МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ДІТЕЙ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Навчально-методичний посібник

Укладач Н. Д. Трофаїла

Умань
Візаві
2024

УДК 373.2.016:811.111(075.8)
М54

Рецензенти:

Княжева І. А., доктор педагогічних наук, професор Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»;

Гаврилюк С. М., доктор педагогічних наук, професор Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Шкребтієнко Л. П., кандидат педагогічних наук, доцент Київського інституту Бізнесу та технологій

Рекомендовано до друку вченою радою
факультету дошкільної та спеціальної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
(протокол № 8 від 31 січня 2024 року)

Методика навчання дітей англійської мови: теоретичний аспект : навч.-метод. посіб. / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини ; уклад. Н. Д. Трофаїла ; [рец.: І. А Княжева, С. М. Гаврилюк, Л. П. Шкребтієнко]. – Умань : Візаві, 2024. – 214 с.

М54

Навчально-методичний посібник розкриває теоретичні, практичні, організаційні аспекти навчання англійської мови як засобу міжкультурного спілкування, репрезентує новітні методичні технології та сучасні підходи до навчання усіх видів мовленнєвої діяльності, формування соціокультурної компетентності. У посібнику висвітлено зміст, завдання і методику навчання дітей іноземної мови в закладі дошкільної освіти. Активному засвоєнню матеріалу сприятимуть тексти лекцій, завдання для самостійної роботи, вимоги до написання та тематика індивідуальних навчально-дослідних завдань, питання до заліку, список рекомендованої літератури, додатки, термінологічний словник.

УДК 373.2.016:811.111(075.8)

© Трофаїла Н. Д., уклад., 2024

ЗМІСТ

Передмова…….. 5
Тема 1. *Мета, завдання, принципи, засоби навчання дітей іноземної мови*……... 6
Тема 2. *Методика навчання іноземних мов як наука*…….. 17
Тема 3. *Методи дослідження у методиці викладання іноземної мови*…… 23
Тема 4. *Зміст дошкільного навчання іноземної мови* …… 31
Тема 5. *Ігрова діяльність на заняттях іноземної мови*…… 39
Тема 6. *Зв'язок методики навчання дітей іноземної мови з іншими науками*……... 46
Тема 7. *Основні етапи розвитку методики*…….. 52
Тема 8. *Умови ефективного навчання іноземної мови*……..... 62
Тема 9. *Психологічні основи раннього навчання іноземної мови*……..... 68
Тема 10. *Формування англомовних фонетичних навичок у дітей дошкільного віку*…… 78
Тема 11. *Закономірності засвоєння граматичних значень іноземної мови дітьми дошкільного віку*…… 94
Тема 12. *Класифікація методів навчання дітей іноземної мови*…… 109
Тема 13. *Вивчення іноземної мови в умовах Нової української школи*……..... 128
Тема 14. *Форми роботи на уроці іноземної мови*…….. 136
Тема 15. *Контроль у навчанні іноземної мови*……... 139
Тема 16. *Позакласна робота з іноземної мови*…….. 143
Тема 17. *Навчання іноземних мов дітей з особливими освітніми потребами*…… 147
Тема 18. *Професійна та педагогічна майстерність педагога - основа успіху навчання дошкільників іноземної мови*…… 151
Тема 19. *Психолого-педагогічні чинники індивідуального творчого розвитку майбутніх викладачів іноземної мови дошкільної ланки освіти*……... 157
Тема 20. *Сучасні інноваційні технології навчання на уроках англійської мови* ……..... 165
Тема 21. *Особливості навчання дошкільників двомовної комунікації*…… 171

Тема 22. *Музичний спосіб вивчення іноземної мови як інноваційний метод посилення комунікативної компетентності*…… 177

Самостійна робота студентів…… 180
Індивідуальні навчально-дослідні завдання…….. 182
Питання до заліку……. 185
Список використаних джерел……. 188
Додатки…….... 190
Термінологічний словник…… 212

ПЕРЕДМОВА

На сучасному етапі розвитку українського суспільства є зростаюча потреба і зацікавленість у вивченні іноземних мов. Суспільство, як з боку освітніх установ, підприємств, так і з боку студентів, учнів та їхніх батьків, чітко усвідомлюють, що володіння іноземною мовою дає доступ до світових культурних цінностей та нових інформаційних технологій, це крок до мобільності та самореалізації.

Повсякденною реальністю став той факт, що для здійснення професійної діяльності від фахівця вимагається вільне володіння однією або кількома іноземними мовами, таким чином у спеціаліста збільшуються шанси на ринку праці і він має певні переваги у працевлаштуванні.

З урахуванням Базового компонента дошкільної освіти та досягнень педагогічної науки у навчально-методичному посібнику обґрунтовано принципи, мету, завдання, засоби, зміст дошкільного навчання дітей іноземної мови, педагогічні умови їх успішної реалізації, особливості організації і методики проведення занять, специфіку використання ігрових методів.

У відповідності з орієнтовною навчальною програмою з іноземної мови для закладів дошкільної освіти, затвердженою Міністерством освіти і науки України, пропонується перевірений практикою тематичний план вивчення програмного матеріалу та розробка змісту занять.

Зміст занять розроблено з урахуванням встановленого у процесі спеціально проведеного дослідження висновку про доцільність розподілу включених до програми тем на окремі частини – підтеми, кожна з яких має вивчатися протягом чотирьох взаємоузгоджених занять.

На першому занятті з підтекли новий навчальний матеріал вводиться, на наступних другому-четвертому проводиться тренування та закріплення.

Основою для укладання посібника слугували новітні дослідження у галузі мовної освіти, а також сучасні вітчизняні та зарубіжні науково-методичні джерела: посібники з методики, методичні статті практичного і теоретичного характеру, монографії.

ТЕМА 1. МЕТА, ЗАВДАННЯ, ПРИНЦИПИ, ЗАСОБИ НАВЧАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

ПЛАН

1. *Мета дошкільного іншомовного навчання*
2. *Історії раннього навчання дітей іноземної мови*
3. *Іншомовна комунікативна компетенція*
4. *Завдання навчання*
5. *Принципи навчання дошкільників іноземної мови*
6. *Засоби навчання*

1. Мета дошкільного іншомовного навчання

Дошкільне виховання і освіта – вихідна ланка у системі безперервної освіти, становлення і розвитку особистості.

Мета навчання іноземної мови учнів будь-якого віку є оволодіння мовою як засобом спілкування і здійснення у цьому процесі виховання, освіти і розвитку особистості.

Сучасний Державний освітній стандарт з іноземної мови проголошує чотири цілі навчання:

1) практична, що визначає завдання опанування мовленнєвими вміннями;

2) виховна, яка передбачає виховання культури спілкування, позитивне ставлення і розуміння важливості оволодіння мовою;

3) освітня, що передбачає досягнення певного рівня освіти (розуміння суті мовних явищ, оволодіння знаннями про культуру країни, уміння вчителя);

4) розвивальна (розвиток мовленнєвих, інтелектуальних, пізнавальних здібностей, готовності до іншомовного спілкування, подальшої самоосвіти).

Визначення мети навчання дошкільників іноземної мови має для практики не формальне значення.

Метою навчання іноземної мови є сприяння своєчасному розвиткові дитини, збагаченню її інтелектуальної, емоційної, моральної, вольової сфери у процесі формування елементарної іншомовної комунікативної компетенції.

Розвивальна, виховна, освітня цілі навчання дошкільників іноземної мови набувають пріоритетного значення у порівнянні з практичною ціллю, а не навпаки. Процес навчання англійської мови має бути засобом соціалізації дитини, допомагати розкрити її особистий потенціал з урахуванням індивідуальних особливостей.

Практична ціль навчання дошкільників іноземної мови – це формування елементарної іншомовної комунікативної компетенції.

2. Історія раннього навчання дітей іноземної мови

В усі часи люди розуміли значення знань іноземних мов. «Скільки мов ти знаєш, стільки разів ти людина», – стверджує народна мудрість.

Організація цілеспрямованого вивчення іноземних мов підростаючим поколінням сягає у далеку давнину. Ще в епоху стародавніх Єгипту, Греції, Риму торгівельні, військові та культурні стосунки породили потребу вивчати мови інших народів.

В епоху середньовіччя особливої популярності набуло вивчення так званих класичних мов – грецької і латині. Остання, будучи мовою церкви, науки та дипломатії, протягом століть була одним із основних шкільних предметів. Вивчення латині розглядалося як важливий засіб розвитку мислення та пам'яті, як зразок досконалості мови з точки зору структури. На початок XIX століття латинь поступово втрачає статус засобу міжнародного спілкування. На зміну латині прийшло вивчення мов міжнародного спілкування – англійської, французької, іспанської, російської, китайської, арабської та ін.

До вивчення іноземних мов діти із заможних сімей залучалися яку родині, так і у спеціальних навчальних закладах. Згадаймо, як вивчали іноземні мови діти у родині Київського князя Ярослава Мудрого, як вивчав мови майбутній гетьман України Богдан Хмельницький.

Людину, яка знає дві мови, називають білінгвом, біглотом, яка знає три мови – триглотом, багато мов – поліглотом. Білінгвізм (двомовність) поділяється на природний та штучний. Природний білінгвізм характеризується стихійністю засвоєння другої мови, коли людина постійно перебуває у двомовному середовищі. Стимулом для засвоєння другої мови виступає потреба у спілкуванні. Штучний білінгвізм створюється цілеспрямованим навчанням другої мови на спеціальних заняттях з використанням відповідних методів навчання.

Природний білінгвізм спостерігається у місцях компактного проживання людей різних національностей. Без педагогічного втручання двомовність, сформована у таких умовах, часто супроводжується мовними помилками, змішаними фразами.

Особливої уваги заслуговує формування двомовності дитини у родині. Спостереження та спеціальні дослідження довели, що дитина

у сімї легко засвоює дві та більше мов, якщо дорослі послідовно дотримуються принципу «одна особа – одна мова».

Грузинська дослідниця Н. Імедадзе виділила три стадії засвоєння мов у таких умовах:

1) до двох років – дитяче мовлення;

2) від двох до трьох років – стадія змішаного мовлення;

3) після трьох років – вільне спілкування різними мовами без помилок.

Подібні висновки ще раніше (початок ХХ століття) зробили Ж. Ронже, А. Табуре-Келлер та ін. Помічено, що діти у дошкільному віці в умовах природного білінгвізму (полілінгвізму) набагато успішніше оволодівають мовами, ніж дорослі. Різновидом родинного навчання іноземної мови є так званий «метод гувернантки».

Саме таким методом були залучені до вивчення західноєвропейських мов багато історичних особистостей, діячів літератури і культури в Україні. Цей метод відроджується у багатих сім'ях у наш час. Відомо, що «метод гувернантки» зазнавав критики, перш за все, за те, що витісняв рідну мову зі сфери сімейного спілкування та навчання.

Розвиток виробництва та торгівлі, науково-технічний прогрес, інтенсивний розвиток міжнародних зв'язків у XIX-XX століттях спонукали запровадження іноземних мов у зміст обов'язкової загальної освіти молоді. У радянській школі вивчення іноземних мов розпочиналося з середнього шкільного віку, але багато випускників школи не оволодівали іноземною мовою як засобом спілкування.

Усилу вікових психо-фізіологічних особливостей дітей дошкільне навчання другої мови має свої особливості. Вчитель раннього навчання іноземної мови має мати відповіді на питання: для чого організовується Іншомовна освіта дітей, тобто, яка мета такого навчання? Чого саме навчати, тобто, який зміст освіти? Як треба навчати?

Відповіді на ці питання лежать в основі концепції дошкільного навчання іноземної мови.

Концепція навчання – це системне тлумачення навчально-виховного процесу, розгляд цього педагогічного явища як сукупності елементів, пов'язаних між собою реально існуючими внутрішніми зв'язками. У загальний комплекс системи навчання іноземної мови мають бути включені: соціальне замовлення на існування педагогічного явища, цілі, принципи, зміст, методи, засоби , навчання,

умови, які забезпечують успішне функціонування системи. Кожний елемент, що входить до системи, має розглядатися як підсистема цілого, що має свою власну структуру. У відповідності до концепції розробляються моделі і методичні системи навчання іноземної мови.

На наш час не нагромаджено масового багаторічного досвіду дошкільного навчання іноземної мови, тому відсутня єдина, загальноприйнята система такого навчання. При створенні моделі як вихідної основи системи навчання необхідно враховувати:

1. теоретичний фундамент загальної методики навчання іноземних мов як педагогічної науки;
2. позитивний педагогічний досвід та критичний аналіз існуючих систем і моделей дошкільного навчання нерідних дитині мов;
3. встановлені результати впливу навчання іноземної мови на психічні процеси та властивості дітей.

3. Іншомовна комунікативна компетенція



Компетенція – це комплексна характеристика особистості, яка інтегрує результати психічного розвитку: знання, навички, уміння, креативність (здатність творчо вирішувати завдання), ініціативність, самостійність, самооцінка, самоконтроль.

Комунікативна компетенція – комплексне застосування мовних і немовних соціально-побутових ситуацій, уміння орієнтуватися у ситуації спілкування, сприймати і продукувати тексти залежно від комунікативної ситуації, ініціативність спілкування.

Комунікативна компетенція особистості базується на її мовній, мовленнєвій, соціокультурній, навчальній компетенція. Кожна з них має інтеграційний характер.

Мовна інтегрує фонетичну, лексичну, граматичну компетенції і передбачає засвоєння і усвідомлення мовних норм та адекватне їх застосування.

Фонетична компетенція – правильність вимови та володіння інтонаційними засобами.

Лексична компетенція – наявність певного запасу лексичних одиниць, здатність їх адекватно використовувати.

Граматична компетенція – правильність вживання граматичних форм англійської мови у відповідності із законами та нормами граматики.

Мовленнєва компетенція інтегрує компетенції у аудіюванні та говорінні, які характеризуються умінням доречно і адекватно користуватися мовою у конкретних ситуаціях. У школі буде формуватися компетенція в читанні та письмі.

Соціокультурна компетенція ділиться на:

1) країнознавчу (знання історії, географії, економіки, державного устрою, культури країни);

2) лінгвокраїнознавчу (знання особливостей мовленнєвої та не мовленнєвої поведінки носіїв мови у певних ситуаціях спілкування).

Навчальна компетенція передбачає сформованість навчальних умінь.

Щоб реалізувати поставлені цілі потрібно вирішити комплекс завдань.

4. Завдання навчання

1. Викликати у дітей інтерес до іноземної мови і підтримувати його у процесі навчання.
2. Організувати спілкування дітей іноземною мовою у межах базового комунікативного мінімуму.
3. Залучати мовленнєвий досвід спілкування рідною мовою для переходу на спілкування іноземною і навпаки.

4. У процесі вивчення іноземної мови актуалізувати позитивні риси характеру дитини, такі, як доброзичливість, відкритість, милосердя та інші моральні якості.

5. Принципи навчання дошкільників іноземної мови

Відповідь на запитання: «Як організувати навчальний процес, щоб визначені мета, цілі і завдання були успішно реалізовані? – дають принципи навчання.

Навчання іноземної мови у закладі дошкільної освіті опирається *на систему загальнодидактичних та методичних принципів навчання іноземних мов*. Зрозуміло, що застосування цих принципів для навчання дітей має свої особливості.

Відомо, що кожна система навчання, опираючись на всю сукупність загальнодидактичних та методичних принципів, у своїй основі має групу основних, провідних, применшуючи ролі інших, для реалізації оптимальн інтегрованої моделі навчання дошкільників англійськ мови, на думку автора посібника, на перший план м ють бути винесені принципи: комунікативної спрям ваності та організації особистісного спілкування; врах вання рідної мови; свідомості; зацікавленості та активності; використання рольової гри; організації колекти ного спілкування; наочності, доступності та посильност розвиваючого навчання; індивідуалізації; поетапно-кон центрованої організації навчального процесу; вихову. ючого навчання.

Принцип комунікативної спрямованості та організації особистісного спілкування у процесі навчання дошкільників іноземної мови передбачає на заняттях моделювати не типові ситуації спілкування реального життя, як це робиться при навчанні школярів і дорослих, а використовувати різні уявні, ігрові, казкові ситуації. Для цього необхідно створити відповідну ситуацію спілкування (ФУ), під час якої вводиться чи розучується певний мовний матеріал. Відбір мовного матеріалу має задовольнити потреби дітей в ігровому спілкуванні, усі вправи мають носити цікаву для дітей комунікативну спрямованість, незалежно від того, який матеріал відпрацьовується – фонетичний, лексичний чи граматичний. Педагог повинен подбати про активну участь кожної дитини в ігровій комунікативній ситуації, визначити своє місце в грі, створити і постійно підтримувати сприятливу психологічно-моральну атмосферу ігрового спілкування. Ігри на заняттях можуть бути найрізноманітнішими. Наприклад: «Подорож друзів до казкової країни», «Пригоди лісових звірят»,

«Аліса в країні див» та ін.

Особистісно-рольова організація комунікативної діяльності на занятті не лише є передумовою здійснення практичної цілі навчання, але сприяє більш успішній реалізації освітніх, розвивальних та виховних цілей.

Принцип врахування рідної мови передбачає, що рідною мовою пояснюється завдання занять, шляхи реалізації навчальної ситуації. Наприклад: «Дітки, от ми і прийшли до цирку на зустріч з дресированими авірятами (педагог називає звірят). Але директор цирку говорить, що вони хворі і сумні. Звірята розуміються лише іноземнмовою. Ою мовою. Давайте познайомимося із звірятами, спробуємо їх розвеселити». Після цього йде тренування у знайомстві, для звірят іноземною мовою виконуються пісеньки та вірші.

Принцип свідомості ставить вимогу, щоб англомовний матеріал організовувався у цікаву і привабливу для дітей форму, був особистісно орієнтований для потреб спілкування. Дитина – це творець, навіть засвоюючи рідну мову, вона переробляє мовленнєву інформацію за потребами власної предметно-практмчної діяльності. Комбінування навіть невеликої кількості англомовних елементів за усвідомленими мовними законами дає в плані розуміння і говоріння більше, ніж знання однієї, навіть довгої фрази.

Мета педагога – не вимагати від дитини 50 завчених зразків (звуків, спів, віршів, ігор), а забезпечити її 50 «кубиками - іншомовними одиницями», з яких вона сама, граючись, побудує 150 висловлювань.

Принцип зацікавленості та активності. Як уже відзначалося, діти 4-6 років не розуміють, навіщо їм вивчати іноземну мову. Навчання має будуватися так, щоб переважала емоційна, мовленнєва активність дитини, зацікавленість дитини в особистісному та колективному спілкуванні. Ніякі вольові методи та авторитарні форми роботи не зможуть забезпечити успіху навчання. Педагог, знаючи вікові, психологічні особливості дітей, будує засвоєння зразків мовлення так, щоб кожна дитина була активною і зацікавленою учасницею ігрової ситуацій. Уже вказувалося, що значна частина дітей у присутності чужих людей, дітей, навіть яких вони знають давно, проявляє сором’язливість. Тому педагог не повинен вимагати від дітей негайних результатів, а більше турбуватися про створення умов забезпечення різних видів активності дітей.

Принцип використання рольових ігор вказує, що потрібно

робити, щоб забезпечити зацікавленість та активність дітей, подолати психологічний бар'єр у спілкуванні, коли дитина і хоче говорити, але соромиться. Організовуючи навчання іноземної мови, педагог дає змогу кожній дитині вибрати для себе роль-маску, яка дозволяє їй на занятті перевтілюватися у нову особу, здебільшого у казкового персонажа (Мікі-Мауса, Попелюшку, Кея, Герду та ін.). Досвід показує, що доцільно пропонувати дітям на довгий час обирати ролі героїв казок народів світу. Це активізує творчі можливості, формує у дітей риси доброти, доброзичливості, краще сприяє формуванню комунікативних дій, фантазуванню, висловлюванню думок.

Принцип організації колективного спілкування. Мовний зміст на заняттях готується і подається у такому вигляді, що весь колектив групи стає учасником ігрової мовленнєвої ситуації. Від заняття до заняття діти потрапляють у цікаві історії, зустрічаються в різними персонажами. Доброзичливість, підтримка, схвалення, взаємодопомога, співпереживання, добрий гумор-таке психологічне емоційне забарвлення поведінки героїв у навчальних ситуаціях і, як результат, – позитивний настрій, піднесений емоційний тонус навчального процесу. Залежно від етапу заняття та ігрової комунікативноїситуації група може навчальні завдання розв'язувати повним складом (вимова звуків, фрази та ін.), чи розділившись на команди, шеренги, групи по 3-5 осіб, пари.

Принцип наочності. Для дітей дошкільного віку важливо, щоб процес оволодіння навчальним матеріалом починався з чуттєвого сприймання. Наочність – це спеціально організований показ мовного матеріалу і його застосування з метою допомогти дитині в розумінні, засвоєнні, використанні. Значення наочності важко переоцінити. Наочність допомагає сприйняти і засвоїти іншомовний матеріал, створити у групі сприятливий морально-психологічний клімат. Використовуються різні види наочності: слухова (магнітозвукозаписи, платівки, мовлення вчителя); зорова (картинки, малюнки, плакати, іграшки, ляльки, картки, посібники, слайди, діафільми, кодопозитиви), екстра- та паралінгвістичні засоби (міміка, жести, пантоміма тощо); слухо-зорова (мультфільми, відеозаписи тощо). Важлива роль відводиться функціонально зорієнтованому музичному супроводові навчально-пізнавальної діяльності дітей.

Принцип доступності та посильності вимагає, щоб зміст відібраного для вивчення на заняттях матеріалу та організація його вивчення відповідали віковим можливостям, психолого-фізіологічним

особливостям дітей, завданням дошкільної освіти і виховання.

Принцип розвиваючого навчання. Доступність та посильність навчання підкріплена наочністю, організацією та методикою проведення занять сприяють формуванню психічних новоутворень, мовленнєвих здібностей (фонетичного та інтонаційного слуху, імітації, мовної здогадки та ін.), інтелектуальних та пізнавальних здібностей (пам'яті, уваги, уяви та ін.), розвивають готовність до участі у спілкуванні як англійською, так рідною мовою. Реалізується освітня ціль вивчення іноземної мови: дитина здобуває уміння вчитися (слухати вчителя, однолiток; запам'ятовувати, осмислювати відтворювати навчальну інформацію; працювати з дидактичними матеріалами тощо); усвідомлює мовні явища, одержує лінгвокраїнознавчу інформацію.

Принцип індивідуалізації вимагає враховувати індивідуальні фізичні та психічні особливості дітей, їх становлення і розвиток. Адже характер цих особливостей дуже різний у кожної дитини. Педагог має оволодіти процедурними знаннями з вікової психології, вміти виявляти типи темпераменту, властивості характеру, прояви інтелекту, нахили, діагностувати мовний розвиток дитини, знати методи розвитку здібностей, технології створення на занятті ігрових ситуацій спілкування тощо. Важливо ще раз наголосити, що всі діти середнього та старшого дошкільного віку мають нахили до оволодіння мовою, що не можна за зовнішніми проявами активності дітей судити про їх здібності. Кожна дитина цієї вікової групи може бути включена у групу з вивчення іноземної мови. Вірний з методичної точки зору процес навчання сприятиме її загальному розвитку. А ось активність дитини в іншомовному спілкуванні на заняттях може проявитися навіть через декілька місяців.

Принцип поетапно-концентрованої організації навчального процесу запозичений із методики інтенсивного навчання іноземної мови, але його застосування для навчання дітей має свої відмінності від навчання дорослих. З урахуванням вимог принципу програмний зміст навчання поділяється на тематичні модулі (цикли). Кожний тематичний цикл ділиться на підтеми (підцикли), кожна з яких вивчається впродовж тижня на трьох–чотирьох заняттях. У тижневому циклі виділяють заняття на введення нового матеріалу, тренування та практику у спілкуванні. Введення різних типів занять має за мету, в першу чергу, урізноманітнити методику їх проведення, зробити навчання більш привабливим та цікавим для дітей.

Принцип виховуючого навчання. У закладі дошкільної освіти і сім'ї результативність занять з іноземної мови проявляється культурою спілкування, позитивною орієнтацією особистості, проявом моральних якостей, почуттів, емоцій, позитивним ставленням до мови, культури інших народів.

Підкреслимо, що успіх у розв'язанні розвивальних, освітніх, виховних та практичних цілей навчання дітей іноземної мови буде досягнутий за умови дотримання всієї сукупності принципів.

6. Засоби навчання

Категорія «засоби навчання» відповідає на питання «За допомогою чого навчати?».

Різноманітні матеріали та знаряддя, які допомагають вчителю організувати навчання іноземної мови, а дітям – успішно оволодіти нею є засобом навчання.

Класифікація засобів навчання:

1. Згідно ролі у навчально-виховному процесі (основні, допоміжні).
2. Згідно адресата (для дітей, для вчителя).
3. Згідно каналу зв'язку (слухові, зорові, слухо-зорові).
4. Згідно використання техніки (технічні, нетехнічні).

Основні засоби навчання, об'єднанні у навчально-методичний комплекс (НМК), усі інші додаткові.

Для того, щоб навчальний процес був успішним, його суб'єкти (вчитель і діти) мають бути забезпечені необхідними засобами навчання, укладеними в навчально-методичний комплекс (НМК), який відповідає вимогам і принципам технології навчання. Засоби, включені до НМК є основними, інші допоміжними.

У залежності від адресата засоби навчання поділяються на ***комплект для вчителя та комплект для дітей.*** Комплект для вчителя включає Державний стандарт з освітньої галузі «Іноземна мова» (програму навчання), книгу для вчителя, набір фоно- та відеофонограм, таблиці, малюнки, набір слайдів та ін. У книзі для вчителя викладаються принципи та основні методичні ідеї технології навчання, вказівки до кожного заняття. Комплект для дітей включає підручник, діафільми і слайди, комп'ютерні програми тощо).

Технічні засоби навчання (ТЗН) вимагають використання технічної апаратури.

Серед них можна виділити засоби:

- Слухові;
- зорові та слухо-зорові.

Останнім часом активно розробляється методика використання комп'ютерних програм, які не тільки забезпечують сприймання інформації через слуховий та зоровий канали, але й дозволяють здійснити навчання і контроль засвоєння іноземної мови у різних режимах, самостійного пошуку, на різних рівнях складності.



ТЕМА 2. МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ЯК НАУКА

ПЛАН

1. *Педагогічна наука про роль і значення дошкільного навчання іноземної мови*

2. *Методика навчання іноземних мов як наука та її місце в системі наук*

3. *Методи дослідження у методиці викладання іноземної мови: основні і допоміжні*

1. Педагогічна наука про роль і значення дошкільного навчання іноземної мови

Важливим аргументом на користь дошкільного навчання іноземної мови є слова Я. Коменського про те, що «насіння ще не є плодом» і «тільки те є міцним, що засвоюється у ранньому віці, адже перші враження людини настільки є стійкими, що було б чудом, якби вони змінилися», а природа всіх істот є такою, що вони є «гнучкими і найкращим чином приймають форму, коли вони у ніжному віці». Вагоме значення мають здібності та схильності дітей до імітації, розвинена уява і пов'язані з нею творчі здібності дошкільників, дитяча безпосередність, яка зумовлює високий ступінь комунікабельності і, таким чином, успішність іншомовної комунікації.

Численні дослідження у галузі раннього навчання іноземної мови українських (П. Бех, Л. Біркун, Н. Гальськова, Н. Клевченко, В. Колечко, О. Коломінова, Н. Колтко, О. Першукова, О. Рейпольська, С. Роман, Т. Шкваріна) і зарубіжних (М. Біболетова, І. Бім, І. Верещагіна, І. Вронська, Дж. Голдернес, Ф. Гопкінс, Д. Лазер, Е. Джонсон,) вчених довели доцільність і ефективність дошкільної англомовної освіти дітей, її позитивний вплив на інтелектуальний розвиток особистості та підготовку дитини до школи.

Підтвердженням цієї думки є також результати досліджень Лейпцизької школи психологів, які довели, що за два роки навчання іноземної мови діти дошкільного віку досягають значно кращих результатів в її засвоєнні, ніж учні середньої школи за сім років навчання.

Відомо, що рідну мову людина засвоює впродовж усього життя, проте існує й критичний період для її опанування – після десяти років здатність до розвитку нейронних сіток, які необхідні для побудови центрів мовлення, зникає. Таким чином, десятирічні діти виявляються менш спроможними вивчати будь-яку мову, зокрема іноземну.

У результаті нейрофізіологічних досліджень було виявлено підвищення активності асоціативних структур мозку в дітей старшого дошкільного віку. Під час розумової вербальної діяльності спостерігається підсилення міжцентральної взаємодії між передньоасоціативними і задньоасоціативними мовленнєвими зонами лівої півкулі.

Сформованість функціональної асиметрії півкуль головного мозку сприяє переробленню мозком сенсорних даних. Про перебудову мозкових морфофункціональних відношень і готовність мозку до сприйняття й обробки одержаних зовнішніх імпульсів – іншомовних слів – свідчить наявність у старших дошкільників «хвилі очікування», яка мобілізує увагу й активізує розумову діяльність дітей.

Зазначені зміни структур мозку означають його функціональну готовність до складної розумової діяльності, до сприйняття і розуміння нового матеріалу зокрема іноземною мовою, до засвоєння нових знань, оволодіння іншомовними навичками й уміннями.

2. *Методика навчання іноземних мов як наука та її місце в системі наук*

МНДІМ – наука, яка вивчає цілі, зміст, методи і засоби навчання, а також способи навчання і виховання на матеріалі ІМ.

В педагогічному плані слово «Методика» вживається найчастіше в трьох значеннях:

1) «М» – педагогічна наука, яка має, з одного боку, характеристики, притаманні будь-якій науці (теоретичний фундамент, експериментальну базу, робоче поле для перевірки гіпотез), а з другого боку – специфічні об’єкти дослідження, що зумовлені як особливостями самого предмета, так і шляхами оволодіння ним;

2) «М» – сукупність форм, методів і прийомів роботи вчителя, це «технологія» професійної практичної діяльності;

3) «М» – навчальна дисципліна.

«М» як наука тісно пов’язана з концепцією навчального процесу, його основними компонентами. Вони складають сукупність об’єктів вивчення та об’єктів дослідження.

До основних компонентів навчального процесу відносяться:

1) діяльність вчителя, спрямована на навчання учнів;

2) навчальна діяльність учнів;

3) організація навчання.

Об’єктом методики викладання іноземної мови є навчання, а її предметом – метод навчання. Між об’єктом і предметом існує двосторонній

зв’язок.

У методиці навчання іноземної мови виділяють 2 функціонально різні методики:

- ❖ загальну (займається вивченням закономірностей та особливостей процесу навчання будь-якої іноземної мови);
- ❖ спеціальну (досліджує навчання конкретної іноземної мови у певному типі навчального закладу з урахуванням мовних і мовленнєвих особливостей рідної мови).

Постійний розвиток методичної науки зумовлює появу самостійних відгалужень загальної методики, напр.: історичної методики (аналіз методичних концепцій минулого); експериментальної методики (розробка теорії реалізації наукових методичних досліджень); порівняльної методики (дослідження особливостей навчання іноземної мови у різних країнах), методики використання технічних засобів навчання тощо.

Кожна наука має свої вузькі завдання, свої способи та об’єкти дослідження. На основі багаторічних досліджень процесу навчання іноземної мови фахівці дійшли висновку, що, спираючись на основні принципи педагогіки, на лінгвістику та психологію і розвиваючись у тісній взаємодії з ними, методика викладання іноземних мов має всі визначальні ознаки, які характеризують будь-яку самостійну науку. Вона має теоретичний фундамент, експериментальну базу, свої об'єкти досліджень, цілі та завдання, свою структуру і систему понять.

Як відомо, знання, навички, вміння самого вчителя не стануть надбанням учнів, якщо він не володіє теорією.

3. *Методи дослідження у методиці викладання іноземної мови: основні і допоміжні*

Методи дослідження мають на меті одержання наукових даних про закономірності навчання, про ефективність навчальних матеріалів, способи і форми навчально-виховного процесу. Науковий пошук починається з чітко визначеної проблеми, цілей і завдань досліджень. Сформульована проблема зумовлює правильний напрям і вибір методів дослідження.

Успіх наукового дослідження повністю залежить від обов’язкового врахування таких положень:

а) об’єктивності дослідження явища;

б) врахування всебічних зв’язків, притаманних явищу, яке вивчається;

в) бачення явища в розвитку.

Методи дослідження	
основні	***допоміжні***
1) критичний аналіз літературних джерел (вітчизняний і зарубіжний досвід);	1) метод інтерв'ю;
2) вивчення та узагальнення позитивного досвіду роботи вчителів, які досягли видатних результатів у навчально-виховному процесі;	2) анкетування;
3) наукове спостереження;	3) тестування;
4) пробне навчання;	4) бесіда;
5) експеримент;	5) хронометрування;
6) дослідне навчання.	6) метод експертів тощо.

а) **Основні**:

Критичний аналіз літературних джерел як метод дослідження. В одних випадках цей метод може бути самостійним, напр., коли вивчаються методи навчання ІМ. минулого. В інших він є складовою частиною деяких основних методів дослідження, коли виникає необхідність робити огляд відповідної наукової літератури, щоб не витрачати часу і зусиль на «відкриття», які вже давно зроблені.

Вивчення та узагальнення позитивного досвіду роботи вчителів є також надзвичайно важливим методами дослідження. Майстри педагогічної праці нерідко знаходять прийоми та методичні рішення, використання яких значно підвищує ефективність навчального процесу.

Наукове спостереження має цінність тільки тоді, коли воно підпорядковане певній меті. Спостереження мають бути цілеспрямованими. Особливої цінності мають набувати спостереження, зафіксовані за допомогою технічних засобів. Результати можуть бути доповнені контрольними роботами, тестами. Кваліфікована класифікація спостережень-цінний матеріал.

Пробне навчання – це дослідження, побудоване переважно на ерудиції та педагогічній інтуїції вчителя, який здійснює науковий пошук. У цьому випадку вчитель, спираючись на власний досвід, без глибокого і тривалого вивчення проблеми здійснює пошук, завдяки якому підтверджується або спростовується висунуте і первинно обґрунтоване припущення (гіпотеза вчителя), спрямоване на удосконалення окремих аспектів процесу навчання іноземної мови, тобто реалізується так званий евристичний підхід.

Запропонований варіант вирішення методичної проблеми без зволікань приходить випробування у навчальному процесі і відразу ж оцінюються його ефективність. Простота реалізації пробного навчання, легкість отримання і обробки його результатів роблять цей метод дослідження найбільш доступним для вчителів шкіл.

Експеримент у навчанні ІМ. посідає особливе місце серед основних методів дослідження. З його допомогою вивчаються загальні та спеціальні закономірності навчання ІМ. Експеримент – науково поставлений дослід явища.

б) Основні методи дослідження мають тісний зв'язок з **допоміжними**:

Допоміжні методи дослідження у самостійному вигляді, як правило, не реалізується. Вони є важливим доповненням, або складовою частиною основних методів дослідження.

Метод інтерв'ю передбачає вивчення поглядів тієї чи іншої групи людей (учителів гімназії, учнів старших класів). Відповіді фіксуються, а потім зіставляються та аналізуються.

Анкетування запозичене методикою навчання іноземної мови у соціології. Анкетування використовується як доповнення до того чи іншого основного методу дослідження. За його допомогою вивчають точки зору учнів, вчителів, батьків стосовно того чи іншого питання. Учасників анкетування може бути до сотень тисяч.

Укладання анкети потребує спеціальної підготовки, а її розмноження, збір і обробка результатів – копіткої праці та спеціальних умов. Бажано, щоб опрацювання результатів анкетування проходило з використанням комп'ютерних програм.

Тестування використовується досить широко. За допомогою тестів можливо у порівняно короткий термін проконтролювати рівень сформованості мовленнєвих навичок і вмінь великої кількості учнів.

В залежності від мети тести є діагностичні, прогностичні, констатуючі та змішанні. За допомогою констатувальних тестів реалізують доекспериментальний і післяекспериментальний зрізи.

Бесіда експериментатора з учасниками експерименту і вчителями може суттєво доповнити уявлення про процес дослідження, про його сильні і слабкі сторони.

Хронометрування широко використовується, коли необхідно документально зареєструвати хід усього навчального процесу або певної його частини на уроках.

У методичному дослідженні під хронометруванням розуміють фіксацію на магнітофонну або відеострічку ходу навчального процесу уроку

або серії уроків, на яких реалізується дослідження. При частковому хронометруванні виділяється лише явище, яке вивчається. Саме воно піддається ретельному аналізу згідно з метою дослідження.

Усі методи дослідження ефективні лише за умови їх комплексного використання. В сукупності вони здатні забезпечити необхідну повноту і глибину вивчення проблеми.

ТЕМА 3: МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ У МЕТОДИЦІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

ПЛАН:

1. *Мета методичного наукового дослідження у методиці навчання іноземної мови*

2. *Основні методи дослідження*

3. *Допоміжні методи дослідження*

4. *Індивідуалізація процесу навчання іноземної мови*

1. Мета методичного наукового дослідження у методиці навчання ІМ

Методичне наукове дослідження має на меті одержання наукових даних про закономірності навчання ІМ, про достатність змісту навчання, об’рунтованість принципів, про ефективність використання методів, форм, засобів та про шлях удосконалення (реформування) навчання ІМ, формування нових моделей навчання.

Для досягнення творчого рівня методичної компетенції сучасний вчитель ІМ має не лише вміти використовувати досягнення науки, передового педагогічного досвіду кращих вчителів, але і обов'язково, проводити самостійні дослідження.

Наукове дослідження має починатися з чіткого визначення проблеми, цілей, завдань, кола питань.

Успіх наукового дослідження залежить від врахування таких положень:

1) об'єктивності дослідження;

2) урахування всебічних зв'язків, притаманних явищу, яке вивчається;

3) бачення цього явища у розвитку.

Серед наукових досліджень можна виділити основні:

- реферат;
- проектна робота;
- доповідь;
- курсова робота;
- дипломна робота;
- стаття;
- рецензія;
-дисертація.

2. ***Основні методи дослідження***

2.1 Критичний аналіз літературних джерел

Приступаючи до розв’язання поставленої проблеми, науковець має, перш за все, виявити, що вже відкрито у науці, зробити огляд відповідних наукових джерел, критично проаналізувати спеціальну методичну наукову літературу, вміти оцінювати, виокремлювати, узагальнювати педагогічні явища.

2.2. Вивчення та узагальнення позитивного досвіду роботи вчителів є цінним методом дослідження, який допомагає науковцю накопичити матеріал для удосконалення процесу навчання учнів (адже часто кращі вчителі знаходять ефективні методичні рішення навчальних проблем), поліпшення технології підготовки майбутніх учителів, збагачення їхньої майстерності новими прийомами, засобами тощо.

2.3. Наукове спостереження є надзвичайно важливим методом дослідження, оскільки допомагає зібрати фактичний матеріал, описати його у вигляді класифікацій, узагальнити у формі висновків, виявити об'єктивні закономірності. Наукове спостереження має бути цілеспрямованим, підпорядкованим певній меті. Наукові слостереження, доповнені різними видами тестів, протокольними матеріалами мають велику цінність.

2.4. Пробне навчання може використовуватися для термінового підтвердження чи заперечення первинної гіпотези дослідження, яке має на меті удосконалити фрагмент процесу навчання ІМ. Таке дослідження, як правило, не передбачає глибокого і тривалого вивчення проблеми і базується переважно на ерудиції, педагогічній інтуїції та евристичному підході вчителя, який здійснює науковий пошук.

2.5. Дослідне навчання, як метод дослідження рунтується на проведенні масового навчання за методикою, запропонованою науковцем. Таке навчання, як правило, проводиться протягом довгого часу у достатній кількості навчальних закладів і реалізується як певна модел навчального процесу. У результаті дослідного навчання дослідник отримує показники, які мають достатню надійність, що дозволяє у майбутньому запровадити методичні рекомендації у практику більшості навчальних закладів.

2.6. Під експериментом розуміють науково поставлений дослід, заснований на ретельному вивченні варіювання явища, яке досліджується, при можливому урівноваженні усіх інших значущих факторів. Експериментальна робота пов'язана з висуненням гіпотези.

Гіпотезою у наукових дослідженнях називають таке припущення, яке містить нові, раніше не перевірені наукою твердження, які можуть бути перевірені за допомогою методів, запропонованих науковцями. Гпотеза не повинна містити суперечностей, у ній має бути чітко визначено, що вона містить у собі нове – таке, що потребує перевірки у ході експерименту.

У науці види експериментів найчастіше визначаються за трьома ознаками:

1) за значущістю дослідження – розвідувальний та основний. Розвідувальний експеримент за своєю організацією наближається до пробного навчання.

2) за умовами проведення – природний і лабораторний. Основний експеримент є, як правило, природним, тобто таким, який реалізується у звичайному навчальному процесі, хоча, інколи, йому може передувати лабораторний експеримент, що проводився у штучних умовах як у індивідуальному, так і у груповому режимі. Природний експеримент проводиться на базі розробленої' методики, з використанням експериментальних матеріалів.

3) за складністю організації – односерійний та багатосерійний, однофакторний та багатосракторний, прямий і перехресний.

В експерименті визначають чотири компоненти:

1) варійовані змінні величини, до яких відноситься все те, що в ході експерименту цілеспрямовано змінюється;

2) неварійовані змінні величини групи А (суб'єктивні неварійовані): з одного боку – це різноманітні особистісні характеристики учня, а з другого – особистісні характеристики вчителя;

3) неварійовані змінні величини групи Б (об'єктивно неварійовані), до яких належить усе те, що в даному дослідженні залишається незмінним (склад групи, мовний і мовленнєвий матеріал, засоби навчання тощо);

4) кінцеві змінні величини, тобто кінцеві дані експерименту, які можуть бути використані як вихідні величини для їх подальшого опрацювання.

Експеримент як своєрідний процес має чотири фази.

Перша фаза – організація – охоплює такі компоненти: визначення цілей, розробка гіпотези, підготовка експериментальних матеріалів, відбір учасників експерименту. У процесі творчого аналізу проблеми робоча гіпотеза переростає в наукову гіпотезу, яка може стати теорією

після її експериментального підтвердження. Експеримент вимагає не лише визначення, але й всебічного обгрунтування висунутої гіпотези, що й має стати об'єктом дослідження.

Друга фаза – реалізація – передбачає проведення запланованою експерименту, який у деяких випадках може складатися з кількох компонентів: передекспериментального зрізу, експериментального навчання, післяекспериментального зрізу.

Головне у цій фазі – забезпечити чистоту експерименту і домогтися його надійності.

Третя фаза – констатація – має своїм головним завданням виявити кількісні та якісні характеристики результатів дослідження, що складає основу для формулювання певних закономірностей. У цій фазі визначають два компоненти: обробку результатів і срормулювання висновків.

Четверта фаза – інтерпретація – пояснення причин отриманих результатів і доведення їх надійності. До цієї фази входять такі компоненти, як аналіз даних і формулювання методичних рекомендацій.

Наступний етап дослідження – упровадження результатів експерименту у практику роботи відповідних навчальних закладів. Для забезпечення чистоти експерименту використовують різні прийоми. Одні з них пов’язані з організацією дослідження, інші – з підбором учасників експерименту.

