ментальна мапа є одним із видів візуальних інструментів і також базується на теорії. Ментальні мапи підкреслюють активну участь студента, який може використовувати наявні знання для створення нових знань у своїй свідомості, що приведе до концептуальних змін. Змінена концепція може не тільки збагатити наявну інформацію, але й розширити застосування завдяки багатству інформаційного пошуку.

Теорія когнітивного навантаження передбачає наявність обмеженої ємності робочої пам'яті, а також фактично необмеженої довготривалої пам'яті, що містить схеми, які відрізняються за ступенем автоматизації. Також це наполягає на тому, що навантаження на робочу пам'ять слід зменшити і заохочувати побудову схеми. Робоча пам'ять здатна одночасно утримувати лише близько семи елементів (Міллер, 1956). Таким чином, необхідно зменшити так зване робоче навантаження. Будучи відмінною частиною теорії, теорія схем (ментальних мап) постулує, що схема забезпечує механізм організації та

зберігання знань, коли знання зберігаються в довгостроковій пам'яті у вигляді схеми, що призводить до зменшення навантаження на робочу пам'ять. Знання можна зберігати та обробляти в робочій пам'яті без зусиль. Піделементи або схеми нижнього рівня, які включені в схеми вищого рівня, більше не потребують обсягу робочої пам'яті. Часто таке отримання схем є активним конструктивним процесом (John et al., 1998). Це звучить як те, що підтримує конструктивістська теорія. Ментальна мапа – це техніка представлення знань шляхом організації їх у вигляді мережі або іншої нелінійної діаграми, що включає словесні та символічні елементи, які вважаються схемою. Студенти можуть ущільнити свої знання за допомогою ментальних мап, таким чином зменшуючи навантаження на робочу пам'ять і запам'ятовуючи знання легше та чіткіше.

Крім того, залучення студентів до створення ментальних мап може стимулювати активну практику студентів, що, у свою чергу, закріплює їхні знання. Деякі студенти мають проблеми з навчанням на занятті, тому що вони не можуть знайти хороші способи, як наприклад ментальна мапа, щоб відповідати їхньому стилю навчання. Використовуючи ментальну мапу, вони можуть персоналізувати свої нотатки, щоб покращити свою пам'ять. За словами Чин Сок Фана, у порівнянні зі словами, людський мозок запам'ятовує образи краще, ніж слова; ментальні мапи, які показують різноманітність кольорів, можуть допомогти студентам зрозуміти й запам'ятати предмет.

Використовуючи зображення як засіб для керування пам'яттю. Йонассен і Марр, зі свого боку, зазначають, що ментальна мапа, як інша форма графічної організації знань, виражають логічні просторові відносини, які сприяють засвоєнню нової інформації, генеруючи графічні елементи, які сприяють утриманню представлених фактів.

Таким чином, ментальні мапи дозволяють візуально відобразити низку лексичних одиниць у формі навчальних об'єктів, що дає змогу організувати слова, представлені у послідовному порядку, сприяючи набуттю нового знання у змістовний спосіб.

Змістовне навчання обов'язково передбачає приписування значення. Таким чином, ментальні мапи можуть допомогти у виконанні цього завдання, приписуючи поняттям певні значення та встановлюючи значущі зв'язки, які виникають між різними об'єктами навчання. З цієї причини студент, представляючи інформацію через концептуальні ментальні мапи демонструє свій особливий спосіб організації та значного взаємозв'язку між смисловими та асоціативними аспектами.

Концептуальні ментальні мапи мають на меті звернути увагу на ті найбільш релевантні ідеї чи поняття в певному лексичному значенні. Новак і Говін (1998) стверджують, що концептуальні ментальні мапи сприяють набуттю значного навчання, оскільки вони дозволяють встановлювати концептуальні та ієрархічні зв'язки між різними значеннями, вимагаючи від студента інтерналізувати нові концепції, які представлені, охоплюючи їх іншими більш широкими та інклюзивними. Таким чином, концептуальні ментальні мапи встановлюють складні зв'язки між різними поняттями, які разом за допомогою пропозицій становлять семантичну одиницю, яка надає графічне значення всього, що було інтеріоризовано та засвоєно завдяки їх реалізації. Таким чином, за допомогою цієї діяльності студенти можуть представляти через дві або більше ієрархій набір концептуальних значень, включених у структуру пропозицій. Концептуальні ментальні мапи слід розуміти як каталізатори уваги супутніх понять, здатні надати зміст змісту, до якого підходять через відносини, встановлені між ними, і що об'єднані за допомогою пропозицій становлять семантичну одиницю, яка, як це відбувається з об'єктами навчання, володіють

достатньою кількістю інформації, щоб зробити їхнє значення зрозумілим самостійно.

Крім ознайомлення своїх студентів з теорією і практикою ментальних мап, викладач може використовувати ментальних мап у вирішенні ряду власних практичних завдань, роблячи викладання і, відповідно, навчальний процес легшим і приємнішим заняттям [Сучасні..., 2001, с. 208].

Зазначимо, що побудова ментальної мапи вимагає урахування основних принципів, які запропонували Т. Бьюзен і Б. Бьюзен: концентрація уваги на центральному образі; інтенсивне використання графічних образів; робота як мінімум з трьома і більше кольорами; об'ємне зображення (передусім за рахунок опуклих букв і псевдо-тривимірної графіки); часте варіювання розмірів букв (шрифтів), товщини ліній і масштабу графіки; використання стрілок для підкреслення зв'язків між елементами карти; кодування інформації та винахід аббревіатур; строгий принцип «одне ключове слово на кожен ліній»; використання ключових слів над асоціативними лініями; використання номерної послідовності у викладі думок [Бьюзен Т., с. 14].

Також, Т. Бьюзен виокремлює низку порад та рекомендації щодо створення ментальним мап:

- Важливо розміщувати слова на гілках, а не в ромбах і паралелепіпедах тощо. Важливо і те, що гілки повинні бути живими, гнучкими, загалом, органічними. Малювання ментальної карти в стилі традиційної схеми повністю заперечує ідеї майндмепінгу. Це сильно ускладнює рух погляду по гілках і вносить багато зайвих однакових, а отже монотонних, об'єктів.

- Писати на кожній лінії тільки одне ключове слово. Кожне слово містить тисячі можливих асоціацій, тому склеювання слів зменшує свободу мислення. Роздільне написання слів може привести до нових ідей.

- Довжина лінії повинна дорівнювати довжині слова. Це простіше і економніше.

- Пишіть друкованими літерами, якомога ясно і чітко.

- Варіювати розмір літер і товщину ліній залежно від ступеня важливості ключового слова.

- Обов'язково використовуйте різні кольори для основних гілок. Це допомагає цілісному і структурованому сприйняттю.

- Часто використовувати малюнки і символи (для центральної теми малюнок обов'язковий). Іноді ментальна карта взагалі може цілком складатися з малюнків.

- Прагнути такої організації простору, щоб не залишалось порожнього місця а гілки не розміщувалися дуже щільно. Для невеликої ментальної карти використовуйте аркуш паперу формату А4, для великої теми – А3.

- Гілки, що розрослися, можна укладати в контури, щоб вони не змішувалися з сусідніми гілками.

- Розташовувати лист горизонтально. Таку карту зрСтудентише читати.

Слідуючи вказаним принципам, визначаємо, що для створення ментальної мапи необхідно в її центрі розмістити ключове поняття/ідею/проблему. Якщо карту малюють у вигляді дерева, цим центром є його стовбур, від якого розходяться гілки рішень. На дереві може розташовуватися від двох до десяти гілок, які відповідають основним, базовим ідеям, що асоціативно пов'язані з центральним образом. Від них відходять другорядні ідеї-асоціації у вигляді менших гілок, а від другорядних «виростають» асоціації більш низького рівня тощо. Чим більшу кількість асоціацій викликає центральний образ, тим розгалуженішим виходить дерево.

Зауважимо, що всі елементи карти можна і варто позначати додатковими ключовими словами, різними символами і короткими описами. Розташування

розділів і підрозділів ментальної мапи навколо центральної ідеї сприяє встановленню логічних зв'язків між усіма елементами карти, їх можна зв'язувати в потрібному порядку відповідно до логіки подальшого міркування. Необхідно наголосити, що ментальні мапи створюються у довільній формі й, зазвичай, кожен, хто користується методом «ментальних мап» в навчанні, має власний підхід до зображення своїх асоціацій на папері. Але ніхто не забороняє використовувати різні сталі шаблони, або інтуїтивно-зрозумілі конструктори, наприклад LucidChart.

Також, Т. Бьюзен визначає такі переваги використання ментальним мап в навчальні діяльності:

- Привертають увагу аудиторії, тим самим роблячи її сприйнятливою і готовою до співпраці.
- Роблять заняття і презентації органічнішими, такими, що приносять радість як викладачеві, так і студентам.
- Навчальний матеріал на основі ментальних мап є гнучким, його легко пристосовувати до умов, що змінюються. У наш час, стрімких змін і розвитку всіх сфер життя викладач повинен легко і без значних витрат часу вносити корективи до своїх лекцій.
- Оскільки ментальні мапи ілюструють лише інформацію, що безпосередньо стосується предмета навчання, студенти краще засвоюють матеріал.
- На відміну від лінійного тексту, ментальні мапи не тільки зберігають факти, але і демонструють взаємозв'язки між ними, тим самим забезпечуючи глибше розуміння предмета студентами.
- Фізичний об'єм навчального матеріалу викладача значно зменшується [Бьюзен, с. 10]

Хорст Мюллер у своїй книзі з використання ментальних карт показує різні грані їх використання:

- в процесі мозкового штурму для збору і структурування ідей (в команді чи індивідуально);
- в інформаційному менеджменті для управління, структурування і організації;
- в організації своєї діяльності і планування;
- в презентаціях: від збору матеріалів до конспектів;
- при веденні документації: створення персонального банку знань, для систематизації прочитаного і почутого.
- для візуалізації відносин, зв'язків, всіх аспектів однієї теми (роботи або життя)

Щодо лексичної компетентності, то у сучасній методиці навчання іноземних мов здійснюється постійний пошук оптимальних способів опанування іншомовним лексичним матеріалом. Прогресивні методи навчання, одним з яких є «ментальна мапа», сприяють систематизації вивченої лексики, що, безумовно, приводить до її кращого запам'ятовування; а також дають можливість повторювати лексичний матеріал перед написанням контрольних робіт або тестів. Варто зауважити, що замість запису слів, їх транскрипції та перекладу у словниках доцільнішим буде створення ментальної мапи, наприклад під час/наприкінці вивчення теми. Переваги використання ментальних мап з такою метою полягають у тому, що лексику на схемі представлено як складну систему логічних зв'язків, де лексичні одиниці представлені не ізольовано, а у зв'язку з іншими. Якщо взяти до уваги групування лексичних одиниць, що визначається власним підходом до розташування слів у розділах чи підрозділах, створення ментальних мап сприяє їх запам'ятовуванню і допомагає зробити як усне, так і писемне мовлення студентів багатшим за рахунок значного запасу лексики. Контроль рівня засвоєння вивченого лексичного матеріалу, що є важливим у зв'язку з

підготовкою до іншомовного спілкування, є ще однією перевагою використання ментальних мап. Для цього учасників навчального процесу просять заповнити схему, що містить лише остов ментальної мапи, або скласти власну, використовуючи запропоновану ключову ідею. Цілісність, структура, логічність зв'язків карти дають уявлення про рівень володіння студентів лексичним матеріалом [Інтелектуальні..., с. 54].