У фазі організації експерименту його варіанти можуть бути реалізовані по-різному: послідовно, одночасно або поперемінно в експериментальних і контрольних групах. Але слід зауважити, що у правильно спланованому з погляду варіативності експерименті поняття «контрольні групи» стає зайвим: усі групи учасників експерименту стають експериментальними і водночас контрольними стосовно один одного.

Значущість експерименту в теоретичних дослідженнях визначається тим, що він не лише допомагає перевірити результати аналізу, але й сам виступає як один із методів аналізу. Під час експерименту дослідник розділяє об'єкт дослідження, виділяє окремі ланки явища, яке вивчається, створює умови для спостереження за ними в чистому вигляді. Водночасексперимент не може бути ізольованим від інших методів дослідження і, перш за все, від дослідного навчання.

3. **Допоміжні методи дослідження**, як правило, є важливим доповненням або складником основних методів дослідження.

3.1. *Анкетування* використовується як доповнення до того чи іншого основного методу дослідження у зв’язку з тим, що його результати носять суб’єктивний характер. За його допомогою вивчають точки зору учнів, учителів, батьків стосовно того чи того питання. Цей метод дослідження набуває відносної об’єктивності лише за умови опитування великої кількості учасників анкетування – сотень і тисяч. Ототожнення об'єктивної наукової істини з думкою більшості опитуваних є методологічною помилкою. Укладання анкети потребує ретельної підготовки; розмноження, збір і обробка результатів – спеціальних умов. Методика укладання анкет проходить орієнтовно за тими ж етапами, що й розробка плану спостереження: визначення мети, формулювання запитань, вибір методики аналізу отриманих відповідей. Важливо, щоб опрацювання результатів анкетування проходило з використанням комп’ютерних програм.

3.2. *Статистичний метод* дозволяє створювати статистичний зразок навчального процесу, на основі якого можна робити висновки про ефективність навчання іноземної мови.

3.3. *Метод моделювання* використовується для моделювання навчання як і будь-якої іншої діяльності. Такий підхід дозволяє користуватися цінною науковою інформацією, одержаною на інших, невербальних моделях.

3.4. *Метод інтерв’ю* передбачає вивчення поглядів тієї чи іншої групи людей. Бесіда проходить відповідно до заздалегідь розробленого плану, під час бесіди відповіді і фіксуються, а потім аналізуються.

3.5. *Тестування* як допоміжний метод дослідження використовується досить широко. За допомогою тестів різних типів стає можливим у порівняно короткий термін проконтролювати рівень сформованості мовленнєвих навичок і вмінь великої кількості респондентів. Залежно від мети дослідження розрізняють діагностичні, прогностичні, констатуючі та змішані тести. У сучасних методичних дослідженнях найбільшого розповсюдження набули констатуючі тести, які є складником експерименту. З їх допомогою реалізують доекспериментальний і післяекспериментальний зрізи.

3.6. *Бесіда* є важливим допоміжним методом дослідження, який допомагає з'ясувати питання, які не включаються до самого до ілідження, але які доповнюють загальну картину експерименту.

3.7. *Хронометрування* як допоміжний метод дослідження широко застосовується в тих випадках, коли необхідно документально за допомогою аудіо чи відеотехніки зареєструвати хід усього навчального процесу або певної його частини.

3.8. *Метод експертів*, або метод компетентних суддів використовується в усіх спірних випадках (наприклад, яку програму обрати, за яким підручником навчати тощо.) при необхідності оцінити якесь явище, наукові дані, наприклад, визначити здібності дитини до оволодіння іншомовним мовленням. Усі методи дослідження, як основні, так і допоміжні, ефективні лише за умови їх комплексного використання

4. **Індивідуалізація процесу навчання** іншомовного мовлення - це цілісна система, яка має охоплювати всі сторони та етапи навчальновиховного процесу з іноземної мови, а також передбачати комплексне врахування і цілеспрямований розвиток компонентів кожної з подструктур психологічної структури індивідуальності учня, що здійснюють значний вплив на якість оволодіння ним іншомовним мовленням (С. Ніколаєва).

До складу цієї системи входять:

1) цілі індивідуалізації процесу навчання;

2) види індивідуалізації та їх зміст;

3) прийоми та засоби індивідуалізації.

Цілі індивідуалізації процесу навчання іноземної мови поділяються на основні та допоміжні.

До основних належать:

- заповнення прогалин у вихідному рівні володіння учнем іншомовним мовленням і своєчасне усунення нового відставання, що з'являється; розвиток інтелектуального кругозору, психічних процесів і якостей особистості учня, які відіграють провідну роль в оволодінні іншомовним мовленням;

- формування індивідуального стилю оволодіння іншомовним мовленням, який охоплює і вміння самостійної роботи. Допоміжні цілі індивідуалізації включають:

- активізацію навчально-виховного процесу з іноземної мови; стимулювання навчальної діяльності учнів;

- створення позитивного емоційного фону навчального процесу тощо.

Перелічені цілі індивідуалізації можуть бути досягнуті лише за умови реалізації різноманітних видів індивідуалізації процесу навчання іншомовної мовленнєвої діяльності. Усучасній методиці навчання іноземних мов види індивідуалізації визначаються відповідно до характеру підструктур психологічної структури індивідуальності учня, зважаючи на те, що кожна з них, як підтвердили експерименти, здійснює значний вплив на рівень володіння учнем іноземною мовою.

Психологічна структура індивідуальності (за К. Платоновим) складається з чотирьох підструктур:

1) спрямованості;

2) соціального досвіду;

3) форм відображення і

4) біологічних властивостей. Спрямованість об'єднує нахили, бажання, інтереси, ідеали, світогляд, переконання та мотиви. Соціальний досвід охоплює знання, вміння, навички, звички.

Психічні процеси та емоційно-вольові якості особистості, які розвиваються і вдосконалюються в різних видах діяльності входять до форм відображення.

Психологічні особливості індивіда, що зумовлюють індивідуальний стиль його діяльності належать до біологічних властивостей. Індивідуальний стиль навчальної діяльності охоплює темп роботи, працездатність та особливості володіння способами і прийомами навчальної роботи на основі наявних знань, навичок та вмінь. Одне із завдань вчителя іноземної мови полягає у наданні допомоги учневі у сформуванні індивідуального стилю оволодіння ним іншомовною діяльністю.

Практична реалізація вищезгаданих видів індивідуалізації пов'язана з необхідністю вивчення індивідуально-психологічних особливостей учнів. З цією метою використовуються такі методи дослідження: анкетування, дидактичне тестування, психологічне тестування, соціологічне тестування. Вищеназвані види індивідуалізації слід реалізувати у навчальному процесі в комплексі, оскільки й індивідуальні особливості людини мають формуватися комплексно.

Результати вивчення індивідуально-психологічних особливостей учнів, зокрема сформованість у них рецептивних та продуктивних навичок, умінь у говорінні заносяться вчителем до спеціального журналу. Розглянемо як приклад тему «Давайте познайомимося».

Користуючись цим журналом, вчитель ІМ має можливість здійснювати індивідуалізацію процесу навчання під час занять та після них, попереджувати відставання дітей, як упродовж підциклу, так і впродовж усього періоду вивчення теми.

Завдання вчителя іноземної мови полягає у наданні допомоги учневі у сформуванні індивідуального стилю оволодіння ним іншомовною діяльністю. Практична реалізація вищезгаданих видів індивідуалізації пов'язана з необхідністю вивчення індивідуально-психологічних особливостей учнів. З цією метою використовуються такі методи дослідження: анкетування, дидактичне тестування, психологічне тестування, соціологічне тестування. Вищеназвані види індивідуалізації слід реалізувати у навчальному процесі в комплексі, оскільки й індивідуальні особливості людини мають формуватися комплексно.

Результати вивчення індивідуально-психологічних особливостей учнів, зокрема сформованість у них рецептивних та продуктивних навичок, умінь у говорінні заносяться вчителем до спеціального журналу. Розглянемо як приклад тему «Давайте познайомимося». Користуючись цим журналом, вчитель ІМ має можливість здійснювати індивідуалізацію процесу навчання під час занять та після них, попереджувати відставання дітей, як упродовж підциклу, так і впродовж усього періоду вивчення теми.

ТЕМА 4. ЗМІСТ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

ПЛАН

1. *Компоненти змісту*

2. *Визначення тематики*

3. *Мовний, мовленнєвий, соціокультурний матеріал*

4. *Очікувані результати навчання*

5. *Специфіка використання гри у навчанні дітей іноземної мови*

6. *Місце проведення ігор*

7. *Класифікація ігор*

8. *Ігрові вправи*

1. Компоненти змісту

Вибір змісту раннього навчання іноземної мови проводиться з урахуванням трьох принципів:

- урахування підготовчого характеру навчання;
- посильності змісту, в цілому, і його частин, зокрема;
- достатності змісту для реалізації мети і цілей навчання.

Визначаючи зміст навчального матеріалу, потрібно враховувати:

- рівень розвитку рідного мовлення дітей дошкільного віку;
- мотивацію, зміст і характер спілкування дітей дошкільного віку;
- частотність лексики дітей цього віку, і, у першу чергу, частотність вживання дієслів та іменників;
- забезпеченість повторюваності відібраних для вивчення лексичними одиницями та мовленнєвими функціями.

Зміст раннього навчання іноземної мови може завжди розглядатися як орієнтовний, ні в якому разі не жорстко заданий. Враховуючи вік та особливості розвитку дітей педагог на свій розсуд може скорочувати обсяги змістового матеріалу.

Тому у методиці існує поняття мінімуму мовного та мовленнєвого матеріалу. Мінімізація змісту англомовної освіти визначається підготовчим характером навчання та спрямованістю на розвиток і формування особистості.

Категорія «зміст» відповідає на питання «що вивчати?», «чого навчати?».

Зміст – це система знань, інтелектуальних і практичних навичок та вмінь, досвід здійснення творчої діяльності, емоційно-ціннісних ставлень.

2. Визначення тематики

Вчені Ю. Пассов, В. Скалкін об'єднали усі теми в сфери спілкування: соціально-побутова, громадсько-політична, соціально-культурна та професійно-трудова.

Тематика сфер і ситуацій спілкування має бути мінімізована провідним видом діяльності дитини – ігровою та її реальним спілкуванням рідною мовою.

Виходячи з цього у програму включаються теми: «Давайте познайомимося», «Моя сім'я», «Тварини і птахи», «Їжа. У магазині», «Іграшки. День народження», «Робочий день. Частини тіла», «Будинок. Меблі», «Пори року. Одяг».

3. Мовленнєвий матеріал

Мета навчання іноземної мови – навчити спілкуватися засобами цієї іноземної мови. Для цього необхідно навчати дітей виконувати певні мовленнєві функції: вітатися (прощатися); відрекомендовуватися, розповідати про себе, свою сім'ю; розпитувати інших про ім'я, вік, місце проживання, про родину; називати особу, предмет; дати команду, виконати команду; просити щось зробити; дякувати; описувати когось (щось); висловлювати своє ставлення до когось (чогось); надавати інформацію у межах тем спілкування на чийсь запит тощо.

Мовний матеріал

Мова охоплює аспекти: фонетика, лексика, граматика. Неможливо навчати дошкільників мови так, як навчають мови будь-яку іншу вікову групу.

Навчання дошкільників іноземної мови – це особливий вид освітньої діяльності. Особливість полягає у тому, що у процесі навчання іноземна мова виступає одночасно і предметом, і засобом навчання. Неможливо навчати дітей окремо звуків та інтонації, слів, граматичного матеріалу.

Формування мовної компетенції реалізується у процесі засвоєння зразків мовлення. Зразки мовлення виступають тими «мовними кубиками», засвоївши які, дитина зможе самостійно будувати висловлювання у процесі виконання мовленнєвих функцій.

Структура зразка мовлення

Для навчання дошкільників відібрано близько 30 зразків мовлення («мовних кубиків»).

Розглянемо кілька з них:

Have	you
a	mother?

I	have
a	mother?

«Мовний кубик» (зразок мовлення; лексико-граматична структура) – це свого роду матриця (каркас, форма), яка має граматичну структуру і «заповнена» лексичним та фонетичним матеріалом.

Засвоївши такий «кубик», у майбутньому дитина може легко трансформувати його у інші зразки. Наприклад:

Have	they
a	lesson

They	have
no	lessons

О. Протасова вказує, що зовсім не все одно, чого саме і як саме вчити маленьку дитину, що її перші 100 слів іноземною мовою – це зовсім не будь-які слова, а цілком певні слова, що покликані зробити навчання природною потребою.

Соціокультурний матеріал

Соціокультурна компетенція формується шляхом засвоєння у дітей поведінки у громадських місцях, розучування і виконання англійських дитячих ігор, пісень, лічилок тощо.

4. Очікувані результати навчання

Важливим компонентом змісту є знання, навички та вміння, які, по суті, є результатом навчального процесу.

Знання – це володіння певною інформацією. Повідомлення і засвоєння дітьми повних (фонетичних, лексичних, граматичних) знань не забезпечує сформованість умінь спілкуватися засобами іноземної мови. Для цього необхідно сформувати у дітей іншомовні навички.

Навички – це психічні новоутворення, які характеризуються автоматизованістю, стійкістю, гнучкістю, відсутністю напруження, швидкої стомлюваності.

Навички формуються на основі застосування знань про відповідний спосіб дії шляхом цілеспрямованих планомірних вправлянь. Навички є необхідними компонентами уміння.

Процес перетворення знань на певну навичку складний і довготривалий. Після того, як у дитини сформуються знання і навички, на їх основі будуть формуватися уміння.

Уміння – це здатність належно виконувати певні дії, заснована на доцільному використанні людиною набутих знань і навичок.

Розрізняють:

1) фонетичні знання та рецептивні слухові навички і продуктивні вимовні навички;

2) лексичні знання та рецептивні лексичні навички і продуктивні лексичні навички;

3) граматичні знання та рецептивні граматичні навички і продуктивні граматичні навички.

Уміння поділяються на:

- уміння в аудіюванні (рецептивні);
- уміння у говорінні (продуктивні);
- уміння у читанні (рецептивні);
- уміння у письмі (продуктивні).

Якщо діти будуть вивчати мову один-два роки, то у них будуть сформовані дві перші групи елементарних комунікативних умінь в аудіюванні та говорінні. Уміння у читанні та письмі будуть формуватися у школі. Вимоги до рівня сформованості вмінь формулюються у програмі стосовно кожного віку дітей і терміну навчання.

5. Специфіка використання гри у навчанні дітей іноземної мови

Навчання дітей іноземної мови – специфічний вид діяльності. Поняття «навчання» у цьому контексті вживається досить умовно. На відміну від школярів – у дошкільників відсутня мотивація «вчитися». Вони не розуміють, навіщо їм вчити іноземну мову, якщо вони зможуть користуватися нею тільки колись, у майбутньому. Діти живуть у «даний момент мовлення».

На міжнародних семінарах «Language for European Citizenship», м. Грац, 1995) було вироблено підходи до навчання дошкільників:

1. Іноземна мова має засвоюватися дитиною свідомо, навчання ні за якої умови не повинно перетворюватися в імітативний процес.

2. Діти мають оволодівати іноземною мовою як засобом спілкування.

3. Усі компоненти навчання (відбір, подача мовного матеріалу, зміст дій з його реалізації) потрібно підпорядковувати комунікативній меті.

4. Курс іноземної мови покликаний мати розвивальний характер, тобто не лише спиратися на навички та вміння, а розвивати їх і формувати нові.

Лише гра – провідна форма діяльності дошкільників допоможе навчати дітей іноземної мови.

Гра на заняттях з іноземної мови виступає як метод і форма навчання.

Гра:

а) як метод діяльності вчителя передбачає:

- введення (демонстрацію) мовного матеріалу;
- організацію вправляння дітей у вимові (звуків, слів), побудові фрази за зразком тощо;
- організацію вправляння дітей у спілкуванні на основі нового повного матеріалу.

б) як метод діяльності учня (дошкільника) передбачає:

- ознайомлення (осмислення) нового мовного матеріалу;
- тренування у вживанні його у власному мовленні;
- застосування нового матеріалу у спілкуванні з вчителем та ровесниками.

Провідною формою навчання дошкільників іноземної мови є заняття, яке проводиться у вигляді дидактичної гри.

Відмінність дидактичної (навчальної) гри від звичайної:

1. Наявність уявної ситуації і пов'язаних з нею таких компонентів, як ролі, ігрові предмети тощо. Наприклад, діти-звірята заблукали у казковому лісі.

2. Усвідомлення дітьми ігрового результату. Наприклад, у результаті гри казкових звірят, ролі яких виконують діти, пустять погрітися до казкової хатинки.

3. Усвідомлення дітьми правила гри. Наприклад, якщо звірята правильно дадуть відповідь на питання – їх пустять до хатинки.

4. Можливість вибору конкретної дії у грі для кожної дитини, що забезпечить індивідуальну активність у колективній формі гри. Наприклад, одні діти-звірята виконують роль господарів лісової хатинки, інші – ролі домашніх та хижих тварин.

Дидактична гра – це не колективна розвага, вона має мету, правила, зміст, сюжет, ролі, засоби. Така гра покликана здійснювати навчання дітей іноземної мови.

Ігри на занятті з іноземної мови можуть бути стандартизовані у відповідності зі структурою циклу-теми і типом заняття. З першого по останнє заняття дитина опиняється в умовах однієї великої гри «Пригоди Королеви Казки і її маленьких друзів». Учні (дошкільники) обирають для себе роль героя казки народів світу: Івасика-Телесика, Подоляночки, Принца, Попелюшки, Мікі Мауса, Червоної шапочки, Буратіно, Мальвіни та ін.

<u>Пригоди Королеви Казки та її маленьких друзів</u>

Використання маски-ролі, від імені якої дитина діє на занятті, допомагає дітям:

1) подолати психологічний бар'єр, коли дитина хоче, але соромиться говорити іноземною мовою;

2) діяти впевненіше, сміливіше, проявляти винахідливість.

У процесі гри має місце:

- активне сприймання;
- здійснення різноманітних розумових операцій (аналізу, синтезу, запам'ятовування, відтворення, пошуку аналогії, комбінування, узагальнення тощо).

6. Місце проведення ігор

Для забезпечення вищезгаданого на заняттях необхідно створити спеціальне предметно-іграшкове середовище: кімнату для занять з іноземної мови або предметну зону з іноземної мови у звичайній ігровій кімнаті.

Обладнання передбачає шафу, де зберігається:

1. наочність:
- шапочки-маски казкових героїв;
- костюми;
- ігрові набори (посуд, меблі, зоопарк, ферма та ін.);
- іграшки;
- малюнки;
- фланелеграф чи магнітна дошка;
- навчальні посібники
2. ТЗН (останні доступні лише для вчителя):
- магнітофон із забезпеченням;
- відеомагнітофон із забезпеченням;

- комп’ютерне забезпечення.

Готуючись до заняття з іноземної мови педагог має передбачати:

1) чи захочуть діти гратися у пропоновану гру, і що потрібно зробити, щоб пробудити у дітей зацікавленість;

2) якими ігровими прийомами у сюжет гри будуть вводитися нові лексико-граматичні структури, фонетичний, мовленнєвий матеріал, здійснюватися його вивчення;

3) які навички і уміння мають відпрацьовуватися;

4) які вправи і у якій послідовності доцільно включати у гру, щоб формувати іншомовні навички та уміння;

5) чи будуть діти поставлені в умови робити мислитель ні зусилля, а не просто імітувати почуте;

6) як буде дотримано вимоги забезпечення систематичності та регулярності використання ігор та ігрових вправ.

7. Класифікація ігор

У методиці дошкільної освіти мають місце різні підходи щодо класифікації ігор.

Пропонується така класифікація ігор стосовно навчання дошкільників іноземної мови:

- за кількісним складом учасників;
- за характером та формою поведінки учасників;
- за метою та завданнями навчання.

За кількісним складом учасників ігри можуть виконуватися:

а) індивідуально;

б) парно;

в) колективом групи дітей;

г) підгрупи.

За характером та формою поведінки учасників ігри та вправи класифікуються:

а) ігри-маніпуляції з предметами (з натуральними предметами, іграшками тощо);

б) ігри, пов’язані з рухами, фізичними діями («Хоровод», «Потяг», стрибки, ходьба, біг та ін.);

в) ігри-змагання (у парах, групах, командах);

г) рольові ігри на основі реальних та уявних ситуаціях («У лікаря», «У магазині» тощо».

Згідно мети та завданнями ігри поділяються на:

а) мовні (фонетичні, лексичні, граматичні);

б) мовленнєві (розвиток аудіюванні, говоріння);

в) комунікативні (формування навичок спілкування);

г) рецептивні, репродуктивні, продуктивні (творчі).

Така класифікація ігор зручна для конструювання заняття та його аналізу. Однак кожна гра може бути віднесена до різних видів.

Наприклад, гра «Приймаємо гостей» – групова, рольова, комунікативна, продуктивна, гра-маніпуляція з різними предметами.

Компонентом дидактичної гри є ігрова дидактична вправа.

8. Ігрові вправи

Вправа – це спеціально організоване у навчальних умовах виконання окремих операцій, дій з метою оволодіння ними або їх удосконалення.

Вправа у навчанні іноземної мови – це не відокремлений елемент заняття, органічна частина ігрової діяльності педагога та дітей.

Організація роботи з вправою передбачає три фази у її виконанні:

1) постановку завдання;
2) показ зразка;
3) фазу оцінювання, при потребі.

Усі вправи на занятті з іноземної мови дошкільників – ігрові.

ТЕМА 5: ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ НА ЗАНЯТТЯХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

ПЛАН:

1. *Рецептивні ігри*
2. *Репродуктивні (відтворюючі) ігрові вправи*
3. *Продуктивні (творчі) ігри*

Пріоритетність розвивальної, освітньої, виховної цілей навчання дошкільників іноземної мови у порівнянні з практичною метою зумовлює пріоритетність процесу навчання у порівнянні з його результатам. Це пояснюється тим, що сприятливі умови навчання, атмосфера «чарівної казки», урахування індивідуальних особливостей кожної дитини є важливішими, ніж якісні та кількісні показники його результатів.

Під час навчання дошкільників мовленнєва діяльність є і об'єктом, і засобом навчання. Модель оволодіння іншомовною мовленнєвою діяльністю у процесі такого навчання передбачає рух від актів діяльності з використанням нерозділених на мовні елементи комунікативних блоків, через осмислення мовної структури знову до актів діяльності, але вже на іншому рівні.

Для навчання дошкільників іноземної мови мають використовуватися форми і методи, які базуються на використанні різноманітних компонентів ігрової діяльності у поєднанні з виконанням різноманітних вправ і таких прийомів як запитання, демонстрація різноманітного унаочнення, вказівка, пояснення та ін. Характерним для поведінки дітей на заняттях має бути їх активна ігрова та оперативна діяльність.

Специфіка застосування ігрових методів під час навчання дошкільників іноземної мови насамперед полягає в тому, що на заняттях педагог постійно виконує роль режисера-організатора і ведучого учасника ігрової діяльності. Він враховує уже набутий дітьми досвід участі у сюжетно-рольових, театралізованих іграх, іграх з правилами (дидактичних, рухливих, музичних, народних, комп'ютерних тощо). Це є важливим чинником того, що діти без особливих труднощів усвідомлюють зміст, творчий задум, сюжет, роль, правила, рольові та організаційні стосунки, інші ознаки гри, краще розуміють навчальні завдання. Цим запобігається перетворення заняття на гру-розвагу.

Провідним методам на заняттях виступає дидактична гра з розвитку англомовного мовлення дітей на основі елементарної лексики дитячого спілкування, в якій дії дітей регулюються ігровими завданнями та ігровими правилами.

Дидактичні ігри покликані своїм змістом здійснювати навчання, нести в собі навчальні завдання, розв'язання яких має реалізовуватися засобами активної, захоплюючої ігрової діяльності.

Наступною вимогою до дидактичної гри є насиченість навчання емоційно-пізнавальним змістом, що відповідає самій природі дитини. Дидактична гра виступає стимулятором мовленнєвої активності, вона примушує говорити навіть мовчазних і сором'язливих дітей.

Все це допомагає сформувати у дітей потрібні мовленнєві уміння і навички, уникнути їх фізичного та інтелектуального перевантаження, сприяє засвоєнню мовного матеріалу в ситуаціях, які близькі до реальних.

На заняттях за основу ігрового сюжету береться життєвий досвід, конкретна діяльність з предметами-іграшками, дії в ігрових ситуаціях. імпровізація дітей. Розв’язання дидактичних завдань має бути пов’язане з виконанням предметної діяльності, рухів, тренуванням вимови, мовленням, слуханням музики, співам, екстра- та паралінгвістичними діями.

Модель кожного заняття – це уявна ігрова ситуація в повному, розгорнутому вигляді, що як норма охоплює всю тривалість заняття. Керівництво ігровою діяльністю дітей передбачає ознайомлення зі змістом та правилами гри, особливостями контролю за виконанням ігрових навчальних завдань.

Потреба дотримування цих вимог та вимоги урізноманітнювати види ігрової діяльності дітей диктує запровадження у навчальний процес певним чинам стандартизованих підходів до здійснення ігрової діяльності на заняттях.

Така стандартизація може бути запозичена з досвіду інтенсивного навчання іноземної мови. Вже на перших заняттях з іноземної мови дітям пропонується обрати для себе роль казкового героя і впродовж багатьох занять виконувати її. Ними можуть бути або герої англійських казок та мультфільмів або казок народів світу. Це дає змогу педагогові на заняттях менше відволікатися на ознайомлення із загальними правилами ігрової діяльності, витрачати час на повідомлення додаткової інформації щодо організації гри, а дітям,

виступаючи під маскою казкового персонажа, діяти впевненіше, сміливіше, не боятися помилитися, виявляти винахідливість, пошук необхідних для мовленнєвої діяльності мовних засобів.

Використання гри як провідної форми діяльності дітей на заняттях англійської мови вимагає від педагога-організатора уміння передбачати:

- чи захочуть діти гратися у пропоновану їм гру і що має бути зроблено для того, щоб їм захотілося це робити;
- якими прийомами в сюжет гри будуть вводитися нові лексико-граматичні структури, фонетичний та мовленнєвий матеріал, здійснюватися їх вивчення, тренування та застосування;
- які навички і вміння мають відпрацьовуватися;
- які вправи і у якій послідовності доцільно включити в гру для формування умінь і навичок;
- чи будуть діти поставлені перед потребою робити мислітельні зусилля, чим буде попереджено зведення заняття до репродуктивної імітації;
- як буде дотримано вимогу забезпечення систематичності та регулярності використання ігор та ігрових вправ.

Для педагогів, які займаються навчанням дошкільників іноземної мови, доцільно *ігри класифікувати:*

- за кількіснім складом учасників;
- за характером та формою поведінки учасників;
- за метою та завданням навчання.

За кількісним складам учасників ігри можуть виконуватися фронтально колективом групи дітей, підгрупами чи парами. На заняттях введення програмного матеріалу та тренування переважають фронтальні ігри, на етапах практичного застосування сформованих вмінь і навичок - виконання завдань у складі підгрупи чи парами.

За характерам та формою поведінки учасників ігри можна класифікувати на:

- Ігри-маніпуляції з предметами (з м’ячем, іграшками, ляльками, іграшковим посудом та меблями, лото, доміно, малюнками, картками, натуральними предметами тощо).
- Ігри, пов’язані з рухами, фізичними діями («Хоровод», «Потяг», стрибки, біг, ходьба та ін.).
- Ігри-змагання (в парах, групах, командах).
- Рольові ігри на основі уявних та реальних ситуацій («У лікаря», «День народження», «У магазині» та ін.).

Згідно з метою та завданнями навчання дидактичні ігри діляться на:

- мовні (фонетичні, лексичні, граматичні);
- мовленнєві (розвиток аудіювання, говоріння);
- комунікативні (формування навичок спілкування).

Впродовж усього періоду навчання на кожному занятті значна увага повинна приділятися формуванню у дітей навичок іноземної вимови. Фонетичні ігри покликані унеможливити багаторазову механічну імітацію вимови звуків.

- Рецептивні ігри

Ігрова діяльність – це виконання різноманітних рецептивних, репродуктивних і практичних (творчих) вправ.

Коли вивчається новий матеріал, дошкільники здебільшого виконують вправи рецептивного характеру. У разі виконання такого типу вправ дитина має сприйняти вербальну інформацію, запропоновану педагогом, а потім продемонструвати, як вона її розуміє, впізнає. Так, після введення нових слів з теми «їжа» проводиться гра «Накриваємо на стіл». Педагог звертається до дітей: «Я називатиму предмети, а ви будете класти їх на стіл». Називає: «a cup, a plate, a spoon», діти вибирають з набору іграшкового посуду відповідні предмети (чи малюнки) і розкладають їх на столі.

1.Рецептивні ігри

Рецептивні вправи є основним видом вправ при організації ігор типу «Покажи», «Виконай наказ», «Так чи ні?», «Відгадай», «Що зникло?» тощо.

Гра «Виконай наказ» І «Order».

Педагог: «Діти, я дресирувальник цирку, а ви дресировані звірята. Виконайте мій наказ: «Соте here. Take a ball (a doll)».

Гра «Покажи» І «Show».

Педагог: «Діти, я – покупець, а ви – продавці в магазині. Я буду називати продукт, а ви показуйте його». (Перед грою кожній дитині дають набір картинок, на яких зображено продукти.)

Гра «Так чи ні?» І «Yes or No».

Педагог: «Діти, бабуся загубила окуляри і не може розшукати свої речі. Допоможіть їй. Я – бабуся, а ви – її онуки. Я називаю річ, а ви кажіть, це вона чи ні». Вихователь бере плаття, говорить «a dress», діти – «Yes»; вихователь бере туфлі, говорить «socks», діти – «no».

2. Репродуктивні (відтворюючі) ігрові вправи вимагають, щоб дитина відтворила сприйнятий нею матеріал (звук, слово, речення, текст). Вже на одному з перших занять з теми «Знайомство» пропонуються репродуктивні вправи у грі «Сніжка» та «Чарівна шапочка». Виконуючи їх, діти вчаться відповідати на запитання: «What is your name?» – «My name is...» і ставити його. На виконання такого виду вправ спрямовані ігри «Хоровод», «Потяг», «Коти м'яч» та ін.

Гра «Сніжка» І «Snowball».

Педагог: «Зліпимо велику сніжку. Цей м'ячик – маленька сніжка. Слова, які ми повторюємо – сніг. Ми стаємо в коло. Я вимовляю: «Where do you live?» і м'яча передаю Маші. Маша повторює: «Where do you live?» і передає м'яча Саші, він повторює фразу і передає м'яч далі. Продовжуємо так доти, доки *м'яч знову не опиниться у мене».*

Гра «Коти м'яч» І «Roll a hall».

Діти сідають парами у коло чи у дві шеренги. Педагог: «Я кочу м'яча Ані і кажу: «How are you?». Аня повертає мені його і говорить те саме: «Hovv are you?».

Гра «Хоровод» І «In the circle».

Діти стають у коло, взявшись за руки, ходять і повторюють тричі фразу, за четвертим разом зупиняються і педагог перекладає. Можна почати з повільного темпу, промовляти тихо, поступово нарощуючи темп і гучність. (Слід стежити, щоб діти не занадто збуджувались, зупинитися, коли темп та гучність будуть помітними).

Гра «Потяг» І «Train» нагадує «Хоровод», лише у цьому разі діти стають одне за одним, взявшись за талію.

Гра «Живі шеренги» І «Moving Unes».

Діти утворюють дві шеренги, ставши обличчям одне до одного. Повторюючи фразу, діти: а) сходяться ближче і розходяться; б) одна шеренга йде ліворуч, друга праворуч. Діти можуть плескати одне одному у долоні.

Гра «Луна» І «Echo».

Педагог: «Діти, ми з вами зараз ідемо в гори. Я вимовляю фразу: «Who are you?», а луна відгукується: «Who are you?».

А тепер я повторюю: «Who are you?», а ви всі відгукуйтесь, як л уна: «Who are you?».

3. Продуктивні (творчі) ігри

Для формування навичок спілкування англійською мовою виконуються різноманітні продуктивні (творчі) комунікативні вправи. Так, на заняттях з теми «Іграшки» розігруються ситуації: «Вибираємо подарунок», «Купуємо продукти до Дня Народження», «Йдемо на день народження», «Вітаємо іменинника» тощо.

Звісно, цей тип вправ найскладніший. Дитина вимушена самостійно на основі засвоєних лексико-граматичних структур, напружуючи мислення, пам'ять і уяву, будувати звертання, прохання, відмову, давати відповіді, розповідати, описувати тощо. Плануючи ігрову діяльність дітей, педагог так реалізує окреслений план, щоб виконання рецептивно-репродуктивних вправ було орієнтовано на виконання продуктивних, комунікативних завдань на подальшому етапі опрацювання окремих підтем та кожної теми зокрема.

Специфіка застосування продуктивних (творчих) вправ на заняттях з англійської мови полягає в тому, що навчальні завдання щодо їх використання повторюються для різних мовленнєвих ситуацій, під час вивчення різних тем. Виконання вправ – завдань, стереотипних діалогів та елементарних монологів має повторюватися за зміни ігрових ситуацій.

Проведення заключних занять з кожної теми у формі сюжетно-рольової гри, де постійно відпрацьовується система стереотипних комунікативних вправ, виступає важливим чинником того, що чимало дошкільників на кінець завершення навчального року, знаючи кілька десятків лексичних одиниць та засвоївши необхідні лексико-граматичні структури, будуть здатні спілкуватися в межах вивченого програмного матеріалу.

Продуктивні (творчі) ігри

Ігри «Живі шеренги», «Луна», «Сніжка», «Коти м'яч» можна використовувати і як продуктивні. У цьому разі перша дитина ставить запитання, а друга відповідає на нього.

Гра «Хто прийшов?» І «Who came?».

Одна дитина виходить за двері і стукає: «Nock» (3 рази). Діти відповідають: «Corne in!». Дитина: «Good morning».

Діти вітаються і запитують: «What is your name? (Who are you? How old are

Педагог: «Діти, ми космонавти, які готуються летіти в космос. До нас підходить кореспондент з телебачення і ставить запитання: «Who are you? Where do you live?».

Гра «Хто відсутній?» І «Who is absent?».

Педагог розкладає картинки, на кожній з яких зображено члена сім'ї: маму, тата, брата, сестру. «Діти, зараз уся родина зібралася разом. Тепер ви заплющіть очі, а я заберу одну картинку. Ви маєте сказати, кого немає. Close your eyes. Open your eyes. Who is absent? Діти: «Mother».

Гра «Цирк» І «Cir cus».

Педагог: «Діти, кожен з вас зараз одягне шапочку дресированого звірятка. Я буду директором цирку. Я запитую: «Сап you dance?». Ви відповідаєте: «Yes. I can dance» і показуєте, як ви танцюєте.

Гра «Магазин» І «At the shop».

Педагог: «Щоб продавець продав вам товар, слід назвати усі продукти англійською мовою».

Дитина: «Bread, butter, sausage».

Гра «Чарівна торбинка» І «A magie bag».

Педагог: «У мене в торбинці лежать іграшки. Назвіть свою улюблену іграшку англійською мовою і ви отримаєте її». Діти: «A doll, a car etc».

Гра «Ми спортсмени» І «We are sportsmen».

Одна дитина–тренер. Вона дає наказ: «Run, jump, walk». Інші діти виконують і промовляють: «I am running».

Гра «Одягни ляльку» І «Dress a doli».

Педагог: «Лялька Аліса не хоче йти на прогулянку. Одягнемо її у гарний одяг, тоді вона погодиться. Назвіть усі речі англійською мовою». Дитина: «A dress, golves, shoes».

Гра «Знайди» / «Find».

Педагог: «У котиків були іграшки: лялька, цеглинка, м'ячик та ін. (Іграшкирозкладаються на демонстраційному столику.) Доки котики спали, мишка забрала одну іграшку в нірку. Що пропало? Ви -- котики, а я – мишка. Закрийте очі, тепер відкрийте». Діти називають іграшку англійською мовою.

Гра «Чарівна шапочка» / «A magic hat».

Комусь з дітей одягають чарівну шапочку. Дитина стає спиною. Інші діти шикуються в колону, їм одягають маски звірят. «Чарівна шапочка» запитує: «Who are you?». Дитина, яка підходить, відповідає: «A hare (a bear, a wolf etc.)».

ТЕМА 6. ЗВ'ЯЗОК МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ З ІНШИМИ НАУКАМИ

Методика навчання іноземних мов як самостійна педагогічна наука пов'язана в той же час із значною кількістю інших наук і використовує виявлені ними факти і встановлені закономірності. Лінгвістика, психологія і психолінгвістика, педагогіка знаходяться у тіснішому зв'язку з методикою, ніж інші науки, які вивчають мовлення чи процес передачі інформації.



➢ ***Методика і лінгвістика***

У цьому зв'язку незаперечне важливою для методики є роль психолінгвістики, яка виникла на стику психології та лінгвістики і вивчає «зв'язки між системою мови та мовними здібностями». Це особливо справедливо стосовно таких напрямів лінгвістики як комунікативна лінгвістика, соціолінгвістика, прагмалінгвістика (теорія мовленнєвих актів), текстуальна лінгвістика, функціональна граматика, а також педагогічна лінгвістика, яка безпосередньо пов'язана з розробкою теоретичних лінгвістичних основ методики та прикладних питань навчання конкретної мови, її аспектів та видів мовленнєвої діяльності.

Дані лінгвістики безпосередньо використовуються при розв'язанні проблем, що стосуються глобальних компонентів методики:

- цілей навчання (для чого навчати?),
- змісту навчання (чого навчати?),
- технології навчання (як навчати?),
- допоміжних засобів (за допомогою чого навчати?).

Найвагоміший внесок лінгвістики як однієї із суміжних з методикою наук відчувається у змісті навчання іноземних мов і насамперед у відборі навчального матеріалу як відповіді на запитання «чого навчати?» згідно з конкретними цілями та умовами навчання. Лінгвістика приходить на допомогу методиці, пропонуючи їй принципи відбору іншомовної лексики, а також елементів мовних систем морфологічного, синтаксичного та фонетичного рівнів. Саме лінгвістика є джерелом даних про те, як реалізується система мови

➢ ***Методика і психологія***

Точніше кажучи, психологія – це не одна наука, а цілий комплекс взаємозв'язаних наук: загальної психології, вікової психології, педагогічної психології, психології мовлення, психології спілкування тощо.

Знання закономірностей функціонування мислення, пам’яті, сприймання, уваги, мотивації та їх індивідуальних проявів допомагає вчителю обирати Раціональні методи і прийоми навчання іноземної мови, забезпечує керування розумовою діяльністю учнів.

Розглянемо детальніше вплив окремих психологічних процесів учнів на якість оволодіння іншомовним мовленням.

Аналіз психологічних процесів, як правило, починають з ***мислення.*** На сучасному етапі розвитку методики більшість фахівців дійшли висновку щодо необхідності свідомого оволодіння іншомовними навичками і вміннями з опорою на такі процеси мислення як аналіз і синтез. Дані психології свідчать про те, що навички і вміння, які складаються завдяки усвідомленню виконуваних дій, формуються швидше і є більш гнучкими і сталими.

Мислення учнів характеризується такими індивідуальними особливостями як самостійність, швидкість, глибина розуміння навчального матеріалу. Мислення різних учнів одного віку відрізняється співвідношенням наочно-образних і словесно-логічних компонентів, а також рівнем його продуктивності.

Так, у процесі навчання іноземної мови особливості мислення учня впливають на швидкість формування вербальних зв'язків і функціонально-мовних узагальнень, на гнучкість трансформаційних процесів тощо.

Залежно від характеру навчальної мети і рівня розвитку продуктивного мислення учня вчитель повинен спрямовувати його мислення у напрямі від конкретного до абстрактного та навпаки – від абстрактного до конкретного. Отже наявність індивідуальних відмінностей мислення вимагає різних прийомів навчання.

Важливу роль в оволодінні іноземною мовою відіграє ***пам'ять***. У психології розрізняють короткочасну і довгочасну пам'ять. Обидва види пам'яті мають велике значення для реалізації мовленнєвої діяльності. Участь в комунікативній діяльності можлива лише в тому випадку, коли у свідомості (в довгочасній пам'яті) людини міцно зберігаються мовні засоби. Під час мовлення необхідні мовні засоби подаються до короткочасної пам'яті. Матеріал, який підлягає запам'ятовуванню, спочатку надходить до короткочасної пам'яті, а потім за допомогою вправ має бути переведений до довгочасної пам'яті.

Розглядаючи процеси пам'яті, звичайно розрізняють запам'ятовування, збереження і забування. Запам'ятовування буває довільним, коли ставиться мета запам'ятати що-небудь, і мимовільним, коли така мета відсутня і запам'ятовування здійснюється у процесі іншої діяльності.

Важливу роль у навчанні іноземних мов відіграють процеси ***сприймання.***

Сприймання відображає предмет у цілому, в сукупності його ознак. В залежності від того, який аналізатор відіграє у сприйманні провідну роль, розрізняють слухові, зорові, дотикові та кінетичні види сприймання.

У процесі навчання іноземної мови особливого значення набувають слухові та кінетичні види сприймання. Це пояснюється тим, що звукове мовлення є основним, а формування звукомоторних образів пов'язане зі слуховим і кінетичним сприйманням. При навчанні писемного мовлення провідного значення набувають зорові типи сприймання і сприймання, пов'язані з моторикою руки.

Серед психічних явищ особливе місце посідає ***увага***. Вона характеризується такими якостями як обсяг, розподіл, концентрація, стійкість і переключення.

Увага – це не самостійний психічний процес, його не можна віднести до якостей особистості. Вона не має свого окремого і специфічного продукту, її результатом є покращення будь-якої діяльності, в якій вона присутня. Залежно від активності людини щодо організації уваги розрізняють три її види: **мимовільну, довільну і післядовільну.**

Довільна увага формується на основі мимовільної. В той же час довільна увага переходить у мимовільну, не потребуючи додаткових зусиль.

Мимовільна увага звичайно зумовлюється безпосереднім інтересом, що має особливо враховуватись при навчанні іноземної мови. Довільна увага необхідна там, де такої безпосередньої зацікавленості немає.

У процесі навчання іноземної мови мають реалізовуватись усі види уваги. Так, різною буває стійкість уваги, міра її концентрації, здатність

переключатися з одного об'єкта на інший. Низький рівень розвитку слухової уваги негативно впливає на якість сприймання мовлення на слух, а візуальної уваги – на сприймання писемного мовлення. Відомо, що в учнів набагато краще актуалізується зорова увага, ніж слухова.

Організовуючи навчальний процес з іноземної мови, вчитель повинен враховувати особливості уваги своїх учнів. Від цього залежатиме складність завдань, їх різноманітність, темп і тривалість роботи, а також вибір оптимального способу подачі інформації.

Якість оволодіння учнем іншомовною діяльністю значною мірою зумовлює і мотивація, яка викликає цілеспрямовану активність, стимулює вибір засобів і прийомів, їх упорядкування для досягнення мети. Майже всі учні бажають оволодіти іншомовним мовленням, але одного бажання мало. Цей процес передбачає подолання різноманітних труднощів, що затримує досягнення мети. Як результат – зниження мотивації, зникнення активності, послаблення волі, спрямованої на оволодіння іншомовним мовленням, погіршання успішності в цілому тощо.

➢ ***Методика і психолінгвістика***

Психолінгвістика – наука, яка вивчає закономірності мовленнєвої діяльності. Психолінгвісти досліджують мовленнєву поведінку людини, описують моделі процесів мислення, операцій, дії, які відбуваються під час слухання і говоріння. Представники цієї науки роблять спроби визначити, які мовні одиниці і в якій послідовності беруть участь при кодуванні інформації говорінні) і її декодуванні (слуханні). Вони намагаються виявити подібність і різницю між лінгвістичною і мовленнєвою граматикою, яка формується у дини, встановити послідовність засвоєння системи мови і закономірності її функціонування.

Вирішення перелічених проблем має суттєве значення для методики навчання іноземних мов. В результаті здійснення мовленнєвої діяльності формуються механізми мовлення, які забезпечують сприймання при аудіюванні і читанні та породження мовленнєвого продукту при говорінні та письмі. У процесі навчання іноземної мови формується навчальна (пізнавальна) діяльність, під час якої учні оволодівають мовою, у них розвиваються механізми мовлення і мовленнєва діяльність, в якій мова і функціонує.

Володіння іноземною мовою – це володіння системою мовленнєвих навичок. Мова існує в психіці людини передовсім у формі таких навичок, які в будь-яку мить можуть бути реалізовані. Для спілкування недостатньо лише

мовленнєвих навичок, необхідні мовленнєві вміння, які передбачають творчу діяльність, пов’язану з мисленням, уявою, емоціями.

Отже внесок психолінгвістики в методику навчання іноземних мов в узагальненому вигляді такий:

1) навчання мови передбачає розвиток мовленнєвої діяльності;

2) особливого значення набуває комунікативна функція мовлення, що зумовлює необхідність створення відповідних ситуацій спілкування;

3) вправи мають носити проблемний характер; вирішення проблеми сприяє як формуванню мовленнєвих навичок, так і активізації процесів мислення;

4) формування вмінь іншомовного мовлення буде ефективнішим при наявності мотивації.

➢ ***Методика і педагогіка***

Зважаючи на те, що методика – наука педагогічна, вона тісно пов'язана з педагогікою, яка складається із загальної педагогіки, теорії виховання і теорії навчання, тобто дидактики.

Методика базується на даних загальної педагогіки при вирішенні таких питань як цілі навчання, загальна спрямованість змісту навчання, організаційні форми навчання тощо. Методика спирається на досягнення педагогіки в питаннях виховання і загальної освіти у процесі навчання іноземної мови.

Особливого значення для методики набуває теорія навчання, насамперед дидактичні принципи і методи навчання, які реалізуються з урахуванням специфіки навчальної дисципліни. На основі положень дидактики організується процес навчання, розробляється теорія уроку, обираються методи контролю навичок і вмінь.

Мета навчання іноземної мови відрізняється від цілей навчання інших дисциплін: перше місце посідає не накопичення знань, а оволодіння іншомовною мовленнєвою діяльністю. Специфіка навчання іноземної мови, наприклад, залежність методів навчання іноземної мови від особливостей рідної мови і взаємодія двох мов, не відображені ні в педагогіці, ні в дидактиці.

При такій постановці питання значно зростає роль учителя як організатора навчально-виховного процесу. Виникає необхідність у зміщенні акценту з активної діяльності вчителя на активну діяльність учня. Ефективність оволодіння іноземною мовою знаходиться у прямій залежності від активності учнів, від способів залучення їх до всіх видів мовленнєвої

діяльності та інтенсивного вправляння у говорінні, аудіюванні, читанні та письмі.

Практична реалізація цієї проблеми пов’язана з необхідністю навчити учнів прийомів навчання. Дітей також слід навчити перенесенню знань, навичок і вмінь, набутих при оволодінні рідною мовою, на оволодіння іноземною мовою; прийомів виконання завдань різних типів у всіх видах мовленнєвої діяльності. Учні мають оволодіти прийомами самоконтролю і самокорекції, а також самоаналізу результатів навчальної діяльності; навчитися користуватися підручником і навчальними посібниками. І, нарешті, школярі повинні вміти планувати свою роботу з іноземної мови. Крім вищеописаних наук, методика використовує результати досліджень багатьох інших наук, наприклад, інформатики або кібернетики.

ТЕМА 7. ОСНОВНІ ЕТАПИ РОЗВИТКУ МЕТОДИКИ

Поняття методу навчання є досить складним. Відповіддно до теми, що розглядається, метод навчання це – спосіб організації навчально-пізнавальної діяльності учнів. Назва методу залежить від того, який аспект мови переважає в навчанні, наприклад: лексичний або граматичний, прямий, перекладацький, змішаний методи. Назва методу може визначатися тими прийомами, які використовуються при навчанні: аудіолінгвальний, аудіовізуальний, наглядний.

Відомі методи, які були названі іменами їх авторів – методи Берліца, Гуена, Пальмера, Уеста, Фріза, Ладо, Лозанова. В залежності від способів організації матеріалу та використання специфічних допоміжних засобів методи мають також відповідні назви: метод програмованого навчання, метод з використанням ЕОМ і т. ін.

Відомості про вивчення іноземних мов сягають віддалених часів: в епоху розквіту культури в Сирії, стародавньому Єгипті, Греції. Однак, протягом всієї історії розвитку культури країн Європи жодна іноземна мова не грала такої виняткової ролі, як латинська (протягом п'ятнадцяти сторіч). Лише з розвитком національних мов у Західній Європі латинська мова втрачає свою чільну роль, залишаючись, однак, у загальноосвітній системі навчання на довгі роки.

Знання латини було першою ознакою вченості.

Німецький педагог Вольфганг Ратихій (1571-1635) сформулював принцип свідомого навчання латинській мові. Мовний матеріал не повинен заучуватися напам'ять механічно: «Пам’яті потрібно довіряти лише те, що доходить до неї через канал розуміння». Як основний засіб семантизації застосовувався переклад, завдяки чому зростала роль рідної мови. Вивчення граматики було підпорядковано читанню, формальний аналіз тексту випливав за значеннєвим. Граматика іноземної мови зіставлялася з граматикою рідної. Широко застосовувався аналіз тексту в зіставленні з рідною мовою.

Сучасник Ратихія, чеський педагог Ян Коменский (1592-1670) запропонував принципи наочності в семантизації лексики й активності учнів на уроці. Основна увага учнів зверталася на встановлення прямих асоціацій міжловом іноземною мовою й предметом. Коменський рекомендував при повідомленні нового матеріалу йти від легкого до важкого, від простого до складного, від відомого до невідомого.

Граматико-перекланий метод. Ще наприкінці XIX століття гімназична освіта вважалася елітарною. Її метою був гармонійний розвиток тих, яких навчають, виховання в них не тільки почуття прекрасного, але й уміння логічно мислити, у тому числі й через викладання іноземних мов. Зразком стрункості, системності, логіки служили обов'язкові для гімназії класичні мови – латина і давньогрецька. Лінгвістичне розуміння мови як системи мало методичні наслідки: якщо розглядати мову як систему, то опанувати системою можна лише досконально вивчивши й зрозумівши її. Самим систематизованим рівнем мови є її граматика.

Отже, вивчення граматичної системи не тільки відіграє найважливішу роль у вивченні іноземної мови, але й практично прирівнюється до нього. Одиницею вивчення граматики є правила, які необхідно знати, тобто вивчити напам'ять і зрозуміти, уміти знаходити приклади їх застосування в текстах, уміти застосовувати їх на практиці – формулювати приклади їх вживання на рівні речення й простого тексту, наприклад, відповіді на питання або твори, уміти знаходити в рідній мові еквівалент перекладу певних граматичних конструкцій. Знання правила вимагає й знання всіх виключень із нього.

Отже, крім правила доводиться заучувати напам'ять і всі виключення. Для зняття додаткових труднощів і непорозумінь усі граматичні правила, а також завдання до вправ формулюються рідною мовою, що у системі граматико-перекладного методу відіграє центральну роль. Головною метою навчання було читання текстів і їхній переклад на рідну мову, що досягалося через знання граматики. У цьому й складається суть граматико-перекладного методу.

Ще й зараз у граматико-перекладного методу є прихильники серед викладачів. Він уважається найбільше «надійним» у змісті абсолютної стерильності, чистоти, безпомилковості, академічній строгості. Учні з яскраво вираженою логічною домінантою мислення віддають перевагу цьому методу серед інших. Зрозуміло, чому так цінують його дорослі учні.

Сьогодні цей метод піддався серйозним модифікаціям і увібрав у себе багато чого з більш пізніх підходів. Однак принципові положення методу лишаються незмінними: когнітивний підхід до вивчення системи мови з метою одержання знань і дедуктивний виклад граматичного матеріалу – від правила до практичних прикладів.

Лексико-перекладний, або аналітичний метод. Метод застосовувався в різних країнах Європи (Англія, Франція, Швейцарія).

У центрі уваги цього методу була лексика. Словниковий запас створювався шляхом завчання напам'ять оригінальних добутків. Граматика була відсунута на другий план і вивчалася безсистемно як коментар до тексту.

Лексико-перекладний метод переслідував, в основному, загальноосвітні цілі й забезпечував розвиток навичок читання й перекладу. Представники лексико-перекладного методу – Шованн (Швейцарія), Жакото (Франція) і Гамільтон (Англія).

Природний метод. Сутність методу полягала в тому, щоб при навчанні іноземній мові створювати ті ж умови й застосовувати той же метод, що й при природному засвоєнні рідної мови дитиною. Звідси й назва методу: природний, або натуральний. Найбільш видними представниками цього методу були М. Берліц, Ф. Гуен, М. Вальтер і ін. Головна мета навчання при натуральному методі – навчити учнів говорити іноземною мовою. Прихильники цього методу виходили з тієї передумови, що, навчившись говорити, учні можуть читати й писати досліджуваною мовою, навіть не будучи навчені техніці читання й листування.

Метод Гуена. Франсуа Гуен (1831-1898) так само, як і М. Берліц, був представником природного методу. Він відомий у методиці навчання іноземним мовам завдяки застосуванню внутрішньої наочності, що дозволяє на підставі почуттєвого досвіду зв'язувати окремі явища й дії в безперервний ланцюг. Спостерігаючи за грою дітей 2-5 років, Гуен прийшов до думки про те, що в основі навчання рідній мові лежить потреба супроводжувати свою діяльність висловленнями в логіко-хронологічній послідовності. Звідси Ф. Гуен робить висновок, що й процес засвоєння іноземної мови повинен проходити аналогічно. Виходячи з цього, він висуває наступні основні положення свого методу: природне навчання мові засновано на потребі людини виражати свої відчуття; в основу навчання повинне бути покладене не слово, а речення; найбільш надійним і дієвим є слухове сприйняття, внаслідок чого первинним і основним засобом навчання мові повинна бути усне мовлення, а не читання й листування. Берліц і Гуэн зіграли позитивну роль у реформі викладання іноземних мов. Порвавши з вербально-схоластичними методами, вони поклали в основу навчання іноземним мовам усне мовлення, надавали великого значення розвитку слухового сприйняття, ввели усне опрацювання матеріалу перед читанням і листуванням. Однак вони не мали

достатньої теоретичної підготовки й були прихильниками вузькопрактичного вивчення іноземної мови.

Вони не вчили живій, ідіоматичній мові, не забезпечували знання граматичної системи досліджуваної мови, не визнавали за мовою загальноосвітнього значення.

Прямий метод. Прямий метод виник на базі природного. Таке найменування він одержав тому, що його прихильники прагнули слова іноземної мови і його граматичні форми асоціювати прямо (безпосередньо) з їхнім значенням, минаючи рідну мову учнів.

У розробці прямого методу брали участь психологи й лінгвісти – В. Фієтор, П. Пассі, Г. Суіт, О. Есперсен, Б. Еггерт і інші, а також методисти Ш. Швейцер. М. Вендт, Е. Симоно й ін. Основні положення прямого методу зводяться до наступного: в основі навчання іноземним мовам повинні бути ті ж фізіологічні й психологічні закономірності, що й при навчанні рідній мові; головну роль у мовній діяльності грають пам'ять і відчуття, а не мислення. Весь процес навчання за цим методом зводиться до того, щоб створити атмосферу іноземної мови. Урок перетворюється в театральне видовище, де кожний учень грає свою роль, а педагог стає режисером і драматургом. Найбільш великими представниками прямого методу є Гарольд Палмер і Майкл Уест. Прямий метод став основою для розвитку таких суто специфічних методів навчання, як аудіолінгвальний і аудіовізуальний.

Метод Палмера. Англійський педагог і методист Гарольд Палмер (1877- 1950) – автор більше 50 теоретичних робіт, підручників і навчальних посібників. Найціннішими методичними положеннями Палмера є раціоналізація педагогічного процесу й систематизація навчального матеріалу. Основною метою навчання іноземній мові Палмер уважав оволодіння усним мовленням. Його метод іменується також усним методом.

Найбільший інтерес у методі Палмера представляє система вправ для створення правильних навичок усного мовлення, що ділиться на такі види:

– чисто рецептивна робота (підсвідоме розуміння, свідома усна асиміляція, тренування у виконанні наказів, односкладові відповіді на загальні питання);

– рецептивно-імітативна робота (повторення за вчителем звуків, слів і речень);

– умовна розмова (питання й відповіді, накази й відповіді, закінчення речень);

– природна бесіда.

Метод Уеста. Англійський педагог і методист Майкл Уест – автор близько 100 робіт, присвячених навчанню читанню, усному мовленню, а також складанню навчальних словників. Уест є відомим представником прямого методу. Читання за методом Уеста є не тільки метою, але й засобом навчання, особливо на початковому етапі: воно дозволяє нагромадити словник і створити, таким чином, базу для розвитку навичок читання й усного мовлення. Основна заслуга Уеста полягає в тому, що він створив серію навчальних посібників, що представляють собою тексти, складені на раніше відібраних лексичних одиницях з урахуванням поступовості введення нових слів і їх повторюваності (одне незнайоме слово, уведене на 50 відомих, фігурує не менш трьох разів в абзаці, можливо частіше в іншій частині уроку). У порівнянні з методами класичної школи прямий метод був прогресивним явищем. Він давав позитивні результати завдяки раціоналізації навчального матеріалу, інтенсивному навчальному процесу, застосуванню наочних приладдя й активних методів навчання. До недоліків прямого методу варто віднести: ототожнення шляхів вивчення іноземної й рідної мов; зловживання інтуїцією на шкоду свідомому вивченню; ігнорування рідної мови при вивченні іноземного; обмеження вузько практичними цілями й недооцінка загальноосвітнього значення; спрощення й збідніння мови в результаті виключення ідіоматики, фразеології, стилістичних особливостей уживання язикового матеріалу.

Метод Блумфілда. Одним із сучасних варіантів прямого методу є метод Блумфілда. Л. Блумфілд (1887-1949) – відомий американський мовознавець, що зробив істотний вплив на сучасний стан методики викладання іноземних мов у США й в інших країнах. Концепція Блумфілда полягає в наступному: навчання іноземній мові переслідує практичні цілі – уміння говорити і розуміти мовлення; навчання відбувається на усній основі й з усним випередженням, шляхом створення асоціацій; великого значення надається імітації й завчанню напам'ять; проводиться цілеспрямована робота з розвитку слухового сприйняття й слухової пам'яті.

Метод Ч. Фриза, Р. Ладо. Американський лінгвіст-структураліст Чарльз Фриз (1887-1967) і методист Роберт Ладо – автори теоретичних робіт і підручників англійської мови для іноземців. Хоча в центрі їхньої уваги були питання навчання іноземним мовам дорослих, їхня концепція вплинула й на шкільну методику. Основні принципи методу

Фриза-Ладо зводяться до наступного: вивчення іноземної мови нерозривно пов'язане із проникненням у культуру його народу, тому що вони нероздільні. Проникнення в культуру народу має не тільки освітнє, але чисто практичне значення. Незалежно від кінцевої мети основу навчання становить усне мовлення. Попереднє усне оволодіння мовою забезпечує надалі навчання читанню й листуванню, які розглядаються як процес розпізнавання й передачі в графічному зображенні вже засвоєного усно матеріалу. Тому навчання читанню й написанню відрізняється від навчання усного мовлення, вони не повинні змішуватися. Як випливає з перерахованих методичних принципів, метод Ч. Фриза, Р. Ладо обмежується лише одним аспектом – усним мовленням; читання й написання у ньому не розроблені.

Аудіовізуальний метод. Аудіовізуальний, або структурно-глобальний метод розроблений науково-методичним центром при педагогічному інституті в Сен-Клу й інститутом фонетики в Загребі. Група вчених під керівництвом відомих лінгвістів П. Ривана (Франція) і П. Губериної (Югославія), творчо застосувавши положення американського структуралізму й роботи Ж. Гугенейма з синтаксису французької мови, створила усний метод навчання іноземців французькій мові. Метод розрахований на дорослих, котрим необхідно знання французької мови для слухань лекцій у навчальних закладах Франції й для ділового спілкування з французами. Цей метод знайшов поширення також і в Англії, Канаді, Туреччині, Мексиці, Польщі. Він застосовується головним чином на курсах іноземних мов. Мова за цим методом вивчається протягом 3 – 3,5 місяців при 20 годинах занять у тиждень (весь курс навчання 250-300 годин). Кінцевою метою є використання іноземної мови як засобу спілкування в повсякденному житті. Найбільш раціональними в аудіовізуальному методі представляються прийоми розвитку слухового сприйняття й слухової пам'яті, активне відпрацьовування суворо відібраних моделей, тренування інтонаційних зразків мовлення. Недоліками аудіовізуального методу є: відсутність в учнів точного подання про досліджувані язикові факти й випливаючи з цього утруднення в оперуванні ними; слабкість механічних асоціацій і руйнування стереотипів при недостатній практиці і перервах у роботі; недооцінка читання й листування; вузькопрактична спрямованість роботи і відсутність загальноосвітніх елементів.

Комунікативний метод. Наприкінці 60х років XX Британський лінгвіст D.A.Wilkins (1972) дослідив функціональний, тобто

комунікативний потенціал мови та наголов на необхідності формування комунікативних умінь. Новий метод дістав назву the Communicative Approach або the Communicative Languge Teaching (CLT). На відміну від традиційної (граматико-перекладної) методики, основною метою навчання іноземній мові за цим методом є навчання її застосуванню в реальному (переважно усному) спілкуванні; а основним засобом навчання виступають не письмові тексти і граматичні вправи, а ситуації, що моделюють реальне спілкування. Комунікативний метод базується на комунікативній теорії мови, згідно з якою метою вивчення мови повинно бути формування комунікативної компетенції.

До основних положень комунікативної теорії мови, яка лежить в основі методу, відносяться такі:

- Мова – це система для вираження значень.
- Головна функція мови – взаємодія і комунікація.
- Структура мови відбиває її функціональне і комунікативне використання.
- Основні одиниці мови – не її граматичні і структурніелементи, а категорії функціональних і комунікативних значень, які складають дискурс.

Основнимиознакамикомунікативногометоду є наступні:

1) основне завдання – навчити учнів (студентів) розмовляти іноземною мовою якщо не на рівні носія мови, то хоча б на рівні, необхідному для подальшої роботи;

2) основним засобом навчання виступають ділові ігри, що моделюють реальні ситуації спілкування, найтиповіші для даного контингенту студентів. Оволодіння засобами спілкування (фонетичними, лексичними, граматичними), а також видами мовленнєвої діяльності (говорінням, аудіюванням, читанням та письмом) відбувається під час практичного застосування цих засобів та видів МД у процесі спілкування;

3) обмежене використання рідної мови під час навчання іноземній. Фактично, замість перекладу лексичних одиниць з іноземної мови на рідну викладач на початкових етапах використовує наочність (малюнки, фотографії тощо), а на більш просунутих – пояснення іншомовних слів іноземною мовою.;

4) вивчення системи мови (граматики) є переважно інтуїтивним, тобто, на відміну від традиційної методики, де граматика і лексика є основним предметом навчання, при навчанні за комунікативним

методом граматика необхідна лише для правильної побудови речень, проте від студентів вимагається не механічне заучування граматичних правил, а інтуїтивне відчуття правильно побудованих фрагментів мовлення;

5) лексика вивчається не ізольовано (безконтексту) як у традиційній методиці, а виключно в контексті під час її застосування.

Серед основних принципів навчання, які використовуються під час застосування комунікативного методу можна виділити наступні:

1) принцип мовленнєвої спрямованості (комунікативності) полягає в тому, що шляхом до реалізації мовленнєвої практичної мети є практичне користування мовою у ситуаціях, максимально наближених до ситуацій реального спілкування;

2) принцип індивідуалізації, тобто урахування індивідуальнопсихологічних особливостей студента, які впливають на успішність оволодіння іншомовною мовленнєвою діяльністю;

3) принцип автентичності означає, що під час навчання іноземній мові мають використовуватися автентичні матеріали, тобто, оригінальні, створені не для навчальних цілей;

4) принцип інтерактивності означає, що навчання відбувається переважно у групах, оскільки в умовах групової взаємодії між студентами утворюється спільний фонд інформації про досліджуваний предмет, яким вони користуються разом;

5) принцип інтенсивного використання фонових знань студентів;

6) принцип контекстуальної обумовленості (ситуативності) означає, що мова і мовні засоби застосовуються в межах відповідного соціального контексту, тобто, ситуативно.

У процесі навчання за комунікативним методом набувається комунікативна компетентність – здатність правильно і доречно використовувати мову залежно від конкретної ситуації спілкування. Сам термін «комунікативна компетентність» є центральним у комунікативній методиці навчання іноземних мов.

Альтернативні методи групуються за різноманітними підходами, прийомами, способами передачі мови. Існують такі альтернативні методи, як метод повної фізичної реакції (Total Physical Response), сугестивний метод, драматико-педагогічний метод, мовчазний метод, груповий метод.

Метод Георгія Лозанова. Сугестивний метод (метод навіювання) Георгія Лозанова являє собою модифікацію прямого методу. Це метод прискореного навчання іноземній мові,

розрахований на три місяці. В основі цього методу – розробка проблем навіювання в педагогіці, так звана сугестопедія. У цій формі експериментального навчання велика увага приділяється зв'язку навчального процесу з особистими інтересами й мотивами учнів та створення педагогом умов, при яких найбільше активно використовуються резерви мозку, приховані резерви розумової діяльності.

Заняття за методом Г. Лозанова на перший погляд нагадують спектакль. Грає музика, учні у вільній, розслабленій позі сидять, відкинувшись на спинки зручних крісел навколо великого стола. Тут за заздалегідь розробленим сценарієм розподілені ролі. Розігруються ситуації з літературних творів, відомі випадки з історії країни, різні сценки з сучасного життя. Така атмосфера мимоволі підводить людину до необхідності спілкування, спочатку за допомогою педагога, а потім і самостійно. Люди встановлюють контакт між собою.

Спочатку з деякими труднощами, а потім усе більш вільно вони починають спілкуватися іноземною мовою. За даними Г. Лозанова, йому вдавалося завдяки використанню резервів мимовільної пам'яті ввести за один місяць на розмовному рівні біля двох тисяч слів, однак у практиці шкільного навчання, принаймні в сучасних умовах, забезпечити хоч скільки-небудь близькі результати не уявляється можливим, і досвід Г. Лозанова становить інтерес поки лише як демонстрація потенційних можливостей людини.

До інноваційних навчальних методів можна віднести: навчання з комп’ютерною підтримкою (CALL), метод сценарію (storyline method), метод симуляцій, метод каруселі, метод навчання по станціям, метод групових пазлів, метод рольової гри, метод «кейз-стаді» (робота над проблемними ситуаціями, студенти розглядають проблему, аналізують ситуацію, представляють свої ідеї та варіанти розв’язання проблеми в ході дискусії).

Метод сценарію (storyline method). Даний метод заснований на поєднанні запланованих навчальних змістів – наприклад: Магазини-Товари-Продаж – з інтересами та ідеями учнів. Отримуючи «імпульси» від вчителя (так звані ключові питання), учні роблять свій внесок в створення історії.

Цей метод обходиться без текстових підручників. Мова йде про креативне планування, підбір гіпотез, переживання, систематизацію та презентацію роботи. Спроектована історія містить також елементи з драми та рольової гри. Вчитель задає лише рамки дії та представляє

окремі епізоди. Учні ставлять свої питання та знаходять самі на них відповіді.

Проектне навчання. Організація уроку як роботи над проектом.

Ознаки проектного методу:

• орієнтованість на дію;

• робота в команді;

• самоорганізація студентів;

• ситуативна спрямованість, співвідносність з реальним життям;

• інтердисциплінарність (міжпредметні проекти);

• цілісність – проект розглядається як ціле;

• орієнтованість на продукт, результат.

Традиційно виділяють такі основні фази проекту:

1) ініціювання – винайдення ідеї проекту

2) початок проекту;

3) проведення проекту;

4) презентація результатів проекту;

5) оцінка (рефлексія) проекту.

Метод навчання по станціях. Навчальна техніка, при якій студенти виконують роботу над навчальним матеріалом, який упорядкований у вигляді станцій (студенти отримують робочі плани з обов'язковими та вибірковими завданнями). При навчанні по станціям у учнів є можливість вибору стосовно розподілу часу, послідовності виконання завдань та соціальної форми, що використовується (індивідуальна робота, парна робота, групова робота). Таким чином студенти при використанні даного методу навчаються планувати свій час, навчаються самооцінці, аналізу власного навчального успіху, плануванню та проведенню етапів роботи. Робота по станціям дозволяє здійснювати диференціацію по здібностям, інтересам студентів, по ступеню складності завдання.

Метод симуляцій та рольової гри - активні методи навчання. Симуляційні бізнес-ігри, які надають можливість відпрацьовувати мовні та мовленнєві навички, застосовувати знання з метою вирішення тієї чи іншої задачі в так званому «безпечному середовищі», яке імітує реальні ситуації, наприклад, в бізнесі, в роботі в компанії.

Завдяки симуляції формується навичка стратегічного планування, розвивається вміння працювати в команді, проводити перемовини, переконувати ділового партнера. Симуляції впорядковують знання учнів, готують їх до необхідності прийняття в майбутній діяльності швидких та вмотивованих бізнес-рішень.

ТЕМА 8. УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Якість дошкільної освіти неможлива без пошуку та впровадження інноваційних моделей життєдіяльності дітей. Сучасність вимагає відповідності змісту освіти життєвим потребам. Вивчення іноземної мови з молодшими дошкільниками має свої специфічні сторони, але є результативним за умови виконання законів ефективного вивчення іноземної мови. Освітня лінія «Іноземна мова» входить до варіативної частини Базового компоненту дошкільної освіти в Україні. Іноземна мова в освіті дошкільників розглядається як засіб розвитку, виховання та особистісного становлення дитини; засобом соціалізації.

Вивчення іноземної мови дошкільниками, яка не лише озброює малят основами іншомовного спілкування, а є дієвим засобом розвитку, виховання, особистісного становлення дитини. Сучасні концептуальні підходи до навчання дітей іноземної мови враховують психофізіологічні можливості дітей дошкільного віку й вже сьогодні ми маємо «сім законів ефективного навчання іноземної мови» Навчання іноземної мови в ЗДО – це засіб соціалізації дошкільника.

Основні умови ефективного навчання іноземної мови:

1. *Формувати іншомовну комунікативну компетентність*.

Дошкільний період результативний не стільки для навчання, скільки для розвитку, загальної освіти дитини. Метою вивчення іноземної мови в цей період має бути сприяння повноцінному, своєчасному розвитку дитини, її адаптації до життя в суспільстві. Тому важливо формувати саме іншомовну комунікативну компетентність.

2. *Навчати іншомовного спілкування, а не іншомовної мови.*

Процес навчання іноземної мови має бути організованим і керованим грамотним педагогом так, щоб у дитини виникла потреба вживати іншомовний матеріал у власному мовленні. Така сформована потреба забезпечить дитині іншомовне спілкування у професійній діяльності дорослого життя.

3. Зразки мовлення – основа для формування іншомовної компетентності дошкільнят.

Навчання іноземній мові базується не на повторенні певних слів за педагогом, а в процесі спілкування. Тому важливо спонукати дитину до використання мовленнєвих кліше та часто вживаних висловів за

темами близького та зрозумілого дитині оточення: наприклад, привітання, подяка, називання себе, команди до виконання дій тощо. Такі зразки підбираються з урахуванням потреб спілкування і виступають опорою для засвоєння мовного матеріалу. Формування мовленнєвої компетенції дошкільників реалізується саме у процесі засвоєння зразків мовлення.

4. Гра – провідний метод і форма навчання дошкільнят іноземної мови.

На заняттях з іноземної мови діти повинні постійно перебувати в умовах уявної мовної ігрової ситуації. Важливо використовувати форми і методи, які базуються на різноманітних компонентах ігрової діяльності. Дидактична гра виступає провідним методом розвитку іншомовного мовлення дітей дошкільного віку.

5. *Провідна роль пізнавальної та ігрової діяльності*.

За теорією діяльності обґрунтованої Л. Виготським, П. Гальперіним, О. Запорожцем, у діяльності виділяють три взаємопов'язані складові: мотив, мету та виконання. Вивчаючи з дітьми іноземну мову, учитель обов'язково мотивує мовленнєву діяльність. Діяльність стає можливою лише тоді, коли є розуміння мети, яке породжується мотивом. А сам мотив залежить від потреби розмовляти іноземною мовою. Нажаль, така потреба у дошкільників відсутня. Тому й необхідно поєднати іншомовну мовленнєву діяльність із пізнавальною та ігровою, які є «рідними» видами діяльності дитини дошкільного віку.

6. *Заняття в системі* – базова форма навчання дошкільнят іноземної мови.

Однотипні комплексні заняття у вивченні іноземної мови не мають результативності. Слід практикувати цикли занять за типом домінуючої навчальної діяльності, коли заняття не розпадаються на окремі, де виконується конкретний новий програмовий матеріал, а забезпечується чітка низка взаємопов'язаних циклів – тем, що в результаті й сприяє успішному засвоєнню іноземної мови.

7. *Успіх породжує успіх.*

Завдання, які підбирає вчитель, мають бути посильними для дітей дошкільного віку й цікавими. Лише відчуваючи ентузіазм, керуючись внутрішньою мотивацією, дитина буде успішною. Навчання дошкільників іноземній мові слід організовувати таким чином, щоб ситуацію успіху дошкільник і вчитель відчували якомога частіше.

Методика навчання іноземної мови передбачає формування вмінь з аудіювання, говоріння, читання і письма. У процесі дошкільного навчання формуються лише перші два вміння: аудіювання (рецептивне) та говоріння (продуктивне). Проте в деяких рекомендаціях щодо технології навчання іноземній мові передбачається започаткування формування графічних навичок письма та самостійне відтворення окремих лексичних одиниць за допомогою опори. Залишається також спірним питання вікової категорії дітей, з якими слід (або вже можливо) розпочинати навчання англійської мови. Практичний досвід показав, що в закладі дошкільної освіти під керівництвом вчителя діти з 3–х років результативно вивчають іноземну мову. Для такого навчання слід створити відповідні умови.

Рекомендована кількість занять з найменшими дошкільниками: 2-3 заняття на тиждень тривалістю не більше 20 хвилин. Оптимальні дні: понеділок, четвер. Діти молодшого дошкільного віку, як правило сприймають іншомовну лексику на достатньому рівні. В такому віці ще відсутня необхідність у підборі диференційного матеріалу, в орієнтирах на здібну та обдаровану дитину. Була досліджена умовна група в кількості 20 дошкільників віком від 3 до 4 років. Всі діти проявляли зацікавленість навчальним процесом, приймали в ньому активну участь й досягли достатніх знань в аудіюванні та говорінні. Проте слід зазначити, що з дітьми працював вчитель, який досконало володіє методикою організації навчально-виховного процесу й знає психофізіологічні вікові можливості даної категорії дітей. Головною помилкою у вивченні іноземної мови з найменшими є форсування подій, підбір ускладненого матеріалу, що й приводить до втрати мотивації.

Отже, однією з основних вимог є визначення вчителя англійської мови. Це має бути педагог, який володіє методикою організації навчальної діяльності з дошкільниками відповідно до їх вікових характеристик. Крім того вчитель повинен досконало знати іноземну мову.

Мова вчителя – це зразок (зауважимо, не взірець а саме зразок) для малюків. Бажано, щоб з конкретною групою дошкільників працював один вчитель, до вимови якого діти звикають й легко відтворюють пропоновану лексику.

Орієнтована тематика для навчання усного мовлення трьох річних дітей: привітання, прощання, знайомство, подяка, сім’я, дім,

іграшки, дитячий садок. Такий підбір тем задовольнить комфортність навчального процесу й забезпечить його результативність.

Закони ефективного навчання іноземній мові мають місце у роботі з найменшими дошкільниками, проте слід зауважити на їх ранжуванні за значимістю. Головною умовою для проведення занять з дітьми дошкільного віку є те, що заняття мають проводитись в психологічно комфортній атмосфері з орієнтацією на розвиваюче навчання.

Які фактори забезпечують психологічну комфортність на заняттях іноземної мови? Це в першу чергу створення ситуації успіху та провідна роль ігрової діяльності. Треба широко застосовувати ігрові форми навчання. Кожна гра розвиває цілий спектр різноманітних здібностей та позитивних якостей дошкільників. Слід зазначити, що виходячи із сучасних підходів до організації дошкільної освіти, гра вже не є просто дитячою забавою, що дає задоволення. Вона набула статусу дидактичної. Ретельно продумана і якісно проведена гра забезпечує вивчення і закріплення мовного матеріалу (фонетики, лексики, граматики).

Гра охоплює різні види мовленнєвої діяльності дошкільників: слухання і говоріння. І звичайно, гра активізує дітей, сприяє високій результативності занять та формує зацікавленість іноземною мовою, яка у подальшому стане необхідною в старшому дошкільному віці та під час шкільного курсу вивчення іноземної мови. З найменшими дошкільниками проводять різні види ігор за ступенем значимості їх на уроці англійської мови.

Широко використовуються дидактичні ігри з навчальною функцією направлені на розвиток навичок володіння рідною й іноземною мовами. Період 3–х років характеризується активним розширенням лексичного запасу рідної мови. Вдало підібрана за темами двомовна лексика сприймається та закріплюється дошкільниками легко і невимушено. Можна зазначити, що відбуваються два паралельних процеси лексичної роботи з рідної та іноземної мови.

Дидактичні ігри за психічним впливом (релаксійні, стимулюючі) знімають емоційне напруження викликане інтелектуальним навантаженням, стимулюють розвиток психічних процесів дитини. Підбираючи дидактичну гру, вчитель має врахувати її вид за ступенем введення до уроку: метою ігор на початковому етапі є зацікавлення дитини іншомовною діяльністю; з відповідною метою проводяться

ігри на введення нового матеріалу, на закріплення матеріалу, ігри на автоматизацію та повторення навчального матеріалу.

Дітям старшого дошкільного віку, які пройшли початковий курс навчання іноземної мови з 3-років широко пропонуються пізнавальні ігри: ігри – знайомства, ігри – дотики, ігри – спроби, глибинні ігри. Методика проведення таких ігор відпрацьована практиками і розміщена в педагогічній літературі.

Слід зауважити, що гра – складне, багатогранне явище, яке дуже важко однозначно трактувати і класифікувати. Успіх та результат залежить у більшості від цілей, які ставить перед собою вчитель іноземної мови.

Вже було зауважено, що велике значення має позитивна мотивація. Без неї всі зусилля батьків і вчителів будуть приречені на невдачу.

Яким чином позитивно зацікавити іншомовною діяльністю маленьких дошкільників і укріпити мотиви до вивчення англійської мови? Для старших дітей створюється умовна ситуація, в якій вони потрапляють в англомовні країни і дізнаються про такі цікаві далекі об'єкти, події тощо. Для найменших обов'язковий високий рівень зацікавленості. Необхідно бачити успіхи і «не помічати» невдачі. Адже невдача веде до розчарування, переключенню уваги, до відсутності мотивації і відмови зробити ще одну спробу. Навчаючи дітей іноземній мові, вчитель повинен притримуватись правил сприяння позитивної мотивації:

- ✓ вчитель має бути щирим, щоб дитина відчула, що вчити і навчатися іноземній мові – це діяльність, яка приносить задоволення і вчителеві і дитині;
- ✓ вчитель повинен говорити зрозуміло, голосно, чітко, з ентузіазмом (такий стан обов'язково захопить і дитину);
- ✓ заняття слід проводити невимушено, легко, без напруги;
- ✓ заняття з іноземної мови має бути чітко організоване, без зайвих відволікаючих подразників;
- ✓ навчальний матеріал давати дозовано, навіть трішки менше, ніж дитина здатна сприймати (спрацювання на інтерес дитини).

Базовим компонентом дошкільної освіти України в розділі «результати освітньої роботи» освітньої лінії «Іноземна мова» визначено: «здатність розуміти іноземну мову (звертання, ввічливі форми, тексти віршів, пісень, казок, мультфільмів, ігор)…». Такий

орієнтир націлив вчителів іноземної мови на широке впровадження інформаційно-комунікативних технологій.

Комп'ютер та мультимедійна система стали незамінними у навчанні іноземної мови дітей дошкільного віку, а разом з цим викликали ряд запитань проблемного характеру. Як забезпечити санітарно-гігієнічні умови? Який час на занятті тривалістю 15-20 хвилин має займати комп'ютер? Які шляхи узгодження навчального матеріалу за темами пропонованого вчителем та комп'ютерними програмами? Чи варто демонструвати мультфільми на іноземній мові в повному об'ємі чи давати уривки із зразками знайомої дітям іншомовної лексики?

Слід відмітити, що діти дошкільного віку із бажанням та емоційним позитивом ставляться до навчання засобами комп'ютерних технологій. Вони із задоволенням переглядають як уривки мультфільмів так і мультфільми у повному обсязі, виконують ігрові завдання за допомогою презентацій, передивляються відео коротеньких соціальних ситуацій із життя дітей та близького оточення. Зауважимо, що комп'ютерна програма не підкріплена дієвою участю вчителя та спеціально організованим навчанням з його боку, не дасть результатів. Тому вчитель іноземної мови, який працює з дошкільниками повинен варіювати тривалістю використання комп'ютера на занятті та змістом навчального матеріалу.

Вивчення іноземної мови з 3-х річного віку має позитивні результати. Старші дошкільники продовжують вивчати іноземну мову із сформованою мотивацією, зацікавленістю, відповідальністю щодо досягнення навчальної мети. Пропоновані програми навчання іноземної мови не обмежують педагогів в творчості, залишають за ними право на варіативність та пошук нових форм, технологій, засобів організації діяльності з дітьми різного віку.

Самобутність та специфічність дошкільного віку, можливості сучасної дитини переконують, що варіативна частина Базового компоненту має виконуватись з молодшого дошкільного віку.

ТЕМА 9. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ РАННЬОГО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Сьогодні практично кожний з нас відчуває необхідність активно володіти іноземними мовами. Цього вимагають реалії життя. Водночас не секрет, що більшість з нас витратили чимало часу на вивчення іноземної мови спочатку в школі, а потім і у вузі чи іншому навчальному закладі, а по-справжньому спілкуватися нею можуть лише одиниці.

У суспільній свідомості сформувалося розуміння значення раннього залучення дітей до вивчення іноземних мов. Щорічно сотні тисяч дорослих і дітей здійснюють короткочасні чи довготривалі поїздки за рубіж, мають потребу приймати зарубіжних гостей на виробництві і вдома. Усвідомлено значення володіння іноземною мовою для комп'ютерної грамотності, працевлаштування в умовах ринкових відносин. Турбота за майбутнє дітей спонукає батьків шукати різні форми залучення дітей до отримання іншомовної освіти. Дошкільне навчання іноземної мови у багатьох родинах розглядається як найважливіший складник підготовки дитини до школи.

Особливості оволодіння дошкільниками іноземної мови пов'язані з безпосередністю дитячого сприймання, відкритістю до спілкування, спонтанністю оволодіння новими знаннями. Дитина дошкільного віку особливо сприятлива до фонетики і інтонації мовлення.

Вік від народження до шести років життя є сензитивним періодом для мовленнєвого розвитку зростаючої особистості. Вивчення іноземної мови не лише розвиває індивідуальні мовленнєві здібності дитини, а й створює передумови для оволодіння нею в подальшому іншими мовами, спрощує її життя у багатонаціанальній державі та світі, виховує толерантне ставлення до носіїв іншої культури та мови.

Аналіз спеціальної літератури, доповнений надбаннями позитивного педагогічного досвіду та досвіду авторів, переконує в тому, що початок раннього вивчення іноземної мови містить у собі вагомі психологічні передумови для оволодіння старшими дошкільниками основами елементарної комунікативної компетенції.

Найважливішими є такі чинники:

- вікові психофізіологічні й психічні характеристики дошкільників;
- досвід дітей у рідній мові;

- відчуття ними новизни предмета, наявність у дошкільників досить сильної комунікативної мотивації, зумовленої співпаданням навчання іноземної мови з періодом інтенсивної соціалізації;
- потенційні можливості предмета для успішного розв'язання головних завдань дошкільної освіти: *стимуляції пізнавальної мотивації дітей, максимальної соціалізації кожної дитини, розвитку її особистості, підготовки до діалогу культур.*

Навчаючи дошкільників іноземної мови, треба зважати на їхні психологічні особливості. Чим молодші діти, тим яскравіше виражені в них процеси збудження, їх домінуюча роль над гальмівними. Внаслідок швидкого відволікання уваги на яскраві подразники поведінка дітей є імпульсивною, і це проявляється в тому, що вони не вміють переключатися на інші види діяльності, тобто для них характерна «негнучкість» уваги. Учителі мають враховувати, що дітям цього віку досить важко тривалий час зосереджуватись на одному виді діяльності, їхню увагу може привернути лише незвичний, різкий, сильний подразник.

За свідченнями психологів, в дітей дошкільного віку переважає мимовільна увага, тому недоцільно у навчанні повною мірою розраховувати лише на довільну увагу, яка потребує значних вольових зусиль. У цьому віці вольові зусилля тільки починають проявлятися у формі усвідомлю ваних довільних дій.

Отже, старший дошкільник практично не може повноцінно регулювати свою діяльність без допомоги вчителя. Як підтверджується дослідженнями в галузі вікової психології, окрім незвичного різкого подразника й вольового зусилля, джерелом уваги стає інтерес або творче завдання.

Наразі слід зазначити, що увага старших дошкільників характеризується слабкою зосередженістю. Стійкість уваги дітей пов'язана із змістом навчального матеріалу, доступністю запропонованих завдань. А тому, щоб привернути їхню увагу, необхідно використовувати предметне унаочнення, яскраві та образні ілюстрації.

Як свідчить практика, діти старшого дошкільного віку швидко втомлюються, знижується ефективність їхньої інтелектуальної діяльності, зменшується фізична активність, або, навпаки, підвищується внаслідок збудження, слабшає концентрація уваги і може погіршуватися працездатність. Щоб запобігти цьому, вчитель має створити сприятливі умови для навчальної діяльності,

дотримуватися гігієнічних норм, що є важливою передумовою ефективності розумової діяльності дітей цього віку.

На основі аналізу пізнавальних інтересів старших дошкільників, що відіграють значну роль в їхньому розумовому розвитку, можна зробити висновок, що ця вікова група є особливою.