Висновки до розділу 1

У першому підрозділі було розглянуто іспанськомовну лексичну компетентність як мету формування в бакалавраті. Зокрема проаналізовано такі її складники, як лексичну навичку, лексичну сторону мовлення та лексичну усвідомленість.

У другому підрозділі були визначені вікові особливості студентів в контексті особистісно-діяльнісного підходу. Зокрема, ми розглянули основні критерії, котрі впливають на ефективність навчання та подальшого розвитку у студентів основних умінь на навичок.

У третьому підрозділі ми дослідили ментальні мапи як засіб формування й розвитку іспанськомовної лексичної компетентності. Зокрема, було визначено структуру, мету використання, завдання, критерії створення, рекомендації щодо максимальної продуктивності у використанні.

Таким чином, нами було сформовано теоретичну базу для подальшого вивчення та використання ментальних мап як засобу для формування іспанськомовної лексичної компетентності у студентів.

РОЗДІЛ 2. Методика формування іспанськомовної лексичної компетентності в студентів бакалаврату за допомогою ментальних мап

2.1. Етапи формування іспанськомовної лексичної компетентності

Діяльності з формування іншомовної лексичної компетентності бакалаврів є системний процес, який успішно функціонуватиме лише за дотримання певних умов. При цьому завданням процесу творення стає створення та впровадження даних педагогічних умов. Умова - це філософська категорія, що виражає відношення предмета до навколишніх явищ, без яких не можливе його функціонування. На відміну від причини, що безпосередньо породжує те чи інше явище або процес, умова становить те середовище, обстановку, в якій вони виникають, існують і розвиваються [1, с. 370]. Такі педагоги, як О.С. Белкін, Л.П. Качалова, Є.В. Коротаєва, Н.М. Яковлева трактують педагогічні умови як стан, що сприяє успішному перебігу будь-якого процесу; педагогічно комфортне середовище, сукупність заходів у навчально-виховному процесі, що сприяє досягненню навчальними професійними результатами у своїй діяльності.

Процесуальний компонент передбачає стратегію оволодіння словом, що включає певні події над словом. Це лінгводидактичні стратегії.

Лінгводидактичні стратегії відбивають модель вторинної мовної особистості, модель засвоєння системи нерідної мови та культури.

Дані стратегії – семантичні, лінгвосистематизуючі, когнітивно-концептні (лінгвокультурознавчі) забезпечують постійний пошук значень у широкому соціально-культурному контексті, підбір та накопичення мовних засобів, розширення мовної бази, узагальнення мови, що вивчається, у впорядковану особистісно значиму систему, постійне її поповнення та оновлення з

використанням свого мовного та мовного досвіду, в тому числі і рідною мовою, оволодіння відповідною системою понять, концептів, проникнення у культуру носія мови, осмислення соціально-культурної специфіки лише на рівні міжкультурного спілкування.

Визначають три етапи формування іншомовної лексичної компетентності, а саме:

1) етап ознайомлення Студентів з новими лексичними одиницями, на якому відбувається формування знань про лексичну систему ІМ, правил користування нею, семантизація лексичної одиниці (розкриття значення), демонстрація особливостей її використання;

2) етап автоматизації дій Студентів з новими лексичними одиницями (формування навичок), яка відбувається на рівні:

а) словоформи, вільного словосполучення, фрази/речення,

б) понадфрази (діалогічної або монологічної єдності) і мінітексту.

[Методика...,2013, с 223]

3) Третій етап формування лексичних навичок заснований на формуванні лексичних умінь, тобто. етап творчого застосування знань, відпрацювання лексичних дій у нових умовах, іншими словами – це лексична креативність, яка характеризується оригінальністю та самостійністю висловлювання, новизною думки.

Також варто зазначити, що оволодіння мовленнєвими лексичними навичками відбувається в процесі удосконалення студентами умінь використання вивчених лексичних одиниць в ситуативному вживанні при висловлюванні своїх думок в письмовій та усній формі, а також контекстне розуміння лексичних одиниць при читанні та аудіюванні [Методика...,2013, с. 223].

Для навчання нових лексичних одиниць визначають чотири підходи, а саме: інтуїтивний, свідомо-зіставний, функціональний, інтенсивний. Першим розглянемо інтуїтивний. В інтуїтивному підході семантизація здійснюється шляхом встановлення безпосереднього зв'язку слово-значення без опори на рідну мову; автоматизація – шляхом багаторазового відтворення, імітації умов оволодіння рідною мовою; активізація лексичної одиниці здійснюється в умовах, наближених до природного спілкування [Методика...,2013, с. 223].

Свідомо-зіставний підхід передбачає розкриття значення та форми, а не особливостей застосування лексичних одиниць; автоматизація здійснюється шляхом зіставлення з рідною мовою, перекладу, некомунікативних вправ, відповідей на запитання; самостійність висловлювання з використанням лексичної одиниці обмежується навчальним завданням [Методика...,2013, с. 223-224].

Функціональний підхід пропонує розкриття функції та значення через контекст, створення мотивації до використання лексичної одиниці; автоматизація відбувається шляхом самостійного вибору та комбінування лексичної одиниці у процесі оформлення думки; засвоєння форми, значення і функції відбувається взаємопов'язано. Для цього підходу характерне використання умовно-комунікативних вправ. Застосування нових лексичних одиниць відбувається під час виконання комунікативних вправ [Методика...,2013, с. 224].

В інтенсивному підході відбувається багаторазове пред'явлення великого обсягу лексичних одиниць у полілозі; використовується перекладна і безперекладна семантизація; відтворення лексичних одиниць відбувається у контексті, імітація – з використанням паралінгвістичних засобів, автоматизація – в умовах керованого спілкування. Студенти застосовують нові лексичні

одиниці шляхом розігрування етюдів, імпровізації у різних обставинах [Методика..., 2013, с. 224].

З даного переліку підходів найбільш застосований та оптимальний для використання в закладах середньої освіти являється функціональний підхід, тому що у процесі вивчення лексичних одиниць з'являється змога до самостійного розуміння значення слова шляхом розуміння функції слова тому чи іншому контексті. Але інші підходи теж використовуються у формуванні лексичної компетентності, але лише у випадку, коли вони не суперечать функціональному підходу [Методика..., 2013, с. 224].

Розглянемо кожен із етапів більш детально. Отже, розглянемо етап ознайомлення. Ознайомлення з новими (орієнтувально-підготовчий етап формування лексичної навички, за С. П. Шатіловим). На цьому етапі відбувається усвідомлення лексичної системи іноземної мови у вигляді поняття про цю систему і правил користування нею; сприйняття й осмислення нових лексичних одиниць через семантизацію. Семантизація – це процес розкриття значення слова. Вибір способу семантизації в кожному окремому випадку визначається характером слова, етапом навчання і рівнем знань. У методиці існує певний арсенал засобів і способів семантизації, за допомогою яких розкриття значення лексичних структур та їх розуміння повинно забезпечуватися за допомогою використання реальних та умовно-реальних ситуацій, що забезпечує правильне розуміння та усвідомлення сприйнятого [Вайсбурд..., 1990, с. 23 - 28].

Можливими способами семантизації є: розповідь, бесіда, окремі ситуації, самостійне ознайомлення зі словом (читання або прослуховування тексту). Викладач спонукає Студентів до пізнавальної діяльності, презентує нову лексику у контексті, чітко і правильно вимовляючи нові ЛО, оскільки перше

запам'ятовування форми є психологічно настільки сильним, що його наступне коригування є заважким, а інколи й неможливим. [Методика..., 2013, с. 224].

Методисти визначають дві групи семантизації, а саме: перекладні та безперекладні.

До перекладних відносять:

- однослівний переклад (ісп.: cantar – співати; la mesa – стіл; dormir – спати);
- багатослівний переклад (ісп.: ir – йти, їхати);
- пофразовий переклад
- тлумачення значення або пояснення лексичної одиниці рідною мовою (; ісп.: tamproso – “також” у заперечному реченні; дефініція / визначення (ісп.: conquistadores – учасники іспанських завойовницьких походів до Центральної і Південної Америки в кінці 15-16 століть) [Методика..., 2013, с. 224-225].

До безперекладних способів розкриття значення слова відносять: наочну семантизацію та мовну.

Наочна семантизація шляхом демонстрації предметів, малюнків, ментальних мап, жестів, рухів тощо. Розглянемо детальніше даний спосіб. Мова, як відомо, являється своєрідною формою відображення дійсності і при оволодінні нею в рамках основної школи, де немає необхідності постійного спілкування на іноземній мові, такі потреби повинні стимулюватися за допомогою різних засобів, серед яких наочності відводиться основна роль. При тлумаченні цього способу семантизації відбувається буквально розуміння цього терміну «наочність». Звідси і вимоги – використання картин, зображень предметів. Наочність можна класифікувати як спеціально організований показ мовного матеріалу та його вживання в мові з ціллю допомогти студенту в його розумінні, засвоєнні та використанні, так як опанування учбовим матеріалом починається з емоційного сприйняття, або з використанням сприйнятого

раніше, що вже має місце в досвіді. За допомогою засобів наочності створюються природні умови для проявлення комунікативних функцій мови [Методика..., 2013, с. 16-23]

Що стосується ролі викладача, то це, , ознайомлення з новим лексичним матеріалом, а саме його презентація. Викладач, наприклад, може просто зобразити дії, предмет та назвати його іноземною мовою. Також можна презентувати ситуацію малюнком, схемою, супроводжуючи відповідним поясненням іноземною мовою. Можна використати різні засоби наочності, наприклад, лексичні таблиці, які виконують дидактичні функції та слугують для: презентації лексичного матеріалу, його активізації у мовленнєвій діяльності, створення мовних ситуацій, а також систематизації лексичних навичок. Варто зазначити, що деякі серії таблиць представляють собою посібники комплексного характеру. До таблиць додаються різного роду додатки, котрі активізують роботу зорового та звукового аналізаторів, так як здобувачі освіти одночасно і сприймають на слух і візуально, а потім проговорюють отриманий матеріал. У лексичних таблицях часто використовують малюнки, котрі виконані у гумористичному стилі, котрі виконують функцію стимулювання та коментаря. [Методика..., 2013, с. 22].