Як свідчать результати досліджень психологів, перша функція, що починає розвиватись у дитини в ранньому віці – це сприймання. Вона продовжує розвиватись і в дошкільному віці, і на її розвиток помітно впливають мислення та рівень досконалості уваги. На перших порах сприймання майже завжди мимовільне.

Діти помічають у предметах не головне і не суттєве, а скоріше те, що виділяється на фоні інших предметів. Сприймання старших дошкільників характеризується недостатньою диференційованістю: діти можуть неправильно ідентифікувати літери або слова, що сприймаються ними на слух. Однією з причин слабкої диференційованості є недосконаліть аналізу у процесі сприймання.

Відомо, що в пізнанні довколишнього світу пам’ять відіграє істотну роль і розвиток цієї функції є однією з основних ознак готовності дитини до школи. Якщо проаналізувати відповідні дослідження, то можна зробити висновок, що діти старшого дошкільного віку запам’ятовують швидше мимовільно, ніж довільно. Дітей приваблюють та інтригують незрозумілі слова, пісні, тексти та інший матеріал, який стає їм чомусь цікавим, незвичним і значущим. Цілком можливо, що незрозуміле виділяється на фоні зрозумілого і тим самим привертає до себе увагу.

Окремим питанням психології пам’яті є визначення раціонального співвідношення між словесним і наочним способом подачі матеріалу для запам’ятовування. Перевага у запам’ятовуванні унаочненого матеріалу є характерною для всього дошкільного періоду, і таке запам’ятовування є ефективнішим. Те, що дошкільники запам’ятовують, хоч і мимовільно, але в процесі активної інтелектуальної діяльності, фіксується в пам’яті міцніше, ніж те, що запам’ятовується довільно, але в звичайних умовах мнемічної діяльності.

Що стосується процесів зберігання у пам’яті певної інформації, то варто зазначити, що зрозумілий і усвідомлений матеріал забувається значно повільніше. Для процесу зберігання інформації характерним є явище ремінісценції, тобто наявність паузи між запам’ятовуванням матеріалу та його відтворенням, часу для

усвідомлення та внутрішнього опрацювання матеріалу суб'єктом. А тому вчитель не повинен вимагати від дітей абсолютного стовідсоткового запам'ятовування певного матеріалу відразу після першої його подачі. Має пройти певний час (різний для кожної дитини, тому необхідно диференційовано ставитись до дітей). Тривалість такої паузи залежить не тільки від розумових особливостей дошкільників, але й від змісту самого матеріалу, його значущості та цікавості, а також від методів його подачі.

Пам'ять старших дошкільників характеризується фрагментарним сприйманням, а у відтворенні матеріалу домінує впізнавання. Вони запам'ятовують невимушено й легко той матеріал, який є чимось привабливим для них і викликає позитивні емоції.

У зв'язку з цим необхідно включати до матеріалу, що подається, важливу та цікаву інформацію, яка привертатиме увагу дошкільників, змушуватиме їх більше зосереджуватись, щоб її усвідомити.

«Золотим» правилом для вчителя, який навчає іноземної мови старших дошкільників, має стати положення про те, що заняття з англійської мови обов'язково повинно оснащуватись унаочненням. Принцип активного використання унаочнення є одним із основоположних у системі принципів дидактики і особливо у навчанні мов і мовлення на початковому етапі. Адже домінуючим у цьому віці є образне мислення. А тому будь-яке, доцільне з дидактичного і методичного поглядів унаочнення, що супроводжує певну іншомовну лексичну одиницю (слово, словосполучення) є ефективним засобом впливу на пам'ять і процес усвідомлення значення такої одиниці.

Мислення і мовлення мають тісний функціональний зв'язок, і аналізу цього факту в психології присвячено чимало досліджень. Мислення старших дошкільників є відносно недосконалим, дуже конкретним, наочно-образним, нерозвиненим логічно.

Інертність мислення полягає і особливо проявляється у взаємодії з процесом виконання нового завдання, у переважній більшості випадків міркуванням дітей цього віку недоступні ні абстрактні, ні наукові категорії. Не вміючи оперувати категоріями, абстрактними поняттями, вони опановують конкретний мовленнєвий матеріал, вдаючись для цього до мислительних операцій на властивому їм рівні.

Основними компонентами мислення вважаються операції аналізу, синтезу, абстрагування, узагальнення, конкретизації. Важливим показником рівня розвитку мислення дітей є здатність класифікувати об'єкти, тим більше, що класифікація, у свою чергу,

передбачає операції порівняння, групування тощо. Щодо здатності класифікувати, то людина у своєму розвитку проходить ряд етапів від перцептивної предметної класифікації до логіко-порівнювальної. Старшим дошкільникам властивий рівень перцептивної класифікації. Доказом може слугувати те, що у процесі здійснення класифікації або порівняння діти цього віку перелічують конкретні предмети, що входять до певної групи, і зазвичай, замінюють дію класифікації розповідями про об’єкти, на які спрямована ця дія.

Старші дошкільники мало користуються порівняннями у визначені суттєвих ознак, ще недостатньо диференціюють видові та родові поняття.

Цікавим феноменом, що характеризує вміння старших дошкільників класифікувати, є тенденція групувати об'єкти під впливом афективних вражень, що з’являються у них у процесі сприймання цих об’єктів. І якщо, порівнюючи об’єкти чи групи об’єктів у процесі здійснення класифікації, дошкільники не поспішають з висновками, що випливають на основі безпосереднього сприймання, то вони можуть їх робити на основі емоційних вражень, виділяючи зовсім несуттєві ознаки.

Найбільш характерні для ефективного порівняння такі чинники, як рівень уявлення про об'єкти та спосіб подачі матеріалу. У процесі проведення відповідних експериментів виявилося, що найкраще діти порівнюють тварин, рослин, гірше – неживі об’єкти. Таке особливе ставлення до всього живого, тобто представників флори і фауни, пов’язане, на нашу думку, зі специфічними інтересами дітей. Дітям старшого дошкільного віку поки що недосяжний світ речей дорослих і сформованих на основі цих речей понять. Будь-які процеси мислення вцілому мають асоціюватись із сферами інтересів дитини, її обізнаністю з явищами навколишнього світу.

Дослідники дитячого мислення спостерігають деяке порушення логіки у розумових діях старших дошкільників: усвідомлення об'єкта відбувається, як правило, на основі конкретного й безпосереднього сприймання. Процеси мислення стихійні, неусвідомлені, не завжди вмотивовані, мислення дітей цього віку є інертним і недосконалим.

Час початку навчання другої мови обумовлюється: осередком, в якому виховується дитина (сім’я, ЗДО, позашкільний заклад освіти); особливостями розвитку зростаючої особистості (відсутністю-наявністю відхилень, деформацій); мовною ситуацією в сім’ї (яка мова рідна, чи володіє хтось з членів родини знаннями з іноземної мови);

функціонування цієї мови у соціумі; взаємодією рідної та другої мови; можливістю забезпечити педагогічне керівництво формуванням двомовності.

Враховуючи ці чинники, навчання другої мови можна починати з:

- народження, якщо хтось з батьків чи рідних є носієм другої мови і під час навчання дотримується принципу «одна особа – одна мова» (постійно розмовляє з дитиною цією мовою не переходячи на іншу);
- няня є носієм англійської мови і, спілкуючись з дитиною, дотримується принципу «одна особа – одна мова»; няня дитини не є носієм мови, але має відповідну педагогічну освіту;
- з трьох років: в сім'ї силами запрошеного вчителя, гувернантки, в групі ЗДО силами педагога.

Дитина четвертого року життя здатна сприймати спілкування з носієм іноземної мови, поступово привчатися відповідати йому на цій мові. Найдоцільнішим є прості мовленнєві ігри, основою яких виступають ігрові вправи (сенсомоторні, тактильні, спрямовані на контакт учасників один з одним, пов'язані з рухами тіла – пальчикові). Діти охоче виконують однакові спільні дії, рухаються разом з дорослими, розігрують пантоміму, говорять хором.

Дитина п'ятого року життя усвідомлює, що іноземна мова відрізняється від рідної, бере участь у складніших за попередні іграх, сприймає пояснення мовленнєвих ситуацій на рідній мові, засвоює ігрові правила. Вона добре почувається в уявних ситуаціях, режисерських іграх та іграх-драматизаціях, обмінюється простими репліками з однолітками на іноземній мові. Вона оцінює мовленнєву поведінку інших, порівнює власні висловлювання з репліками інших, використовує засвоєні слова, відносно легко сприймає послідовність реплік.

Водночас дитина п'ятого року життя відчуває утруднення у виділенні та ізольованому використанні фрагментів усного мовлення як самостійного висловлювання. Вона охоче знайомиться з новими для неї святами, звичаями, традиціями, кухнею, одягом, героями казок.

У старшому дошкільному віці: дитина шостого – сьомого року життя здатна поставитися до іноземної мови як до предмету вивчення: запитує про неї, у рольовій грі характеризує персонаж, планує свої дії, індивідуалізує свої репліки, комбінує елементи, порівнює рідну мову з іноземною. За сприятливих умов текст монологу старшого

дошкільника може складатися з десяти речень, а в діалозі він здатний підтримати бесіду довжиною до двадцяти реплік.

В другій половині другого року життя рідна мова стає основним засобом спілкування дитини з дорослими і однолітками. Разом з цим мова ще недостатньо розвинена: відсутні багато звуків, часто неправильно формуються граничні зв'язки, невірно зберігається складова структура окремих слів. Однак це не може бути перешкодою для початку вивчення другої мови. В цьому віці діти вже активно використовують назви оточуючих предметів, іграшок, дій з ними. Ось чому процес навчання другої мови природно починати з її іноземних еквівалентів. Малюки залюбки слухають казки, просять дорослих почитати їм книжку, можуть скласти речення з двох слів. Все це є основою для початку навчання нової мови. Навіть вживання полегшених слів типу «бай-бай» може відіграти важливу роль при оволодінні іноземною мовою. В англійській мові є аналогічне слово «ta-ta». Колихаючи свою «англійську» ляльку, дитина швидко навчиться співати їй колискову на англійській мові.

До трьох років діти вже мають значний запас слів, володіють багатьма формами рідної мови, об'єднують слова в трьохслівні речення, більшість звуків рідної мови вимовляють майже вірно. Починає формуватись плануюча функція мови, різко зростає здатність наслідувати, відтворювати те, що чує дитина. Це робить навчання другої мови ще більш продуктивним.

Для раннього етапу навчання, який розуміється як процес формування основ мовної і мінімальної комунікативної компетенції, як початковий етап подальшого вивчення іноземної мови, є характерним: комунікативна направленість процесу навчання, стимулювання пізнавальної (свідомої) мотивації і формування позитивного ставлення до мови, яка вивчається і іншомовної культури, що є метою і засобом навчання.

Провідними завданнями є виховання і розвиток дитини засобами іноземної мови: *гуманістичний розвиток особистості, формування позитивного ставлення до вивчення іноземної мови, людей-носіїв цієї мови і їхньої культури.* В діяльності і спілкуванні в єдності реалізуються виховні, розвиваючі, загальноосвітні завдання раннього навчання іноземної мови.

Дослідження педагогів і психологів показали, що дітям дошкільного віку подобається іноземна мова. Вони бажають познайомитися з життям країни, мову якої вони вивчають, з її народом

та його духовними цінностями, що пов'язані з світом дитини. Передусім спрацьовує фактор новизни предмета і соціокультурної інформації, закладеної в ньому.

На думку фізіологів, зустрічаючись з новизною, мозок людини «дивується». Внаслідок цього активізується величезна кількість нервових елементів, включається зв’язки між різними ділянками мозку, збільшується обсяг пізнавально-корисної інформації, що надходять через очі, вуха, інші сенсорні входи і засвоюється дитиною.

Отже, новизна предметного змісту соціокультурної інформації є вагомим чинником інтенсифікації навчального процесу і підсилення розумового розвитку дитини.

Свого часу психологами було переконливо доведено, що так зване «механічне заучування» не є незаперечною особливістю старшого дошкільного віку. Воно з’являється лише тоді, коли діти не оволоділи прийомами осмисленого запам’ятовування матеріалу.

Дослідне навчання показує: насичення предметного змісту заняття іноземної мови соціокультурною інформацією стимулює пізнавано-комунікативну мотивацію навчання, активізуючи тим самим розумові здібності дошкільників, зокрема, операції аналізу, синтезу, уявного планування, рефлексії. Активізація мислення посилює роботу уваги, пам’яті.

Важливим при цьому є й емоційний фактор, бо повноцінне формування соціокультурної компетенції дошкільників пов'язане зазвичай із застосуванням автентичних матеріалів: елементів фольклору, аудіозаписів діалогів у виконанні зразкових дикторів, фрагментів автентичних мультфільмів. Досить часто використовують малі форми дитячого іншомовного фольклору: римівки, лічилки, скоромовки, пісеньки. Ці «маленькі шедеври», за образним визначенням дослідників, є важливим компонентом дитячої субкультури країн, мова яких вивчається. Їх виразність і музичність завжди захоплює дітей і викликає в них почуття великої естетичної насолоди, а також почуття співпричетності до іншого народу, яке досягається без особливих зусиль.

Поясненням цього феномена є ще одна вікова особливість дошкільників, помічена психологами й методистами: відсутність упереджень, негативних стереотипів щодо інших народів та їхніх країн. На відміну від дорослих і підлітків, діти внутрішньо схильні до міжкультурної комунікації. Психологічно вони готові виступати посередниками в руйнуванні культурних бар’єрів.

З огляду на цей фактор випливає двоєдине завдання навчання іноземної мови в дошкільному віці: формувати культурну толерантність дошкільників і створювати адекватні умови для набуття ними певного рівня міжкультурної іншомовної компетенції.

Ряд психологічних проблем у засвоєнні другої мови дітьми раннього віку пов'язаний із терміном початку навчання. Якщо дитина від народження знаходиться у двомовному середовищі, то процес оволодіння мовами може протікати (особливо на перших етапах) без значних додаткових зусиль з боку дорослих. Завдяки дії механізму наслідування малюк стихійно оволодіє фонетичною будовою, а потім і початковими граматичними формами мов.

Значно складнішою може бути картина оволодіння другою мовою, коли дитина починає її засвоювати, вже будучи носієм рідної мови.

Як справедливо зазначає Н. Імедадзе, «до вивчення другої мови індивід приступає як мисляча істота – оволодіння рідною мовою вносить суттєві зміни у психіку дитини, сприяє консолідації уявлень, структуруванню навколишньої дійсності. Саме тому стратегія оволодіння другою мовою не може відрізнятися від стратегії оволодіння рідною мовою».

Підсумовуючи проведений аналіз з психологічних проблем раннього засвоєння іноземної мови, можна констатувати наступне:

1. У дітей дуже рано формується здатність до розрізнення фонем рідної та іноземної мови. В контексті аналізу процесу оволодіння мовою особливого значення дослідники надають чотирьом основним компонентам: наслідуванню, підкріпленню, вродженим мовним структурам і когнітивному розвитку. На різних етапах мовного розвитку дитини ті чи інші психологічні механізми засвоєння мови можуть відігравати провідні або допоміжні ролі.

2. Найбільш складною є проблема взаємозв'язку двомовності дитини і її когнітивного і психосоціального розвитку. Сучасні дослідження впливу білінгвізму на психічний розвиток дитини свідчать про наявність позитивного зв'язку: діти-білінгви звичайно випереджають у своєму розвитку одномовних ровесників, які знаходяться в аналогічних соціокультурних та економічних умовах.

3. В умовах, де білінгвізм дитини сприймається як ознака низького соціального, економічного і культурного статусу, двомовність може спричинювати складнощі соціальної адаптації,

формувати емоційну неврівноваженість. У сприятливих умовах соціального оточення діти-білінгви можуть виявляти значну соціальну активність, швидко адаптуватися до різних умов діяльності, виявити ініціативу і лідерські тенденції.

4. Раннє засвоєння іноземної мови дозволяє уникнути традиційних лінгвістичних проблем (наприклад, мовної інтерференції). Паралельне засвоєння двох мов відбувається за іншими принципами, ніж засвоєння мови тими, хто вже оволодів рідною мовою і починає вивчати іноземну.

Отже, організоване засвоєння іншомовного спілкування в цілому можна розглядати як чинник психічного розвитку дитини. Розвиток має місце там, де є новий для суб'єкта предмет освоєння (Л. Виготський). Як відомо, спілкування є провідною діяльністю дошкільного віку, а пізнання спрямоване на систему людських взаємин. Іноземна мова як засіб спілкування в цьому контексті розширює можливості дитини у пізнанні багатоаспектності людських стосунків, їх особливостей в різних культурах.

ТЕМА 10. ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНИХ ФОНЕТИЧНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

ПЛАН

1. *Своєрідність методично-організаційної роботи вихователя-викладача іноземної мови в закладі дошкільної освіти*

2. *Основні положення навчання дітей дошкільного віку. Навчання основ фонетики іноземної мови*

3. *Методика збагачення іншомовного словникового фонду в різних вікових групах*

4. *Навчання лексики іноземної мови*

5. *Навчання говорінню*

6. *Навчання аудіювання*

1. ***Своєрідність методично-організаційної роботи вихователя-викладача іноземної мови в закладі дошкільної освіти***

Організація занять, що будуються на довільному запам'ятовуванні та довільній імітації без гри, не відповідає психічному розвиткові дитини. Лише ігрова комунікативна спрямованість кожного заняття дає змогу зробити навчання таким, щоб іншомовний матеріал запам'ятовувався, осмислювався дитиною мимовільно. У грі дитина буде мимовільно докладати зусиль, напружувати пам'ять, вправлятися у вимові звуків, вживанні іншомовних слів та фраз. Побудова заняття в ігровій формі, створення ситуації «чарівної казки» (О. Протасова) допомагає дитині розв'язувати завдання спілкування іншомовними засобами.

Мова вивчається через особисту діяльність дітей на заняттях. Кожне заняття будується як ігрове спілкування педагога і дітей та під його керівництвом дітей між собою.

Використання рідної мови на заняттях обов'язкове, саме рідною мовою організовується ігрова діяльність, пояснюються завдання, способи їх виконання. Лише тоді, коли всі діти будуть розуміти й реагувати на прості звертання, вказівки, розпорядження, прохання, що робляться англійською мовою, педагог зможе обмежити використання рідної мови.

Ігрові ситуації занять повинні моделювати дитяче спілкування, ігри, аналогічні іграм рідною мовою, поєднувати мовленнєві та не мовленнєві дії, вербальне та невербальне спілкування, візуальне та звукове подання інформації, використання англомовних соціокультурних джерел, адресованих дітям (пісні, вірші, ігри, інші

види фольклору та авторські тексти). Особлива увага має приділятися логічній послідовності, взаємозв'язку використання рецептивних, репродуктивних, продуктивних, комунікативних та умовно-комунікативних вправ.

Час проведення занять визначається закладом дошкільної освіти і залежить від того, хто проводить заняття. Якщо це робить вихователь з правом навчання англійської мови, який працює з групою, то він сам обирає зручний для занять час, розділяючи групу на підгрупи. Так, з однією підгрупою заняття може бути проведено зранку, з другою – після обіду, а наступного дня навпаки. Якщо ж заняття проводить педагог-учитель, то складається спеціальний графік залежно від того, скільки підгруп для вивчення англійської мови створено.

Кількість занять на тиждень визначається умовами договору про організацію навчання дітей іноземної мови.

Оптимальним варіантом є проведення впродовж тижня чотирьох занять. Тривалість заняття залежить від вікової групи і в середньому триває 20 хвилин.

Є потреба звернути увагу педагогів, які приступили до навчання дошкільників англійської мови, на орієнтовний характер програми. Навчання дошкільників іноземної мови в закладі дошкільної освіти розпочинається в п'ятилітньому віці та проводиться з групою не більше 12 осіб.

Важливо пам'ятати, що головне у навчанні дошкільників – це розвиток дитини, збереження її психічного й фізичного здоров'я, зацікавленість дітей та їхнє бажання відвідувати заняття.

2. Основні положення навчання дітей дошкільного віку

Навчання основ фонетики іноземної мови

Мова як засіб спілкування виникла та існує, перш за все, як звукова мова і володіння її звуковою основою є важливою умовою спілкування.

1. Імітація. У дітей дошкільного віку сильно розвинені почуття імітації, але потрібно використовувати цю здатність лише на початкових етапах навчання.

2. У дітей мовний апарат характеризується високою пластичністю – діти можуть чітко вимовляти ті звуки і інтонації, що презентує викладач і перебудовувати свою інтонацію. Тому дуже важливо слідкувати за своєю вимовою.

3. Необхідно, щоб діти свідомо сприймали фонетичний матеріал – вже з перших занять необхідно пояснити різницю між рідною та їм – постійний аналіз, порівняння звуків, інтонації.

4. Щоб діти добре зрозуміли звукову систему ІМ необхідно проводити дидактичні ігри на узагальнення та порівняння звуків.

5. Робота над формування фонетичних навичок проводиться під час спеціального етапу заняття – фонетичної зарядки, який відбувається у формі звукової імітаційної гри. Фонетична зарядка – засіб розвитку правильної взаємодії мовленнєвих органів та має значення у відпрацюванні правильної вимови звуків та раціональної інтонації звуків.

Фонетичні зарядки повинні відповідати за відпрацювання певних звуків, слів, речень, які будуть вивчатися на цьому занятті або які будуть вивчатися на наступному занятті.

Звуки англ. мови умовно поділяються на 3 групи:

1. Звуки, які майже ідентичні звукам рідної мови.

2. Звуки, які відрізняються від звуків рідної мови. Подібні, але мають свої специфічні особливості. Вони вимагають певної роботи викладача: корекція, пояснення, показ артикуляції, з'ясування різниці між звучанням у рідній мові t, d.

3. Це звуки, аналогів яких нема в рідній мові. Вимагає особливої уваги. Спочатку пояснити артикуляцію звуків, досягти гарної вимови як ізольовано, так і в словах, реченнях. У зв'язку з цим необхідно кожного заняття опрацьовувати 1-2 звуки дальньої групи та середньої.

Схема роботи над новим звуком:

Вчитель вимовляє 1. речення, 2. слово, 3. звук.

1.Діти сприймають все, що говорить вчитель.

2.Діти вимовляють звук без голосу.

3.Діти вимовляють звук з голосом.

4.Діти вимовляють слово.

5.Діти вимовляють речення.

Методика роботи над правильної звуковимовою з дітьми різних вікових груп:

В молодшій групі

Опрацювання фонетичного аспекту іноземної мови в роботі з дітьми 4-го року життя передбачає розвиток артикуляційного апарату та мовного дихання у відповідності до особливостей звукового складу англійської мови; формування та розвиток фонематичного слуху; оволодіння правильною вимовою звуків, що повністю аналогічні до

звуків рідної мови (І група звуків: наприклад, [f] [m], [i], [e], [n] та ін.) або подібні, але мають певні відмінності у вимові (ІІ група звуків: як-то, [t], [h], [d], та ін.). Лише в кінці навчального року можна включити звуки, що не мають аналогів в рідній мові (ІІІ група звуків: наприклад, [ae], [б], [o] та ін.). Кількість звуків, яка пропонується дітям для опрацювання на одному занятті, не повинна перевищувати 2-3 звуки, серед яких лише один може належати до ІІ або ІІІ груп.

З дітьми цього віку робота над формуванням правильної звуковимови відбувається в ході організації індивідуальної та групової роботи як на спеціально організованих заняттях, так і в позазанятійний час, під час використання мовленнєвих вправ імітативного характеру. Робота відбувається у вигляді виконання певних послідовних дій, бажано рухових, які супроводжуються текстом, що спонукає дітей до імітації звуків, що промовляє викладач.

В середній групі:

З метою формування правильної звуковимови англійською мовою, продовжується робота з розвитку м'язів мовного апарату, мовного дихання, фонематичного слуху; проводиться робота по удосконаленню вимови звуків І та ІІ груп, продовжується робота по ознайомленню зі звуками ІІІ групи та створюються умови для активного їх вживання як окремо, так і у складі слів. Зазначені завдання реалізуються під час організації мовленнєвих вправ на звуконаслідування, які плавно поступаються місцем фонетичній зарядці.

Остання являє собою коротку розповідь рідною мовою з незначним змістовним навантаженням подій. Бажано, щоб більшість розповідей були створені на основі роботи з одним або двома героями, з яким періодично щось трапляється, які приходять в гості, надсилають листи, готують сюрпризи. Кількість звуків, які включаються у фонетичну зарядку, варіюється від 3 до 5 в залежності від їх складності. В разі необхідності проводиться індивідуальна робота з деякими дітьми в інших видах діяльності.

В старшому дошкільному віці:

Робота по розвитку артикуляційного апарату та дихання продовжується, але проводиться виключно в індивідуальному порядку, і приблизно раз на місяць для всієї групи. Фонетична зарядка повністю вже домінує в процесі формування правильної звуковимови, можна часто використовувати музично-дидактичні ігри. Зміст роботи дедалі набуває більш сюжетного характеру (в підготовчій групі

розповідь вже може бути довгою і розтягнута на два рази). Активно працюємо над формування правильної вимови звуків ІІ і ІІІ групи, особливу увагу приділяючи останній. Кількість звуків, над якими відбувається робота протягом одного заняття: 4-6.

В ході фонетичної зарядки відбувається відпрацювання звуків, які є найбільш важкими в рамках даної теми або присутні в словах, що вивчатимуться на даному занятті. Проблематичні звуки (такі, що затрудняють вимову для певних дітей) опрацьовуються під час індивідуальної роботи з дітьми в позазанятійний час.

3. ***Методика збагачення іншомовного словникового фонду в різних вікових групах***

4-й рік життя. Основною метою формування словникового фонду у дітей цього віку є створення умов для міцного закарбування лексичних одиниць в пам'ять формування у них умінь розпізнавати ці слова та вичленовувати їх з мовленнєвого потоку. Створення англомовного фонду обмежується назвами предметів та явищ, що належать до найближчого оточення дітей з метою підвищення ефективності запам'ятовування матеріалу. Крім того, лексичні одиниці повинні бути короткими та легкими для вимови дітьми. Кількість нових лексем, що презентуються дітям на одному занятті не перевищує 2–3 одиниці.

Слова можуть містити звуки третьої групи, але лише в тому випадку, якщо вони пропонуються для сприймання та розуміння на слух дітьми, а не для відтворення ними.

5-й рік життя. продовжується збагачення словникового фонду дітей лексичними одиницями, що означають предмети та явища найближчого оточення. Але слова стають довшими та більш складними для вимови дошкільниками. Збільшується розмаїття тем у відповідності до ускладнення загального програмового змісту навчально-виховного процесу в ЗДО та пізнавальних інтересів дітей з урахуванням індивідуально-диференційованого підходу. Лексичні одиниці, що пропонуються дітям для засвоєння та активного вживання, включають звуки всіх трьох груп. Кількість слів, які пропонуються для презентації на одному занятті 3-4.

6-й рік життя. Відбувається інтенсивне збагачення словникового фонду дітей за рахунок поповнення та розширення тематики, зміст якої обумовлюється, в першу чергу, колом інтересів самих дітей. Лексичні одиниці можуть бути досить складними, оскільки артикуляційний

апарат дітей достатньо розвинутий, і вони володіють уміннями вимови Іншомовних звуків. Особливої уваги приділяється добору слів за суміжними темами (теми, які доповнюють одна одну), що дає можливість розвивати у дітей уміння інваріантного формування власних висловлювань. Активна робота проводиться у напрямку вправляння дітей у поєднанні 2–3 частин мови, що постає підґрунтям для удосконалення навичок граматично правильного мовлення. В залежності від індивідуальних особливостей дітей та складності лексичних одиниць, кількість їх подання на одному занятті варіюється від 3 до 5.

Тематика для молодших груп

1. сім'я — mamy, tedy
2. домашні тварини – cat, dog, mouse, pig, hen
3. дикі тварини – fox, wolf
4. кольори – green, red, blue
5. привітання – hello, bay
6. іграшки – boll, doll
7. одяг – dress
8. їжа — milk, bred

4. Навчання лексики іноземної мови

Лексичні одиниці, тобто слова – це найменша мовна одиниця, яка має якесь поняття. Кожне слово має свою звукову, семантичну, граматичну та графічну форму. Умови навчання ІМ в ЗДО та специфічність контингенту дозволяє говорити про лексичний мінімум, що визначається викладачем у відповідності до лінгвістичних, психофізіологічних можливостей дітей та умов організації навчального процесу. Лексичний мінімум поділяється на активний та пасивний. Активна лексика – це та, що слугує для активного вживання при спілкуванні, пізніше письмі, а пасивна лексика існує для використанні її знання для розуміння інших людей. Тобто в процесі оволодіння лексичними одиницями у дітей розвиваються лексичні навички:

Вимоги до підбору лексики для роботи з дітьми дошкільного віку:

- Відповідність фонетичної складності слів рівню розвитку артикуляційного апарату з урахуванням наявності недостатньо сформованих мовленнєвих функцій. Тому при підборі лексичного матеріалу краще обмежитися невеликою кількістю слів, але

намагатися досягти більш чіткої вимови та раціонального використання їх у мовленнєвих зразках;

- Відповідність лексичних одиниць знанням дітей, їх пізнавальним інтересам;
- Циклічне розширення змісту лексичних одиниць, тобто послідовне пред'явлення назв предметів та явищ найближчого оточення);
- Частотність використання слів;
- За завданням психолінгвістики слова проходять етапи узагальнення, та зберігаються у пам'яті у вигляді семантичних груп. Тому заняття повинні бути тематично побудовані;
- Доцільно використовувати комплексний підхід до підбору лексичного матеріалу (тобто для окремих занять підбираються слова за темами, які близькі / суміжні, що дозволить підбирати мовленнєві зразки, які найкраще поєднується).
- Вимоги до організації процесу формування лексичного фонду:

1) Лексичний матеріал повинен бути таким, щоб дитина могла спиратись тільки на цю форму та могла набути навички відокремлювати будь-яке слово у мовленнєвому зразку (або у мовленнєвому потоці), та в той же час могла здобути навички цілісного сприйняття мовленнєвого зразка або діалогічної єдності (тобто до 1 лексичної одиниці дається 1 значення, варіативність значень дозволяється в кінці підготовчої групи, якщо це не перший рік навчання), щоб діти вміли відокремлювати – впізнавати слова, що вивчені, а головне – щоб сприймали цілісно.

2) Лексичний матеріал повинен поширюватися та ускладнюватись відповідно до змісту та форм усного мовлення дітей. У склад усього матеріалу повинне увійти стисле повторення та відтворення раніше вивченого у пам'яті дітей, але повторення потрібно вводити в заняття так, щоб не зупинити вивчення нових мовленнєвих зразків та слів.

3) Необхідно, щоб була наступність у подачі лексичного матеріалу (1-го та наступного заняття; 1-го, ІІ-го…року навчання).

4) Етапи роботи над лексикою. У процесі засвоєння лексичного матеріалу можна виділити наступні етапи:

1. Етап семантизації (ознайомлення). Проходить під час навчально-ігрової проблемної ситуації. Робота над словом починається з визначення його значення. Розкривається через показ

предмета або дії, або через переклад тієї лексичної одиниці. Щоб у дітей виник мотив проводиться проблемна ситуація, основна функція якої – допомогти дітям усвідомити, що нові слова їм необхідні, щоб прийняти участь в певній грі;

2. Етап активізації навчального матеріалу. На цьому етапі основним шляхом є цікава гра. Але перш ніж діти почнуть використовувати нові слова при побудові фраз необхідно, щоб слово пройшло процес інтеріорізації. Існує суттєва відмінність між запам'ятовуванням у традиційному розумінні і закарбуванням – в першому випадку може запам'ятатися багато слів, але у відірваному відтворенні, в другому – відбувається засвоєння слова як засобу мовленнєвої діяльності;

3. Етап закріплення та автоматизації дій з вивченими лексичними одиницями. Основна його мета полягає в тренуванні застосовувати нові слова в різних ситуаціях спілкування.

Для ефективної організації роботи на другому та третьому етапах опанування дітьми новими словами необхідно використовувати обґрунтовану систему тренувальних вправ. Така система була створена О. Негневицькою і включає:

1. Пасивне розпізнавання нового слова. Дитині ще важко вимовляти слово, але вона може його впізнавати.

2. Активне розпізнавання. Серед декількох запропонованих предметів або зображень дитина обирає 1 у відповідності до слова, що прозвучало.

3. Відтворення слів з підказкою.

4. Відтворення без підказки.

5. Продукція з вибором. Необхідно не повторити, а самостійно назвати слово.

6. Продукція без вибору (дитина називає єдиний предмет, що їй пропонується).

Значення вправ:

• Вправи в рамках тренування допомагають дітям оволодіти словом як засобом спілкування.

• Забезпечити ігровий мотив для всіх дітей, бо під час гри всі діти беруть активну участь в грі.

Тематика для старшої групи

1. сім'я - дідусь, бабуся, кузени, тітка, дядько, син дочка, хрещені

2. тварини, птахи + екзотичні

3. кольори та їх відтінки

4. привітання, знайомство
5. місто, транспорт
6. їжа в магазині
7. іграшки день народження
8. робочий день частини тіла
9. будинок, меблі
10. пори року одяг.

5. Навчання говорінню

На відміну від аудіювання, говоріння є продуктивним видом мовленнєвої діяльності, коли людина висловлює свої думки чи передає думки інших людей в усній (письмовій) формі.

Говоріння – складний процес, який разом із аудіюванням дозволяє здійснити усне вербальне спілкування. Усне мовлення включає у себе такі компоненти як мотив, мету, засіб, умови.

У процесі дошкільного навчання іноземної мови, перш за все, необхідно подбати, щоб у дитини з'явилося бажання спілкуватися іноземною мовою (мотив).

Навчання говоріння є довготривалий складний процес, вимагає великих зусиль як з боку педагога, так і з дитини. Таке навчання великою мірою ускладнюється тим, що хоча дітям притаманна природна мотивація говоріння, на жаль, у них немає необхідних засобів говоріння іноземною мовою (малий запас слів, погане знання граматики), що призводить до деякого розчарування . Але завдання педагога – підтримати інтерес дітей до вивчення англійської мови шляхом організації цікавих для дітей ігор.

Зв'язне мовлення виступає у двох формах: монологічній та *діалогічній.*

Діалог – це процес мовленнєвої взаємодії двох учасників спілкування. Якщо у процесі комунікації бере більше ніж дві особи, то це називають полілогом. У межах комунікативного акту кожен з учасників виступає як слухач і мовець.

Діалогічному мовленню притаманні такі функції:

1. Запит інформації – повідомлення інформації
2. Пропозиція (прохання, наказ, порада) – сприйняття (неприйняття) пропозиції;
3. Обмін думками, враженнями;
4. Взаємопереконання (обґрунтування точки зору).

У процесі навчання дітей діалогічне мовлення частіше

обмежується першими двома функціями. Будь-який діалог складається із окремих взаємопов'язаних висловлювань (реплік). Сукупність взаємопов'язаних реплік діалогічною єдністю.

Звичайно, спілкування дітей на заняттях з-англійської мови може здійснюватись на вдумливо відібраному мінімізованому матеріалі обсягом у кілька речень, логічне мовлення може складатись із окремих непові речень, супроводжуватись мімікою, жестами.

Методисти розрізняють два основних підходи до навчання діалогічного мовлення. Перший, коли навчання розпочинається зі слухання діалогу – зразка з його ступним варіюванням, створенням власних діалогів аналогічних ситуаціях спілкування. Другий – передбачає шлях від засвоєння спочатку елементів діалогу (реплік) до самостійної побудови діалогу на основі комунікативної ситуації, хоча такий підхід не виключає прослуховування діалогу – зразка в цілому.

Ми вважаємо більш доцільним використовувати перший підхід.

Процес навчання діалогічного мовлення складається з кількох етапів:

Перший етап – ознайомлення з реплікою і реакцією на неї у складі діалогу-зразка (формування рецептивних навичок діалогічного мовлення),

Другий етап – засвоєння репліки і реакції на неї та оволодіння ними (формування рецептивно-репродуктивних навичок діалогічного мовлення).

Третій етап – оволодіння діалогом-зразком (формування рецептивно-репродуктивних навичок і вмінь діалогічного мовлення).

Четвертий етап – складання і продукування власних мікродіалогів у типових ситуаціях спілкування (формування продуктивних навичок і вмінь діалогічного мовлення).

Кожному етапові відповідає своя система вправ:

1 група вправ – рецептивні ігрові.

Цей тип вправ має місце під час етапу введення діалогу-зразка на першому занятті підциклу. Вчитель знайомить дітей з діалогом, діти уважно слухають. На наступному етапі заняття діти разом з учителем розучують репліки діалогу.

2 група вправ – (рецептивно) репродуктивні ігрові.

Цей тип вправ застосовується під час другого заняття підциклу. Діти слідом за педагогом вчаться відтворювати репліки діалогу. При цьому використовується різна наочність, екстра та паралінгвістичні засоби, рухи, гри «Коти м'яч», «Сніжка», «Хоровод», «Луна», «Потяг»,

«Живі шеренги» тощо. Перед початком проведення ігор педагог інструктує дітей: «Повторюйте все, що я говорю», сам проговорює репліку, а діти повторюють за ним.

3 *група вправ – ігрові вправи (рецептивно) продуктивного характеру.*

Цей тип вправ виконується, як правило, на третьому занятті підциклу. Педагог вимовляє репліку, а діти реакцію на неї.

Можна використовувати ігри «М'яч», «Живі шеренги», «Сніжка», які, на відміну від передніх з тією ж назвою, ускладнюються тим, що не повторюють за вчителем репліку, а відповідає на неї.

Перед початком проведення ігор педагог інструктує: «Я запитую: «Де ти живеш?», а ти відповідай: «Я живу в ...».

Після виконання таких вправ можна перейти до сюжетно-рольових ігор. Педагог: «Я – поліцейський, власники автомобілів». Я запитую: «Де ви живете?»

4 *група вправ – продуктивні (творчі) ігрові вправ*. Це найскладніший тип вправ. У запропонованих ситуаціях спілкування діти мають самі створити діалоги аналогією з діалогом-зразком, введеним на першому занятті підциклу і репліки якого розучувались на другому та третьому заняттях. Ігрові вправи цього типу організовуються під час четвертого заняття підциклу та на заняттях четвертого підциклу. Педагог пропонує ігрову комунікативну ситуацію, а діти мають самостійно реалізувати спілкування, звичайно, за допомогою вчителя.

Педагог має володіти терпінням і оптимізмом, щоб добитися результату у навчанні говоріння, зокрема діалогічного мовлення. Щоб реалізувати діяльність говоріння, у дітей мають бути наявні мовленнєві навички (автоматизми) – вимовні (артикуляційні та інтонаційні), лексичні та граматичні.

Вказані навички у сукупності складають операційний, рівень говоріння як уміння. Проте ця сукупність ще не є власне уміння тому, що уміння не можна звести до простої суми елементів, з яких воно складається. Уміння має свої власні якості: цілісність, продуктивність, самостійність, динамічність, інтегрованість.

Крім мовленнєвих умінь, необхідно розвивати у дітей власне комунікативні уміння, тобто уміння спілкуватись. Адже дитина може відчувати трудність не лише в оволодінні іноземною мовою, а і в соціально-психологічних і взаємостосунках з вихователем, вчителем, іншими дітьми. Дитина і рада б заговорити, та їй заважає

«психологічний бар'єр». Тут допомагає використання ролей-масок, які дають змогу корегувати сором'язливість, нерішучість та формувати впевненість, розкутість.

Одночасно з розвитком діалогічного мовлення, дітей спонукають до складання невеликих розповідей, тобто ► розвивають монологічне мовлення.

Монологічне мовлення – смислове, розгорнуте висловлювання, яке забезпечує спілкування та взаєморозуміння людей. Монолог передбачає висловлювання однієї особи. Існують різні види монологу: опис, розповідь, міркування, переказ.

Навчання монологічного мовлення – не менш складне, ніж діалогічного, що пояснюється віковими та індивідуальними особливостями дітей. Потрібно уникати ситуацій, коли дитину просять щось розповісти про себе, товариша чи інше, описати картинку (ляльку) тощо англійською мовою поза ігровим (казковим) контекстом. Часто батьки скаржаться, що діти нічого не можуть розповідати іноземною мовою на їхнє прохання. Педагог має роз'яснити батькам, що для дитини заняття з іноземної мови – це цікава гра і, якби мама чи тато погралися з дитиною разом, тоді б і проявилися знання і вміння.

Звичайно, монологічне мовлення дітей не має рис, притаманних мовленню дорослого: однонаправленості, зв'язності, тематичності, контекстуальності, безперервності, послідовності, логічності. У відповідності з кожною темою педагог пропонує дітям ігри.

Тема І. *«Знайомство».*

Педагог: Діти, до нас завітала Аліса з країни чудес. Ось що вона розповідає про себе «My name із AIice. I am 6». А що ви розповісте їй про себе. Аліса приготувала для Вас гарні подарунки та цікаві історії. Дитина розповідає про себе і отримує цукерку, наклейку, тощо).

Тема 2. *«Моя сім'я».*

Тема 3. *«Тварини і птахи».*

Тема 4. *«Їжа».*

Тема 5. *«Іграшки. День народження».*

Тема 6. *«Робочий день. Частини тіла».*

Тема 7. *«Будинок. Меблі».*

Тама 8. *«Пори року. Одяг».*

У залежності від методичного завдання окремого етапу навчання іноземної мови малі форми дитячого фольклору можна використовувати:

- на етапах введення матеріалу;
- як фонетичну зарядку після засвоєння матеріалу дітьми;
- як засіб розрядки у середині та в кінці заняття, коли дітям потрібний відпочинок.

Педагогу необхідно дотримуватись такої послідовності роботи з цим матеріалом:

- розповідь про основний зміст твору (вірша, фізкультурної паузи);
- прослуховування твору вперше, без перерви
- прослуховування твору вдруге із пострічковим перекладом;
- розучування твору із використанням різних з (наочності, екстра– та паралінгвістичних за тощо).

На наступних заняттях іде розучування матеріал педагог на свій розсуд дозує введення цього матеріал щоб діти не були перевантажені. Крім того, на пер занятті підциклу твір вводиться, а розучування проводиться протягом наступних трьох занять із подаль повторенням протягом четвертого циклу.

Як правило, в умовах штучного білінгвізму діти краще розвивають свої здібності до вивчення іноземної мови у складі групі однолітків

Діалог розпитування (зразок)

Good morning! (2t) Доброго ранку! (Двічі)

And how do you do? Як ваші справи?

Good morning? (2t) А ранок гарний?

I’m fine, how are you? У мене все добре, а у вас?

Вихователь. Good morning!

Діти **(хором)** Good morning! Good morning! Good morning to you!

Вихователь. I am glad to see you! **(Я радий бачити вас)**

Діти **(по черзі).** I am glad to see you too! **(Я також радий бачити вас!)**

Вихователь. How are you? **(Як справи?)**

Діти **(по черзі).** Fine! **(Чудово!)** Good ! **(Добре!)** Bad **(Погано!)**

Зразок діалогу для старшої групи

1. Who are you? Хто ти?

I am a frog. Я жабка.

I am green. Я зелена.

What can you do? Що ти вмієш робити?

I can jump. Я вмію стрибати.

2. Who are you? Хто ти?
I am a fox. Я лисичка.
I am orang. Я руденька.
What can you do? Хто ти?
I can run. Я вмію бігати.