Мовну семантизацію доцільно використовувати за допомогою:

- а) контексту, ілюстративного речення / речень (ісп.: *Cristóbal Colón descubrió América en 1492*);
- б) зіставлення однієї лексичної одиниці з іншими відомими словами іноземної мови – за допомогою антонімів і зрідка синонімів (ісп.: *corto – largo*);
- в) дефініції – опису значення нової лексичної одиниці за допомогою уже відомої (ісп.: *el comedor – una habitación donde los alumnos comen*);
- г) тлумачення значення лексичної одиниці іноземною мовою (ісп.: *señorita – la forma de dirigirse a una joven o a una mujer no casada*) [Методика..., 2013, с. 225].

Мовленнєва наочність повинна реалізуватися постійною мовленнєвою діяльністю здобувача освіти, викладача, не обмежуючись типовими фразами на кшталт «сядь», «відкрий підручник, зошит», радіопередачами, аудіофонограмами.

Вибір способу семантизації залежить від ряду факторів, насамперед від лінгвістичних особливостей самої лексичної одиниці: її форми, значення, сполучуваності, збігу або розбіжності з лексичними одиницями рідної мови, належності лексичної одиниці до активного чи пасивного мінімуму. Так, лексична одиниця, що виражають абстрактні поняття, недоцільно семантизувати за допомогою наочності або ілюстративного речення, а лексичні одиниці, що виражають поняття, які відсутні в рідній мові студентів, – за допомогою однослівного перекладу. Якщо значення лексичної одиниці повністю збігається в іноземній і рідній мовах або значення іноземної лексичної одиниці є ширшим, ніж у рідній мові, найбільш доцільним прийомом семантизації лексичної одиниці є переклад. Якщо ж рідний еквівалент може створити хибні асоціації, доцільно доповнити переклад поясненням. [Методика...,2013, с. 225].

Обираючи спосіб семантизації, необхідно також брати до уваги ступінь навчання, вікові особливості та мовну підготовку студентів (психолого-педагогічні фактори). Семантизація нових лексичних одиниць активного мінімуму здійснюється учителем, а незнайомі слова, що належать до пасивного мінімуму, можуть бути семантизовані студентами самостійно за допомогою словника.

На початковому ступені переважають такі способи семантизації як наочність та однослівний переклад, а на старшому можна застосувати дефініцію або тлумачення іноземною мовою тощо. Оптимальність того чи іншого способу семантизації конкретної лексичної одиниці у конкретних умовах визначається

його економічністю і надійністю: чим менше зусиль і часу потрібно для розкриття значення нової лексичної одиниці, чим точніше розуміння студентами його значення, тим краще обрано спосіб семантизації. У багатьох випадках доцільно об'єднувати два чи більше способів, наприклад, вербальну наочність (контекст) та невербальну (малюнок, рухи, жест тощо). Таку можливість дає викладачу розповідь з елементами бесіди, яка включає нові лексичні одиниці. Перед новою лексичною одиницею викладач трохи уповільнює темп мовлення і виділяє нову інтонацією. Потім, в залежності від факторів, про які йшлося раніше, семантизує нове слово тим чи іншим способом і продовжує свою розповідь, час від часу залучаючи Студентів до бесіди у межах їх мовних можливостей [Методика...,2013, с. 225-226].

Щодо другого етапу, то автоматизації дій студентів з новими лексичними одиницями активного словника (ситуативно-стереотипізуючий етап формування лексичної навички, за С. П. Шатіловим) викладач організує тренування з формування та удосконалення лексичних навичок. Студент оволодіває формою, значенням, функцією лексичної одиниці завдяки виконанню некомунікативних та умовно-комунікативних вправ. На етапі застосування (варіативно-ситуативний етап формування лексичної навички, за С. П. Шатіловим) здійснюється відтворення лексичної одиниці на рецептивному і продуктивному рівнях. Викладач створює умови для спілкування в усній і письмовій формі з використанням нових лексичних одиниць. Студенти вживають нову лексику у мовленні у відповідності з поставленою комунікативною ситуацією спілкування [Методика..., 2013, с. 227].

2.2. Підсистема вправ і завдань для формування іспанськомовної лексичної компетентності

На кожному етапі формування лексичної впроваджуються певні підгрупи вправ, які забезпечують послідовність формування відповідних навичок. Ефективність етапу ознайомлення залежить від сприйняття, осмислення й узагальнення мовного матеріалу. Ефективна семантизація забезпечується презентацією матеріалу, що здійснюється в умовах активізації аналізаторів, зокрема, зорового, а також достатньою кількістю прикладів [Цілісна..., 2007 с. 63].

На етапі автоматизації відбувається перетворення та збереження лексичної одиниці у внутрішньому лексиконі, що вимагає осмислення логічних зв'язків між предметами і явищами. Етап відтворення вимагає вміння продукувати власні тексти, діалоги, монологи з нещодавно засвоєними лексичними одиницями в ситуаціях фахового спілкування, вирішення завдань, реалізуючи принцип комунікативної спрямованості навчального процесу.

Щодо реалізації цілей першого етапу пропонується використовувати дві підгрупи вправ на:

- 1) ознайомлення та семантизацію лексичної одиниці;
- 2) використання лексичної одиниці у словосполученнях/реченнях.

Набуття відповідних лексичних знань відбувається шляхом виконання некомунікативних вправ з ізольованою лексичною одиницею, мета яких полягає в розпізнаванні форми та з'ясуванні значень лексичної одиниці, а формування рецептивних і репродуктивних лексичних навичок – шляхом виконання умовно-комунікативних вправ, мета яких полягає у аналізі сполучуваності лексичної одиниці, укладанні синонімічних/антонімічних рядів, співвіднесенні слова з дефініцією, визначенні контекстуального значення лексичної одиниці.

Щодо реалізації цілей етапу автоматизації пропонується використовувати дві підгрупи вправ на:

- 1) рецептивне відтворення та продукування лексичної одиниці, словосполучень;
- 2) відтворення речення в однотипних мовленнєвих ситуаціях.

Домінуючими є продуктивні, умовнокомунікативні вправи, які базуються на імітації, підстановці зразка мовлення. Мета цих вправ – сформувати шляхом багаторазового повторення здатність переносу матеріалу з короткочасної до довготривалої пам'яті [Наукові..., 2017, с.125]

Щодо реалізації цілей етапу застосування лексичних одиниць пропонується використовувати дві підгрупи вправ на:

- 1) відтворення та оволодіння лексичною одиницею у понадфразових єдностях/мікротекстах;
- 2) відтворення та оволодіння лексичної одиниці на текстовому рівні.

Домінуючими є продуктивні, комунікативні вправи, які передбачають використання лексичної одиниці у підготовленому та непідготовленому мовленні. Мета цих вправ – досягнення здатності та умінь висловлювання думок іноземною мовою [Наукові..., 2017, с.125]

Але при детальному розгляді систем вправ з'являється потреба у конкретизації самого процесу оволодіння лексичною одиницею. За Є. В. Долинським, котрий в свою чергу спирається на В. Г. Редька, оволодіння лексичною одиницею повинно проходити на трьох рівнях, а саме:

- 1) значення;
- 2) форми (формоутворення);
- 3) функцій (меж і сфер використання) у мовленнєвій діяльності [Долинський..., 2015, с. 181]

Отже, за значеними вище рівнями, вправи поділяться на:

- вправи на семантизацію лексичних одиниць.
- підготовчі тренувальні вправи рецептивного та продуктивного спрямування на: диференціацію, повторення, порівняння, групування, вибір за певними ознаками [Долинський..., 2015, с. 181].

Наприклад: читання уголос для співвіднесення графічного образу лексичної одиниці з її звуковим образом; співвіднесення даної форми лексичної одиниці з її словарною формою і визначення значення слова у різних сполученнях; заповнення пропущених лексичних одиниць у тексті, завершення речень, створення асоціограми за назвою тексту (розвиток механізму прогнозування); вибір із тексту лексичних одиниць, що відносяться до певної підтеми, ситуації, вибір однокореневих слів (зміцнення парадигматичних і синтагматичних зв'язків слів); визначення значень слова на основі знань його словотворчих елементів [Методика..., 2013, с. 228]

- вправи на підстановку:

1. заповнення пропусків,
2. заміну
3. доповнення (на заповнення пропусків, заміну, доповнення);

- вправи на конструювання:

1. побудову речення із даних компонентів,
2. «виправлення помилок»,
3. завершення мовних висловлювань,
4. заповнення пропусків у мовленнєвих висловлюваннях,
5. заміну окремих слів їхніми синонімами/антонімами,
6. побудову мовленнєвих висловлювань за даними компонентами,
7. визначення співвідношень між реченнями/висловлюваннями і малюнками [Долинський..., 2015, с. 181].і

• вправи на трансформацію:

1. розширення речення/висловлювання,
2. скорочення (компресію) речення/висловлювання,
3. перефразування,
4. заміну окремих компонентів речення/висловлюваннями даними,
5. заміну змісту висловлювання;

• вправи на активізацію лексичного матеріалу:

1. доповнення,
2. розширення,
3. заповнення,
4. компонування,
5. продукування тексту в усній/письмовій формі,
6. формулювання відповідей на запитання [Долинський..., 2015, с. 181].

Перший тип – це вправи, створені задля системну презентацію лексичних одиниць. Згідно з тезаурусно-цільовим підходом, для формування іншомовного тезаурусу фахівця виникає необхідність у створенні словника-тезаурусу, який за своєю структурою нагадував би «зліпок» способу зберігання лексичної інформації в пам'яті, оскільки такий словник дає можливість наочно представити предметно-змістовні та структурно-семантичні зв'язки, що організують терміносистему (Ю. Н. Караулов, В. В. Морковкін, Т. С. Серова, Л. П. Шишкіна, Є. І. Архіпова та ін), так як основою структури термінологічного словника, побудованого за ідеографічним принципом, є «виражене у вербальному, умовному чи формалізованому вигляді поняття, що займає своє, строго певне місце у загальній логіко-понятійній структурі словника». На початку роботи над кожною темою студенти знайомляться з логіко-семантичною структурою теми, завданням якої є розкриття основного денотату теми, а головне призначення служити засобом кращого пізнання інформації, розуміння

текстів. Логіко-семантична структура теми з представленими у ній лексичними одиницями дозволяє формувати у свідомості студентів суворо-логічну структуру слів, провідних ключових слів-понять теми. Вона повинна пред'являтися студентам іспанською мовою. Семантизація слів може здійснюватися як перекладним, і безперекладним способом залежно від доцільності та ефективності кожному конкретному випадку. Вправи можуть носити як мовної (співвіднесення термінологічної лексики іспанською та українською мовами). Отже, під час роботи з логіко-семантичною структурою теми відбувається систематизація провідних ключових слів теми навколо центрального терміна-поняття. З термінів, поданих у логіко-семантичній структурі теми, виділяються провідні ключові слова, які стають заголовками словникових статей (УПС). Саме навколо цих слів організується систематизація лексики з урахуванням різних логікосемантичних відносин. Студентам необхідно освоїти потенційне оточення провідних ключових слів, що дозволяє повніше розкрити зміст тексту, що читається при інформативному читанні (Т. С. Серова) і більш точно висловити свою думку в процесі формулювання свого власного висловлювання. Тезаурусноцільовий підхід передбачає систематизацію лексики на основі виділення відносин між предметами та явищами, що існують у реальній дійсності. Чим більше відносин виявлено, тим повніше розкриття змісту, що означає поняття, і тим успішніше засвоєння лексики. Відповіді даються на основі лексики, що дає можливість заучувати слова не ізольовано, а в тісному зв'язку один з одним, що є важливою умовою розвитку імовірнісного прогнозування та попереджувального синтезу як на вербальному, так і на рівні смислових зв'язків. Другим типом є вправи, створені задля системне засвоєння лексичних одиниць у тому парадигматичних і синтагматичних відносинах. Перші дві групи вправ відповідають першому та другому етапам формування лексичних навичок. Вправи другого типу можна розділити такі види.

1. Вправи на формування зв'язків лексичних засобів, наприклад: «Прочитайте текст і розділіть його на смислові частини. Визначте, з якою частиною логіко-семантичної структури теми співвідноситься кожна частина. На які ключові слова Ви спиралися?»

2. Вправи на формування парадигматичних зв'язків, наприклад: «Прочитайте текст і назвіть всі види ..., згадані у тексті»; «Прочитайте текст та назвіть усі ключові слова, за допомогою яких можна розкрити поняття «...»».

3. Вправи на формування синтагматичних зв'язків та на формування зв'язків у тема-рема-тичному розвитку. І тут використовується мікроконтекст – дефініція, абзац, частина тексту. У результаті читання студенти вирішують завдання щодо сприйняття, осмислення, виділення лексичних засобів і розуміння на цій основі інформації, що витягується з тексту, з подальшим використанням виділених лексичних засобів. Вправи цієї групи дозволяють формувати однокрокові та багатокрокові зв'язки провідних ключових слів у парадигматиці та синтагматиці. Дані завдання можуть бути сформульовані в такий спосіб: «Вивчіть визначення терміна ... і скажіть, через які відносини розкривається дане поняття. Сформулюйте правило побудови визначення»; «Дайте визначення наступних типів ..., використовуючи дані слова та словосполучення. Порівняйте дані Вами визначення з визначеннями у глосарії»; «Прочитайте текст та визначте, що є об'єктом дій, виражених цими дієсловами; про що йдеться, сформулюйте основні функції...»; "Перекладіть інваріант першого абзацу іспанською мовою, використовуючи вже вивчені". Для формування зв'язків у темарема-тичному розвитку можуть бути використані вправи, що передбачають різні способи письмової фіксації, наприклад: «Прочитайте про види ... та зафіксуйте інформацію про них, використовуючи слова та словосполучення тексту»; «Прочитайте текст, виділіть ключові слова та зафіксуйте основну інформацію цього тексту як план-конспект». Важливу роль

для системного засвоєння лексичних одиниць відіграють мовні аналітичні вправи, спрямовані на аналіз форми слова та словотвірних елементів у складі слова, на уточнення значення лексичної одиниці у її зіставленні з іншими одиницями на уточнення поєднаних можливостей слів, підстановку у різні контексти, трансформацію речень з використанням лексики поза умовами комунікації. Дані вправи спрямовані на повне та глибоке засвоєння мовних явищ, їх форми та значення. При цьому мовні вправи мають підлеглий характер. Вони відпрацьовують форму мовного знака, що дозволяє користуватися цією формою автоматично, практично підсвідомо. Це дуже важливо для вирішення складних комунікативних та мовних завдань. Використання таких вправ дозволяє також сформувати механізм самоконтролю за власною мовленнєвою діяльністю, який дозволяє виправляти лексичні помилки, проводити рефлексію за вживанням іншомовних слів. Ми вважаємо за доцільне включати мовні лексичні вправи як засіб систематизації лексики як усередині однієї теми, так і різних підтемах, а також як засіб розширення словникового запасу за рахунок словотвірних засобів. Третій тип вправ – це мовні вправи у взаємозв'язку читання та монологічного говоріння з вираженням лексичним компонентом. Дані вправи відповідають етапу формування лексичних навичок (С. П. Шатілов). Ця підсистема вправ спрямовані на досягнення наступних цілей.

1. Розвиток уміння передбачати предмет та основний зміст тексту. Формулювання завдання може бути наступним: «Прочитайте заголовок тексту та подумайте, які ключові слова з логіко-семантичної структури теми Ви можете зустріти в ньому. Як Ви вважаєте, про що йдеться в цьому тексті?».

2. Розвиток умінь референтного читання, спрямованого пошук референтів, основних понять, виражених ключовими словами, наприклад: «Прочитайте текст і за ключовими словами визначте тему тексту. Напишіть інструкцію»; «Прочитайте текст і визначте, які аспекти цієї теми розкриваються».

3. Розвиток умінь інформативного читання. Слідом за Т. С. Серовою під інформативним читанням ми розуміємо вид професійно-орієнтованого читання, що є вербальним письмовим спілкуванням, спрямованим на нове в тексті, що завершується задоволенням професійних інформаційних потреб, активний, творчий процес осмислення, розуміння, вилучення, переробки, оцінки, присвоєння та використання споживчо значущої інформації джерел та створення на її основі нової інформації. Інформативне читання фахівця спрямовано виявлення і осмислення рематичного плану тексту, нового, невідомого, те, що служить задоволенню професійно-обумовлених інформаційних потреб, отримання певного сенсу. У разі інформативного читання відбувається ретельне сортування читаючим відомостей, їх осмислення і присвоєння, створення їх основі своєї власної інформації. У цьому переробка інформації супроводжується письмовою фіксацією. Формулювання завдань можуть бути такими: «Прочитайте текст та випишіть у тезовій формі основні характеристики ... та приклади до них»; «Прочитайте текст та заповніть дані про ... у таблиці»; «Прочитайте текст і дайте відповідь на питання про...». 4. Розвиток умінь логічного будівництва предметного змісту. Вправи цієї групи спрямовані на логічне структурування зафіксованої лексичної бази. Вони передбачають вибір лексичного матеріалу з тексту чи групи текстів, його структурування.

На етапі передбачається використання завдань проблемного характеру, за допомогою яких реалізується метод проблемного навчання, витрачений в теорії контекстного навчання (А. А. Вербицький), що передбачає формування іншомовної лексичної компетентності майбутнього спеціаліста в умовах комунікативно-мовленнєвої взаємодії суб'єктів освітнього процесу в контексті цілісної системи професійних проблем, завдань та функцій, навчальних проблем, завдань, наближених до професійних, що змушує проводити добір наявних знань та умінь. Таким чином, послідовна реалізація даної системи

вправ забезпечує надійне формування іншомовних мовних лексичних навичок і дозволяє сформувати іншомовний професійно-орієнтований лексикон-тезау лексичної компетентності.

2.3. Фрагменти занять іспанської мови з формування іспанськомовної лексичної компетентності

Під час проходження педагогічної практики в Київському національному лінгвістичному університеті мною були розроблені та апробовані фрагменти занять з формування іспанськомовної компетентності в аудіюванні. Студентам було запропоновано ознайомитись з новою лексикою шляхом використання інтерактивної дошки з ментальними мапами, також її активізація та закріплення у низці вправ базованих на ментальних мапах. Розглянемо фрагменти занять.