6. Навчання аудіювання

Оволодіння усним мовленням включає вміння розуміти мовлення інших людей та вміння висловлювати свої думки іноземною мовою. Говоріння та аудіювання – це дві взаємопов'язані складові усного мовлення. Фази слухання та говоріння у спілкуванні змінюють одна одну. Аудіювання – це не тільки сприймання повідомлення, але і підготовка у внутрішньому мовленні зворотної реакції на почуте. Отож, аудіювання готує говоріння, а говоріння – допомагає формувати сприйняття мовлення на слух.

Аудіювання на початковому етапі навчання англійської мови є і метою, і засобом навчання. Оволодіння аудіюванням дає не лише можливість реалізувати цілі навчання, допомагає дітям порозумітися засобами англійської мови, а й формує у них уміння уважно слухати, розуміти висловлювання рідною мовою, у широкому смислі виховує культуру слухання, розвиває пам'ять, зокрема слухову. Аудіювання є надійним засобом навчання мови, сприяє оволодінню її звуковою формою, фонемним складом, інтонацією. У свою чергу засобами аудіювання йде засвоєння лексики та граматичних структур.

Деякі методисти вважають за необхідне створювати на заняттях з іноземної мови у дошкільному закладі умови, де б діти постійно знаходилися, «купалися» у потоці іншомовного мовлення.

Розрізняють два види аудіювання: аудіювання з повним розумінням та аудіювання з розумінням основного змісту почутого. Г. В. Рогова наголошує, що для раннього етапу навчання можна застосовувати лише аудіювання з повним розумінням. Автор посібника розділяє цей погляд.

Навчаючи дітей аудіювання, педагог має розв'язувати такі завдання:

1. вчити сприймати і розуміти на слух одиниці мовлення (фонеми, словосполучення, мікротексти);

2. формувати аудитивні навички та уміння.

У процесі оволодіння аудіюванням діти часто зустрічаються зі значними труднощами. Оскільки аудіювання – це внутрішня

діяльність, яка не піддається спостереженням, то необхідно поступово формувати механізм аудіювання мовленнєвих одиниць різних рівнів – від фонеми до слова, від слова до словосполучення, від словосполучення до сррази чи речення.

Аудіювання на рівні мікротексту відноситься до більш віддалених етапів навчання. Речення у такому тексті мають об'єднуватись семантично-комунікативною ознакою.

Перед початком навчання аудіювання необхідно продумати послідовність його реалізації.

Педагог повинен:

1. Підібрати матеріал для аудіювання.
2. Вибрати форму подачі відібраного матеріалу.
3. Відібрати опори, що полегшать процес сприймання (наочність, міміка, жести, інтонація тощо).
4. Визначити кількість подач матеріалу.
5. Обрати форму контролю.

Новий навчальний матеріал презентується на занятті введення нового матеріалу. Перший етап заняття відводиться для аудіювання. Протягом 2-5 хвилин діти зосереджено слухають казкову (проблемну) історію, яку розігрує перед ними учитель. Як правило, ця історія охоплює від 4 до 10 речень (в залежності від порядку циклу), її змістом є сюжет, пов'язаний з пригодами казкових персонажів, ролі яких виконують самі діти під керівництвом Королеви Казки, а роль Королеви виконує педагог. Перед початком подачі нового матеріалу (особливо на перших заняттях) діти слухають виступ Пані Вимови з її дресированими звірятами. Слухання ізольованих звуків та слів у виконанні звірят допомагає налаштувати механізм сприймання дітей на більш складний матеріал. Далі розгортається подача нового матеріалу.

Наприклад, заняття з теми: «Будинок. Меблі».

Вчитель: «До нас у гості з Африки прилетів папуга. Він розмовляє англійською мовою. Послухаємо, що він каже («My name із Раггот. I live in Africa. I am five»)».

Вчитель: «Діти, папузі дуже сподобався наш будиночок. Ось, що він каже: «I see window. (Вчитель жестами показує: «I»-я, «see»-бачу, «a window вікно)».I see a door (двері). «I see a ceiling (стелю)». «I see a floor (підлогу)».

Перше пред'явлення йде без перекладу. Темп мовлення педагога природний (100-120 слів за хвилину). За другим пред'явленням

педагог тричі повторює кожну фразу і перекладає її, темп можна уповільнити, але слова не розтягувати, а подовжити тривалість пауз. Як і під час першого пред'явлення, педагог користується опорами для семантизації нового тексту. У кінці етапу введення педагог запитує дітей, що вони зрозуміли.

Наступний етап – розучування, під час якого діти мають можливість прослухати матеріал втретє і тут же повторити почуте. Четверте пред'явлення матеріалу буде на етапі «Музичний сеанс», коли діти знову почують матеріал , але без перекладу на фоні легкої інструментальної музики.

Т. Полонська пропонує використовувати для аудіювання фабульні тексти (казки), які завжди привертають увагу дітей. Фабульні тексти характеризуються невеликими розмірами, стійкістю сюжету, простотою, елементарністю, їх необхідно супроводжувати яскравими ілюстраціями. В ілюстраціях до фабульних текстів співвідношення зорового і звукового рядів на початку має бути приблизно однаковим (один до одного). Ілюстрації є важливим засобом семантизації поряд з перекладом.

Для аудіювання важливо підбирати матеріал, записаний носіями мови. Це можуть бути вірші, лічилки, пісні, коротенькі історії. Необхідно забезпечити слухання такого матеріалу з перших занять. Звичайно мовлення у звукозапису сприймати важче, тому форма подачі повинна викликати у дітей позитивні емоції: запис красивої музики, голосів тварин та птахів. З метою наближення умов формування аудитивних навичок до природних можна використовувати відеозапис мультфільмів та дитячих фільмів-казок. Контроль розуміння почутого може проводитися за допомогою таких засобів:

1. Малюнків, іграшок.

Педагог читає дітям пари слів, а діти мають показати малюнок (іграшку) із зображенням почутого: Наприклад: a mouse миша, a house будинок, a car машина. Педагог демонструє ляльку, яка гуляє і говорить. «Aiice is going». Діти: «yes». Потім садить ляльку і говорить: «AIice is runnsng». Діти: «No».

ТЕМА 11. ЗАКОНОМІРНОСТІ ЗАСВОЄННЯ ГРАМАТИЧНИХ ЗНАЧЕНЬ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

ПЛАН

1. *Навчання граматичного матеріалу іноземної мови*

2. *Наочність в роботі зі дітьми*

3. *Основні вимоги до складання навчальних програм для роботи з дітьми дошк віку*

4. *Інтегрований підхід*

5. *Структура та методика проведення занять* з *дошкільного навчання англійської мови*

1. Навчання граматичного матеріалу іноземної мови

При ознайомленні дітей з граматичним матеріалом слід брати за основу пізнавальну діяльність, а під час тренування та застосування – комунікативну взаємодію. Навчаючи дошкільників граматики, педагог не повинен застосовувати правила-інструкції, спеціальні граматичні терміни. Проблематичним є також доцільність використання моделей – схем граматичних структур, які вчителі іноземної мови застосовують на уроках у школі, використовуючи різноманітні геометричні фігури, схеми, опорні сигнали. Застосування таких прийомів передбачає сформованість у дітей певного рівня логічного мислення, – зорової пам’яті, концентрації уваги, навичок письма. Але сказане не виключає використання у дошкільному навчанні основ граматики деяких асоціативних опор (різнокольорових кружечків, трикутників тощо). Важливо, щоб педагог при цьому діяв виважено, слідкував, щоб певний засіб завжди співпадав саме з одним і тим же граматичним явищем, а не з будь-яким.

Оптимальним способом дошкільного навчання граматичного матеріалу дітей є навчання граматичних структур і конструкцій у зразках мовлення.

Зразок мовлення – це типова одиниця мовлення, що служить опорою для утворення за аналогією інших одиниць мовлення, які мають таку ж структуру. Особлива методична цінність зразка мовлення полягає у тому, що він органічно поєднує різні аспекти мови (граматичний, лексичний, фонетичний) у готове до застосування (чи сприймання) мовленнєве ціле. Робота із зразком мовлення передбачає одночасну роботу із граматичною структурою та лексичними одиницями, що наповнюють цю структуру.

Дошкільне навчання граматики англійської мови передбачає навчання лише спеціально відібраного граматичного мінімуму. Граматичний мінімум складається з активного та пасивного.

Кожна мовленнєва одиниця у мові має свою структуру.

Розрізняють п’ять рівнів мовленнєвих одиниць:

1. рівень словоформи (слова);

2. рівень словосполучення:

3. рівень фрази-речення;

4. рівень понад фразової єдності (два та більше взаємопов’язаних речень);

5. рівень тексту.

Звичайно, у випадку дошкільного навчання можна вести мову про перші три рівні мовленнєвих одиниць, які охоплюють активний граматичний мінімум.

Рівні понад фразової єдності та текст відносяться до пасивного граматичного мінімуму, вони допомагають створити мовне середовище. При цьому розповідь англійською мовою має супроводжуватись перекладом .

Досліджуючи мовлення дітей шести років, А. Гвоздьов, Н. Гаврилова, А. Павлова зробили висновок, що засвоєння граматичного матеріалу у дитини починається з речення, які, за словами В. Адмоні, є структурним каркасом висловлювання. Цей висновок є теоретичною основою системи навчання граматики іноземної мови з використанням зразків мовлення.

Процес засвоєння дітьми речень – складний і багатоступеневий, На початковому етапі засвоєння мови спостерігаються чітко окреслені обмеження у обсязі речення, превалювання простого синтаксичного цілого, яке складається з одного ізольованого слова.

Прикладами таких слів-речень у англійській мові є наказові речення. Засвоєння дітьми наказового способу дієслова пояснюється тим, що цей спосіб виражає бажання дитини і є важливою умовою для ігор. Розширення речення з одного слова до трьох становить значну трудність для дитини, після подолання якої наступне розширення обсягу речення не викликає проблем.

На початковому етапі діти успішно засвоюють зразки мовлення у такій послідовності:

1. Звертання + дієслово у наказовій формі. Nina, jump!

2. Наказова форма дієслова + іменник. Bring a baII!

3. Наказова форма дієслова + іменник з прийменником. Put on the tabIe!

4. Наказова форма дієслова + іменник + іменник з прийменником. Bring the doii from the box!

5. Іменник+дієслово у дійсному способі. Nina jumping! Sasha is eating!

Аналіз дитячого іншомовного мовлення показує, що Спочатку діти на місці підмета у простому двоскладному реченні вживають іменнику називному відмінку (Ann is running.); пізніше підмет вже може виражатись займенником (She is running), причому найчастіше це займенник 3-ої особи однини (he; she; it).

Діти швидко схоплюють закономірність утворення однини і множини, що є важливим чинником в іграх дітей.

Процес засвоєння дітьми часів англійської мови має здійснюватися у такій послідовності:

1. **Present Continuous** – теперішній тривалий.
2. **Present Indefininte** – теперішній неозначений.
3. **Present Perfect** – теперішній доконаний.
4. **Past Indefinite** – минулий неозначений.
5. **Future Indefinite** – майбутній неозначений. Пріоритетність вживання теперішнього тривалого часу обумовлено характерною властивістю дітей супроводжувати дії коментарем (Я стрибаю – I am jumhing. Коля грається – Kolya is playing. Котик вмивається – A kitten is washing.).

Одночасно з теперішнім неозначеним часом з переважанням речень на вживання 3-ої особи однини (Valya likes apples) діти починають вживати теперішній доконаний час, що пояснюється їхньою зацікавленістю у результаті. Форми минулого і майбутнього часу вживаються ще пізніше. Діти, як у рідній так і у англійській мові, пізно починають вживати умовний спосіб дієслова.

Вживання заперечних речень викликає значні труднощі у дітей, крім того заперечні речення зустрічаються в дитячому мовленні досить рідко. Серед запитальних речень першими з’являються загальні запитання та спеціальні запитання зі словом «Where», пізніше зі словом «What», потім «Who». Інші запитальні слова з’являються ще пізніше.

Педагоги – дослідники дитячого мовлення звертають увагу на те, що діти часто пропускають допоміжні дієслова, за допомогою яких утворюються запитання, та дієслова – зв’язки у складених присудках.

Це ж стосується і вживання прийменників, хоча конструкції з прийменниками у мовленні дітей зустрічаються досить рано.

У дослідженнях А. Гвоздьова, Т. Мусеибова наведено послідовність у засвоєнні дітьми «просторової технології» вживання прийменників. Спочатку діти починають використовувати прийменник – to, пізніше – for, останніми – on, under:

Дошкільне мовлення дітей характеризується невеликою кількістю прислівників та прикметників. Ці частини мови з'являються у мовленні пізніше дієслів та іменників. Діти без особливих труднощів сприймають присвійний відмінок іменників, який методисти радять включати після введення дієслова to have. Ann has a baII. Ann's baII.

У навчанні дошкільників англійської мови необхідно керуватися принципами:

1. свідомості;

2. зіставлення та порівняння граматичних явищ;

3.однієї трудності (на занятті вводиться один чи лише кілька взаємозв'язаних зразків мовлення);

4. автоматизації граматичних навичок;

5. презентації граматичних явищ з урахуванням віку та етапу навчання.

При формуванні автоматизації граматичних навичок необхідно керуватися принципом систематичної повторюваності одних і тих самих граматичних форм у зразках мовлення та принципу активної мовленнєвої практики.

З перших занять педагог має використовувати наказові форми дієслова (Stop talking! Listen to me!). Після введення імперативних речень, обмежених лише дієсловом, використовуються речення з іменником: Take a baII! Give me a toy! Слідом ідуть речення з теперішнім тривалим часом (What are you doing? I am jumping. Alla is running).

Пізніше подаються речення із займенниками (She is running).

Етапу практики передують етапи введення матеріалу та тренування.

Введення того чи іншого зразка мовлення, що містить граматичну структуру, не вимагає пояснення. Необхідно лише подбати про створення відповідної атмосфери гри, яку супроводжує цікава наочність (картинки, іграшки, діафільми та ін.).

Тренування передбачає виконання цілої системи вправ, що ґрунтується на принципові від простого до складного. Це можуть бути вправи типу:

1. Аудіювання граматичної конструкції.

Діти, ми підемо на день народження до Карлсона. Карлсон запитує: «What do you Iike?» Вінні-Пух відповідає: «I Iike honey, ice-cream».

2. Вживання структури з опорою на наочність.

В кафе офіціант запитує: «What do you Iike?» Дитині пропонують набір картинок. Дитина: «I Iike milk? Chocolate».

3. Вживання структури без опори на наочність.

Вчитель: «Діти, завтра ми запросимо в гості Снігуроньку і Діда Мороза. Чим ми будемо їх пригощати? Подумайте, що ви самі захочете з'їсти разом з ними. Що ви любите?» «What do you Iike?» Дитина: «I Iike candies».

4. Самостійне вживання структур.

Педагог: «Зараз ми будемо робити зарядку. Скажіть, що ви любите робити». Дитина: «(I Iike) to play, to jump, to run».

Деякі методисти пропонують використовувати переклад однотипних речень з рідної мови на англійську та навпаки. Однак для п'ятилітніх дітей ця справа складна, необхідно виконувати її уважно, щоб діти не перевтомлювались.

Після тренування граматичних структур можна переходити до застосування їх у мовленні. Для цього педагог пропонує дітям різні ситуації спілкування у формі гри.

Наведений у прикладах граматичний матеріал відноситься до активного мінімуму. Однак не слід забувати, що не усім дітям під силу відтворювати цей матеріал у власному мовленні. Значна кількість дітей може обмежуватись словами – наказами: Sit down! Stand up!, цитуванням лічилок і віршів.. Особливо сором'язливі діти можуть взагалі «не розкритись» впродовж багатьох занять. Проте під час режимних моментів вихователь може почути, як дитина сміливо віддає накази іншим дітям, особливо, якщо вона не бачить дорослих.

2. Наочність в роботі зі дітьми

Я. Коменський вивів досить суворі правила, яких потрібно дотримуватися вході організації наочного навчання:

1) розкривати сутність предмету, що показується систематично і по частинах, щоб нове ґрунтувалося на відомому;

2) переходити до нового лише тоді, коли засвоєне попереднє;

3) спочатку оглянути предмет в цілому, а потім переходити до аналізу його частин;

4) кожен показ супроводжувати поясненнями, щоб допомогти правильно побачити і зрозуміти предмет;

5) слід користуватися не лише предметною, але й якомога більшою кількістю видів наочності.

Молодша група. Аудитивна наочність використовується тільки у вигляді звукового фону (без слів) або у вигляді пісні, яка виконується самим вихователем як супровід до фізкультхвилинки чи гри (для підготовки мозку дитини до сприймання ІМ як такої). Візуальна наочність. Можна використовувати натуральну, але зрідка. Предметна наочність: великі іграшки яскравих кольорів з великими частинами тіла і з невеликим навантаженням деталями. Картинки великого розміру: демонстраційні – форматів А1, А2. не використовуємо сюжетну наочність, лише предметні картинки. Зображення на картинках повинно бути теж яскравих кольорів.

Аудіовізуальну наочність не використовуємо.

Середня група. Аудитивна наочність: аудіокасети з записами пісень ІМ як фон або супровід до інших видів діяльності, моментах релаксації, фіз. вправах та фізкультхвилинках. Все інше виконується вихователем. Візуальна наочність: розмір може бути і великим і вже середнім, спектр кольорів розширюється (додаємо природні: коричневий, білий), але деталями іграшки не повинні бути перевантажені. Постає необхідність в більшій функціональності іграшок (сідає, ходить, крутить руками…). Натуральна наочність використовується епізодично і лише на етапі закріплення. Розмір демонстраційної наочності залишається. Використовуємо предметні картинки за варіативним принципом (ознайомлюючи зі словом «стіл» на картинках показуємо, що він може біти великий, маленький, квадратний…), кількість предметів на картинці збільшується до 3-4, але вони великі, не обтяжені емоціями (лише основні: посмішка, смуток…). Поступово вводимо роздатковий матеріал.

Старша група. Починається активне використання адитивної наочності у вигляді казок рідною омові з вкрапленням Іноземних слів, команд та основних мовленнєвих зразків ІМ. Пісні, записані на касети, застосовуються вже з метою навчання дітей. Пісні у І випадку можуть містити новий словниковий матеріал, а пісні іноземною мовою виступають різновидом активізації та повторення пройденого. Також

в II половині року можна презентувати дітям коротенькі діалоги з опорою на наочний супровід. Натуральна наочність постійно використовується на етапах активізації і закріплення мовного матеріалу. Предметна наочність вже може бути різних розмірів, природних кольорів і детально навантажена. Іграшка обов'язково повинні мати вирази обличчя та очей і стать. Бажано, щоб було декілька варіантів одного героя для запобігання стереотипності запам'ятовування. Дуже активно входить роздатковий матеріал. Демонстраційна наочність може бути зменшена за розміром: мінімальний розмір 10*12 см, змістовне навантаження не більше 10 предметів. Починаємо поступове використання фабульних текстів. Схеми вводимо планомірно. Діафільми включають до 10 кадрів. Відеофільми, по можливості, включаються систематично. В них можуть з'являтися нові мовленнєві зразки, але в такому контексті, який дає змогу самостійно зрозуміти їх зміст без уточнення дорослими.

3. Основні вимоги до складання навчальних програм для роботи з дітьми дошкільного віку

Заняття – це система певним чином організованої ігрової діяльності, що сприяє розвиткові й вихованню дитини, реалізації у процесі такої діяльності набутого досвіду й формуванню нового досвіду та психічних якостей у процесі засвоєння мінімізованого обсягу англомовних знань та вмінь.

Використання рідної мови на заняттях обов'язкове, саме рідною мовою організовується ігрова діяльність, пояснюються завдання, способи їх виконання. Лише тоді, коли всі діти будуть розуміти й реагувати на прості звертання, вказівки, розпорядження, прохання, що робляться англійською мовою, педагог зможе обмежити використання рідної мови. Ігрові ситуації занять повинні моделювати дитяче спілкування, ігри, аналогічні іграм рідною мовою, поєднувати мовленнєві та немовленнєві дії, вербальне та невербальне спілкування, візуальне та звукове подання інформації, використання англомовних соціокультурних джерел, адресованих дітям (пісні, вірші, ігри, інші види фольклору та авторські тексти). Особлива увага має приділятися логічній послідовності, взаємозв'язку використання рецептивних, репродуктивних, продуктивних, комунікативних та умовно-комунікативних вправ.

Оптимальним варіантом є проведення впродовж тижня чотирьох занять. Тривалість заняття залежить від вікової групи і в середньому

триває 20 хвилин, з групою не більше 12 осіб. Якщо термін навчання групи дітей чи однієї дитини з якихось причин буде меншим за рік, то розпочинати слід з теми «Знайомство», а далі за вибором педагога. Якщо навчальний час планується на період більше одного року, тоді однорічна програма розподіляється на весь період навчання. У випадку, якщо рівень мовленнєвого розвитку дітей недостатній, обсяг програмного змісту необхідно зменшити, якщо рівень розвитку достатньо високий і навчання дітям дається легко – дещо розширити за рахунок програмного матеріалу другого року навчання.

Є різні програми для закладу дошкільної освіти, в яких визначається об'єм засвоєння іноземного матеріалу, а саме англомовного.

Основні завдання навчання такі:

- викликати у дітей інтерес до вивчення англійської мови та підтримувати цей інтерес упродовж усього періоду навчання;
- цілеспрямовано навчати спілкування англійською мовою в межах комунікативного мінімуму, що пов'язаний зі світом дитинства;
- залучати мовленнєвий досвід дітей спілкування рідною мовою для перенесення на спілкування англійською і навпаки;
- актуалізувати в процесі навчання позитивні риси характеру, сприяти формуванню культури спілкування, загальнолюдських моральних якостей;
- формувати позитивне ставлення до довкілля, що передбачає відкритість, толерантність, повагу до інших народів, виключає забобони, стереотипи, дискримінацію.

4. Інтегрований підхід

З урахуванням інтегрованого і діяльнісного підходів, які активно впроваджуються у навчально-виховний процес сучасного закладу дошкільної освіти, заняття з іноземної мови мають органічно інтегрувати у своїй структурі види діяльності, значущі для розвитку дошкільняти.

Так, на тлі мовленнєвого спілкування та ігрової форми навчання педагог використовує елементи:

❖ *рухової діяльності* (фізкультпаузи з кількох простих вправ у супроводі окремих вказівок, команд чи римованих текстів; рухливі ігри; рухові вправи; імітації рухів тварин чи предметів; змагання в рухах тощо); образотворчості (малювання, ліплення за завданням

педагога, за власним задумом, із подальшим відгадуванням зображеного та описом його);

❖ *трудової діяльності* (доручення із самообслуговування, господарсько-побутової праці, праці у природі, чергування на заняттях;

❖ *ручна праця:* робота з папером, ножицями, клеєм, тканиною, природним матеріалом таін.);

❖ *театралізованої* (драматизації, театралізації із серією попередніх репетицій);

❖ *музичної діяльності* (спів, танцювальні рухи до пісеньок, рухливих ігор та ін., інструкції щодо їх виконання).

Якщо навчання іноземної мови здійснює сам вихователь із дітьми своєї вікової групи, він має більше можливостей для організації цієї роботи не лише на заняттях, а й у повсякденні: проводячи бесіди за ілюстраціями до книжок, переглядаючи діафільми за казками, розмовляючи з дошкільнятами під час підготовки до прийому їжі й за їжею, вдягання та роздягання, на прогулянках, у самостійній ігровій, руховій діяльності та ін.

У міру засвоєння дітьми програмового матеріалу готує з ними звітні (підсумкові) розваги (свята) іноземною мовою для батьків та інших вихованців дитсадка.

5. Структура та методика проведення занять з дошкільного навчання іноземної мови

Заняття з англійської мови з групою дітей починають проводити, як норма, з дітьми, яким виповнилося п'ять вовків. Якщо загальний розвиток дітей достатній і цього бажають батьки, то заняття можна розпочинати на п’ятому році життя. У групі має бути не більше 12 осіб. Час проведення занять визначається дошкільним закладом і залежить від того, хто проводить заняття. Якщо це робить вихователь, який працює з групою, то він сам обирає зручний для занять час, розділяючи групу на підгрупи. Так, з однією підгрупою заняття може буди проведено зранку, з другою – після обіду, а наступного дня навпаки. Якщо ж заняття проводить педагог-вчитель, то складається спеціальний розклад у залежності від того, скільки підгруп для вивчення англійської мови створено.

Кількість занять на тиждень визначається дитячим навчальним закладом з врахуванням думки батьків дітей. Оптимальним варіантом є проведення впродовж тижня чотирьох занять. Тривалість заняття залежить від вікової групи і в середньому продовжується 15-20 хвилин. Вище

вказувалося на доцільність відмовитися від системи однотипних комплексних занять на користь запровадження циклічності в організації навчального процесу. За такої організації навчальний процес не розпадається на низку окремих однотипних комплексних занять, на кожному з яких вивчається і закріплюється новий програмний матеріал, а становить чітку систему вивчення частини програмного змісту теми (підтеми) на різного типу взаємозв'язаних заняттях, кожне із яких має свій вид домінуючої діяльності учасників навчального процесу.

Кожний підцикл з трьох-чотирьох занять підпорядкований вивченню частини мовного та мовленнєвого матеріалу розмовної теми - циклу, а кожне заняття має свою дидактичку мету, домінуючий вид учбової діяльності, що, в кінцевому рахунку, забезпечує більш успі не засвоєння дітьми програмного матеріалу.

Структурна схема одного циклу–теми має такий вигляд:

[1 2 3 4] [5 6 7 8] [9 10 11 12] [13 14 15]

I II III IV

цикл

де I, II, III, IV є номери підциклів, а 1,2,3,.. 15,16 номери занять теми – циклу.

Зі схеми видно, що один цикл - тема розділяється н чотири підцикли. Досвід показав, що програмний матеріал теми - циклу доцільно вивчати впродовж перших трьох підциклів, а останній четвертий підцикл потрібно відвести на повторення і контроль. В один підцикл із чотирьох занять доцільно включити проведення таких типів занять:

Один підцикл

1 заняття	2 заняття	3 заняття	4 заняття
Введення нового матеріалу	Тренування у спілкування	Тренування у спілкування	Практика у спілкуванні

У структурі підциклу назва заняття обумовлена дидактичною метою, кожне заняття має характерну структуру, характеризується своїми методами, прийомами та засобами.

Заняття **введення нового матеріалу** в основних рисах запозичено з методики інтенсивного навчання іноземної мови. В такому занятті виділяється три етапи подачі нових знань. Кожен з цих етапів має свої завдання і особливості методичного забезпечення.

Перший етап подачі – це введення нового мовного матеріалу.

Завдання дітей впродовж його проведення – уважно слухати мову педагога, намагатися зрозуміти усе, що він говорить. Діти за вчителем не повторюють.

Завдання педагога: ввести дітей у атмосферу Цікавої казки (лялькової вистави, мандрівки і т.п.), яка є формою подачі мовного матеріалу. Цей етап введений дуже важливий, він вимагає від вчителя ретельної підготовки, фактично не допускає експромтів у проведенні. По суті, група опиняється в умовах театру, де діти – глядачі, а педагог виконує одночасно безліч ролей: «сценарист» (відбір і оформлення мовного матеріалу), «режисер» (постановка, подача), «актор» (озвучування осіб), «декоратор» (оформлення фону, підбір картинок, костюмів) тощо.

Введення матеріалу супроводжується жестами, мімікою, зміною тембру голосу, демонстраціями, перекладом на рідну мову, фоновою музикою. Фонетичний, лексичний, граматичний матеріал подається у типових структурах та реченнях. Вводячи нову лексико-граматичну структуру, вихователь чітко, голосно, повільно вимовляє її, потім перекладає на рідну мову. Після цього він тричі виразно, не у швидкому темпі, повторює фразу (структуру, речення), якщо необхідно-окреме слово.

Головне завдання ***другого етапу заняття введення*** – максимально забезпечити мимовільне запам'ятовування нового матеріалу. Дітям дають завдання: «Слухайте! Повторюйте! Робіть, як я!». Діти мають співпереживати весь текст, «відчути» його. Для цього використовуються різні екстра- та паралінгвістичні засоби (жести, міміка, пантоміма, зміна темпу і тембру голосу тощо). Рекомендуються такі прийоми для запам'ятовування:

- проговорювання з різною гучністю (тихо, нормально, голосно);
- ритмічне проговорювання у різному темпі (повільно, нормально, швидко);
- повторення слова, фрази, речення у супроводі ритмічного прохлопування, тупання, кружляння;
- проспівування фрази на загальновідомий мотив;
- проговорювання із різними емоційними інтонаціями (радісно, з жалем, здивовано, засмучено);
- повторення за педагогом у супроводі пантомі (бадьоро крокуємо, збираємо гриби, рвемо горі літаємо тощо);
- взаємодії у шеренгах, колах, групах, парах;
- проговорювання з асоціативними опорами.

Наприклад, педагог говорить: «У правій руці я тримаю «sugar – цукор», у лівій «candy – цукерку». Я розкрив праву руку – ви говорите «sugar», ліву– «candy». Асоціативними опорами можуть бути різні картинки, геометричні фігури, знаки, що відповідають певній фразі. Наприклад, коли педагог показує картинку півника, співає, діти вітаються: «Good morning!»; якщо приклад вказівного пальця до вуст – це означає «Stop talking!».

Потрібно зазначити, що дітям дуже подобається це етап заняття. Та педагог має пам'ятати, що використання ігрових вправ підпорядковане дидактичній меті – забезпечити краще запам'ятовування матеріалу, і тому м запобігти перетворенню заняття на колективну розвагу. Діти мають одержати установку на запам'ятовування. Темп заняття має бути поміркованим, гучність – нормальною.

Крім того, готуючись до проведення другого етапу заняття, педагог має продумати, який прийом буде, найбільш ефективним при заучуванні тієї чи іншої лексичної одиниці. Заняття не повинно бути переобтяжене різними засобами та прийомами. Збільшення числа прийомів-завдань погано відбивається на психічному стані дітей, стомлює їх. Потрібно притримуватись правила: одна лексична одиниця (слово, фраза, речення) – один прийом.

Наприклад, під час розучування фрази «What are you doing?» діти разом з педагогом рухаються у хороводі, повторюючи англійські слова.

Під час запам'ятовування фрази «I am eating» – **діти** виконують пантоміму «Я їм», не додаючи до цього інших прийомів.

Не потрібно багато разів повторювати лексичну одиницю (достатньо 3-5 разів). Переклад має місце на початку, бажано у супроводі картинки, іграшки та ін.

Третій етап заняття введення нового матеріалу – «музичний сеанс» або «сеанс сну». Він проводиться на фоні спокійної, лагідної інструментальної музики або ж у тиші. Педагог пропонує дітям сісти, заспокоїтись. Якщо дозволяють умови, можна затемнити вікна. На дошку чи фланелеграф вивішують місяць, зорі. До дітей приходить пані Ніч (Lady Night). Діти можуть закрити очі, хоча це не обов'язково. Спочатку звучить тільки музика. Потім на фоні музики (чи в тиші) педагог ще раз читає текст заняття. Не потрібно емоційно виділяти речення. Голос спокійний, чіткий, виразний. Речення повторюється три рази. Цей етап іде без перекладу. Діти вже розуміють текст, у них з'являється почуття впевненості у собі. Під кінець педагог виключає музику, відкриває штори і говорить: «Good morning» і діти «прокидаються».

Не весь матеріал, який подається на занятті введення нового матеріалу, підлягає запам'ятовуванню. Команди англійською мовою, звертання є фоном, необхідним для створення ситуативності, цілісності тексту. Це сприяє формуванню у дітей пасивного лексичного мінімуму. Частина матеріалу на занятті засвоюється рецептивно, лише пізніше він перейде у активний словник дітей.

Не потрібно від заняття введення чекати запам'ятовування дітьми усього навчального матеріалу, точної вимови, інтонації. Можливості дітей різні. Артикуляційний апарат, мовлення будуть розвиватися в ході проведення наступних занять.

Друге і третє заняття підциклу – заняття тренування у спілкуванні, присвячуються подальшій роботі над засвоєнням матеріалу, введеного на першому занятті Вправи, при виконанні яких діти вправляються у засто суванні нового матеріалу, лише ігрові. На цьому занятті використовуються здебільшого ігри рецептивно-репродуктивного характеру. Починається заняття ігровою фонетичною зарядкою. Після цього педагог нагадує фрази, вивчені на минулому занятті. Далі ідуть ігри типу: «Хоровод», «Поїзд», «Коти м'яч», «Сніжка», «Так чи ні?», «Покажи», «Знайди», «Виконай наказ», «Луна».

Мета цих ігор – повторити введений на першому занятті матеріал. Правила гри формулюються рідною мовою чітко, просто, стисло. Не потрібно ускладнювати гру діями, які вимагають від дітей значних зусиль. Пам'ятаймо: усе, що ми використовуємо на заняттях – засіб для кращого запам'ятовування.

Гра «Виконай наказ». Педагог: «Діти! Я дресирувальник цирку, а ви дресировані звірята. Виконайте мій наказ: GIVE ME A DOLL (a ball, a car...)».

Гра «Покажи». Педагог: «Діти! Я покупець, ви продавці. Я буду називати продукт, а ви показуйте його на картинці». (Перед грою кожній дитині дають набір необхідних картинок).

Гра «Знайди». Педагог: «У котика були іграшки: лялька, цеглинка, прапорець тощо. (Картинки із зображенням розкладають на демонстраційному столі). Поки котик спав, мишка забрала одну іграшку в нірку. Що пропало? Ви котики, а я мишка. Закрийте очі, відкрийте». Діти показують чи називають іграшку англійською мовою.

Гра «Так чи ні?» Педагог: «Діти, бабуся загубила окуляри і не може розшукати свої речі. Допоможіть їй. Я-бабуся, а ви її внуки. Я називаю річ, а ви кажіть, вона це чи ні». Вихователь бере кофту, говорить «a blouse», діти – «yes»; вихователь бере туфлі, говорить «socks»–діти «no».

Перераховані ігри та їм подібні-рецептивні. Наступні, коли діти не тільки сприймають матеріал, а і відтворюють його, – (рецептивно–) репродуктивні.

Гра «Сніжка». Педагог: Спробуймо зліпити велику сніжку. Цей м'ячик – маленька сніжка. Слова, які кожен скаже – це сніжинки. Стаємо в коло. Я вимовляю: «Where do you live?» і ще малу кульку передаю Марійці. Вона повторює «Where do you live?» і передає кулю Саші, він повторює і передає далі. Так продовжуємо до тих пір, поки м'яч знову не повернеться до мене».

Гра «Коти м'яч». Діти сідають парами у дві шеренги. Педагог: Я кочу м'яч Ані і говорю: «How are you?». Аня повертає мені його і говорить те ж саме « How are you?».

Гра «Хоровод». Діти стають у коло, взявшись за руки, надять і повторюють тричі фразу, за четвертим разом зупиняються і педагог перекладає.

Гра «Поїзд» нагадує «Хоровод», тільки діти стають один за одним, взявшись за талію.

Гра «Живі шеренги». Діти утворюють дві шеренги, ставши обличчям одне до одного. Повторюючи фразу, діти: а) сходяться ближче і розходяться; б) одна шеренга йде вліво, інша вправо. Діти можуть плескати один одного у долоні.

На третьому занятті підциклу, яке теж є заняттям тренування у спілкуванні, використовуються (рецептивно-) продуктивні ігри типу: «Сніжка», «Коти м'яч», «Живі шеренг». Тут діти не відтворюють фрази, сказані педагогом, а вже дають відповіді. Педагог: «How old are you?», дитина: «I am six». Педагог: «What is your mother's name?», дитина: «Galya».

Якщо діти справляються з такого типу завданнями, тоді можна приступати до складніших ігор – продуктивних (творчих). Для кожного циклу – своя гра, яка залежить від теми: «У магазині», «У лікаря», «У цирку», «Накриваємо на стіл» тощо.

Бажано створити усі умови для зацікавлення дітей: одягати міні – маски, спецодяг, використовувати об'ємну наочність тощо. Спочатку діти виступають партнерами педагога по спілкуванню, пізніше спілкуються самостійно в режимах: дитина – дитина; дитина – діти.

Наприклад, гра «У цирку». Мета – закріпити вживання дітьми назв рухів: dance, run, jump, go. Директор цирку: Мої дресировані тварини захворіли. Я запрошую нових. Директор (педагог чи дитина): «What can you do?» Дресирована тварина (маска конячки): «I go (run, jump)».

Четверте заняття - практика у спілкуванні. На початку заняття педагог нагадує дітям вивчений матеріал. Потім усе заняття будується у вигляді якоїсь казки чи пригоди де кожна дитина може проявити засвоєні знання діти співають пісні на пісенному конкурсі, декламують вірші на конкурсі читців, за що одержують умовні нагороди; за допомогою педагога беруть участь в ігрових ситуаціях: купують подарунок у англійському магазині майструють чи одягають ляльку та ін.

Коли діти стомлюються, тоді під ритмічну музику проводиться фізкультпауза.

Наголосимо: якщо діти (чи одна дитина) не засвоїли щось на занятті – не треба хвилюватись і вимагати від неї негайного запам'ятовування матеріалу. Головне щоб дитині було цікаво, щоб вона була активна, захоплена навчанням, переживала позитивні емоції.

Якщо вивчення програмного матеріалу теми проведено на заняттях трьох підциклів, то заняття заключного четвертого проводяться у формі сюжетно–рольових чи театралізованих ігор. Дидактична мета занять заключного підциклу – закріплення умінь і навичок використовувати вивчену лексику і граматичні структури для спілкування, оцінювання знань та вмінь. У кінці навчального півріччя заняття останнього підциклу бажано присвятити підготовці і проведенню дитячого ранку для батьків іноземною мовою.

ТЕМА 12. КЛАСИФІКАЦІЯ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

ПЛАН:

1. *Перекладні методи*
2. *Прямі методи*
3*. Усний метод Гарольда Пальмера*
4*. Методична система навчання читання Майкла Уеста*
5*. Аудіо-лінгвальний метод*
6*. Аудіо-візуальний метод*
7*. Сугестивний метод*
8. *Комунікативний метод*
9*. Метод повної фізичної реакції*
10*. Драматико-педагогічний метод*
11*. «Мовчазний» метод*
12*. Груповий метод*

Оскільки термін «метод» має різне тлумачення, **класифікація методів навчання** викликає певні труднощі, тому що в основі їх назв лежать найрізноманітніші ознаки. В залежності від того, який аспект мови переважає у навчанні, метод має назву граматичного чи лексичного. Згідно з тією роллю, яку відіграють рідна мова та переклад у процесі **навчання іноземних мов**, методи діляться на перекладні та безперекладні (прямі). Назва методу може бути зумовлена видом мовленнєвої діяльності, що складає мету навчання, у зв’язку з чим розрізняють усний метод та метод навчання читання.

У назві методу може відбиватися спосіб розкриття значень іншомовних слів: прямий (безперекладний) і непрямий (перекладний), а також головний канал надходження іншомовної інформації: візуальний, аудіо-візуальний; зв'язок методу навчання з психічними процесами оволодіння іноземною мовою: свідомий та інтуїтивний, штучний та природний. Відомі методи, які були названі іменами їх авторів – методи Берліца, Гуена, Пальмера, Уеста, Фріза, Ладо, Лозанова, а також методи, в яких зафіксовано фактор часу: короткочасний, інтенсивний або певні психологічні феномени: методи релаксопедії, гіпнопедії, сугестопедії, активізації резервних можливостей особистості. В залежності від способів організації матеріалу та використання специфічних допоміжних засобів методи

мають також відповідні–назви: метод програмованого навчання, метод з використанням ЕОМ і т. ін.

1. Перекладні методи

Введення іноземної мови до шкільних програм країн Європи (XVIII – початок XIX ст.) проходило в той момент, коли пануюче положення в них займала латинська мова. Поступово втрачаючи своє значення як засобу спілкування, вона розглядалась педагогами як найважливіший засіб розвитку мислення та пам'яті учнів, зразком досконалості мови з точки зору її структури.

Більш ніж тисячолітня традиція викладання латинської мови в навчальних закладах не могла не позначитись на практиці викладання нових «живих» мов, насамперед французької та англійської. Першими підручниками були граматики, зокрема «Практична французька граматика, за допомогою якої можна легко й за короткий час навчитися цієї мови» І. Мейдингера, яку було видано у 1783 році в Німеччині.

Перекладні методи, механічно перенесені на живі мови, поділялись на граматико-перекладний та лексико (текстуально) – перекладний в залежності від того, який мовний аспект – граматика чи лексика – знаходився у центрі уваги при вивченні іноземної мови шляхом перекладу текстів на рідну мову.

Граматико-перекладний метод був поширений в усіх країнах Європи, а його розквіт припадає на XVIII-XIX ст. У царській Росії він був основним офіційно визнаним методом аж до 1917 року. Представниками граматико-перекладного методу були І. Мейдингер (Німеччина), Г. Оллендорф (Англія). Застосування граматико-перекладного методу протягом довгого періоду пояснюється традиціями, успадкованими від латинських шкіл, формальними загальноосвітніми цілями навчання, не пов'язаними з реальним іншомовним спілкуванням, можливістю використовувати малокваліфікованих викладачів.

Лінгвістичну основу граматико-перекладного методу складали ідеї порівняльного мовознавства, згідно з якими мови не відрізняються у своїй основі і їх елементи можуть взаємозамінюватись. Так, відомий німецький лінгвіст В. Гумбольдт вважав, що метою викладання мови є повідомлення знань про її загальну структуру. Порівняльно–історичне мовознавство не мало значного впливу на методи викладання живих мов, оскільки свою увагу воно зосереджувало на стародавніх мовах, вважаючи їх вершиною мовного розвитку.

З психологічної точки зору перекладні методи можуть бути обґрунтовані даними асоціативної лінгвістики. Її вихідне положення полягало в тому, що всі психічні процеси розкладаються на окремі елементи, які потім з'єднуються у свідомості за законами асоціацій.

Метою навчання в межах граматико-перекладного методу є навчання читання та перекладу текстів, переважно художніх, на рідну мову. В цьому вбачається загальноосвітня мета вивчення іноземної мови, а саме: розвиток логічного мислення учнів за допомогою граматичних вправ.

У названих перекладних методах чітко виступає як основа навчання, так і основні засоби навчання: у граматико-перекладному методі – вивчення граматики та дослівний переклад, в текстуально-лексико-перекладному – вивчення мови на зв'язних, здебільшого оригінальних текстах шляхом перекладу їх на рідну мову.

Найбільш відомими представниками текстуально-перекладного методу були Ж. Жакото (Франція), Д. Гамільтон (Англія), А. Шаванн (Швейцарія).

Основні принципи перекладних методів навчання іноземних мов:

1) писемне мовлення, яке представляє справжню мову, як основа навчання-розмовна мова вважалася на той час відхиленням від існуючої норми);

2) синтез і дедукція як найголовніші процеси логічного мислення, що зумовлюють заучування граматичних правил та слів і складання на їх основі речень, – у граматико-перекладному методі, а також аналіз як провідний процес логічного мислення і відповідно аналіз та дослівний переклад зв’язних оригінальних текстів – в текстуально-перекладному методі;

3) засвоєння мовного матеріалу шляхом перекладу та механічного заучування, а також застосування аналогії (в текстуально-перекладному методі), тобто на базі рідної мови.

Підручники, створені на основі текстуально-перекладного методу, знайшли особливо широке застосування в умовах самостійного вивчення іноземної мови.

Найбільшою популярністю до теперішнього часу користуються підручники для самостійного вивчення мови Ш. Туссен-Лангенштейдта, які були створені для оволодіння майже всіма європейськими мовами.

Головними досягненнями перекладних методів є деякі прийоми роботи з текстом (аналіз та переклад важких місць, пошук у тексті

вивченого лексичного та граматичного матеріалу, встановлення різноманітних аналогій з рідною мовою). які використовуються в навчанні і в наш час. Проте перші в історії методики перекладні методи мали серйозні недоліки. Вони були погано орієнтовані на оволодіння мовою як засобом спілкування, навіть у плані навчання читання. Основною їх метою було одержання загальної освіти, яку розуміли як розвиток логічного мислення в результаті вивчення граматики або як загальний розвиток шляхом читання та перекладу текстів. Характерним для цих методів був відрив форми від змісту. Так, при граматико-перекладному методі в деяких підручниках для вправ навмисно підбирались зовсім не пов'язані одне з одним речення, щоб не відволікати увагу учнів від форми, яка в мові визнавалась єдиним об'єктом вивчення. Це нерідко призводило до перекручування змісту та порушення норм рідної мови, наприклад: «Чи одягає ваш брат капелюх замість того, щоб одягти костюм? – Він одягає свій костюм раніше, ніж капелюх» (з підручника Г. Оллендорфа). В межах текстуально-перекладного методу нерідко використовувались зв'язні тексти хрестоматійного характеру та оригінальні тексти художньої літератури, недоступні для сприймання та розуміння учнів. І, нарешті, вивчення мов будувалося на основі ототожнення граматики та логіки, визнання ідеалом мертвих мов, а також ігнорування специфічних рис живих мов, особливо їх фонетичного аспекту.

2. Прямі методи

На початок 70-х років XIX сторіччя соціально-економічні умови в Європі докорінно змінились. У європейських країнах остаточно перемогла буржуазія, яка в пошуках нових ринків збуту сировини і товарів виходить далеко за межі національних держав. В нових умовах з’являється потреба в людях, що практично володіють іноземною мовою, насамперед усним мовленням. Навчання мов за граматико – і текстуально-перекладними методами не могло більше задовольняти вимоги суспільства. В надрах перекладних методів як їх антипод і противник зароджуються прямі методи, в яких на перший план висуваються практичні цілі, і, перш за все, – *навчання усного мовлення*.

У зв’язку із соціальним замовленням суспільства в нових соціально-економічних умовах іноземні мови, які раніше вивчали лише представники заможних верств населення, головним чином дворянство, стали надбанням; середньогопрошарку.

Для виникнення і розвитку прямих методів, окрім соціальних факторів, велике значення мали досягнення лінгвістики та психології. Лінгвістична теорія младограматиків надає великої ваги проблемам навчання вимови – важливої передумови усного мовлення. Для навчання вимови створюється теоретична основа, а опис аналогій у мовах використовується з метою навчання граматики без обов'язкового заучування правил.

Не менше значення для розвитку прямих методів мали досягнення психології. Засновник експериментальної психологи В.Вундт у своїх працях, присвячених проблемам мови, залишаючись на позиціях асоціаціонізму, показав, що мовлення являє собою діяльність, в якій основну роль відіграють акустичні та моторні відчуття.

У процесі мовлення речення виникає у свідомості людини як цілісний витвір.

Певний вплив на *методику навчання іноземних мов* мали дослідження американського психолога Е. Торндайка в галузі порівняльної психології. Він висунув теорію «спроб і помилок», згідно з якою випадково знайдена реакція на стимул закріплюється в результаті повторень. Досліди Е. Торндайка, що проводились на тваринах, дозволили йому висунути теорію научування, складовими якої були закон ефекту (взаємозв'язок стимулу і реакції на нього в результаті багаторазових спроб та помилок); закон вправляння та закон готовності?

Психологічна теорія «спроб і помилок» стала підставою для методичної вимоги багаторазових і тривалих повторювань одного і того ж мовного явища. Певним чином вплинула на методику і гештальтпсихологія, представники якої вважали, що першочергове завдання навчання – це розуміння цілого, а не окремих елементів.

Згідно з положенням теорії В. Вундта і представників гештальтпсихології одиницею навчання повинно бути не слово, а речення, яке являє собою щось ціле (гештальт).

Однак усі згадані психологічні напрямі визнавали переважну роль імітації та повторення для закріплення правильної реакції учнів.

Основні положення прямих методів можна сформулювати таким чином: в основі навчання іноземних мов лежать ті ж процеси, що й при оволодінні рідною мовою; головну роль у мовленнєвій діяльності відіграють пам’ять та відчуття.

Згідно з соціальним замовленням суспільства метою навчання є *практичне володіння іноземною мовою*, під яким розуміли оволодіння усним мовленням.

Це призвело до того, що до теперішнього часу збереглось і має місце невиправдане ототожнювання практичного володіння іноземною мовою виключно з усним мовленням.

Відмічаючи негативну роль рідної мови, прихильники прямих методів прагнули виключити рідну мову при навчанні іноземної, застосовували одномовні способи семантизації мовного матеріалу, намагаючись встановити «прямі» зв'язки слова й поняття, що знайшло відображення в самій назві методів. Прямі методи мали багато позитивного, а використані в них прийоми та засоби навчання увійшли до арсеналу сучасних технологій.

Основною заслугою представників прямих методів є те, що вони віддали перевагу живій розмовній мові і розробили методику навчання усного мовлення. Навчання за цими методами відбувалось в атмосфері іноземної мови на відміну від занять за граматико-перекладним методом, на яких мали місце «розмови про іноземну мову на рідній мові».

До недоліків прямих методів можна віднести безпідставність повного виключення рідної мови з процесу навчання. Як дотепно зауважив Л. Щерба, можна вигнати рідну мову з аудиторії, але неможливо вигнати її з голів учнів. Незважаючи на всі зусилля викладача, учні мимовільно, особливо на перших порах, намагаються встановити у своїй свідомості зв'язки між словами рідної мови та іноземної. Сучасна практика синхронного перекладу остаточно спростувала тезу прихильників прямих методів про неможливість власне перекладу.

Недоліком прямих методів є повне заперечення ролі граматики, або ж виключно індуктивне її засвоєння: поступове накопичення мовних фактів у процесі мовлення. Однак такий шлях вивчення граматики, характерний для засвоєння рідної мови, потребує більших затрат часу і позбавляє учнів можливості зіставляти іншомовні форми з уже відомими формами рідної мови.

Інакше кажучи, граматика неначе підпорядковується лексиці, розчиняється в ній, тому що саме лексиці відводиться головна роль в усномовленнєвому спілкуванні як меті навчання за прямими методами.

3. Усний метод Гарольда Пальмера

Значне розширення сфери викладання іноземних мов у зв'язку з потребою в людях, що володіють іншомовним мовленням, у XX ст. привело до інтенсивної розробки та подальшого розвитку прямих методів, орієнтованих як на репродуктивне, так і на рецептивне оволодіння мовою. Серед перших, найбільш визначних, є метод Гарольда Пальмера.

Англійський педагог і методист Гарольд Пальмер (1877-1950) – автор понад п'ятдесяти теоретичних праць, підручників та навчальних посібників. Його усний метод, більш відомий як метод Пальмера, виник у 20-і роки XX ст. і не тільки став широко розповсюдженим, але й справив значний вплив на становлення аудіо-лінгвального (40-і роки) та аудіо-візуального (50-і роки) методів.

У своїй методичній концепції Пальмер керувався лінгвістичним вченням соціологічної школи (Ф. де Соссюр, А. Мейе), психологією поведінки (Е. Торндайк, Дж. Уотсон) та прагматичною педагогікою Д. Дьюї. Виходячи з цих напрямів у лінгвістиці, педагогіці та психології, Пальмер висуває імітацію та «заучування напам'ять як основні принципи навчання іноземної мови. Пальмер вважає, що, незалежно від мети курсу іноземної мови, навчання завжди слід починати з усного мовлення, надаючи початковому ступеню вирішального значення.

Увага, яку Пальмер приділяє усному мовленню, визначає і характер мовного матеріалу. Це літературна розмовна мова, представлена текстами (на початковому ступені учні знайомляться з ними лише на слух), які написані в межах науково відібраного словникового мінімуму. Пальмер вважає одним із головних принципів навчання іноземної мови попереднє пасивне сприймання мови на слух. Відповідно на початковому ступені навчання вводиться інкубаційний період (1,5-2 місяці), протягом якого учні «купаються» в мовленнєвому потоці, слухаючи мовлення вчителя на іноземній мові, та вчаться схоплювати загальний зміст висловлювання.

Пальмер вважає заучування основою всякого вивчення мови, яке поширюється не лише на окремі слова, але й на словосполучення та речення. Цілісне запам'ятовування, на його думку, дає можливість уникнути помилок, звільнитися від абстрактних роздумів, негайно використати засвоєний матеріал у своєму мовленні.

Для засвоєння граматичних конструкцій рекомендуються підстановчі таблиці. Перші речення ста підстановчих таблиць, укладених Пальмером, включають той граматичний матеріал, яким учні повинні оволодіти за час навчання. Комбінуючи взаємозамінювані елементи, які подаються в потрібній формі, учень складає аналогічні речення. Вправи виконуються у швидкому темпі, оскільки можливість помилок виключена. Безпомилковість мови розглядається Пальмером як найважливіша умова успішного формування навичок, в чому й полягає процес оволодіння мовою.

Безперечною заслугою Пальмера є зведення в систему численних і різноманітних вправ, які об'єднуються головним завданням формувати правильні навички усного мовлення. Вперше у викладанні іноземної мови Пальмер ставить питання про певну послідовність вправ, що виконуються, – про поступове наростання їх трудності та про виділення окремих аспектів засвоєння.

Згідно з принципом градації труднощів вводяться і підстановчі таблиці, і серії запитань. Система вправ, запропонована Пальмером, забезпечує рух від безпомилкового, градуйованого за труднощами навчального мовлення, до мовлення вільного, творчого.

Серед недоліків методичної системи Пальмера можна виділити неправомірне ототожнення засвоєння дитиною рідної мови, що відбувається одночасно з розвитком її мислення, з процесом оволодіння іноземною мовою в штучних умовах, внаслідок чого учням на першому етапі протягом досить тривалого періоду часу відводиться пасивна роль – сприймання мови вчителя. Штучне стримування мовленнєвої діяльності, переважання механічного заучування та імітації залишає мало місця та часу для ініціативного мовлення, яке, як вважає Пальмер, розвивається самостійно на основі сформованих мовленнєвих навичок.

4. Методична система навчання читання Майкла Уеста

Англійський методист Майкл Уест (1886-1973) створив свою методичну систему, яка мала великий вплив на подальший розвиток методики навчання читання.

Свою систему він розробив у 20-30-і роки XX ст. для масової школи Бенгалії (Індія) та описав у книжці «Learning to Read a Foreign Language», а також у цілій серії градуйованих хрестоматій-посібників з читання англійською.

Основним завданням системи він вважає навчання учнів, перш за все, читання іноземною мовою, переносячи навчання усного мовлення на останні два класи, де кількість учнів різко скорочується.

Психологічним обґрунтуванням цієї системи є такі положення: читати можна навчати окремо від усного мовлення, у всякому разі не на його основі; читання є легшим видом діяльності, ніж говоріння; читання на будь-якому рівні розвитку має практичну цінність, а пов'язане з цим відчуття успіху підвищує інтерес учнів до іноземної мови; читання є основним шляхом залучення до культури народу, мова якого вивчається; в результаті читання великої кількості текстів у учня розвивається відчуття іноземної мови, завдяки чому послаблюється негативний вплив рідної, що полегшує та прискорює подальший розвиток усного мовлення.

Мету навчання іноземних мов Уест вбачає у вільному читанні про себе із загальним охопленням змісту, у процесі якого читець не заглиблюється у деталі. Для досягнення цієї мети непридатні види роботи, прийняті у школі: читання вголос і читання-стеження, які привчають учня до фіксації уваги на кожному слові, що перешкоджає розвитку навичок вільного, швидкого читання. Протягом усього курсу навчання використовуються лише зв'язні, переважно цікаві тексти. Кожному з них передують передтекстові запитання, на які учні повинні знайти відповіді у процесі читання.

Легка мова текстів у поєднанні із завданням на пошук певної інформації, а також захоплюючий сюжет створюють умови для безпосереднього розуміння тексту і розвивають швидкість читання.

Незважаючи на те, що Уест розробляє методику навчання читання, що не є характерним для прямістів, його об'єднує з представниками цього напряму трактування процесів оволодіння рідною мовою та іноземною мовою як процесів ідентичних: засвоєння мовного матеріалу шляхом його багаторазового повторення, вивчення граматики шляхом аналогії та здогадки про значення тих чи інших форм з контексту без будь-яких узагальнень і т. ін.

Майкл Уест зробив значний внесок у методику навчання читання. Він уперше розробив завершену систему навчання читання про себе на іноземній мові. Багато його рекомендацій застосовуються і в наші дні в рамках різноманітних методів для навчання так званого екстенсивного читання.

До недоліків у цілому дуже плідної системи навчання читання Уеста, яка поки що не має аналогів у вітчизняній та зарубіжній

методиці, можна віднести помилкове ототожнення зрілого читання та читання із загальним розумінням змісту, яке є лише одним з окремих проявів зрілого читання. Розуміння тексту, як і засвоєння всього мовного матеріалу, має здійснюватися за системою Уеста, інтуїтивно, на основі здогадки, без застосування елементів будь-якого аналізу, що є неприпустимим при читанні серйозних текстів. Твердження Уеста про те, що читання є легшим від говоріння, справедливе лише частково. Рецепція легша остільки, оскільки упізнавання за своєю природою є простішим, ніж відтворення. Проте навряд адекватне розуміння серйозних текстів (не адаптованих, а оригінальних, наприклад, художніх) є легшим від розмови на побутові теми на елементарному рівні.)

5. Аудіо-лінгвальний метод

Аудіо-лінгвальний метод, створений Чарльзом Фрізом (1887-1967) та Робертом Ладо (1915) в США в 40-50-і роки XX ст., є своєрідним розвитком ідей Гарольда Пальмера. Специфіку цього методу визначає насамперед належність Фріза до іншої лінгвістичної школи. Трактуючи мову з позицій дескриптивної лінгвістики, представленої у працях американського лінгвіста Леонарда Блумфільда, Фріз розглядає її як систему знаків, що використовуються у процесі усного спілкування, вважаючи письмо штучним і не дуже точним способом фіксації звукової мови. Звідси робиться висновок про значення звукової системи мови та про систему моделей побудови речень. Відповідно робиться висновок про те, що одиницею усного спілкування (а значить, і навчання) є речення. Саме звукова система та система моделей речень відрізняє одну мову від іншої і тому складає її основу.

Незалежно від кінцевої мети початковий ступінь навчання повинен бути присвячений розвитку усного мовлення, а до навчання читання слід переходити після того, як учні оволодіють мовою в усній формі. Основний зміст початкового ступеня складає граматика, яка подається у вигляді структур (моделей). Лексика в цей період відіграє допоміжну роль, її призначення – ілюструвати звуки та структури, що вивчаються. Матеріал відбирається на основі зіставлення мови, що вивчається, та рідної мови і встановлення типології труднощів, однак у процесі навчання зіставлення не проводиться. Розрізняють рецептивні та продуктивні види мовлення і відповідно до цього проводиться науково обґрунтований відбір матеріалу.

Для рецептивного засвоєння структури відбираються за принципом частотності, для продуктивного – на основі вживаності, типовості та виключення синонімів. У першу чергу засвоюються стройові слова, що складають каркас структури, а потім повнозначні. Кількість слів, які учні повинні засвоїти протягом усього курсу навчання, складають: для мовлення – 1000 одиниць, для розуміння на слух і письма – 3–4 тис., для читання – близько 7 тис. Більша частина часу (80-85%) відводиться для практики, і лише 15–20% займають коментарі та пояснення.

Одним із головних завдань у процесі засвоєння іноземної мови є подолання негативного впливу рідної мови. Цим зумовлена важливість дотримання поступового наростання труднощів, виявлених в результаті порівняння рідної та іноземної мов. Ця вимога порівнювати мовні системи відрізняє аудіо-лінгвальний метод від усіх інших прямих та непрямих методів. Найбільше вона реалізується стосовно граматичного матеріалу (для навчання англійської мови на базі рідної іспанської) і найменше – в області фонетики. Вважаючи письмо лише неточним відображенням звукової мови (оскільки воно не передає наголосу, інтонації, пауз та ін.), Фріз і Ладо рішуче виступають проти навчання читання (за винятком техніки читання) на початковому ступені.

На їх думку, вчитися розмовляти і розуміти усне мовлення саме й означає оволодівати мовою; навчаючи ж читання і письма, ми припускаємо, що мова учневі вже відома і він оволодіває лише її графічним зображенням.

Суть запропонованого Фрізом і Ладо методу, який пізніше був названий американським методистом Нельсоном Бруком «аудіо-лінгвальним», полягає в роботі зі структурами, оскільки, на їх думку, знати мову – це уміти користуватися структурами, наповнюючи їх відповідним мовним матеріалом та вимовляючи їх у нормальному темпі спілкування. Розроблена ними методика роботи зі структурами справила значний вплив на сучасну методику. У процесі оволодіння структурами мають місце такі послідовні етапи: заучування моделей шляхом імітації, свідомий вибір нової моделі у її протиставленні вже відомим, інтенсивне тренування з моделями і вільне вживання моделі. Для другого та третього етапів створені підручники.

Цикл занять за аудіо-лінгвальним методом розпочинається роботою з коротким (4-6 реплік) діалогом, який містить необхідні для засвоєння граматичні структури. Заключним етапом є вивчення

діалогу напам'ять. Усі вправи виконуються усно без будь-якої опори на друкований текст.

Темп виконання вправ дуже високий – 20–25 речень за хвилину, а протягом 50–хвилинного уроку – 1000–1500 речень.

В аудіо-лінгвальному методі основна увага зосереджується на структурах, а лексиці не надається особливого значення, що й відрізняє його від прямого методу, де лексичний аспект речення часто є визначальним. Проголошення основним способом засвоєння структур механічне повторення не пов'язаних одне з одним речень нагадує собою граматико-перекладний метод. На відміну від прямого методу, де з самого початку імітується усне спілкування і учнів навчають робити зв’язні висловлювання, в аудіо-лінгвальному методі на початковому ступені зв’язні висловлювання не передбачені (якщо не враховувати обмеженої кількості невеликих діалогів). Орієнтація на імітацію, складання речень за аналогією та багаторазове повторення вивченого дає підставу розглядати аудіо-лінгвальний метод як подальший розвиток прямих методів і віднести його до так званих непрямих методів.

6. Аудіо-візуальний метод

Аудіо-візуальний, або, як його інакше називають, швидкісний чи структурно-глобальний метод виник у Франції у 50-і роки ХХ ст. Його створення пов’язане з іменами таких видатних лінгвістів і психологів як П. Губерина (Югославія), П. Риван, Р. Мишеа, Ж. Гугенейм, А. Соважо (Франція). Він набув поширення як у самій Франції, так і в Югославії, Англії, Канаді, Туреччині, Польщі та деяких інших країнах.

У чистому вигляді він застосовується переважно для навчання іноземних мов дорослих у країні, мова якої вивчається.

Незалежно від кінцевої мети початковий ступінь, на думку прихильників цього методу, повинен бути присвячений розвитку усного мовлення. Навчання спочатку письма, а потім і читання проводиться в кінці початкового ступеня і спрямоване на розвиток уміння написати і прочитати те, що вже добре засвоєне усно. Завдання в галузі усного мовлення полягає в тому, щоб забезпечити учням можливість користуватись іноземною мовою у повсякденному спілкуванні (у країні, мова якої вивчається).

Сама назва методу відбиває покладені в його основу принципи. Він зветься аудіо-візуальним, оскільки весь новий матеріал сприймається учнем протягом тривалого часу лише на слух («аудіо»),

а його значення розкривається за допомогою зорової невербальної наочності – діапозитивів, діафільмів, кінофільмів («візуальний»). Цей метод називається також структурно-глобальним, оскільки навчання мови відбувається на основі спеціально відібраних структур, які сприймаються цілісно (глобально).

Особливий інтерес викликає відбір мовного матеріалу для аудіо-візуального курсу, у створенні якого брали участь видатні французькі лінгвісти (М. Брюно, Ж. Гугенейм). Словник та граматичні структури були відібрані на основі ретельного аналізу живої розмовної французької мови, для чого на плівку було записано велику кількість діалогів, «підслуханих» у різних ситуаціях повсякденного спілкування французів. Їх статистична обробка дала змогу виявити найчастіше вживані слова та фрази (конструкції).

Представники аудіо-візуального методу надають виключного значення тематиці, яка охоплює найчастіші випадки повсякденного спілкування. І хоча ці теми багато в чому співпадають з туристичною тематикою, популярною у прямих методах, їх розкриття проходить наочно – через діафільми. Теми являють собою закінчені скетчі, вони відтворюють окремі ситуації, в яких персонажі ведуть конкретну тематичну бесіду. Діафільми не лише є засобом наочної семантизації реплік, але й знайомлять учнів з умовами спілкування (ситуаціями), в яких ці репліки вживаються. Весь навчальний матеріал організовано в діалоги, які промовляються носіями мови. Різні види діалогічних реплік розглядаються як структури моделей речень, що сприймаються як одне ціле і складають кістяк тренувальної роботи.

Аудіо-візуальний метод зберігає всі основні принципи прямих методів, при цьому автори підкреслюють особливу важливість глобального сприймання мовного матеріалу на слух та створення безпосередніх асоціацій між звучанням та значенням в умовах повного виключення рідної мови з процесу навчання. Основними способами засвоєння є імітація, заучування напам'ять та утворення фраз за аналогією. Протягом перших 15-16 уроків робота ведеться без підручника, для того щоб виробити в учнів звичку асоціювати звук зі змістом (аудіювання), а зміст (смисл) зі звуком (мовлення). Як вважають автори цього методу, наявність. друкованого тексту гальмує розвиток усного мовлення.

Розвиток певних автоматизмів письма, а потім і читання, якого навчають методом цілих слів, сприятиме запам'ятовуванню навчального матеріалу.

Застосування аудіо-візуального методу в багатонаціональній аудиторії у країні, мова якої вивчається, коли заняття підкріплюються повсякденною і практикою спілкування з носіями даної мови, а метою є оволодіння розмовною мовою в межах туристичної тематики, є цілком доцільним. Однак навряд чи можливе застосування цього методу в шкільних умовах, і не лише через відсутність мовного середовища та стимулів до оволодіння усним мовленням, але й у зв'язку з негативними наслідками повного виключення рідної мови та великими труднощами, які виникають у процесі розкриття значень певних мовних явищ (слів, що мають абстрактне значення, фразеологізмів і т. ін.) за допомогою засобів невербальної наочності. Нерідко трапляються випадки, коли семантизація іншомовного матеріалу не викликає в учнів правильних асоціацій. Перебільшення ролі механічного тренування, виключення з навчального процесу рідної мови і, відповідно, елемента свідомості є вразливим місцем аудіо-візуального методу.

7. Сугестивний метод

Сугестивний метод (метод навіювання) створений у другій половині XX ст. в Софійському інституті сугестології (Болгарія), названий іменем його творця, психотерапевта за фахом, Георгія Лозанова. Лозанов як лікар-сугестолог дійшов висновку щодо можливості використання у навчанні іноземних мов неусвідомлених резервних можливостей, які він спостерігав у своїх пацієнтів. Безпосередня дія викладача на тих, кого він навчає і хто в цей час перебуває у стані «псевдо-пасивності», і, головним чином, саме його сугестивна, навіююча дія сприяє усуненню психотравмуючих факторів (скутості, страху, побоювання можливих помилок, замкнутості, некомунікабельності, труднощів у подоланні стереотипів рідної мови та «мовного бар'єру» іноземної). Такий вплив, на думку Лозанова, створює сприятливі передумови для організації іншомовного мовленнєвого спілкування.

Крім того, він допомагає розкрити резервні можливості учнів щодо запам'ятовування значного обсягу навчального матеріалу.

Головні положення сугестивного методу:

1) створюються сприятливі умови для оволодіння учнями усним мовленням шляхом усунення багатьох психологічних бар'єрів, що виникають в ситуаціях навчання;

2) більша увага приділяється зв'язку навчального процесу з особистими інтересами та мотивами учнів;

3) між викладачем та учнями встановлюються і підтримуються довірливі стосунки, які сприяють успішній мовленнєвій взаємодії;

4) навчання проходить у двох планах – свідомому та підсвідомому, в яких діють обидві півкулі головного мозку, а це дає оптимальний результат;

5) мовний матеріал засвоюється в атмосфері гри, перевтілення, з використанням мови та рухів, а також драматизації творів мистецтва, що допомагає переключити увагу учнів із форми на сам процес спілкування;

6) навчальний матеріал вводиться на основі значних за обсягом полілогів і супроводжується перекладом на рідну мову учнів, а також коментарем лексичного та граматичного характеру (двічі); перше пред'явлення у виконанні викладача з музичним супроводом (рецептивна фаза, під час якої функціонують ліва та права півкулі мозку), та друге пред'явлення полілогу вчителем у нормальному темпі, коли учні знаходяться в «концертному стані».

7) активізація матеріалу проходить за допомогою драматизації, ігор, пісень, вправ на запитання-відповіді; при цьому учні виконують різні ролі, широко використовують невербальні засоби комунікації;

8) у центрі уваги – усномовленнєва комунікація та вокабуляр, проте учні читають полілоги і пишуть твори на різні теми;

9) завдяки використанню резервів мимовільної пам'яті за один місяць досягається засвоєння на розмовному рівні близько 2000 слів.

Застосування методу Лозанова з метою прискореного оволодіння іноземною мовою дало позитивні результати і стимулювало організацію сугестопедичних курсів не лише у нього на батьківщині, але й у ряді інших країн. Проте цей метод має й деякі недоліки, проаналізовані Г. Китайгородською.

Завдяки зусиллям останньої ідеї інтенсивного навчання отримали свій подальший розвиток. Вона розглядає учня як активного учасника педагогічного процесу, що творчо оволодіває знаннями та уміннями, які він з успіхом застосовує у своїй навчальній та життєвій діяльності. Г. Китайгородська висуває чотири принципи навчання іноземної мови згідно з методом, названим нею «методом активізації резервних можливостей особистості»: принцип організації особистісного спілкування у навчальному процесі; принцип поетапно-концентричної організації навчального процесу; принцип використання рольової гри

в організації навчального процесу; принцип організації колективного спілкування.

Цей метод забезпечує інтенсивне навчання, у ході якого навчальні цілі досягаються за мінімальний термін при максимальному обсязі необхідного навчального матеріалу.

8. Комунікативний метод

В період післявоєнних десятиліть формується характерна тенденція до і посилення комунікативної спрямованості навчального процесу – його наближення до реального процесу спілкування. Розробкою комунікативного методу в тій чи іншій мірі займалось багато наукових колективів та методистів у різних країнах. Найбільш вагомий внесок в обґрунтування методу зробили найпослідовніші його прихильники і насамперед Г. Уідоусан, У. Литлвуд (Англія), Г. Піфо (Германія).

Комунікативний підхід орієнтований на організацію процесу навчання, адекватного процесу реального спілкування завдяки моделюванню основних закономірностей мовленнєвого спілкування (в інтерпретації Ю. Пассова), а саме:

1) діяльнісний характер мовленнєвого спілкування, що втілюється в комунікативній поведінці вчителя як учасника процесу спілкування та навчання, і в комунікативно вмотивованій, активній поведінці учня як суб'єкта спілкування та навчання;

2) предметність процесу комунікації, яка має бути змодельована обмеженим, але точно визначеним набором предметів обговорення (тем, проблем, подій і т.ін.);

3) ситуації спілкування, що моделюються, як найтиповіші варіанти стосунків учнів між собою;

4) мовленнєві засоби, які забезпечують процес спілкування та навчання в даних ситуаціях.

Відповідно Ю. Пассов висуває принципи комунікативного методу:

1) мовленнєва спрямованість навчального процесу, яка полягає не стільки в тому, що ставиться мовленнєва практична мета (це характерно для багатьох інших методів), скільки в тому, що шляхом до цієї мети є саме практичне користування іноземною мовою;

2) індивідуалізація при керівній ролі її особистісного аспекту як головного засобу створення мотивації та активності учнів з урахуванням їх життєвого досвіду, контексту діяльності, сфери

інтересів, емоційної сфери і статусу конкретної особистості в колективі;

3) функціональність, яка забезпечує відбір іншомовного матеріалу, адекватного процесу комунікації;

4) ситуативність, що розглядається як засіб мовленнєвої стимуляції і як умова розвитку мовленнєвих навичок; при цьому під «ситуацією» розуміють систему взаємовідносин співрозмовників, яка відбивається в їх свідомості;

5) новизна, яка проявляється в постійній зміні предмета розмови, обставин, завдань.

У процесі навчання за комунікативним методом учні набувають комунікативної компетенції – здатності користуватись мовою залежно від конкретної ситуації. Вони навчаються комунікації у процесі самої комунікації. Відповідно усі вправи та завдання повинні бути комунікативне виправданими дефіцитом інформації, вибором та реакцією. Найважливішою характеристикою комунікативного підходу є використання автентичних матеріалів, тобто таких, які реально використовуються носіями мови. Мовленнєва взаємодія учнів інколи, хоч і далеко не завжди, проходить за співучастю викладача в найрізноманітніших формах: парах, тріадах, невеликих групах, з усією групою. З самого початку учні оволодівають усіма чотирма видами мовленнєвої діяльності на понадфразовому і текстовому рівнях при обмеженому використанні рідної мови. Об’єктом оцінки є не тільки правильність, але й швидкість усного мовлення та читання.

У рамках навчання мовлення за комунікативною методикою широко використовуються опори різних видів: змістові та смислові, словесні й зображальні, що допомагають керувати змістом висловлювання (текст, мікро текст, план, логіко-синтаксична схема), а також засвоювати граматичний матеріал; мовні ігри, що дають змогу спілкуватися в різних соціальних контекстах.

Серед найновіших методів навчання іноземних мов, що виникли переважно в англомовних країнах – США та Великобританії – в останні десятиріччя XX ст., все більшого поширення набувають методи, які об’єднують у собі комунікативні та пізнавальні (академічні) цілі. Їх основними принципами є: рух від, цілого до окремого, орієнтація занять на учня, цілеспрямованість та змістовність занять, їх спрямованість на досягнення соціальної взаємодії при наявності віри у викладача в успіх своїх учнів, інтеграція мови та засвоєння її за допомогою знань з інших галузей наук. Існування

різних варіантів цього напряму в сучасній методиці, які мають різні назви – свідчить про зростаючий інтерес до навчання іноземних мов і прагнення методистів переосмислити їх роль та місце у світі.

9. Метод повної фізичної реакції

У практиці навчання іноземних мов за кордоном широке застосування знайшов також метод Джеймса Ашера повної фізичної реакції. Як правило, цей метод використовується на початковому ступені навчання і базується на твердженні, що відсутність стресових ситуацій значно підвищує мотивацію навчання.

Основними принципами цього методу є:

1) розуміння іноземної мови повинно передувати говорінню;

2) розуміння слід розвивати шляхом виконання наказів;

3) не потрібно примушувати говорити, завдяки наказам та фізичним діям при їх і виконанні спонтанно розвивається готовність до говоріння.

Серед вчених-методистів немає єдності щодо доцільності застосування ТРК – як методу навчання іноземних мов. Так, деякі з них стверджують, що ТРК. може інтегруватися як складова частина в натуральний метод, але ні в якому разі не виступати як самостійний метод. Заперечується й виділення наказів як базових структур для тривалого засвоєння мови, оскільки це штучна, з точки зору комунікативної моделі, методично недоцільна форма роботи.

10. Драматико-педагогічний метод

Великий інтерес викликає також і драматико-педагогічна організація навчання іноземних мов, яка повністю орієнтована на дію.

Виділяють різні аспекти драматико-педагогічного навчання: теоретичний, індивідуально – і соціально-психологічний, психолінгвістичний, літературно – і мовнодидактичний. Основним девізом цього методу є: ми вчимо і вчимося мови головою, серцем, руками і ногами. Головна ідея методу – вчителі іноземної мови можуть багато чого запозичити для своєї практичної діяльності у професійних мистецтвознавців та акторів: як зробити банальний діалог підручника напруженим і цікавим; як створити відповідну атмосферу; як вживатися в ситуацію і роль, чітко артикулювати звуки, подавати сигнали за допомогою жестів та міміки. Стрижнем драматико-педагогічної організації навчання є, як і під час репетиції в театрі,

сценічна імпровізація при широкому використанні такого прийому як живі картинки в застиглих, нерухомих позах.

11. «Мовчазний» метод

Особливого поширення набувають наприкінці XX ст. ідеї «автономії» учнів у навчальному процесі.

Автономія навчання тісно пов'язана з поворотом до орієнтованого на учня навчання, що перегукується з поняттями індивідуалізаці навчання.

Так, одним із основних принципів «мовчазного» методу, розробленого Галебом Гатегно, є підпорядкованість навчання учінню. Цим визначається «мовчазна» роль учителя та одночасно велика мовленнєва активність і самостійність тих, хто навчається. У навчанні широко використовуються жести вчителя, кольорові звукові та вокабулярні таблиці, кубики для демонстрації введення та засвоєння звуків, слів, структур у діях і ситуаціях. Учитель ніби виконує роль драматурга: він пише сценарій, визначає дійових осіб, моделює їх дії, готує необхідні вербальні та невербальні опори, задає тон, створює атмосферу для комунікації та, спостерігаючи за процесом засвоєння, дає оцінку його учасникам.

12. Груповий метод

Широке розповсюдження отримав також так званий «груповий метод», запропонований чиказьким професором психології Чарльзом Карреном. Основні принципи навчання були запозичені із сфери стосунків консультанта з клієнтом; вони орієнтовані на поєднання пізнавальних та емоційних процесів навчання. Це передбачає тісну взаємодію вчителя і тих, хто навчається, в комунікативних ситуаціях без опори на підручник.

ТЕМА 13: ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Метою загальної середньої освіти, яка визначена в Законі України «Про освіту», є «різнобічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованої взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності».

Відповідно до загальної мети освіти, метою іншомовної освіти є формування іншомовної комунікативної компетентності для безпосереднього та опосередкованого міжкультурного спілкування, що забезпечує розвиток інших ключових компетентностей і задоволення різних життєвих потреб дитини.

Зміст навчання забезпечується єдністю предметного, процесуального та емоційно-ціннісного компонентів і створюється на засадах опанування іноземної мови в контексті міжкультурної парадигми, що передбачає ознайомлення з культурою народу, чию мову вивчають учні. Такий підхід зумовлює формування готовності до міжкультурної комунікації в межах типових сфер, тем і ситуацій спілкування, визначених навчальними програмами.

На кінець 2-го класу учні загальноосвітніх навчальних закладів досягають рівня Pre-A1, на кінець 4-го класу – рівня A1, Після закінчення 9-го класу учні загальноосвітніх навчальних закладів, які вивчають першу іноземну мову, досягають рівня A2+, учні спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов – рівня B1, а ті, хто оволодіває другою іноземною мовою, - рівня A2, на кінець 4-го класу – рівня A1,

Після закінчення 11-го класу учні загальноосвітнього навчального закладу, які вивчають першу іноземну мову, досягають рівня B1, учні спеціалізованої школи з поглибленим вивченням іноземної мови – рівня B2, а ті, хто оволодіває другою іноземною мовою, – рівня A2+. Ці рівні характеризують результати навчальних досягнень в кожному виді мовленнєвої діяльності та узгоджуються із «Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти».

Однією з особливостей навчання іноземної мови є принцип концентричного пред'явлення тематичного матеріалу для організації

спілкування в усній та письмовій формі протягом усього шкільного курсу.

У зв'язку з цим одна і та ж тема може вивчатися впродовж кількох років. Освітньою програмою передбачається, що відповідно до мовного і загальнонавчального досвіду школярів вивчення таких тем поглиблюється у наступних класах, а тому повторення тематики зумовлюється саме зазначеним принципом.

Освітні програми з іноземної мови є рамковими, а відтак не обмежують діяльність учителів у виборі порядку вивчення та змісту кожної теми. Деякі теми можуть вивчатись інтегровано.

Всі перші класи працюватимуть за компетентнісним навчанням. Згодом так навчатиметься вся початкова школа. Це означає, що основним для учнів буде не запам’ятовування інформації, а опановування компетентностями, що знадобляться в житті.

Зміст типових освітніх програм початкової освіти має потенціал для формування у здобувачів таких ключових компетентностей:

1) спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами, що передбачає уміння використовувати українознавчий компонент в усіх видах мовленєвої діяльності, засобами іноземної мови популяризувати Україну, українську мову, культуру, традиції.

2) спілкування іноземними мовами, що передбачає можливість розуміти прості висловлювання іноземною мовою, спілкуватися нею у відповідних ситуаціях, оволодіння навичками міжкультурного спілкування, реалізується через предметні компетентності;

3) математична компетентність, що передбачає розв’язування комунікативних та навчальних проблем, застосовуючи логіко-математичний інтелект.

4) основні компетентності у природничих науках і технологіях, що передбачають описувати іноземною мовою природні явища, аналізувати та оцінювати їх роль у життєдіяльності людини.

5) інформаційно-цифрова компетентність, що передбачає вивчати іноземну мову з використанням спеціальних програмних засобів, ігор, соціальних мереж, створювати інформаційні об’єкти іноземними мовами, спілкуватися іноземною мовою з використанням інформаційнокомунікаційних технологій; застосовувати ІКТ відповідно до поставлених завдань.

6) уміння вчитися упродовж життя, що передбачає уміння самостійно працювати з підручником, шукати нову інформацію з

різних джерел та критично оцінювати її, організовувати свій час і навчальний простір, оцінювати власні навчальні досягнення.

7) ініціативність і підприємливість, що передбачає уміння ініціювати усну, писемну, зокрема онлайн взаємодію іноземною мовою для розв'язання конкретної життєвої ситуації.

8) соціальна та громадянська компетентномті, що передбачає формулювання власної позиції, співпрацювання з іншими на результат, спілкуючись іноземною мовою.

9) обізнаність та самовираження у сфері культури, що передбачає висловлення іноземною мовою власних почуттів, переживань і суджень.

10) екологічна грамотність і здорове життя, що передбачає пропагувати здоровий спосіб життя засобами іноземної мови. Такі ключові компетентності, як уміння вчитися, ініціативність і підприємливість, екологічна грамотність і здорове життя, соціальна та громадянська компетентності можуть формуватися відразу засобами усіх навчальних предметів і є метапредметними.

Виокремлення в навчальних програмах таких інтегрованих змістових ліній, як «Екологічна безпека та сталий розвиток», «Громадянська відповідальність», «Здоров'я і безпека», «Підприємливість та фінансова грамотність» спрямоване на формування в учнів здатності застосовувати знання й уміння з різних предметів у реальних життєвих ситуаціях.

Інтегровані змістові лінії реалізуються під час вивчення іноземної мови у загальноосвітніх навчальних закладах. Діяльність та уміння із змістових ліній добираються відповідно до комунікативної потреби, тематики ситуативного спілкування, віку та рівня підготовленості учнів.

Початковий етап навчання іноземної мови є надзвичайно важливим, оскільки в цей період закладаються психолінгвістичні основи іншомовної комунікативної компетентності, необхідні та достатні для подальшого її розвитку й удосконалення. Тут відбувається становлення засад для формування умінь сприймати на слух, говорити, читати й писати іноземною мовою у межах визначених програмою результатів навчально-пізнавальної діяльності учнів, що узгоджуються із Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти. Початкова освіта – це перший рівень повної загальної середньої освіти, який відповідає першому рівню Національної рамки кваліфікацій.

Метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей та розвиток самостійності, творчості, допитливості, що забезпечують її готовність до життя в демократичному й інформаційному суспільстві, продовження навчання в основній школі.

У початковій школі важливо зацікавити учнів вивченням іноземної мови, викликати в них позитивне ставлення до предмета, вмотивувати необхідність володіння іноземною мовою як засобом міжкультурного спілкування.

Початкова освіта передбачає поділ на два цикли – 1–2 класи і 3–4 класи, що враховують вікові особливості розвитку та потреб дітей і дають можливість забезпечити подолання розбіжностей у їхніх досягненнях, зумовлених готовністю до здобуття освіти. Головна мета навчання іноземної мови у початковій школі полягає у формуванні в учнів комунікативної компетентності, що забезпечується лінгвістичним, мовленнєвим і соціокультурним досвідом, узгодженим з віковими можливостями молодших школярів.

Для реалізації мети початкової загальної середньої освіти у процесі навчання іншомовного спілкування комплексно реалізуються освітня, виховна і розвивальна функції.

Освітня функція спрямована на:

- усвідомлення учнями значення іноземної мови для життя у мультилінгвальному та полікультурному світовому просторі;
- оволодіння знаннями про культуру, історію, реалії та традиції країн виучуваної мови;
- залучення учнів до діалогу культур (рідної та іншомовної);
- розуміння власних індивідуальних особливостей як психофізіологічних засад для оволодіння іноземною мовою;
- формування вміння використовувати в разі потреби різноманітні стратегії для задоволення власних іншомовних комунікативних намірів (працювати з підручником, словником, довідковою літературою, мультимедійними засобами тощо).

Виховна функція сприяє:

- формуванню в учнів позитивного ставлення до іноземної мови як засобу спілкування, поваги до народу, носія цієї мови, толерантного ставлення до його культури, звичаїв і способу життя;

• розвитку культури спілкування, прийнятої в сучасному цивілізованому суспільстві;

• емоційно-ціннісному ставленню до всього, що нас оточує;

• розумінню важливості оволодіння іноземною мовою і потреби користуватися нею як засобом спілкування.

Розвивальна функція сприяє розвитку в учнів:

• мовних, інтелектуальних і пізнавальних здібностей;

• готовності брати участь в іншомовному спілкуванні;

• потребу подальшого самовдосконалення у сфері використання іноземної мови;

• здатності переносити знання й уміння у нову ситуацію шляхом виконання проблемно-пошукової діяльності.

Зміст навчання іноземної мови у початковій школі добирається відповідно до психо-фізіологічних особливостей учнів молодшого шкільного віку. Вимоги до дітей, які розпочинають навчання у початковій школі, мають враховувати досягнення попереднього етапу їхнього розвитку. Зберігаючи наступність із дошкільним періодом дитинства, початкова школа забезпечує подальше становлення особистості дитини, її фізичний, інтелектуальний, соціальний розвиток; формує здатність до творчого самовираження, критичного мислення, виховує ціннісне ставлення до держави, рідного краю, української культури, пошанування своєї гідності та інших людей, збереження здоров’я.

Вчителям, які викладають іноземну мову на початковому етапі, слід пам’ятати, що учні початкової школи ще не достатньо володіють лінгвістичними поняттями рідної мови. Тому граматики можна навчати імпліцитно без металінгвістичних термінів, наприклад, допоміжне дієслово, артикль тощо.