Фрагмент 1

Хід заняття	
Етап. Мета. Прийом	Зміст роботи

<p>I етап. Організація групи. Повідомлення цілей.</p> <p>Мета: налаштування студентів на роботу.</p> <p>Приєм 1. Пояснення цілей.</p>	<p>Викладач: ¡Hola, chicos! Hoy en día vamos a empezar a estudiar el tema nuevo que se llama “La alimentación”. Hoy vamos a aprender las palabras</p>
<p>II етап. Мовленнєва зарядка.</p> <p>Мета: налаштування слухового та мовного апарату студентів на іноземну мову.</p> <p>Приєм 1. Відповіді на запитання.</p>	<p>B.: Primeramente decidme, por favor ¿Cómo estáis hoy?</p> <p><i>Студенти по черзі відповідають на запитання використовуючи ілюстрацію з зображенням емоцій.</i></p> <p>B.: Vale, gracias por el todo.</p> <p>B.: Vale, Mirad a la pizarra. Allí podéis ver una tabla con</p>
<p>III етап. Вивчення ЛО з теми.</p> <p>Мета: Розвиток лексичної компетентності.</p> <p>Приєм 1. Хорове повторення</p> <p>Приєм 2. Відповіді на запитання.</p>	<p>las palabras nuevas para vosotros. Primeramente, vamos a leerlas a coro, después vamos a adivinar como se traducen según la imagen. También debéis escribirlas en los vocabularios.</p> <p><i>Викладач демонструє ментальну мапу з новими ЛО:</i></p> <p>Los alimentos – продукти</p> <p>Los plátanos – банани</p> <p>Los tubérculos – бульби</p> <p>Los cereales – крупи</p> <p>Los granos – квасоля</p> <p>Las hortalizas – овочі(зелень)</p> <p>Las frutas – фрукти</p>

La leche – молоко

Las Carnes – м'ясо

Los huevos – яйця

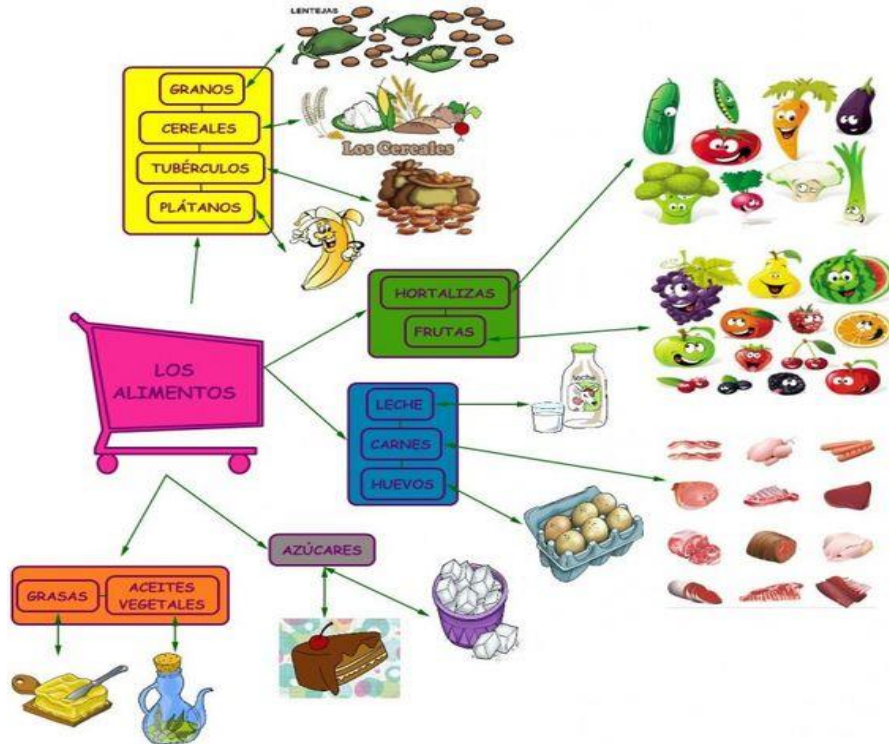
El azúcar – цукор

Las grasas – масло

Los aceites vegetales – олія (соняшникова, оливкова)

Вч.: Vale, chicos. ¿Cómo os parece que se traduce “los alimentos”? “los plátanos.....”.

Студенти вгадують переклад слів за допомогою ментальної мапи.



Фрагмент 2

Хід заняття	
Етап. Мета. Прийом	Зміст роботи
<p>I етап. Організація групи. Повідомлення цілей.</p> <p>Мета: налаштування студентів на роботу.</p> <p>Прийом 1. Пояснення цілей.</p>	<p>Викладач: ¡Hola, chicos! Hoy en día vamos a continuar estudiando el tema “La alimentación”. Hoy vamos a repasar el léxico y hacer un pequeño trabajo de control.</p>
<p>II етап. Мовленнєва зарядка.</p> <p>Мета: налаштування слухового та мовного апарату студентів на іноземну мову.</p> <p>Прийом 1. Відповіді на запитання.</p>	<p>В.: Primeramente decidme, por favor ¿Cómo estáis hoy?</p> <p><i>Студенти по черзі відповідають на запитання використовуючи ілюстрацію з зображенням емоцій.</i></p> <p>В.: Vale, gracias por el todo.</p>
<p>III етап. Поточний контроль лексичного матеріалу.</p> <p>Мета: контроль засвоєння студентами ЛО.</p> <p>Прийом 1. Активізація вживання ЛО за темою.</p>	<p>В.: Ahora mirad a la pizarra, allí podéis ver las palabras que habéis aprendido en la clase previa. Repetid a coro.</p> <p>Слова: arroz- рис, alforfón- гречка, gacha-кукурудзяна каша, tomate- помідор, zanahoria- морква, col-капуста, patata-картопля, naranja-апельсин, pera-груша, plátano-банан, cacao de leche-молочне какао, ternera-телятина, carne de pollo-курятинка, aceite de oliva-оливкова олія.</p> <p><i>Студенти повторюють самостійно повторюють</i></p>

Приём 2. Управа на доповнення ЛО за темою (Los alimentos).

на лексичний матеріал.

B.: Muy bien, gracias. Ahora vamos a escribir un trabajo de control. Pues, cada uno de vosotros tiene una papeleta. Imaginad que ya sois adultos y debéis comprar los alimentos pero para no olvidarlos debéis escribir lo que queréis comprar en una papeleta. Pues, según las flechas de un grupo de alimentos debéis escribir los nombres de alimentos que sabéis.

Студенти записують назви продуктів у відповідні квадрати.

BUSCO, RECORTO Y PEGO NOMBRES O IMÁGENES.

Vamos de compra

ACEITE

HUEVOS

CEREALES OTROS

VERDURAS

FRUTAS

LECHE

CARNE

Five empty rectangular boxes with colored borders (orange, green, green, blue, blue) are arranged vertically on the right side of the page, each with a red arrow pointing to it from the corresponding food category.

Lucía Fernández Vivancos

Фрагмент №

Хід заняття	
Етап. Мета. Прийом	Зміст роботи
<p>I етап. Організація групи. Повідомлення цілей.</p> <p>Мета: налаштування студентів на роботу.</p> <p>Прийом 1. Пояснення цілей.</p>	<p>Викладач: ¡Hola, chicos! Hoy en día vamos a continuar estudiando el tema “La alimentación”. Hoy vamos a repasar el léxico y hacer un pequeño relato.</p>
<p>II етап. Мовленнєва зарядка.</p> <p>Мета: налаштування слухового та мовного апарату студентів на іноземну мову.</p> <p>Прийом 1. Відповіді на запитання.</p>	<p>В.: Primeramente decidme, por favor ¿Cómo estáis hoy?</p> <p><i>Студенти по черзі відповідають на запитання використовуючи ілюстрацію з зображенням емоцій.</i></p> <p>В.: Vale, gracias por el todo.</p>
<p>III етап. Поточний контроль лексичного матеріалу.</p> <p>Мета: контроль засвоєння студентами ЛО, розвиток вмінь і навичок монологічного мовлення.</p>	<p>В.: Ahora mirad a la pizarra, allí podéis ver las palabras que habéis aprendido en la clase previa. Repetid a coro.</p> <p>Слова: La sopa de legumbres-овочевий суп, La sopa de pescado- рибний суп, El Borsch-борщ, Los cereales- пластівці, El Arroz-рис, El Alforfón-гречка, Las Croquetas-коклетти, El Pollo-смажена курка, El Pescado-риба, La ensalada de legumbres y verduras-овочевий салат, La patata frita-смажена картопля, El puré de patata-пюре, La pasta-паста, Los macarrones-</p>

Приєм 1. Активізація вживання ЛО за темою.

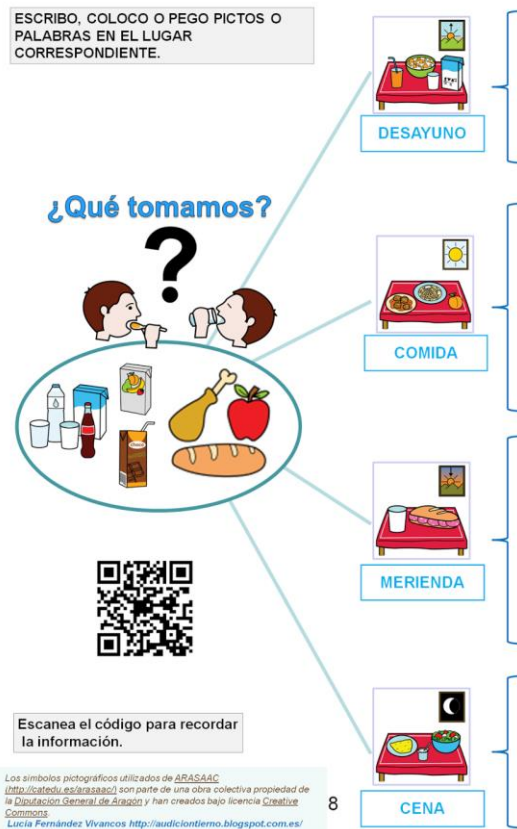
Приєм 2. Розповідь на основі схеми.

макарони, La Tortilla-омлет.

Студенти самостійно повторюють лексичний матеріал.

B.: Muy bien, gracias. Mirad a la pizarra allí podéis ver un esquema según la debéis relatar sobre vuestras comidas principales de cada día. Os doy 5 minutos para preparar, y después voy a escuchar vuestros relatos.