Частина граматичного матеріалу вивчається на рівні лексичних одиниць: учні засвоюють окремі граматичні явища у мовленнєвих зразках та контексті і їм не потрібно пояснювати морфологічні та синтаксичні зв'язки між частинами мови або структурними одиницями, що входять до зразка.

Мовний інвентар є орієнтовним і добирається відповідно до комунікативної ситуації, потреб учнів та принципу концентричного навчання. Він не є метою навчання, тому й не розглядається як окремі лексичні або граматичні теми.

Контроль і оцінювання навчальних досягнень з іноземних мов учнів 1-х класів здійснюється відповідно до загальних орієнтовних вимог до контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи на суб'єктсуб'єктних засадах, що передбачає систематичне відстеження їхнього індивідуального розвитку у процесі навчання. За цих умов контрольнооцінювальна діяльність набуває для здобувачів формувального характеру.

Контроль спрямований на пошук ефективних шляхів поступу кожного здобувача у навчанні, а визначення особистих результатів здобувачів не передбачає порівняння із досягненнями інших і не підлягає статистичному обліку з боку адміністративних органів. Упродовж навчання в початковій школі здобувачі освіти опановують способи самоконтролю, саморефлексії і самооцінювання, що сприяє вихованню відповідальності, розвитку інтересу, своєчасному виявленню прогалин у знаннях, уміннях, навичках та їх корекції.

Навчальні досягнення здобувачів у 1-2 класах підлягають вербальному, формувальному оцінюванню, у 3-4 – формувальному та підсумковому (бальному) оцінюванню.

Формувальне оцінювання має на меті: підтримати навчальний розвиток дітей; вибудовувати індивідуальну траєкторію їхнього розвитку; діагностувати досягнення на кожному з етапів процесу навчання; вчасно виявляти проблеми й запобігати їх нашаруванню; аналізувати хід реалізації навчальної програми й ухвалювати рішення щодо корегування програми і методів навчання відповідно до індивідуальних потреб дитини; мотивувати прагнення здобути максимально можливі результати; виховувати ціннісні якості особистості, бажання навчатися, не боятися помилок, переконання у власних можливостях і здібностях.

Воно є словесним і не допускає заміни оцінок іншими зовнішніми атрибутами (зірочками, смайликами тощо), оскільки вони лише підміняють бальну форму. Такий характер оцінювання можна забезпечити використанням мовного портфоліо, основна суть якого полягає в тому, щоб показати все, на що здібні учні. Через твердження «Я знаю», «Я вмію» акцентуються навчальні досягнення учнів, розвивається здатність до самооцінювання, поступово збільшується відповідальність за власне навчання.

Підсумкове оцінювання передбачає зіставлення навчальних досягнень здобувачів з конкретними очікуваними результатами навчання, визначеними освітньою програмою. Як зазначено в

методичних рекомендаціях щодо організації освітнього простору Нової української школи, затверджених наказом МОН України від 23.03.2018 № 283, «особливістю Нової української школи є, поміж іншого, організація такого освітнього середовища, що сприятиме вільному розвитку творчої особистості дитини. З цією метою змінюються просторово-предметне оточення, програми та засоби навчання.

У Новій українській школі зростає частка проектної, командної, групової діяльності у педагогічному процесі. Відповідно урізноманітнюються варіанти організації навчального простору в класі. Крім класичних варіантів, використовуються новітні, наприклад, мобільні робочі місця, які легко трансформувати для групової роботи.

Планування і дизайн освітнього простору школи спрямовуються на розвиток дитини та мотивації її до навчання. Освітній простір Нової української школи не обмежується питаннями ергономіки.

Організація освітнього простору навчального кабінету потребує широкого використання нових ІТ-технологій, нових мультимедійних засобів навчання, оновлення навчального обладнання, що здійснюється через такі осередки: осередок навчально-пізнавальної діяльності з відповідними меблями, змінні тематичні осередки, в яких розміщуються дошки/фліп-чарти/стенди тощо, осередок для гри, оснащений настільними іграми, інвентарем для рухливих ігор, для художньо-творчої діяльності з поличками для зберігання приладдя та стендом для змінної виставки дитячих робіт, куточок живої природи, осередок відпочинку з килимом для сидіння та гри, стільцями, кріслами-пуфами, подушками з м'яким покриттям, дитяча класна бібліотечка, осередок вчителя, оснащений столом, стільцем, комп'ютером, полицями/ящиками, шафами для зберігання дидактичного матеріалу тощо».

Рекомендуємо вчителям іноземної мови, які працюватимуть у перших класах

- Особливу увагу приділяти усним рецептивним і продуктивним видам діяльності та відповідним комунікативним умінням - сприйманню на слух і говорінню. Зокрема в першому класі домінуючим повинно бути слухання, щоб учні мали змогу якомога більше чути нову мову.
- Заохочувати своїх учнів спілкуватись якомога більше іноземною мовою, навіть на елементарному рівні.

• Використовувати на уроці прості види роботи, щоб діти могли їх зрозуміти.

• Добирати завдання в межах можливостей дітей; завдання повинні бути досяжними, але у той же час достатньо стимулюючими, для того, щоб діти були задоволені своєю роботою в кінці кожного уроку.

• Давати чіткі та прості інструкції, щоб діти зрозуміли, що від них очікується.

• Використовувати коротші види роботи. Увага та зосередженість дітей є нетривалими. Діти, зазвичай, втрачають інтерес до діяльності, якщо вона занадто довга і складна.

• Використовувати комунікативно ігрову методику. Гра є невід'ємною частиною життєвого досвіду дитини. Саме через гру діти пізнають навколишній світ, отримують знання та розвивають уміння. Ігри не лише підвищують мотивацію, вони є найважливішим способом навчання молодших школярів.

• Використовувати пісні, римівки, чанти, короткі історії, щоб зробити урок приємнішим та веселішим. Використовувати багато наочності; вона допомагає дітям розуміти мову.

• Більше уваги зосереджувати на спілкуванні, а ніж на граматиці.

• Не навчати більше чотирьох або п'яти одиниць мовного інвентаря одночасно на одному уроці. Принцип «менше - це більше» повинен застосовуватися під час навчання іноземної мови, оскільки існує межа нового матеріалу, який наймолодші школярі можуть засвоїти. Вихід за межі можливого, зазвичай, викликає розчарування і відчуття невдачі.

• Не змінювати імена дітей на іноземний манер. Слід оберігати ідентичність та імена дітей незалежно від того, якою мовою вони спілкуються.

ТЕМА 14: ФОРМИ РОБОТИ НА УРОЦІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

ПЛАН:

1. *Особливості фронтальної роботи*

2. *Характерні риси роботи в групах та парах*

3. *Технологія проектного навчання на уроках іноземної мови*

Одним із найважливіших завдань вчителя ІМ є ефективна організація роботи учнів на уроці. Вміння урізноманітнювати форми роботи для досягнення кращих результатів є одним із елементів майстерності вчителя.

Розрізняють такі форми роботи на уроці:

- фронтальна робота,
- індивідуальна,
- робота в групах,
- робота в парах.

Фронтальна робота є роботою вчителя з усім класом, коли учні виконують одне завдання, слухають пояснення вчителя, по черзі чи хором читають, відповідають на запитання, виконують письмову вправу на дошці.

Фронтальна робота використовується під час пояснення і закріплення нового матеріалу, проведення лексичних та фонетичних зарядок. У цьому разі відбувається формування стійких пізнавальних інтересів і активізується діяльність школярів

Переваги фронтальної роботи:

- учні слухають мову вчителя учитель контролює клас, аналізує і виправляє помилки
- встановлення довірчих відносин між педагогом і дітьми, а також всередині класу. У дітей виховується почуття колективу.
- учні вчаться міркувати, а також знаходити помилки у висловлюваннях своїх товаришів.

Недоліки фронтальної роботи:

- недостатня можливість залучити усіх учнів до активної роботи над розвитком усного мовлення;
- у зв'язку з різною працездатністю і підготовленістю діти не витримують єдиного темпу. Ті, хто володіє низьким рівнем навчальних можливостей, засвоює матеріал гірше і вимагає більшої уваги вчителя. Сильним ж школярам важливі більш складні завдання, тільки в такому випадку робота на уроці приведе їх до підвищення рівня знань. Щоб

усунути ці недоліки використовують роботу в парах та групах, що дозволяє збільшити тривалість мовлення учнів на уроці.

Робота в групах використовується здебільшого для створення різноманітних діалогів, розігрування міні комунікативних ситуацій. Групову роботу, без сумніву, можна віднести до колективної виду діяльності учнів. Її успіх багато в чому буде залежати від чіткого розподілу обов'язків всередині даної ланки, а також від оперативної допомоги і підтримки вчителя.

Правила ведення групової діяльності вимагають постійної зміни складу учнів. При цьому в значній мірі зростає індивідуальна допомога школярів один одному. Результати такої діяльності досить відчутні. Учні привчаються до колективної роботи з одночасним формуванням у них позитивних моральних якостей. Розподіл на групи слід проводити, враховуючи не лише бажання учнів, а й їх мовленнєві здібності. Учитель виконує роль порадника, консультанта, керівника, спрямовуючи роботу учнів у напрямі самостійного пошуку, аналізу й обробки інформації та презентації результатів.

Переваги групової роботи:

- дає можливість висловитися максимальній кількості дітей;
- діти мають можливіть подолати страх виступати перед великою аудиторією;
- робить процес навчання більш інтенсивним;
- учні вчаться один від одного;
- учитель може працювати з малою групою дітей, якій необхідна допомога в засвоєнні конкретних знань і вмінь.

На початкових етапах навчання учнів роботі у малих групах особливо ефективна технологія роботи в парах. Її можна використовувати для досягнення будь-якої дидактичної мети: *засвоєння, закріплення, перевірки знань.*

За умов парної роботи всі діти в класі отримують можливість говорити, висловлюватись. Робота в парах дає учням можливість подумати, обмінятися ідеями з партнером і потім озвучити це перед класом. Ця форма роботи сприяє розвитку навичок спілкування, вміння висловлюватись, переконувати, вести діалог, дискусію. Така співпраця не дає можливості ухилитись від виконання завдання. Оскільки кожен урок має включати види діяльності по залученню учнів до роботи разом, важливо розробити метод організації дітей у пари, який би був швидким, легким, а головне справедливим. Технологія проектного навчання на уроках іноземної мови

Проектна робота – вид роботи (переважно в групах), метою якої є підготовка кінцевого продукту англійською мовою – альбому, подання інформації тощо.

Мета цього виду роботи – дати учню можливість виконати незалежне дослідження, побудоване на знанні мови та уміннях і навичках, здобутих упродовж певного періоду вивчення теми. Проектні роботи ідеальні для різнорівневих груп, оскільки кожне завдання може бути виконане учнями, що мають різний рівень підготовки. Як свідчить досвід, проектна робота мотивує (учні пишуть про себе, свою сім'ю, свій дім, свої інтереси й уподобання).

Працюючи над проектом, учні проводять невелику дослідницьку роботу з теми, яка їх цікавить. Учні займають активну позицію під час проектної роботи. Учні різного рівня мовленнєвого розвитку можуть виконати свій власний проект – великий чи малий, простий чи складний – і зможуть пишатися ним. Наприклад, деякі учні в класі можуть слабше знати мову за інших, але це їм не заважатиме у процесі виконання проекту виявити здібності до проектування чи ілюстрування своєї роботи або знайти оригінальний підхід до презентації проекту.

Практична мета виконання певної проектної роботи може базуватись на удосконаленні різних умінь та навичок. Деякі роботи вимагають більше практики усного мовлення, інші спрямовані на розвиток навичок письма, ще інші вимагають застосування певних артистичних здібностей.

Деякі завдання більше підходять для індивідуальної роботи, інші - для роботи в парах або малих групах.

Дуже важливо допомогти учням обрати завдання та такі методи його виконання, щоб вони почувалися максимально комфортно на уроці іноземної мови.

ТЕМА 15: КОНТРОЛЬ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

ПЛАН:

1. *Контроль та його функції у навчальному процесі*
2. *Рівні навчальних досягнень учнів*
3. *Види та форми контролю*
4. *Види оцінювання з іноземної мови*

Контроль це – виявлення рівня сформованості мовленнєвих навичок і умінь, діагностування труднощів засвоєння матеріалу учнями. Успішна реалізація функцій контролю впливає на ефективність як контролю, так і всього процесу навчання.

Виділяють такі функції контролю у навчанні ІМ:

- зворотного зв'язку;
- оціночна;
- навчальна;
- розвиваюча;
- коригуюча;
- стимулююча;
- попереджуюча.

Функція зворотного зв'язку є основною функцією контролю, яка забезпечує керування процесом навчання іноземної мови.

Зворотний зв'язок діє у двох напрямах: на вчителя і на учня. Зворотний зв'язок, що діє у напрямі до вчителя, несе йому інформацію про рівень успішності учнів.

Зворотний зв'язок у напрямі до учнів повідомляє їх про рівні навчальних досягнень в оволодінні іншомовними навичками та вміннями. Така інформація дозволяє учням здійснювати самооцінку досягнень в опануванні мовою.

Оціночна функція реалізується в ході оцінювання результатів виконання учнями навчальних завдань. Оцінка вказує на певний рівень володіння іншомовною мовленнєвою діяльністю, є орієнтиром для учнів (та їх батьків) у подальшій діяльності при вивченні іноземної мови.

Оцінювання може бути вербальне – похвала, зауваження, та у вигляді виставлення певних балів. Колись оцінка вважалася показником успішності навчання. Тепер ми оцінюємо навчальні досягнення учнів.

Навчальна функція контролю реалізується на основі синтезу набутих навичок і вмінь в оперуванні засвоєним мовним та мовленнєвим матеріалом, які актуалізуються у процесі виконання контрольних завдань.

Контрольне завдання за характером є вправою, виконання якої потребує від учня здійснення певних мовленнєвих дій, спрямованих на досягнення мети, поставленої у завданні.

Розвиваюча функція контролю передбачає розвиток індивідуальнопсихологічних особливостей учнів, які функціонують під час виконання учнями контрольних завдань: оперативна слухова або зорова пам'ять, гнучкість мислення, фонематичний слух, пластичність артикуляційного апарату та ін.

Розвиваюча функція контролю полягає в розвитку інтересу, мотивів учня до вивчення іноземної мови.

Постійний і систематичний контроль виховує в учнів волю, працелюбство, самокритику. Для того щоб ці функції успішно реалізувались у практиці навчання, контролю мають бути притаманні такі якості як: цілеспрямованість, репрезентативність, об'єктивність та систематичність. Цілеспрямованість контролю полягає в тому, що контроль має бути спрямованим на певні мовленнєві навички і вміння, рівень досягнення яких визначається та оцінюється.

Репрезентативність контролю означає, що контролем має бути охоплений весь той мовний і мовленнєвий матеріал, засвоєння якого перевіряється.

Об'єктивність контролю забезпечується застосуванням об'єктивних способів оцінювання відповідей учнів.

Систематичність контролю реалізується за умови його регулярного проведення у процесі навчання іноземної мови на всіх етапах навчання.

На основі цих показників виділяються чотири рівні навчальних досягнень, кожному з яких відповідає своя шкала оцінок у балах:

Початковий рівень: відповідь учня фрагментарна, характеризується початковими уявленнями про предмет вивчення. Середній рівень: учень відтворює основний навчальний матеріал, здатний виконувати завдання за зразком, володіє елементарними вміннями навчальної діяльності.

Достатній рівень: учень знає істотні ознаки понять, явищ, зв'язки між ними, вміє пояснити основні закономірності, а також самостійно застосовує знання в стандартних ситуаціях, володіє розумовими

операціями, вміє робити висновки, виправляти допущені помилки. Відповідь учня повна, правильна, логічна, обґрунтована, хоча їй бракує власних суджень.

Високий рівень: знання є глибокими, міцними, узагальненими, системними. Учень уміє застосовувати їх для виконання творчих завдань, може самостійно оцінювати різноманітні ситуації, явища, факти, виявляти і відстоювати особисту позицію. Індивідуалізація контролю має забезпечити умови для того, щоб кожен учень відчув радість успіху в навчанні.

Види та форми контролю у навчанні ІМ за охватом учнів - фронтальний індивідуальний парний груповий;

за способом реалізації - усний, письмовий за використ. рідної мови - одномовний, двомовний

за способом організації - контроль учителем, взаємоконтроль, самоконтроль;

за використанням ТЗН з використанням ТЗН, без використання ТЗН; за часом провеення. поточний, рубіжний, підсумковий.

Систематичність контролю реалізується в таких його видах:

а) поточний контроль, здійснюється у ході вивчення конкретної теми для визначення рівня сформованості окремої навички або вміння, якості засвоєння певної порції навчального матеріалу;

б) рубіжний контроль, який проводиться після закінчення роботи над темою, тематичним циклом, в кінці семестру, року;

в) підсумковий контроль, реалізується після завершення відповідного ступеня навчання іноземної мови.

За формою організації контроль може бути індивідуальним або фронтальним/груповим;

за характером оформлення відповіді - усним або письмовим;

за використанням рідної мови - одномовним або двомовним.

Письмовий контроль проводиться у формі виконання учнями письмових контрольних робіт і в цьому випадку є фронтальним контролем.

Усний контроль проводиться у формі співбесіди з учнем, наприклад, під час усного іспиту і відноситься до індивідуального контролю. Розрізняють також контроль з боку вчителя і контроль з боку учня.

Контроль з боку вчителя здійснюється під час проведення уроку і передбачає передусім корекцію помилок учня.

Контроль з боку учня може реалізуватись у формі взаємоконтролю, самоконтролю і самокорекції.

Взаємоконтроль може бути організований, наприклад, під час роботи в парах з індивідуальними картками, підстановчими таблицями тощо, коли один учень перевіряє за допомогою ключа виконання контрольного завдання іншим учнем.

Самоконтроль - це розумове вміння, яке забезпечує навчальну дію порівняння результатів власного виконання навчального завдання (програми) зі змістом і зовнішнім оформленням відповідного (заданого) іншомовного матеріалу.

Засобами проведення контролю виступають спеціально підготовлені контрольні завдання, які включають інструкцію щодо їх виконання і мовний та мовленнєвий матеріал, який вивчався учнями. Об'єктами контролю виступають навички і вміння мовлення, рівень володіння якими дозволяє учню здійснити іншомовну мовленнєву діяльність.

Отже, об'єктами контролю є слухо-вимовні, лексичні, граматичні навички (мовна компетенція) та вміння здійснювати мовленнєву діяльність в говорінні, аудіюванні, читанні, письмі з урахуванням соціокультурних особливостей цих видів мовленнєвої діяльності (комунікативна компетенція).

Якісні та кількісні показники володіння учнями іншомовним спілкуванням в різних видах мовленнєвої діяльності служать критеріями оцінки їх відповідей, отриманих під час проведення контролю.

Види оцінювання з іноземної мови.

Основними видами оцінювання з іноземної мови є поточне, тематичне, семестрове, річне оцінювання та підсумкова державна атестація.

Більшість прийомів поточного оцінювання спрямовано на детальну перевірку окремих параметрів мови або вмінь мовлення, яких щойно навчили, тематичне оцінювання проводиться на основі поточного оцінювання й виставляється єдиний тематичний бал.

Під час виставлення тематичного бала результати перевірки робочих зошитів не враховуються.

Семестрове оцінювання з іноземної мови проводиться один раз наприкінці семестру за чотирма видами мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо).

Самооцінювання є невід'ємним умінням сучасної людини та альтернативним способом оцінки досягнень учнів.

Одним з найефективніших інструментів, що допомагає розвинути в учня здатність до самооцінювання з іноземної мови є Європейське мовне портфоліо.

Мовне портфоліо - це пакет документів, з допомогою яких учні відображають свої досягнення і досвід у вивченні іноземних мов.

ТЕМА 16 : ПОЗАКЛАСНА РОБОТА З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

ПЛАН:

1. *Визначення та завдання позакласної роботи з іноземної мови*

2. *Принципи організації позакласної роботи з ІМ*

3. *Форми позакласної виховної роботи з іноземної мови*

Позакласну роботу з ІМ можна визначити як систему неоднорідних за змістом, призначенням та методикою проведення освітньо-виховних заходів, що виходять за межі обов'язкових навчальних програм.

Позакласна робота з ІМ вирішує такі завдання:

- удосконалення знань, навичок і вмінь, набутих на уроках ІМ;
- розширення світогляду учнів;
- розвиток їх творчих здібностей, самостійності, естетичних смаків;
- виховання любові та поваги до людей, свого рідного краю та країни, мова якої вивчається.

Слід звернути увагу на те, що у процесі організації позакласної роботи з ІМ необхідно враховувати як психологічні особливості особистості, так і психологічні особливості колективу: рівень його розвитку, ступінь організаційної, психологічної, інтелектуальної та емоційної єдності, спрямованість діяльності колективу на стосунки між його членами, емоційний стан класу під час виконання завдань з позакласної роботи.

Знання психологічних особливостей учнів - необхідна передумова успішного виконання вибору відповідних форм позакласної роботи, визначення змісту цих форм, організації та проведення позакласного заходу

Принципи організації позакласної роботи з ІМ:

Принципи позакласної роботи з ІМ - вихідні положення, які визначають вимоги до її змісту, методів та організаційних форм. Вони відповідають цілям та завданням усієї позакласної роботи з ІМ у школі та ілюструють суть педагогічної діяльності вчителя - організатора позакласної роботи.

Основними організаційними принципами позакласної роботи з ІМ є принципи добровільності та масовості, принцип урахування і розвитку індивідуальних особливостей та інтересів учнів, принцип зв'язку позакласної роботи з уроками

Принцип добровільності полягає в тому, що учні включаються в позакласну роботу за власним бажанням. Цей принцип має свою особливість: учень, якими сам визначив свою участь у тому чи іншому виді позакласної діяльності, бере на себе добровільне зобов'язання продовжувати вивчення ІМ, що вимагатиме від нього додаткових зусиль.

Принцип масовості передбачає активну участь у позакласних заходах якнайбільшої кількості учнів з різним рівнем володіння іноземною мовою.

Принцип урахування і розвитку індивідуальних особливостей та інтересів учнів передбачає врахування в контексті діяльності учнів їх власного досвіду, інтересів, бажань, нахилів, світогляду, емоційнопочуттєвої сфери та статусу особистості в колективі.

Принцип зв'язку позакласної роботи з уроками насамперед полягає в тому, щоб забезпечити єдність практичних, розвиваючих та виховних цілей позакласних занять та уроків.

Позакласна робота базується на володінні учнями навичками та вміннями, набутими на уроках ІМ, тому дуже важливим є те, щоб учні якнайповніше використовували ці навички та вміння під час позакласного заходу. Відрізняють також принцип комплексності, захопленості та розвитку ініціативи і самодіяльності.

Принцип комплексності має забезпечити єдність і взаємозв'язок патріотичного, морального, естетичного, трудового і фізичного виховання.

Позакласна робота з ІМ повинна виховувати щирого громадянина, який з повагою ставиться до своєї країни і країни, мову якої він вивчає. На позакласних заходах необхідно прищеплювати учням |любов до прекрасного, вчити виконувати пісні, слухати і

розуміти музику, гарно оформляти альбоми, стінгазети, підбирати костюми і різний реквізит до вистав.

Принцип розвитку ініціативи та самодіяльності передбачає надання можливості учням самостійно використати свої знання, вміння, дозволити робити все, що стосується підготовки та проведення позакласного заходу, вміло й непомітно керуючи цим процесом.

Самодіяльність - основа творчості, а саме творче задоволення в роботі завжди сприяє бажанню працювати краще, знати іноземну мову досконаліше. Ініціатива має стати суттєвою позицією кожного учня. Учителю необхідно спонукати своїх учнів до того, щоб вони самі пропонували тематику і форми позакласного спілкування.

Усі вищеназвані принципи доповнюють один одного і в комплексі забезпечують цілеспрямований, послідовний, систематичний і водночас різнобічний вплив на розвиток особистості. Форми позакласної виховної роботи з іноземної мови.

В методичній літературі та у практиці школи традиційно розрізняють три форми позакласної роботи: *індивідуальні, групові та масові.*

В основу такого розподілу покладена ознака кількісного охоплення учасників.

Індивідуальна позакласна робота проводиться з окремими учнями, які готують повідомлення і доповіді про країну, мова якої вивчається, про знаменні дати і події, видатних людей, розучують вірші, пісні, уривки з літературних творів іноземною мовою, виготовляють наочні посібники, оформляють стінгазети, альбоми, стенди тощо.

Індивідуальна робота може проводитися постійно або епізодично.

Групова форма позакласної роботи має чітку організаційну структуру і відносно постійний склад учасників, об’єднаних спільними інтересами.

До цієї форми належать різноманітні гуртки: розмовні, вокальні, драматичні, перекладачів, філателістів, позакласного читання тощо. Деякі методисти рекомендують організовувати для учнів усіх класів розмовні та хорові гуртки, для учнів старших класів - літературно-перекладацькі та країнознавчі.

Позитивно зарекомендували себе комбіновані гуртки, де поєднуються різні види діяльності, наприклад, розучування пісень та

підготовка інсценівок, позакласне читання і перегляд діафільмів з подальшим обговоренням переглянутого.

Заняття в гуртках, як правило, проводяться регулярно. Масові форми позакласної роботи не мають чіткої організаційної структури. До них відносять такі заходи як вечори художньої самодіяльності, фестивалі, конкурси, карнавали, тематичні вечори і ранки тощо. Ці заходи проводяться епізодично.

За змістом можна виділити такі форми позакласної роботи з ІМ:

1) змагальні,

2) засоби масової інформації,

3) культурно-масові,

4) політико-масові.

Кожна група зазначених форм передбачає конкретні заходи. Заходи змагального характеру: конкурс, гра, олімпіада, вікторина та інші.

Засоби масової інформації - стінгазета, оголошення, бюлетень, усний журнал, дайджест, виставка-вікторина тощо.

Заходи культурно-масового характеру: вечір-свято, присвячений народним традиціям рідної країни або країни, мова якої вивчається; вечір-портрет, присвячений життю та діяльності відомих письменників, поетів, композиторів, акторів тощо; вечір-зустріч з цікавими людьми; вечір-хроніка у зв'язку зі знаменними подіями; ранок казок.

Заходи політико-масового характеру: форум, фестиваль, пресконференція-ярмарка солідарності, телеміст та інші.

Доцільно виділити окремо таку форму позакласної роботи як: Тиждень іноземної мови у школі. Ця форма за своїм характером є масовою, бо передбачає участь у ній широкого контингенту учнів; а за своєю структурою є комплексною, тому що включає комплекс різних за змістом та формою заходів, які відбуваються в певний період часу і спрямовані на реалізацію завдань комплексного підходу до виховання учнів.

Тиждень іноземної мови у школі як комплексна форма повинна сприяти цілеспрямованій організації і систематизації усієї позакласної роботи з ІМ у школі, активізації роботи гуртків, для яких Тиждень стає своєрідним творчим бітом, формуванню творчих стосунків між учнями, вчителями і батьками, які взаємодіють у процесі підготовки і його проведення.

Тиждень іноземної мови проводять у певний період навчального року за попередньо складеною програмою, яка визначає цілі, зміст і форму кожного з його компонентів.

Тематика заходів у рамках Тижня повинна бути цікавою, пізнавальною, вступною, пов'язаною з навчальним матеріалом та відповідати віковим особливостям учнів, рівню їх мовної підготовки.

ТЕМА 17: НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Реалії сьогодення вимагають, щоб учні з особливими освітніми проблемами вивчали іноземну мову й активно використовували її у процесі навчання. Модернізація освітньої системи, розвиток інклюзивного підходу до навчання вимагають перегляду та пошуку нових рішень щодо навчання іноземної мови на різних рівнях. Учні з особливими освітніми потребами мають різні здібності і можливості, але всі школярі бажають, щоб їхні відмінності поважали, щоб їх розуміли і цінували як вчителі, так й інші школярі.

Таким чином, учитель, зокрема іноземної мови, має бути обізнаний із можливими проявами відмінностей у навчанні та поведінці дітей, які належать до певної категорії, працювати в постійному контакті з психологами, усвідомлювати особливості кожної категорії й адаптувати методику навчання. Актуальність теми дослідження обґрунтовано ще й тим, що новою редакцією Державного стандарту початкової освіти «іншомовну освіту для дітей з інтелектуальними порушеннями не передбачено. Години розподіляються між іншими галузями на вибір педагога».

Ця позиція викликає підґрунтя для суперечностей:

По-перше, інклюзивна освіта декларує рівний доступ усіх до освіти.

По-друге, вважаємо, що діти з інтелектуальними порушеннями, як й інші діти з особливими освітніми потребами, мають право і можливість оволодіти іноземною мовою хоча б на елементарному рівні (привітання / прощання, називати членів родини, кольори предметів, інтер’єр квартири, найпростіші дії тощо, побудова простих речень, запитань тощо).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Специфіку навчання іноземних мов дітей з особливими освітніми потребами відображено в наукових розвідках О. Казачінер, І. Каминіна, Н. Тучиної, С. Чиж, К. Шапочки, Н. Щерби та інших. Питання підготовки фахівців

іноземних мов до навчання дітей з особливими освітніми потребами були предметом досліджень О. Волошиної, Н. Дмітренко, О. Казачінер, А. Степаненко, К. Шапочки та інших.

На основі аналізу науково-педагогічної та методичної літератури визначено специфіку навчання іноземних мов дітей з особливими освітніми потребами. Корекційна спрямованість уроків іноземної мови має велике значення для дітей з обмеженнями здоров'я.

Метою корекційно-розвивальних занять є корекція недоліків пізнавальної та емоційно-особистісної сфери дітей засобами програмового матеріалу, який вивчається. Уроки мають плануватися з урахуванням основних принципів корекційно-розвивального навчання.

Вивчення індивідуальних особливостей учнів дозволяє планувати цілі, завдання, терміни й основні напрями навчання мови, які відповідають завданню максимально збільшити самостійну діяльність учнів, а також розвинути в них інтерес до іноземної мови, культури іншомовних країн, стимулювати комунікативно-мовленнєву активність. Наступним, що потрібно врахувати, є різноманітність завдань.

Ми вважаємо слушною позицію С. Чиж щодо необхідності спрямування навчання іноземних мов учнями з особливими потребами на формування вмінь мовленнєвої поведінки в ситуаціях, що відображають комунікативну діяльність в її незмінних, природних формах.

Під час вивчення іноземної (англійської) мови учнями з обмеженими можливостями ефективними є такі інтерактивні технології навчання, як робота в парах, трійках, змінювані трійки, «Карусель», «Акваріум», «Велике коло», «Мікрофон», незакінчені речення, «Мозковий штурм», аналіз проблеми, «Мозаїка», коло ідей, розігрування ситуації у ролях (рольова гра, імітація), дискусія, ток-шоу тощо.

Інтерактивні види роботи дають учням з особливими потребами можливість переносити набуті раніше знання, сформовані вміння й навички на нові види діяльності та ситуації мовленнєвої взаємодії, що сприяє вдосконаленню комунікативного досвіду.

Під час застосування різних форм інтерактивної діяльності учні з особливими потребами працюють у групі однолітків, де вони можуть досить вільно висловити свої думки, мобілізувати знання, проявити творчий, організаторський та лідерський потенціал.

До роботи залучається ще й подвійна мотивація: мотив прояву особистості та самоствердження у групі та мотив досягнення колективної мети.

Отже, більш продуктивно відбувається процес саморозвитку особистості учнів з особливими потребами. Описані види інтерактивної навчальної діяльності учнів з особливими потребами у процесі оволодіння ними англійською мовою за своїм змістом і формами виконання сприяють удосконаленню не лише іншомовного комунікативного досвіду, а й успішній соціалізації.

О. Гончарова та А. Глушко, досліджуючи питання навчання англійської мови дітей молодшого шкільного віку з вадами слуху та зору, зазначають, що навчання словесного мовлення не лише рідної мови, а й англійської починається не з літер, а зі слів у системі зв'язного змістового контексту.

Автори, поділяючи думку І. Соколянського, наголошують на тому, що першими дактильними словами під час вивчення англійської мови мають бути назви конкретних і добре знайомих дитині предметів, тобто іменників.

В американській тифлосурдопедагогіці перші жести, які демонструють дитині, позначають дії, оскільки за своєю природою жест має загальноситуативний характер і співвідноситься із ситуацією виконання діяльності загалом, тоді як першими дактильованими англійськими словами є назви конкретних предметів або дієслова у спонукальній формі.

Уявлення про букву в дитини формується після практичного оволодіння мовою. Коли дитина засвоїть кілька десятків англійських слів, які позначають конкретні предмети, її знайомлять із дактильним англійським алфавітом. Після вивчення алфавіту дитині можна давати будь-яке слово, поєднавши його з відповідним жестом та предметом.

Після міцного засвоєння дактильного алфавіту дитину навчають рельєфно-крапкового шрифту Брайля, поєднуючи брайлівські літери з відомими дактилемами, дактильовані англійські слова – з табличками з написом шрифтом Брайля або великими друкованими літерами.

І. Каминіним та Н. Тучиною розглянуто специфіку організації навчання іноземної (англійської) мови дітей із диспраксією.

Автори вважають, що на уроках англійської мови вчитель має обирати прийоми та методи роботи, які можуть допомогти учням із диспраксією, які можна умовно поділити на декілька груп залежно від цілеспрямованості, а для кожної групи сформулювати певні поради:

1) для розвитку моторних навичок, координації рухів;

2) для сприймання, оброблення, розуміння інформації та розвитку концептуалізації;

3) для розвитку самоповаги, підвищення самооцінки та впевненості в собі;

4) для розвитку соціалізації та комунікації з учителями та однолітками. С. Тимофєєвою цілком слушно визначено особливості навчання іноземної (англійської) мови дітей із порушеннями слуху, зору, розладами уваги й мовлення.

Так, дітям із порушенням слуху, з розладом уваги й мовлення краще вводити новий матеріал, використовуючи наочність: різноманітні кольорові малюнки, презентації, електронні завдання, невеликі схеми, опорні таблиці, тексти у вигляді коміксів.

Для закріплення нової лексики можна використовувати різноманітні вправи: скласти слова з літер, вставити пропущені літери в слова, слова – у речення. Домашнім завданням доцільно давати картки зі словами та презентації для повторення вивченої на уроці лексики.

Великим успіхом користуються різноманітні відеоуроки. Використання інтерактивних презентацій у Power Point дозволяє яскраво й наочно презентувати всі навчальні теми, навіть ті, які, на перший погляд, є нудними для вивчення учнями, а також розвинути й проконтролювати навички аудіювання, читання з різними стратегіями, відпрацювати, закріпити й удосконалити лексико-граматичний матеріал, перевірити себе самостійно й виправити помилки, що є важливим для дітей із ДЦП, які пишуть повільно й нерозбірливо.

Дітям із порушеннями зору краще вводити новий матеріал на слух. Необхідно промовляти фрази декілька разів. Це може бути робота хором (разом з учителем), а потім повторення за вчителем. Під час роботи з такими дітьми можна використовувати аудіотексти, пісні, лічилки та римівки англійською мовою.

Що стосується вчителів іноземних мов, які працюють або працюватимуть із дітьми з особливими потребами, ми вважаємо, що їх треба навчати того, як ефективно застосовувати специфічні форми, методи та прийоми навчання іноземної мови дітей з особливими освітніми потребами, серед яких арттерапія та її різновиди, зокрема казкотерапія, музикотерапія, використання образотворчої діяльності, техніка квілінг, логопедична ритміка, робота з інтерактивною книгою, білінгвістичний метод навчання, проведення роботи із закритою

картиною. Крім того, варто не забувати про використання нових інформаційних технологій у навчанні, невербальних засобів спілкування, використання наочних, словесних та практичних методів навчання іноземної мови, різних видів дидактичних ігор (зокрема мовленнєвих), проведення нетрадиційних уроків тощо.

ТЕМА 18: ПРОФЕСІЙНА ТА ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ПЕДАГОГА - ОСНОВА УСПІХУ НАВЧАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

ПЛАН:

1. *Особистість вчителя дошкільного навчання іноземної мови*

2. *Функції вчителя дошкільного навчання іноземної мови*

2.1. *Цілевизначальні функції.*

2.2. *Операційно-структурні функції*

3. *Рівні підготовленості вчителя дошкільного навчання іноземної мови*

1. Особистість вчителя дошкільного навчання іноземної мови

Успіх навчання дошкільників іноземної мови, формування у них готовності з цікавістю вивчати цей предмет у школі, визначається особистістю педагога-вихователя. Особистість вчителя у навчанні займає провідне місце, ті чи ті його якості будуть підвищувати чи знижувати виховний вплив навчання.

Серед багатьох особистісних якостей педагога на перший план мають бути винесені:

- рівень його знань іноземної мови;
- рівень знань теорії дошкільної освіти;
- рівень педагогічної майстерності;
- особистісний педагогічний талант і творчість.

І. Зимня вважає, що педагог, який взявся за справу навчати іноземної мови дошкільників, своїми професійними, особистісними, комунікативними якостями в їх поєднанні має у найвищому ступені відрізнятися від педагога будь-якого рівня і форми навчання, що дошкільників іноземної мови мають навчати найбільш підготовлені, схильні до роботи з дітьми вчителі. Так, ті, хто навчатиме дітей іноземної мови, має добре знати мову. Але, перш за все, такий педагог має любити дітей, любити їх такими, якими вони є. Любов до дітей є найважливішою особистісною і професійною рисою педагога. Лише любов до дітей робить працю педагога-вихователя привабливою і легкою.

В. Сухомлинський справедливо наголошував, що «лише той стане справжнім учителем, хто ніколи не забуває, що він сам був дитиною». «Найголовніше завжди буде залежати від особистості вихователя, який знаходиться сам на сам із вихованцем: вплив особистості вихователя на молоду душу є тією виховною силою, яку не можна замінити ні підручниками, ні моральними сентенціями, ні системою стягнень та заохочень», – вказував великий вітчизняний педагог К. Ушинський.

2. Функції вчителя дошкільного навчання іноземної мови

Навчаючи дітей іноземної мови, педагог-вихователь готує їх до елементарного спілкування цією мовою, здійснює розвиток та виховання, готує до успішного навчання на наступному етапі загальної освіти. Цілі навмання визначають професійніфункції вчителя іноземноі мови.

Під функціями педагога розуміють низку професійних обов'язків, виконання яких забезпечує успішне досягнення цілей і завдань навчання і виховання дітей.

Зміст функцій вчителя дошкільного навчання ІМ має включати:

1) специфіку предмету іноземна мова;

2) специфіку викладання цього предмета. Специфіка діяльності вчителя іноземної мови полягає у тому, що він повинен у процесі навчальної діяльності керувати не лише процесом засвоєння дітьми іншомовного матеріалу, але і процесом спілкування іноземною мовою. На заняттях з іноземної мови метою навчання є саме спілкування. У педагогічній літературі немає єдиного підходу щодо класифікації функцій вчителя іноземної мови.

На нашу думку, у випадку дошкільного навчання англійської мови найдоцільнішим у визначенні функції педагога скористатися підходами, які пропонують І. Зимня, С. Шатілов, Е. Ільїнська.

2.1. Цілевизначальні функції

Перша, цілевизначна група функцій педагога, який здійснює навчання англійської мови дітей у дошкільному виховному закладі, містить:

- мотиваційно-стимупюючу;
- інформаційно-орієнтуючу;
- розвивальну;
- виховнуфункції.

Мотиваційно-стимулююча функція педагога передбачає сформованість у нього професійних умінь і навичок пробудити у дітей зацікавленість до вивчення англійської мови, підтримувати цей інтерес на кожному занятті впродовж усього періоду навчання, стимулювати активність дітей в оволодінні програмним матеріалом, комунікативну ігрову діяльність іноземною мовою. Педагог має уміти створювати на заняттях комфортний клімат для кожної дитини, вміти заспокоїти, зняти напругу, розділити радість і образу, зрозуміти переживання дитини, емоційно відгукнутися на них, передбачати вчинки дітей, виключати причини конфліктів, швидко оцінювати ситуацію і знаходити рішення в інтересах досягнення освітньо-практичних та виховних цілей навчання.

Інформаційно-орієнтуюча функція педагога передбачає озброєність педагогічними уміннями виразно, чітко, доступно, коротко, цікаво викладати дітям програмний матеріал, використовуючи практичні ігрові, наочно-діючі, наочні, словесні, пара- та екстралінгвістичні методи і прийоми навчання, активізувати навчально-пізнавальну, комунікативну діяльність дітей.

Педагог має вміти на занятті бачити всю групу дітей, за їх зовнішнім виглядом визначати особливості фізичного та психічного стану і враховувати це у своїй діяльності, здійснювати корекцію навчального процесу.

Розвивальна функція діяльності педагога вимагає умінь оцінювати рівень розвитку психічних процесів та якостей дитини і, спираючись на них, забезпечити розв’язання освітньо-практичних цілей навчання англійської мови і підготовку дитини до навчання у школі.

Педагог повинен вміти розвивати засобами ігрової діяльності фонематичний та інтонаційний слух, імітацію, мовну здогадку, пам'ять, увагу, уяву дітей, їх навички спілкуватися англійською та рідною мовою, відтворювати навчальну інформацію, працювати з дидактичним матеріалом тощо.

Виховна функція педагога передбачає його здатність засобами та методами навчання сприяти соціологізації особистості дитини, оволодіння нею навичками спілкування, збагачення її світоглядного кругозору, морально-етичних норм поведінки.

2.2. Операційно – структурні функції

Другу групу функції вчителя іноземної мови становлять операційноструктурні функції.

До них належать: конструктивно-плануюча, організаторська, комунікативно-навчальна, дослідницька функції.

Конструктивно-плануюча функція включає в себе конструктивнозмістову, конструктивно-оперативну та конструктивно-матеріальну діяльність вчителя іноземної мови. Виконання цих функцій передбачає наявність у педагога знань і умінь відбирати програмний матеріал на навчальний рік, структуризувати його на окремі теми, визначати мінімізований обсяг кожної теми, зміст кожного заняття, проектувати діяльність дітей, власну діяльність та поведінку у процесі навчання з позиції глибокої поваги до кожної дитини, врахування її вікових та фізичних особливостей.

Організуюча функція педагога реалізується навичками та вміннями організовувати навчальний процес ігровими методами і прийомами, адекватно до цих методів і прийомів організовувати свою навчально-виховну діяльність.

Конструктивна та організуюча функції передбачають сформованість у вчителя іноземної мови музичних, драматичних, хореографічних, образотворчих, фізкультурних умінь і навичок. Особливе місце серед інших займає комунікативно-навчальна функція педагога.

Вона поєднує у собі елементи:

- мотиваційно-стимулюючої;
- інсрормаційно-орієнтуючої;
- конструктивно-плануючої;
- організаторської функцій.

Для успішної реалізації комунікативно-навчальної функції педагог має володіти уміннями:

а) стимулювати мевленнєво-мислительну діяльність дітей (заохочувати до висловлювань, ставити запитання, давати відповіді, ілюструвати відповіді тощо);

б) реагувати на типові ситуації вербального спілкування (вносити корективи у мовленнєві дії'дітей, підтримувати активність і бажання говорити, оцінювати різні види мовлення тощо);

в) організовувати навчання (забезпечувати і керівництво увагою дітей з метою сприймання, і розуміння навчальної інформації; забезпечувати готовність до ігрової навчально-пізнавальної діяльності; організацію виконання різноманітних ігрових завдань та

вправ; фронтальних, групових, парних, індивідуальних форм діяльності дітей; регулювання навчальної дисципліни та організованості тощо);

г) контролювати навчальну діяльність (оцінювати ефективність кожної компонентної частини і заняття вцілому, контролювати діяльність дітей на занятті, оцінювати досягнення кожної дитини через призму успішності в засвоєнні знань і сформованості умінь тощо.