Студенти за допомогою ментальної карти складають коротку розповідь з використанням вивченої лексики



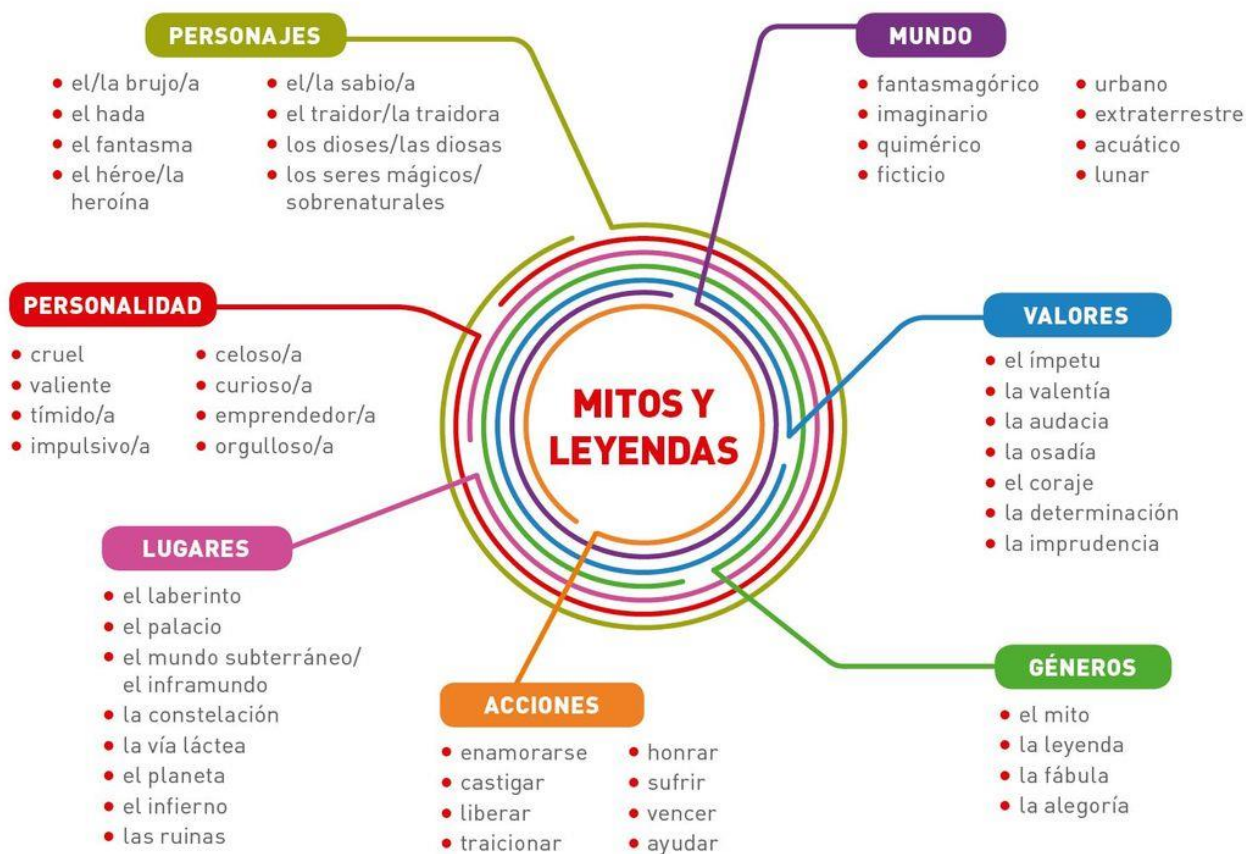
Фрагмент 4

Хід заняття	
Етап. Мета. Прийом	Зміст роботи
<p>I етап. Організація групи. Повідомлення цілей.</p> <p>Мета: налаштування студентів на роботу і.</p> <p>Прийом 1. Пояснення цілей.</p>	<p>Викладач: ¡Hola, chicos! Hoy en día vamos a empezar a estudiar el tema nuevo que se llama “Mitos y Leyendas”.</p> <p>Hoy vamos a aprender las palabras</p>
<p>II етап. Мовленнєва зарядка.</p> <p>Мета: налаштування слухового та мовного апарату студентів на іноземну мову.</p> <p>Прийом 1. Відповіді на запитання.</p>	<p>В.: Primeramente decidme, por favor ¿Cómo estáis hoy?</p> <p><i>Студенти по черзі відповідають на запитання використовуючи ілюстрацію з зображенням емоцій.</i></p>
<p>III етап. Вивчення ЛО з теми.</p> <p>Мета: Розвиток лексичної компетентності.</p> <p>Прийом 1. Хорове повторення</p> <p>Прийом 2.</p>	<p>В.: Vale, gracias por el todo.</p> <p>В.: Vale, Mirad a la pizarra. Allí podéis ver una tabla.</p> <p>Primeramente, vamos a determinar en que consisten los mitos y leyendas, aquí si hay algunas las palabras desconocidas para vosotros, si cualquier duda podemos traducirlas.</p> <p><i>Викладач демонструє ментальну мапу з новими ЛО:</i></p> <p>В.: Vale, chicos. Ahora vuestra tarea será componer un mito o leyende según las palabras claves de cada</p>

Компонування ЛО.

categoría, entonces: personajes, mundo, valores, acciones, lugares, personalidad. Pues tenéis 10 minutos para crear un mito pequeño.

Студенти компонують коротку історію за допомогою ментальної мапи.



Висновки до розділу 2

У підрозділі 2.1 нами було розглянуто та проаналізовано етапи формування іспанськомовної лексичної компетентності. Також нами було визначені зв'язки лексичної компетентності з іншими мовними та мовленнєвими компетентностями. Розглянули особливості формування лексичної компетентності на кожному із етапів, та привели ряд рекомендацій щодо

покращення роботи над формуванням лексичної компетентності.

У підрозділі 2.2 ми дослідили наявні системи завдань для формування іспанськомовної лексичної компетентності в студентів. Зокрема, було виділено сучасні критерії до вправ і завдань. Також нами було розглянуто системи вправа з кожного етапу формування лексичної компетентності та рекомендації щодо ефективного і продуктивного їх використання.

У підрозділі 2.3 ми навели фрагменти практичних занять з іспанської мови, що були проведені протягом педагогічної практики. Заявлені вище фрагменти було складені з використанням ментальним мап як засобу формування лексичної компетентності.

Таким чином, у другому розділі ми дослідили методику формування іспанськомовної лексичної компетентності в студентів засобом ментальної мапи.

Розділ 3. Перевірка ефективності методики формування у майбутніх учителів іспанськомовної лексичної компетентості засобом ментальних мап

3.1 Організація та проведення пробного навчання іспанськомовної лексики засобом ментальних мап

На даний момент повсемірно використовуються інтерактивні дошки, що в свою чергу дає безмежну можливість для використання ментальних мап. Для того, щоб включити ментальні мапи у процес викладання та формування лексичної компетентості та використати його потенціал з дидактичною метою поза класичними стилями та засобами навчання, було здійснено перспективний підхід до студентів. В процесі адаптації до Європейського простору вищої освіти, студенти мають план навчання, організований відповідно до їх спеціалізації, як в загальному, так і для кожної дисципліни окремо. Наприклад, наявність плану навчання (для студентів III курсу) сприяє розробці практичного змісту для практичних занять з іспанської мови у студентів бакалаврату. У цьому контексті цікавим є створення додаткового матеріалу такого як ментальні мапи. З метою пізнання можливостей впровадження використання власне ментальних мап на практичних заняттях серед студентів КНЛУ, що передбачає використання інтерактивної дошки, було проведено кількісне дослідження на основі опитування. Для цього дослідження було відібрано зручну вибірку студентів III курсу 2021-2022 навчального року. Всього було опитано 8 студентів, які перебували в аудиторії на момент проведення анкети. Результати цього опитування дозволили виділити відповідну систему komponування лексичного матеріалу, її структуру в ментальній мапі, доступну викладачеві, студентам і студенту-практиканту.

Власне після анкетування було сформована думка, що використання

ментальних мап є цікавішим методом сприймання, засвоєння та актуалізації за думкою студентів. Більшість опитаних студентів стверджують, що поданий нлексичний матеріал у вигляді ментальної мапи дає їм більше можливостей щодо сприймання та розуміння однієї окремої лексичної одиниці та її похідних, що в свою чергу дає сприятливе підґрунтя для більш цілісного і комплексного використання лексичного матеріалу під час практичних занять. Дійсно, сприймання лексичного матеріалу відбувається в різних умовах, але найбільший його процент припадає саме на практичні заняття з іспанської мови. Такий підхід до використання ментальних мап студентами зробив актуальним те, що, хоча існує класичний сценарій формування лексичної компетентності для розвитку лексичних вмінь та навичок, активне впровадження ментальних мап є приводом для їх детального дослідження та переформування в дидактичних засіб.

Завдання пов'язане з використанням ментальної мапи може бути двох форматів: побудова логічних семантичних зв'язків між лексичними одиницями в певній секції ментальної мапи або інверсована ментальна мапа, де основною задачею студентів, буде побудова зворотнього смислового ланцюга від похідної лексичної одиниці до її слова-ядра. Під час цього процесу викладачі готують студентів до того, що крім стандартного сприймання лексичних одиниць та їх перекладу, студентам буде потрібно сформувати логічний ланцюжок, щоб поєднати або продовжити семантичний ряд. По-перше, таким чином студенти повинні перевірити свої знання з теми або ознайомитись з нею. По-друге, необхідно встановити мету цієї систематизації, щоб студенти мали чітку настанову, що їм потрібно зробити, та/або ступінь необхідної деталізації. Використовуючи всю доступну інформацію, студенти можуть застосовувати мовну здогадку, щоб передбачити значення слова, перекласти або ж використати деривацію, щоб доповнити порожні сегменти ментальної мапи.

3.2. Аналіз й інтрепретація результатів пробного навчання

Щодо застосування ментальних мап в групі, то тема обиралася за програмою. Таким чином, ментальні мапи не лише застосовувались для формування іспанськомовної лексичної компетентності в аудіюванні, а й охоплювали лінгвосоціокультурну. Оскільки тематика занять та лексичний матеріал ментальних мап були однакові, це допомогло не тільки поглибити знання студентів за темою, а й значно розширило потенційні словники студентів.

Підготовка ментальної мапи не викликала труднощів у її створенні, оскільки в мережі Інтернет є велика кількість заздалегідь створених шаблонів та тематичних блоків, проте складнощі виникли у підборі оптимальної кількості обсягу лексичної наповненості. Варто було обрати певну кількість нових лексичних одиниць для кожної підтеми заняття.

Після того, як була обрана підтема для реалізації використання ментальної мапи, було скомпоновано низку завдань на деривацію, семантизацію. Студентам було чітко та зрозуміло надано настанови до виконання вправ, що зумовило вищий рівень сприймання студентами розгалуженої системи ментальної мапи, оскільки у них не виникало труднощів розуміння задач під час виконання вправ.

Під час проведення заняття у студентів спостерігався високий рівень мотивації та пізнавальних інтересів. Майбутні учителі іспанської мови відчували себе цілком задоволеними досвідом роботи з ментальною мапою та кінцевим результатом цієї роботи.

Також ми використали систему завдань для творчої роботи з ментальними мапами, а саме завдання на розширення вже створеної ментальної мапи за

підтемою завдання використовуючи ресурс MindMeister, а також колективні завдання з інтерактивною роботою з ментальною мапою використовуючи ресурс MindMap.

Здається, студентам сподобалося працювати з цим інноваційним матеріалом на практичних заняттях з іспанської мови. Слід зазначити, що інтерактивна та творча діяльність з використанням ментальної мапи може підвищити залученість та мотивацію студентів, оскільки, особливо молодь на даному етапі розвитку суспільства має звичку використовувати нові технології у свій вільний час.

Можливість візуально сприймати лексичні матеріали на тему, пов'язану з їхніми особистими захопленнями, і водночас навчатися була ще однією з причин, які апріорі розглядалися як підсилювачі внутрішньої мотивації та інтересу студентів. Також варто зазначити що простота у освоєнні інтернет-редакторів створення ментальних мап дає необмежену можливість для самостійного систематизування лексичного матеріалу студентами.

Що стосується використання ресурсів, ми вважаємо за краще використовувати два основних тобто MindMeister та MindMap. Так як вони являються доволі простими у використанні, мають понад 10 000 шаблонів та наймовірно варіацію інструментів для створення ментальної мапи. Також вбудовано функція колективної роботи над картою в реальному часі дає змогу групі студентів працювати над створення та виконанням завдань ментальної мапи.

Ще однією з основних ідей було подумати, що якби майбутні вчителі знали ці матеріали та знайшли б їх корисними для викладання, вони б мали можливість реалізувати їх у своїй майбутній професійній практиці, розширивши тим самим коло своїх переваг. Спираючись на результати пробного заняття, варто зазначити, що студенти цілком задоволені роботою з ментальною

мапою, більш того з інтерактивною роботою з лексично-орієнтованими вправами на семантизацію та деривацію.

Є ще багато аспектів, які потрібно покращити, особливо роботу з підбором лексичного матеріалу та об'єднання його з тематичним блоком навчально програми, але цей експеримент підтвердив значну частину початкових гіпотез: ментальні мапи один із найкращих засобів для формування іспанськомовної лексичної компетентності, який в свою чергу підвищує мотивацію завдяки своїй новітності та технологічності.

Ми віримо, що в довгостроковій перспективі покращення методик формування лексичної компетентності дасть змогу ширше використовувати ментальні мапи. Серед основних наслідків цього експерименту ми можемо відзначити розширення можливостей автономної роботи та самонавчання та командної роботи студентів, розвиток навичок розв'язування проблем, і все це на основі роботи з викладачем. Викладацький склад також заохочує роботу в команді, водночас він обирає інновації та оновлення як методологій викладання-навчання, так і методик оцінки знань і навичок.

3.3. Методичні рекомендації щодо формування у майбутніх учителів іспанськомовної лексичної компетентності засобом ментальних мап

Формування іспанськомовної лексичної компетентності в аудіюванні у майбутніх учителів іспанської мови на III курсі бакалаврату у закладах вищої освіти здійснюється протягом таких організаційних форм навчання як практичні заняття, на яких студенти оволодівають необхідними навичками та вміннями.

Для набуття студентами декларативних знань про етапи роботи з ментальними мапами та завдання і вправи для формування у студентів іспанськомовного лексичної компетентності в якості зразка для практичного

заняття з іспанської мови (III курс) було укладено методичну розробку фрагментів занять з іспанської мови, які передбачають формування поряд з іншими видами іншомовної комунікативної компетентності й лінгвосоціокультурної компетентності як однієї з цільових на заняттях та в позааудиторній роботі з іспанської мови. Створюючи семантичні зв'язки між лексичними одиницями, вивчаючи лексичний мінімум за темою заняття, які були запропоновані в ментальних мапах, студенти набувають знань про культуру, історію, реалії, традиції тощо країни виучуваної іноземної мови.

Так, у дібраних матеріалах надається інформація про міфи та легенди в контексті іспанськомовної культури, тобто об'єднання як латиноамериканських легенд так і власне іспанських. Ментальні мапи, які були створені і скомпоновані для практичних занять, цілком слідували навчальній програмі, охоплюючи тему "Los mitos y leyendas" та підтеми "Los ojos verdes", "Prometeo". Так як одна із ключових цілей практичних занять з іспанської мови на III курсі, це формування умінь та навичок щодо лінгво-стилістичного аналізу тексту, де один із важливих пунктів аналізу є лексичне різноманіття у творі, то використання ментальних мап дало змогу студентам глибше зрозуміти використання слів автором твору, зрозуміти їх значення та варіативний ряд, яким автор збагачує та наповнює кожен фрагмент тексту.

Під час процесу ознайомлення з новими лексичними одиницями студенти контролюють своє розуміння та самостійно обирають стратегію виконання завдань, яка базується на внутрішніх механізмах сприймання. Студенти повинні постійно оцінювати те, що вони розуміють, і аналізувати:

- Постійна систематизація лексичних одиниць, їх тлумачення як викладачем у разі необхідності так і студентами власноруч, що в свою чергу дає змогу до постійної практики мовної здогадки, прогнозування можливого значення слова на основі його похідних або ж на основі підтем лексичного поля, або на

основі вже знайомих слів у контексті понад фразової єдності та використання стратегії може сформувати в майбутніх учителів іспанської мови навички висновків і допомогти студентам більш ефективно контролювати свою навчально-пізнавальну діяльність.

- Оцінювання підходу та результатів завдання на основі ментальних мап. Студенти повинні оцінити результати завдань, зроблених під час ознайомлення з новими лексичними одиницями. Викладач може заохочувати до самооцінки та рефлексії, запропонувати студентам оцінити ефективність використаних стратегій. Групові аудиторні дискусії щодо підходу, який використовують різні студенти, також можуть стимулювати роздуми та цінну оцінку. Студентів слід заохочувати ділитися індивідуальними моментами сприймання, що ведуть до успішного формування іспанськомовної лексичної компетентності. Наприклад, як студент вивів чи здогадався значення певного слова.

Вважаємо, що для підвищення рівня сформованості іспанськомовної лексичної компетентності у студентів 3 курсу необхідно зосередитися на підготовці майбутніх учителів іспанської мови, з якими ми проводили пробне навчання засобом ментальної мапи. Студенти та викладачі добре знають ці ресурси, які вони можуть використовувати як у своїй майбутній педагогічній практиці, так і у вільний час, як засіб навчання іспанської мови.

Висновки до розділу 3

Спираючись на те, що ментальні мапи засіб, який вже тривалий час використовується у вивченні мовних та мовленнєвих компетентностей, поки що дослідження не є остаточними: результати суперечливі, а експерименти обмежуються університетським етапом та певними дисциплінами. Таким

чином, мета цього дослідження полягає в тому, щоб проаналізувати, які сфери викликали інтерес з боку дослідників, і окреслити ряд лінгвістичних завдань, які дозволяють розвивати лексичну компетентність студентів, щоб результати (лінгвістичні та афективні) можна було екстраполювати на подібні випадки (середня освіта).

Тому ми виходимо з теоретичної основи, що ментальні мапи являються одним із найефективніших засобів для формування лексичної компетентності у поєднанні з іншими видами мовних та мовленнєвих компетентностей. Зрозумівши слабкі сторони попередніх досліджень, методологічна база пропонує майбутнім учителям іспанської мови дійово-дослідницький проект для використання платформ-конструкторів ментальних мап, які служать додатковим матеріалом на занятті та поза ним.

Висновки дослідження спонукають використовувати цю освітню технологію для покращення результатів формування лексичної компетентності, а також сприяти мотивації.

Безпосереднє включення даного засобу в дидактичні методики у сфері вищої освіти дає численні переваги. Деякі переваги, серед яких виділяється відокремлення процесу викладання та навчання від класичних освітніх контекстів, надають перевагу автономному навчанню, а саме те що студент має необмежену можливість до використання ментальних мап під час заняття та поза його межами для самоперевірки, укладення тематичних словників, участь у креативній діяльності.

Також варто зазначити використання сучасних технологія, а саме використання різного роду конструкторів та платформ для оперування ментальними мапами, які дають широкий спектр можливостей щодо самореалізації студентів та використання набутих навичок у подальшій навчальній діяльності.

Використання ментальних мап під час практичних занять дає необмежений спектр можливостей для формування лексичної компетентності та як додатковий засіб для формування інших компетентностей у тандемі з лексичною. Простота їх створення та оперування ними також являється однією із переваг даного методу.

ВИСНОВКИ

Сучасні вимоги до вивчення іноземної мови неодмінно передбачають високий рівень сформованості лексичної компетентності. Так, іншомовна лексична компетентність є основою іншомовної комунікативної компетентності, а отже й складником кожної мовної та мовленнєвої компетентності.

У ході дослідження було проаналізовано складники іспанськомовної лексичної компетентності (лексичну навичку, лексичну сторону мовлення та лексичну усвідомленість) та необхідні для їхнього формування знання, вміння й навички.

Також нами були проаналізовані вікові особливості студентів бакалаврату в контексті особистісно-діяльнісного підходу. Ми розглянули вікові особливості розвитку Студентів молодшого підліткового віку за фізичним, психічним та соціальним критерієм. Навели рекомендацію щодо усунення можливих проблем у навчальній та соціальній діяльності.

Під час дослідження ми розглянули ментальні мапи як засіб для формування іспанськомовної лексичної компетентності. Зокрема, було визначено структуру, мету використання, завдання, критерії створення, рекомендації щодо максимальної продуктивності у використанні.

У другому розділі роботи викладено результати дослідження етапів і системи завдань для формування іспанськомовної лексичної компетентності. Нами було визначено необхідність її безперервності формування на всіх ступенях навчання іспанської мови. Було окреслено основні сучасні вимоги до вправ і завдань, та рекомендації щодо ефективного і продуктивного їх використання.

Також у дослідженні наведені фрагменти практичних занять, які було складено для використання під час проходження педагогічної практики. Під час укладання занять ми зосередились на ефективній роботі з ментальними мапами, щоб розвинути асоціативне, логічне мислення, увагу та пам'ять, та покращити методику формування лексичної компетентності. Слідуючи рекомендаціям видатних методистів ми унеможливили виникнення типових проблем при формуванні лексичної компетентності. Використовуючи рекомендації психологів, нам вдалося досягнути оптимальної атмосфери та мотиваційного аспекту навчання, щоб стимулювати студентів до активного та продуктивного формування лексичної компетентності.

Також на основі пробного навчання, було визначено ефективність використання ментальних мап, як універсального засобу для формування лексичної компетентності, що мотивує студентів до ефективнішого навчання, дає змогу до креативної діяльності, роботи в групах та індивідуально.

РЕЗІЮМЕ

Коханенко М. В. Формування у майбутніх учителів іспанської мови лексичної компетентності засобом ментальних мап

Науковий керівник: доктор педагогічних наук, професор Бігич О. Б.

У роботі досліджується іспанськомовна лексична компетентність як мета формування студентів бакалаврату. Зокрема, у дослідженні проаналізовані складники, етапи й система завдань для формування іспанськомовної лексичної компетентності. Також нами були проаналізовані вікові особливостей студентів в контексті особистісно-діяльнісного підходу за такими критеріями як фізичний, психічний та соціальний. Також розглянули мотиваційний аспект і його вплив на навчальну діяльність. А також рекомендації для педагогів щодо усунення можливих проблем у навчальній та соціальній діяльності студентів.

Мета роботи полягає в теоретичному обґрунтуванні й демонстрації використання ментальним мап як засобу формування іспанськомовної лексичної компетентності. Було визначено структуру, мету використання, завдання, критерії створення, рекомендації щодо максимальної продуктивності у використанні. Також у роботі наведені фрагменти занять з іспанської мови з використанням ментальних мап.

Таким чином, дослідження зосереджено на формуванні іспанськомовної лексичної компетентності, а також на вивченні ментальних мап як одного з засобів формування іспанськомовної лексичної компетентності.

***Ключові слова:** ментальна мапа, іспанськомовна лексична компетентність, вікові особливості, рекомендації.*

SUMMARY

Kokhanenko M. V. Formation of lexical competence in future Spanish teachers by means of mental maps.

Scientific adviser: Doctor of pedagogical sciences, professor Bigych O. B.

The course work explores the Hispanic lexical competence as a goal of formation of bachelor degree students. In particular, the study analyzes the components, stages and system of tasks for the development of Hispanic lexical competence. Also we analysed age features of students in the context of personally activity approach by such criterion as physical, mental and social. Also considered motivational aspect and its influence on educational activity. And recommendations for teachers on elimination of possible problems in educational and social activity of pupils.

The aim of the course work is to theoretically substantiate and demonstrate the use of mind map as a means of forming Hispanic lexical competence. We have considered the structure, the purposes of use, a task, criterion of creation, the recommendation about maximum capacity in use. Also in the course work were given fragments of lessons of Spanish with use mind maps.

In this way, researches it is concentrated on formation of Hispanic lexical competence and also on studying mind maps as one of means of formation of Hispanic lexical competence.

Keywords: *mind map, hispanic lexical competence, age features, recommendations.*

Список використаних джерел

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М. : ИКАР, 2009. Ст. 134.
2. Андреева И. А. Управление самостоятельной работой студентов. – М.: Компания Спутник+, 2006. – 99 с.
3. Барна Х. Характеристика технології складання інтелектуальних карт в освітньому просторі дошкільного закладу освіти. С. 33-44.
4. Библер В. С. Культура. Диалог культур (опыт определения) // Вопросы философии, 1989. № 6. Ст. 44-45.
5. Бігич О. Б. Особистісно-діяльнісний розвиток молодшого школяра на уроці іноземної мови / О. Б. Бігич // Монографія: Вид. Центр КНЛУ, 2010. – с. 7-9.
6. Борщовецька В. Д. Етапи навчання студентів-економістів англійської фахової лексики з урахуванням їх когнітивних стратегій / Вісник КНЛУ. Серія: Педагогіка та психологія. – 2002. – Вип.. 5. – С. 188-196.
7. Бруннер Е. Ю. Применение технологии mind map в учебном процессе / Е. Ю. Бруннер // Развитие міжнародного співробітництва в галузі освіти у контексті Болонського процесу: матеріали міжнародної наук. –практ. конф., м.Ялта (5-6 березня 2008 р.). – Ялта: РВВ КГУ. – 2008. – Вип.19. – Ч.1.– С. 50-53.
8. Бьюзен Т. Супермышление / Т.Бьюзен, 2003 [електронний ресурс]. с.208 – Режим доступу : http://royallib.com/book/byuzen_toni/supermishlenie.html
9. Варламова С. А., Чайникова Г. Р. Разработка словаря тезаурусного типа для целей обучения иностранному языку // Высшее образование сегодня, 2012, № 7.

10. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе. М., 1991. Ст. 33-45.
11. Вербицкий А. А., Платонова Т. А. Формирование познавательной и профессиональной мотивации студентов. М., 1986."
12. Воробьева С. Р. Мотивационные стратегии поведения личности при изучении иностранного языка: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 2004. – 21 с.
13. Выготский Л. С. Детская психология // Собр. соч.: В 6 т. М., 1984 Т. 4."
14. Гез Н. И. и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М. : Высшая школа, 1982. Ст. 128-140.
15. Герд А. С. Научно-техническая лексикография // Прикладное языкознание. СПб. : С.-Петерб. ун-т, 1996.
16. Гордеева А. Й. Інтелектуальні карти як засіб формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх філологів // Іноземні мови. - 2012. - № 4. - С. 51-58.
17. Зимняя И. А. Педагогическая психология: Учеб. пособие. – Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 1997. – 480 с.
18. Колядко С. В. Оптимизация содержания обучения иноязычному деловому общению студентов неязыкового ВУЗа: Дис. канд. психол. наук. – СПб., 2005. – 176 с.
19. Ніцецька О. М.. Вплив психологічних особливостей студентів 1-2 курсів немовних вищих навчальних закладів на процес навчання англійської мови.
20. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. 2-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.

21. Програма з англійської мови для професійного спілкування / Г.Є. Бакаєва, О.А. Борисенко, І.І. Зуєнок та ін. – К.: Ленвіт, 2005. – С. 12.
22. Сафонова В. В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. – М.: Еврошкола, 2004. – 236 с.
23. Семина В. В. Рабочая программа дисциплины «Иностранный язык» М., 2010. Ст. 45-47.
24. Серова Т. С. Тезаурусно-целевой подход в организации и введении лексики при обучении профессионально-ориентированному чтению на иностранном языке в вузе // Иностранные языки в высшей школе. Вып. 18. М. : Высш. шк., 1985. Ст. 22-24.
25. Серова Т. С., Шишкина Л. П. Иноязычный экологический лексикон тезаурусного типа как средство формирования категориально-понятийного аппарата будущих специалистов // Сибирский педагогический журнал. 2010. №2. Ст. 14-15.
26. Сучасний студент у контексті особистісно-діяльнісного підходу: за результатами науково-методичних досліджень : Колективна монографія / О. Б. Бігич, М. М. Волошинова, М. С. Глазунов та інш. [за заг. і наук. ред. О. Б. Бігич]. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2014. – 148 с
27. Философский словарь. М., 1968. Ст. 234.
28. Чайникова Г. Р. Учебный электронный словарь тезаурусного типа как средство формирования информационной основы речевой деятельности // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2013, №9-1. Ст.12-25.
29. Шамов А. Н. Когнитивный подход к обучению лексике: моделирование и реализация: базовый курс немецкого языка : дис. ... докт. пед. н. 13.00.02 Нижний Новгород, 2005. Стю. 5-6ю.

30. Шамов А. Н. Лексические навыки устной речи и чтения – основа семантической компетенции обучаемых // Иностранные языки в школе. 2007. №4. Ст. 13-17.
31. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. – М.: Просвещение, 1986. – С. 29-30.
32. Яковлева Н.М. Теория и практика подготовки будущего учителя к творческому решению воспитательных задач. Челябинск, 1992. Ст. 22-25.
33. Aguilar (2006) “Aprendizaje y Ciencias de la Cognición”, en *Virtualidad Educativa en el Siglo XXI*. Guadalajara: Ed. Universidad de Guadalajara. Alverman, D. (1990). Pp. 12-14.
34. Alverman, D. *Aprendizaje y Ciencias de la Cognición*, en *Virtualidad Educativa en el Siglo XXI*. Guadalajara: Ed. Universidad de Guadalajara. (1990). Pp. 12-14.
35. Akinoglu O., Yasar Z. The effects of note taking in science education through the mind mapping technique on students' attitudes, academic achievement and concept learning. *J. Baltic Sci. Edu. Ali GuB* (2013). Pp. 55-61.
36. Bloom B. C. *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals*. New York: Longman. (1956). Pp. 34-38.
37. Burrell G., Morgan G. *Graphical Knowledge Display-Mind Mapping and Concept Mapping as Efficient Tools in Mathematics Education*. *Mathematics Education Reveiw*.16: (1979). (pp. 56-60)
38. Buzan T., Buzan B. *The mind map book*, 3rd edn. BBC World wide ltd, London. (2003). Pp. 44-56.
39. Buzan, T., Buzan B. *Organizadores gráficos: herramientas para comprender y recordar las ideas principales*, (1996). Pp. 33-80.
40. Buzan T. *El libro de los mapas mentales. Cómo utilizar al máximo las capacidades de la mente*. España: Editorial Urano Campos, A. (2005). Pp. 33-44.

41. Brinkmann A. Does the mind map learning strategy facilitate information retrieval and critical thinking in medical students? *BMC Medical Education*. (2003). Pp. 20-24.
42. Dutton E. P., Buzan T., Buzan B. *Using both sides of your brain*. New York:(1993). Pp 44-56.
43. López García J. C. Mapas conceptuales, mapas mentales en EDUTEKA. (2007). Режим доступа: <https://eduteka.icesi.edu.co/articulos/Cmap1>
44. Moore, D., Readence, J. y Rickelman, R. (1989). *Prereading activities for content area reading and learning*. Newark, DE: International Reading Association. (2012). Pp 15-25.
45. Ying Liu, Guoqing Zhao, Guozhen Ma, Yuwei Bo: *The Effect of Mind Mapping on Teaching and Learning : A Meta-Analysis*. (2010). Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/297833919_The_Effect_of_Mind_Mapping_on_Teaching_and_Learning_A_Meta-Analysis
46. Reseña de Organizadores Gráficos. Recuperado de <http://www.eduteka.org/modulos.php?catx=4&idSubX=86>
47. Schmitt N. *Vocabulary in Language Teaching*. – Cambridge: CUP, 2000. – P. 137
48. Chei-Chang Chiou. *The effect of concept mapping on students' learning achievements and interests*. *Innovations in Education and Teaching International*.
Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/263029293_The_effect_of_concept_mapping_on_students'_learning_achievements_and_interests
49. Günay Balım A. «The effect of mind-mapping applications on upper primary students' success and inquiry learning skills in science and environment education». (2013) Pp. 3-4.