Дослідницька (гностична) функція передбачає наявність знань і сформованість умінь: вивчати особистість дошкільника, прогнозувати його успіх у вивченні програмного матеріалу, визначати шляхи та етапи становлення його комунікативних здібностей рідною та іноземною мовою; спостерігати, експериментувати, оцінювати ефективність навчально-виховного процесу в цілому, його позитивні сторони і недоліки, вносити зміни у зміст форми і методи навчання; здійснювати самоосвіту в інтересах удосконалення навчально-виховного процесу.

Педагога, який навчає дітей дошкільного віку іноземної мови, мають характеризувати: доброта, сердечність, постійна уважність до дітей, наявність певного рівня тривожності за їх долю, розуміння їх соціальної незахищеності, вміння стати на їх захист (Ш. Амонашвілі).

4. Рівні підготовленості вчителя дошкільного навчання іноземної мови

Рівень підготовленості вчителя дошкільного навчання англійської мови характеризують: його сгсобистісні якості, схильність до навчання дітей дошкільного віку, особистісний рівень знань, умінь і навичок, необхідних для здійснення навчально-виховного процесу; загальний рівень розвитку, установка і мотиви займатися професійною педагогічною діяльністю (Н. Кузьміна).

Структура діяльності педагога, який навчає дітей іноземної мови, залежить від рівня його методичної майстерності.

І. Зимня, Р. Мільруд, Н. Язикова виділяють чотири рівні підготовленості педагога до навчання дітей англійської мови: репродуктивний, репродуугивно-творчий (адекватний), творчо-репродуктивний (локальномоделюючий), творчий (системно-моделюючий).

1. Репродуктивний рівень підготовленості. Характеризується уміннями педагога розв'язувати навчально-виховні, методичні завдання навчання дітей англійської мови шляхом відтворення плану

діяльності, прийомів і методів навчання за зразками, які він одержав у процесі професійної підготовки, які описані в посібниках на допомогу молодим спеціалістам. При цьому, проводячи заняття, не враховує психологопедагогічну характеристику групи дітей, їх індивідуальні особливості.

2. Репродуктивно-творчий рівень підготовленості. Характеризується н е лише діяльністю на занятті за зразком, але й прагненням внести у нього зміни з урахуванням реальної ситуації. За такого рівня підготовленості педагог бачить потребу і шукає шляхи більш успішного розв'язання навчально-виховних завдань заняття. Він прагне врахувати інформацію про лінгвістичну та загальну підготовку групи дітей. Але спеціаліст такого рівня ще не здатний враховувати зміни, які виникають у процесі проведення заняття чи організації інших видів діяльності дітей. Тобто, педагог ще не здатний до швидкого аналізу динаміки занять, розв'язання оперативних методичних завдань. Він, як правило, зосереджує увагу на досягненні освітньої мети.

3. Творчо-репродуктивний рівень. Характеризується вмінням педагога комплексно розв'язувати навчально-виховні і методичні завдання навчання англійської мови на спеціальних заняттях та при π роведенні колективної чи індивідуальної роботи з дітьми. Але він не виходить за рамки загальноприйнятої технології навчання, його оперативні рішення щодо врахування розбіжностей між запланованим і реальним ходом заняття не відрізняються оригінальністю, лежать в рамках засвоєної моделі навчальної діяльності.

4. Творчий рівень. Характеризується не лише всебічним врахуванням конкретних умов навчання, але й експериментальним запровадженням досягнень педагогічної теорії щодо навчання дошкільників. Педагог уміє оперативно корегувати навчальний процес, застосовуючи при цьому оригінальні форми, прийоми та засоби.

ТЕМА 19: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЧИННИКИ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДОШКІЛЬНОЇ ЛАНКИ ОСВІТИ

Нова стратегія розвитку освіти має на меті розвиток здібності особистості до самозмін, формування людини-дослідника, здатної до пошуку та самостійного розв язання проблем. Виховання такої людини має стати головною метою освіти XXI ст. Основним завданням стають узагальнені засоби виконання нових завдань у різних видах людської діяльності. Безумовно, постає проблема нового змісту та нових методів навчання в вищій школі.

Аналізуючи сучасну світову кризу в системі освіти, професор О. Дусавицький констатує, що в освіті домінує енциклопедичний принцип, згідно з яким, що більш знань здобуває студент, то ліпше для нього, для суспільства. Домінує однобічний погляд, у якому студента розглядають не як самостійний суб'єкт, з яким ведеться діалог, а як об'єкт впливу. Ініціатива, потреба пізнання, планування змін - здібності, обов'язкові для життя у XXI ст., ігноруються. В результаті суспільство отримує невротичну, пасивну особистість, в якої навіть через найпростішу проблему виникає стрес, фрустрація. Вчений доходить висновку, що нездатність до творчості в професійній діяльності призводить до консервації застарілих видів виробництва. Витрати на освіту не окуповують себе, дають мізерний результат. Тому, на нашу думку, одне з головних завдань підготовки вчителя - це розвиток творчої індивідуальності педагога.

При всьому розмаїтті вивчення проблеми формування майбутнього вчителя як творчої особистості, підготовки його до творчої професійної діяльності, аспект формування у студентів педагогічних навчальних закладів умінь та навичок виховання творчої особистості учня в навчально-виховному процесі, розвитку потенційних можливостей дитини недостатньо досліджений у теоретично-методичному та методичному плані. Разом із цим у системі професійної підготовки майбутнього вчителя на початкових етапах його залучення до педагогічної праці існує особливо велика

потреба в поглибленні теоретичної та практичної підготовки до творчої професійної діяльності, в озброєнні майбутніх учителів технологією орієнтації навчально-виховного процесу на розвиток творчих можливостей учня.

Психолого-педагогічні проблеми вивчення іноземної мови є одночасно і традиційними, і актуальними. Різноманітні аспекти психологічних особливостей навчальної діяльності взагалі (В. Давидов, О. Дусавицький, С. Максименко, В. Рєпкін та ін.), навчальної діяльності, що реалізується іноземною мовою (Б. Бєляєв, І. Зимня та ін.) розглядалися рядом дослідників. Серед великої кількості таких робіт окремо можна відмітити роботи, присвячені пошуку ефективних шляхів розвитку іншомовних здібностей (В. Андрієвська, Н. Імедадзе, М. Каспарова та ін.), підвищення ефективності процесу засвоєння іншомовного матеріалу (В. Артьомов, Л. Доблаєв, З. Кличнікова та ін.). Психологічні основи засвоєння знань пов'язані як з управлінням навчальною діяльністю (Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, Г. Костюк, С. Максименко, О. Сергєєнкова, О. Солодухова, Т. Хомуленко та інші), так і з психологією навчання іноземних мов (І. Бім, В. Бухбіндер, М. В ятютнєв, І. Зимня, О. Леонтьєв, М. Ляховицький, Р. Мартинова, Р. Міньяр-Білоручев, Ю. Пассов, С. Фоломкіна).

Під індивідуальністю, за визначенням А. Смирнова, ми розуміємо своєрідність людини як індивіда і особистості, яка проявляється в рисах характеру, в емоційній, інтелектуальній і вольовій сферах, в інтересах, потребах і здібностях. Під індивідуальним стилем діяльності М. Дяченко розуміє систему стійких, індивідуально своєрідних способів і прийомів виконання завдань. У процесі навчання потрібно допомогти людині розробити такий стиль діяльності, який найбільше відповідає її індивідуальним особливостям і обраній професії. Тому ми вважаємо, що потрібно прагнути будувати освітній процес таким чином, щоб кожний студент успішно опанував цілісний досвід професійної діяльності.

Індивідуально-творчий розвиток передбачає не запам ятовування та механічне сприймання інформації, а творче її перетворення, оригінальне інтерпретування, формування особистісного ставлення до неї, оцінку важливості та ефективності ідей. Творчий характер засвоєння проявляється і в тому, що кожний засіб навчання, з яким ознайомлюють студента на теоретичних заняттях, він приміряє «на себе», випробовує на ефективність в особистому досвіді.

Потреба в індивідуально-творчому розвитку студентів зумовлюється цільовими настановами сучасної професійної школи. Головним завданням педагогів ЗВО є навчити майбутніх вчителів творчо працювати, забезпечити їм успіх в професійній діяльності, закріпити інтерес до обраної справи. Треба, щоб молодий спеціаліст «знайшов себе» в обраній професії.

Індивідуальний творчий розвиток студентів ґрунтується на особистісному підході до формування творчих професійних здібностей людини. Основна характеристика, яка істотно позначається на ефективності формування творчих професійних здібностей, - внутрішня єдність, цілісність особистості.

Маючи цю якість, у людини відбудовується чітка ієрархія мотивів, які визначають її спрямованість. Ця спрямованість характеризується переважанням стратегічної мети й завдань, що ставить перед собою людина. Процес розвитку творчої індивідуальності майбутнього вчителя стає оптимальним, якщо такою ідеєю є мрія стати високопрофесійним педагогом. Тоді студент стає дуже сприйнятливим до педагогічного впливу, не шкодує себе й проявляє високу активність у навчанні, прагне кожну доручену справу виконати щонайліпше.

Ще одна важлива особистісна якість, що впливає на формування творчої індивідуальності педагога, - пізнавальна потреба та спричинена нею інтелектуальна активність. З байдужого до навчання, до дітей студента навряд чи можна сформувати творчу індивідуальність.

Відповідно до сучасних міжнародних освітніх вимог випускник ВНЗ (за рекомендацією Комітету Ради Європи з питань освіти) має володіти вміннями швидко і вільно висловлюватися іноземною мовою без помітних утруднень, пов’язаних із пошуком засобів вираження у процесі досягнення ними соціальних, академічних та професійних цілей. Ми вважаємо, що навчання студентів педагогічних спеціальностей іншомовної фахової лексики виступає необхідним складником у досягненні головної мети навчання іноземної мови - оволодіння англійською мовою як засобом фахового спілкування, що є одним із напрямів розвитку сучасної методичної науки, зокрема такого напряму як «англійська з професійною метою» («English for Special Purposes»).

У навчальному процесі головне завдання викладача полягає в тому, щоб студенти засвоїли навчальний матеріал з максимальною

легкістю і якомога міцніше. Але те, що викладач уявляє як оптимальне, для студента може бути незрозумілим чи навіть недосяжним. Тому під час викладання педагогу слід враховувати індивідуальні особливості студента. Багато досліджень свідчать про емоційне неблагополуччя навчального процесу в школі та виші.

Так, А. Чебикін показав, що емоції, які студенти хотіли б переживати на заняттях, не збігаються з емоціями, які вони реально відчувають. Замість радості, допитливості, захоплення у них часто відзначаються байдужість, нудьга, тривога.

Організація ефективної взаємодії прийомів і методів навчання з навчальними засобами не можлива без урахування психічних особливостей тієї чи іншої вікової групи. Мовна чи мовленнєва компетенція, за визначенням дослідників у галузі психології навчання іноземних мов, є показником рівня досконалості навичок та вмінь іншомовного спілкування учнів, сформованості в них мовленнєвих механізмів.

Професійно-педагогічна компетенція вчителя іноземної мови формується у ході професійно - орієнтованого навчання в педагогічному ЗВО.

На думку Л. Гейхмана, система професійно орієнтованого навчання іноземної мови передбачає таку організацію матеріалу, яка дозволяє викликати і зберегти у кожного студента стійкий інтерес до вивчення іноземної мови, а також сформувати в нього професійну зацікавленість у знаннях з іноземної мови, які є необхідними для підвищення компетенції майбутнього спеціаліста.

У свою чергу Н. Зикова пропонує бачення професійно орієнтованого навчання іноземної мови як такого, що має у своїй основі певну організацію мовної підготовки, завдяки якій створюються сприятливі умови для розвитку педагогічних здібностей студентів, для формування професійних навичок, умінь, системи знань про мову, які є необхідними для успішного навчання учнів іноземній мові.

Найбільш чіткі характеристики професійно орієнтованого навчання дає, на нашу думку, Г. Перфілова. Вона аналізує професійно орієнтоване заняття, а не весь процес навчання, що дає змогу окреслити певні параметри професійно орієнтованого заняття.

Специфічною ланкою іншомовної освіти є дошкільна ланка. Під дошкільною ланкою ми розуміємо іншомовну освіту дітей до 7 років, тобто її підготовчу ланку, що охоплює навчання дітей дошкільного

віку та учнів перших класів загальноосвітньої школи. Специфіка ланки визначається як необов'язковим характером навчання дітей іноземної мови, так і віковими особливостями дітей, найхарактернішими з яких є несформованість довільної уваги та пам'яті і схильність до гри.

У наш час дошкільна іншомовна освіта вийшла за межі експериментального навчання, прилучення до неї дітей певних соціальних груп стає ознакою сьогодення. Незважаючи на необов'язковість, платний характер такого виду навчальних послуг, дошкільну іншомовну освіту, в першу чергу англомовну, здобуває дедалі більше дітей. На сьогодні така підготовка здійснюється у різноманітних формах - як індивідуально, так і в колективі.

Ще десятиріччя тому у методиці значну увагу було зосереджено на проблемах навчання іноземній мові дошкільників 6-7-річного віку, який у вітчизняній науці вважається сензитивним періодом (Ш. Амонашвілі, Л. Божович, Л. Венгер, Д. Ельконін, О. Запорожець, О. Леонтьєв, В. Мухіна, В. Плахотник).

Проте на сучасному етапі, як спостерігаємо, інтерес фахівців однаковою мірою спрямовано і на п'ятирічний вік. Реформування освіти логічно надає іншого статусу п'ятиліткам – певна кількість груп дітей цієї вікової категорії вже стали підготовчими до школи.

Однозначні висновки про користь дошкільної іншомовної освіти зроблені вітчизняними та зарубіжними вченими – фахівцями у галузі дошкільної освіти. Більшість науковців і практиків вважають, що дошкільна іншомовна освіта має розпочинатися у віці від 5 до 9 років, бути інтегрованою у програму загальної початкової освіти.

Разом з тим існує ще багато проблем щодо дошкільної іншомовної освіти, які повинні залишатися в центрі уваги теорії та методики дошкільної освіти, лінгводидактики.

По-перше, це суперечність між практичними потребами ланки дошкільної іншомовної освіти, з одного боку, та рівнем наукового та навчально-методичного забезпечення – з другого.

По-друге, нерідко дошкільне навчання іноземної мови здійснюється без урахування віку дітей і ставить за мету дати лише знання основ лексики. У дошкільну ланку освіти, яка має свої педагогічні закономірності, внесена шкільна методика навчання.

Досвід багатьох спеціалістів свідчить про те, що перенесення шкільних методів роботи в педагогічну діяльність із дошкільниками не дає належних результатів у навчанні їх іноземної мови. Це обумовлено передусім переважно мимовільним характером їхньої пам'яті та уваги.

З урахуванням цього головне завдання педагога дошкільної освіти – зацікавити дітей, використовуючи гру як провідну діяльність у дошкільному віці, створити мотиваційну основу для вивчення іноземної мови.

Крім того, емоції і почуття, які аналізуються в процесі навчання, не тільки стимулюють пізнавальну активність і регулюють дії. Вони помітно впливають на зміст засвоєного матеріалу, повноту його розуміння і міцність збереження в пам яті. Ефективна регуляція емоційної реакції учнів є важливим засобом рішення дидактичних завдань і свідчить про професіоналізм вчителя. Актуалізація емоційних переживань учнів на занятті обумовлена структурою процесу розгортання навчальної діяльності.

Основний обсяг інформації про навколишнє середовище ми отримуємо із співбесіди та при читанні тексту. Але дуже часто щось запам'ятовується гірше, ніж хотілося б, частина інформації зовсім не залишається в пам'яті. Тому, на нашу думку, проблема розвитку пам'яті – одна з найбільш актуальних у сучасній психологічній науці.

Скарги на погану пам'ять – одні з найбільш поширених, з ними стикаються психологи, що працюють у найрізноманітніших галузях практичної психології.

На думку В. Ляудис, керування процесом засвоєння може бути ефективним лише в тому разі, якщо воно наслідує логіку становлення форм пам'яті. Тобто процес формування будь-якої нової діяльності виступає як процес, що потребує спеціальної організації закономірної зміни генетичних форм пам яті. Як відомо, пам ять є органічною складовою особистості. Вона повинна гармонійно вписуватися в систему навчання та враховувати вплив на продуктивність пам яті таких факторів як мотивація, ставлення до навчання, інтереси, особливості характеру тощо. У психологічному лексиконі існує термін «психологічне здоров'я». Основу його становить повноцінний розвиток людини на всіх етапах онтогенезу.

О. Хухлаєва вважає, що криза юнацького віку є нормативною та необхідною для процесу розвитку особистості. Криза «зустрічі з дорослістю» характерна для сучасної молоді, але лише для тої її частини, якій притаманний досить високий рівень культури та здібності до самоаналізу. На її думку, пік кризи припадає на II–III курси навчання.

Саме на III курсі студенти приступають до вивчення основ їхньої майбутньої спеціальності. Але, на жаль, склалося так, що лише

незначна кількість випускників педагогічних вишів продовжують свій професійний шлях у закладах освіти. На це є багато причин, та головною з них є відсутність бажання та зацікавленості у процесі викладання іноземної мови. У викладачів початкової ланки у вивченні іноземної мови це відбувається, на нашу думку, тому, що колишні студенти, приходячи до дитячого садочке переносять ті ж самі методи викладання, за допомогою яких їх навчали у виші або їм доводиться переучуватися самостійно.

Майбутні викладачі англійської мови у ЗДО та у початковій школі мають використовувати саме той вид пам'яті, який є домінуючим у цьому віці, тобто образну та емоційну пам'ять. Для цього вони мають володіти навичками викладання іноземної мови, залучаючи до цього саме вказані види пам'яті.

Ми вважаємо, що використання прийомів образного та емоційного запам'ятовування підвищить упевненість студентів у собі та у правильності обраної професії. Тому що коли виникає цікавість до якогось заняття, то дитяче, тобто образне та

емоційне, сприймання повертається. Навчальна діяльність має бути організована таким чином, щоб навчальний матеріал запам'ятовувався учнями навіть тоді, коли вони зайняті ним, а не його запам'ятовуванням. А для того щоб зацікавити дитину, знайти з нею контакт, педагог початкової ланки навчання повинен сам мати розвинуту образну та емоційну пам'ять.

Представники тієї чи іншої професійної групи подібні за своїми настановами. Кожна професія притягує до себе людей з подібними ціннісними орієнтаціями.

Оскільки члени кожної професійної групи відносно схожі, то в робочих ситуаціях вони реагують відносно однаково, утворюючи таким чином свою характерну інтерперсональну сферу, що у свою чергу свідчить про те, що існує модель професійного середовища, яке оточує людину.

Згідно з класифікацією здібностей, на думку Н. Амінова, від майбутньої спеціалізації педагогів залежить переважаюче значення термінальних або інструментальних здібностей. Так, для вихователів та учителів початкової школи переважне значення мають інструментальні здібності, тому що вони забезпечують емоційну ідентифікацію дитини з вчителем, забезпечують також особистісне зростання вчителя (його конкуренцію із самим собою) та виражаються в стилі педагогічної діяльності, орієнтованої на розвиток дитини.

Водночас у структурі інструментальних здібностей переважають спеціальні емоційні здібності, які характеризують протистояння до розвитку синдрому емоційного вигорання (тобто спустошення емоційних ресурсів). Іншими словами, високих результатів у педагогічній діяльності можуть досягти тільки ті вихователі та викладачі, які мають високий рівень опору до розвитку цього синдрому, в іншому разі швидке емоційне виснаження чинитиме опір повноцінній емоційній ідентифікації вчителя та учня.

Для вдалої діяльності вчителя вирішальне значення мають термінальні здібності, тому що саме вони забезпечують конкурентоспроможність з іншими викладачами, оскільки для досягнення більш високих результатів у викладанні порівняно зі своїми колегами вони намагаються створювати нові, ефективні форми, засоби, методи навчання, що знаходить своє відображення в стилі педагогічної діяльності, орієнтованій на результативність.

«Педагогічний професіоналізм» визначається через поняття «педагогічної майстерності», що має велике змістовне навантаження. Але незалежно від того, який зміст вкладено в поняття «педагогічна майстерність», як суспільство загалом, так і вчителі, діти та їхні батьки зацікавлені в тому, щоб педагогічна майстерність характеризувала діяльність кожного викладача.

Сучасна діагностика педагогічного стилю сприяє не тільки самопізнанню педагога, але й робить можливою корекцію педагогічного стилю з метою підвищення його професіоналізму. Одним із найважливіших критеріїв педагогічної майстерності в сучасній психології вважається результативність роботи вчителя, яка проявляється у високій успішності учнів та такій же високій зацікавленості у предметі, тобто педагог є майстром, якщо вміє навчити всіх дітей без винятку.

З одного боку, цей критерій, якщо його надали студентам як педагогічну мету, стимулює їх до професійного самовдосконалення. З іншого боку, критерій високої результативності педагогічної праці зумовлює шляхи його досягнення, головним з яких є формування індивідуального педагогічного стилю у студентів. Оскільки високої результативності досягають вчителі на вищих рівнях виявлення педагогічної майстерності із індивідуальним педагогічним стилем, то саме цей стиль цілеспрямовано формується у їхніх студентів. Тому перед вихователем, який одночасно є також і вчителем іноземної мови, постає дуже складне питання: визначитися, чи використовувати стиль,

що спрямований на «розвиток», чи стиль, що спрямований на «результативність».

ТЕМА 20: СУЧАСНІ ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Поява нових викликів часу змушує відповідати на них модернізацією шкільної освіти. Ці виклики породжують нові вимоги до освіти та її результататів і тому вимагають розробки нового покоління освітніх стандартів. Основна мета освіти – виховання, соціально- педагогічна підтримка становлення і розвиток високоморального, відповідального, творчого, ініціативного, компетентного громадянина України. Ефективність навчально – виховного процесу повинна забезпечуватися інформаційно – освітнім середовищем – системою інформаційно-освітніх ресурсів та інструментів, що забезпечують умови реалізації основної освітньої програми освітньої установи.

Вчитель іноземної мови навчає дітей способам мовленнєвої діяльності, тому ми говоримо про комунікативну компетентність як одну з основних цілей навчання іноземних мов.

На думку Є. Пассова, автора комунікативного методу, комунікативність передбачає мовну спрямованість навчального процесу, яка полягає не стільки в тому, що переслідується мовна практична мета, скільки в тому, що шлях до цієї мети є саме практичне користування мовою. Щоб сформувати в учнів необхідні вміння та навички в тому чи іншому виді мовленнєвої діяльності, а також лінгвістичну компетенцію на рівні, визначеному програмою і стандартом, необхідна активна усна практика для кожного учня. Щоб сформувати комунікативну компетенцію поза мовного оточення, недостатньо наситити урок умовно – комунікативними або комунікативними вправами, що дозволяють вирішувати комунікативні завдання. Важливо надати учням можливість мислити, вирішувати будь-які проблеми, які породжують думку, міркування над можливими шляхами вирішення цих проблем, з тим, щоб діти акцентували увагу на змісті свого висловлювання, щоб у центрі уваги була думка, а мова виступала у своїй прямій функції – формування і формулювання цих думок.

Сучасні інноваційні форми навчання характеризуються високою комунікативною можливістю и активним включенням учнів у

навчальну діяльність, активізують потенціал знань и умінь навічок говоріння та аудіювання, ефективно розвивають навички комунікативної компетенції у школярів. Це спріяє адаптації до сучасних соціальних умов, так як суспільству потрібні люди, які швидко орієнтуються в сучасному світі, самостійні та ініціативні, что досягають успіху у своїй діяльності. В основі будь-якої інноваційної діяльності лежить творчий початок. Творча діяльність передбачає розвиток емоційної та інтелектуальної сфер особистості. Це одне з головних завдань сучасного освітнього процесу. Навчальна діяльність у школі вимагає застосування конкретних технологій, які забезпечують вирішення даної задачі. Такими є інноваційні форми навчання: рольова гра, метод проекту, драматизація, ІКТ, скайп - технології. Основне завдання полягає у виборі методів стимулювання активної пізнавальної діяльності учнів, реалізації творчого потенціалу кожного учасника інноваційної діяльності. Мета цієї роботи полягає у виявленні можливостей інноваційних форм навчання, у підвищенні результативності навчання, розвитку креативних здібностей школярів на уроках англійської мови.

Відповідно до поставленої мети визначено такі завдання:

- Вивчення інноваційних форм навчання у вітчизняній і зарубіжній методичній літературі;
- Застосування інноваційних технологій на уроках англійської мови як засіб підвищення результативності навчання та розвитку креативності;
- Розгляд розвитку творчої діяльності на уроках англійської мови за допомогою різних інновацій: проектів, рольових ігор, драматизації, використання ІКТ, скайп- технологій;
- Узагальнення досвіду використання інноваційних форм навчання на уроках англійської мови.

Інноваційна діяльність – це одна з найбільш доступних і ефективних форм розвитку навичок комунікативної компетенції у школярів, що створює умови для соціалізації особистості та розвитку її самостійності, креативності та активності. Важливим компонентом є створення комфортних психологічних умов, в яких учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність.

Проектна технологія. Технологія, яка стимулює інтереси школярів і розвиває бажання вчитися, пов’язана з виконанням різного роду проектів. Використання цієї технології дозволяє передбачати всі

можливі форми роботи в класі: індивідуальну, групову, колективну, які стимулюють самостійність і творчість дітей.

Виконання проектних завдань дозволяє школярам бачити практичну користь вивчення іноземної мови, наслідком чого є підвищення інтересу і мотивації до вивчення даного предмета. Значно активізується діяльність учнів на уроці і в позаурочний час. Навіть слабкі учні виявляють інтерес до мови під час виконання творчих завдань. Виконуючи завдання проекту, учні отримують можливість практично застосувати знання з іноземної мови. Школярі самі знаходять необхідну інформацію, що містить цінний країнознавчий, лексичний, граматичний матеріал, використовуючи для цих цілей не тільки матеріал підручника, але й інші джерела інформації. У пошуках інформації учні активно використовують журнали для тих, хто вивчає англійську мову.

ІКТ – технології. Традиційній системі освіти поступається місцем нові інформаційно-комунікативні технології (ІКТ). На сьогоднішній день знання однієї або декількох іноземних мов є одним із пріоритетів сучасної освіти. Знання іноземних мов, володіння сучасними інформаційними технологіями значною мірою допомагають стати інтелектуальним, високоосвіченим членом суспільства, тому знання і оволодіння ІКТ компетентністю стає обов'язковим для підростаючого покоління і вчителя – для найбільш ефективної організації навчального процесу при оволодінні іншомовною культурою.

Комп'ютер у навчальному процесі стає незамінним засобом розвитку, виховання, формування комунікативних здібностей учнів.

В даний час наші учні вже протягом декількох років виконують проекти на комп'ютері в різних програмах. Хочеться відзначити, що проекти дітей удосконалилися тим, що раніше це були просто слайди з інформацією і картинками або фотографіями, а зараз це вже справжні барвисті і цікаві фільми – ролики, якщо можна так сказати. У презентаціях учні використовують ефекти анімації, слайд -шоу, зняті ролики, гіпер- посилання, музичний супровід. У створенні проектів зацікавилися і батьки учнів, також активно стали брати участь у створенні проектів.

При використанні комп'ютера та інших інтернет ресурсів всю увагу ми звертаємо на дитину, підвищуємо її пізнавальну, творчу активність, розвиваємо мовленнєву діяльність, формуємо комунікативні навички. Використання World Wide Web сайтів допомагають розвивати міжкультурну компетенцію учнів. Сайт City

Net (http://www.city.net/) робить можливим подорож по різних країнах, відвідування парків, огляд пам'ятників і будь-яких інших пам'яток. Тут можна знайти все про обрану країну – від фотографій пам'яток до повного звіту про природні ресурси та мистецтво країни, мова якої вивчається.

Якщо відвідати сторінку MEDIA LINK (http://www.mediainfo.com/emedia/) можна дізнатися, де і які існують газети в світі і перетворити класну кімнату в агентство новин, а своїх учнів – в першокласних репортерів.

Такий вид діяльності я використовується в роботі зі старшокласниками, тому що він включає в себе об'ємне читання. Практично всі значущі газети у світі мають свої web - сторінки.

Media сайти англійською мовою: THE WASHINGTON POST (http://www.washingtonpost.com/) CNN World News (http://cnn.com/world), ABC News (http://www.abcnews.go.com / index.html), BBC World Service (http://www.bbc.co.uk/worldservice), The Washington Times (http://www.washtimes.com/) The New York Times (http://www. nytimes.com /)

Ці сайти надають можливість не тільки прочитати статті, але й прослухати новини, на багатьох мовах; супроводжують свої публікації крім звукового ще й відео супроводом.

Для розвитку міжкультурної компетенціі можна використовувати роботу з різними освітніми сайтами, наприклад: Livemocha – сайт, що пропонує різні мовні вправи і курси, організацію чатів. Вправи перевіряються носіями мови. Учні також можуть виступати в ролі вчителя і перевіряти вправи, виконані іноземцями російською мовою.

На уроках і в позаурочній діяльності ми використовуємо онлайн тести, для підготовки до контрольних робіт. Онлайн тести допомагають перевірити на якому етапі оволодіння граматичного або лексичного матеріалу знаходиться той чи інший учень.

Скайп-технології. Останнім часом спілкування у програмі «Скай» стало дуже популярно, цей сервіс дозволяє легко і швидко зв'язатися з родичами і друзями, обмінятися безкоштовними відеодзвінками, обговорити новини в чаті.

Скайп - конференції з учнями (вчителями) з інших країн, що проводяться англійською мовою, створюють автентичні умови для

спілкування, сприяють зняттю мовного бар'єру, спонукають до використання мови.

У процесі Скайп – спілкування учні з різних країн, які вивчають англійську мову як іноземну (або як рідну), спілкуються між собою на певну тему.

Використання Скайп – технологій для спілкування широко відомо, однак застосування в школі ускладнюється декількома факторами. При організації Скайп -конференцій можуть виникати як об'єктивні, так і суб'єктивні труднощі.

Об'єктивні: (як з нашого боку, так і з боку партнерів) проблеми з обладнанням; проблеми з інтернет – з'єднанням; проблеми з організацією посадкових місць виступаючих.

Суб'єктивні: (психологічні) боязнь виступу перед камерою / незнайомими людьми; боязнь бути незрозумілим; боязнь не зрозуміти питання партнера; помилкове відчуття вседозволеності.

Подолання об'єктивних причин

Для того щоб Скайп – конференція не закінчилася розчаруванням через проблеми з обладнанням, важливо зробити тестовий дзвінок і визначити рівень шуму та особливості організації конференції: використання комп'ютера і виведення зображення на великий екран або тільки екран ноутбука. Якщо дозволяє рівень зв'язку, то виводити зображення і звук, або тільки звук при поганій якості зв'язку.

Розміщення учнів при проведенні конференції має бути організоване так, щоб зручно було виступати і легко мінятися місцями виступаючим, а глядачам було б добре чути і видно обидві сторони.

Подолання суб'єктивних причин

Як показує досвід, з початківцями (які жодного разу не брали участь в інтернет- спілкуванні з іноземними однолітками) краще починати коли тема відпрацьована і учасники конференції підготували навчальні оповідання, вони з меншим хвилюванням почнуть бесіду, ніж розмова по незнайомому предмету.

Використання наочності допомагає учням справитися зі стресом, сприяє спокійному спілкуванню.

Кожна участь в Скайп - конференції для дитини – це стрес, тому до виступу учнів потрібно підготувати психологічно. Перед початком роботи прочитати невелику лекцію про мережевий етикет, визначити коло універсальних тем, які можна обговорювати з будь-якими партнерами по Скайп – спілкуванню, питання, які не варто задавати:

вони стосуються релігійних переконань, доходу та сімейного статусу іншої людини.

Однією з проблем, яку потрібно вирішити заздалегідь, є відчуття «помилкової вседозволеності» у учнів. Учні часто припускають, що партнери по Скайп – спілкуванню, яких вони бачать перший раз в житті, не знають української мови і не зможуть здогадатися про значення українських слів і жестів. При вигляді незвичайної зовнішності, одягу, оточення учасників конференції нашим школярам буває важко стриматися від вигуків чи коментарів. Бесіда про толерантність і культуру спілкування перед кожним заходом покликана навчити витримці і спокою при спілкуванні.

При дотриманні цих умов організація та проведення Скайп - конференцій принесе тільки позитивні емоції.

Таким чином, використання програми Скайп в навчальному процесі допомагає створити умови для реального спілкування учнів англійською мовою, сприяє формуванню комунікативної компетенції, готовності здійснювати ефективне іншомовне міжособистісне і міжкультурне спілкування.

Сьогодні в центрі уваги – учень, його особистість, неповторний внутрішній світ. Тому основна мета сучасного вчителя – вибрати методи та форми організації навчальної діяльності учнів, які оптимально відповідають поставленій меті розвитку особистості. Інноваційні форми навчання сприяють організації та активізації навчальної діяльності школярів, підвищують результативність навчання, створюють сприятливий мікроклімат на уроках англійської мови.

ТЕМА 21: ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ДВОМОВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Двомовність або білінгвізм – це реальна соціально-мовна ситуація, сутність якої полягає у співіснуванні й взаємодії двох мов у межах одного мовного колективу.

За характеристиками умов вивчення і використання іноземної мови розрізняють білінгвізм:

- природний (засвоєння другої (чужої) мови відбувається у процесі живого безпосереднього спілкування з носіями цієї мови);
- штучний (засвоєння другої (чужої) мови відбувається в процесі її вивчення дидактичним шляхом).

Кінець XIX, початок XX ст. став періодом, коли значна кількість науковців, лінгвістів, педагогів, психологів виражали негативне ставлення до двомовності. Шотландський педагог, професор Единбурзького університету С. Лорі у своїй роботі «Lectures on Language and Linguistic Method in the School» (1893р.) наполягав, що інтелектуальний і духовний розвиток дитини за умови її зростання у двомовному оточенні зменшується вдвоє.

Відома американська психолог, професор університету Міннесоти Ф. Гудінаф у книзі «A new approach to the measurement of intelligence of young children» виразила думку про зв’язок між двомовністю і затримкою розумового розвитку у дітей. Подальші дослідження проблем впливу багатомовності на інтелектуальний розвиток учнів підтвердили значимість рівня володіння мовами у багатомовних осіб.

Так, на початку XX ст. французьким психологом, лінгвістом Ж. Ронже було видано монографію «Розвиток мовлення двомовної дитини», у якій автор з докладним науковим психологічним та лінгвістичним аналізом описує розвиток мовлення власного сина Луї Ронже від народження до чотирьох із половиною років. За даними автора, у дитини спостерігалася незалежність двох мовних систем, вільне спілкування, не спостерігалося кальок та міжмовних змішувань, лексичних чи фонетичних спотворень.

Робота Ж. Ронже була позитивно оцінена в пресі психологом Л. Виготським. Він звернув увагу на своєрідність мовної ситуації в

умовах сімейного виховання дитини та потенційні можливості раннього навчання дітей двомовної комунікації.

Л. Виготський у своїй роботі висловив думку про те, що вплив багатомовності на мислення і когнітивний рівень розвитку людини може бути лише позитивним, бо здатність виразити одну думку кількома мовами дає можливість «побачити рідну мову, як одну систему серед багатьох інших».

У багатьох найновіших роботах із одночасного засвоєння двох мов наводяться факти, які визнають ранню двомовність за когнітивного прискорювача розвитку дітей. Г. Чиршева вивчала ранній російсько-англійський білінгвізм і відзначає більш інтенсивний розумовий і лінгвістичний розвиток дітей-білінгвів, ніж монолінгвів. Пояснюється це тим, що дитині, яка від народження опановує дві мови, в сім'ях приділяється більше уваги батьками, адже принцип «одна особа – одна мова» вимагає інтенсивнішого спілкування з дитиною, кожного – своєю мовою.

В подібній ситуації дитина розвивається активніше, що відбивається на її здібностях. «Не сам білінгвізм, а ті зусилля, які докладаються для його формування, не можуть не впливати на розвиток дитини», – зазначає Г. Чиршева.

На думку таких учених, як М. Бонк, Л. Венгер, Р. Рогова, Є. Негневицка, А. Шахнарович вивчення іноземних мов позитивно впливає на загальний психічний розвиток дитини, мовні здібності, розширення загального кругозору.

Таким чином, на думку багатьох дослідників дошкільний віковий період є найбільш сенситивним для оволодіння дітьми основами іноземного мовлення. Аналіз наукових праць свідчить про актуальність вивчення процесу підготовки дітей до іншомовного спілкування.

Так, Н. Імедадзе наполягає на ранній двомовності. На основі результатів експериментальних досліджень автор прийшла до висновку, що в умовах двомовності дитина проходить дві стадії розвитку мови: змішана мова; виділення автономного функціонування двох мовних систем. З точки зору дослідника, в основі переключення з однієї мови на іншу лежить настанова про закономірність диференціації.

Тобто чим свідоміше диференційована настанова, тим легше відбуватиметься переключення з однієї мови на іншу.

Отже, рідше траплятимуться випадки змішування мов.

Метою навчання елементарної двомовної комунікації дитини дошкільного віку є сприяння своєчасному розвиткові дитини, збагаченню її інтелектуальної, емоційної, моральної, вольової сфери. Розвивальна, виховна, освітня цілі навчання дошкільників іноземної мови набувають пріоритетного значення у порівнянні з практичною ціллю, а не навпаки.

Процес навчання англійської мови має бути засобом соціалізації дитини, допомагати розкрити її особистий потенціал з урахуванням індивідуальних особливостей. На ранньому етапі навчання мова повинна перш за все розглядатися як засіб розвитку особистості дитини з урахуванням мотивів, інтересів і здібностей. Через спілкування і мовленнєву діяльність дитина розвивається, виховується, пізнає світ і себе.

Насправді, проблема раннього вивчення іноземної мови полягає в необхідності знаходити резерви в організації навчання, щоб не загубити і скористатися перевагами сензитивного періоду засвоєння іноземної мови в дошкільному віці.

Вивчення іноземних мов у ранньому віці спрямоване на мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку у найбільш сприятливий для них період. Доведено, що дитина розвивається, виховується, пізнає світ і себе через спілкування і мовленнєву діяльність.

Вивчення іноземних мов на ранньому етапі має розглядатися як засіб розвитку особистості дитини з урахуванням її мотивів, інтересів і здібностей. Унікальна схильність дитини до вимови, до сприйняття іноземних мов визнана багатьма дослідниками. Особливості оволодіння дошкільниками іноземними мовами пов’язані з безпосередністю дитячого сприймання, відкритістю до спілкування, спонтанністю оволодіння новими знаннями.

Дитина дошкільного віку особливо сприйнятлива до фонетики й інтонації мовлення. Вік від народження до шести років життя є сенситивним періодом для мовленнєвого розвитку зростаючої особистості. Вивчення іноземних мов не лише розвиває індивідуальні мовленнєві здібності дитини, а й створює передумови для оволодіння нею в подальшому іншими мовами. У дошкільному віці діти легко засвоюють звукову форму морфем.

Мовленнєвий апарат дитини характеризується гнучкістю, податливістю для формування іншомовної вимови, добре розвинутою здатністю до імітації. Єдиним шляхом формування у дошкільників

пізнавальних мотивів та інтересу до вивчення іноземної мови та бажання використовувати її, як засіб комунікації має стати надання цим мотивам та інтересам ігрової спрямованості, оскільки ігрова діяльність у цьому віці є провідною.

Дослідження підтвердили (О. Негневицька), що кожне заняття з англійської мови для дитини можна зробити цікавим, захоплюючим, бажаним, якщо воно буде проводитися у формі дидактичної сюжетно-рольової гри.

Організація занять, що будуються на довільному запам'ятовуванні та довільній імітації без гри, не відповідає психічному розвиткові дитини. Лише ігрова комунікативна спрямованість кожного заняття дає змогу зробити навчання таким, щоб іншомовний матеріал запам'ятовувався, осмислювався дитиною мимовільно.

У грі дитина буде мимовільно докладати зусиль, напружувати пам'ять, вправлятися у вимові звуків, вживанні іншомовних слів та фраз. Побудова заняття в ігровій формі, створення ситуації «Чарівної казки» (О. Протасова) допомагає дитині розв'язувати завдання спілкування іншомовними засобами. Мова засвоюється через особисту діяльність дітей у процесі її вивчення.

Кожне заняття будується як ігрове спілкування педагога і дітей та під його керівництвом дітей між собою. Використання рідної мови на заняттях обов'язкове, тому що саме рідною мовою організовується ігрова діяльність, пояснюються завдання, способи їх виконання.

Лише тоді, коли всі діти будуть розуміти й реагувати на прості звертання, вказівки, розпорядження, прохання, що робляться англійською мовою, педагог зможе обмежити використання рідної мови. Оволодіння дитиною рідної мови – важлива умова для навчання іноземної. До початку вивчення іноземної мови рідна мова дитини не повинна мати значних дефектів.

Мовлення має бути правильним, виразним, зв'язним. Тільки за таких умов рідна мова не зазнає впливу іноземної. У дошкільному віці діти опановують механізм побудови мовного висловлення рідною мовою, тому оволодіння англійською мовою має відбуватися внаслідок корекції вже існуючого механізму.

Ігрові ситуації занять повинні моделювати дитяче спілкування, ігри, аналогічні іграм рідною мовою, поєднувати мовленнєві та немовленнєві дії, вербальне та невербальне спілкування, візуальне та звукове подання інформації, використання англомовних

соціокультурних джерел, адресованих дітям (пісні, вірші, ігри, інші види фольклору та авторські тексти).

Ефективність навчання іноземних мов, на нашу думку, здебільшого залежить від обраного підходу до навчання. На сучасному етапі розвитку навчання іноземних мов основним вважається комунікативний підхід, оскільки він зорієнтований на вивчення іноземних мов через спілкування.

Реалізація цього підходу в навчальному процесі з іноземними мовами означає, що формування іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь відбувається шляхом і завдяки здійсненню дітьми іншомовної мовленнєвої діяльності. Цей підхід передбачає оволодіння іноземними мовами, як засобами спілкування, набуття дітьми навичок первинної комунікативної компетенції.

Правильно побудований процес навчання іноземних мов сприятиме формуванню навичок елементарного іншомовного спілкування дітьми.

Як зазначає О. Бойко організоване педагогічне втручання у сенситивний період мовленнєвого розвитку дітей не тільки сприяє запобіганню помилок, але й дозволяє дошкільникам опанувати розмовну форму іноземних мов. Разом з цим державними програмами розвитку, виховання та навчання дитини у закладі дошкільної освіти окреслюються іншомовні компетенції дитини, яких вона повинна набути під час відвідування занять з іноземної мови.

Програма «Дитина в дошкільні роки» передбачається наявність таких іншомовних умінь дитини: «…розрізняє мовлення іноземною і рідною мовами. Правильно вимовляє всі звуки (як ізольовано, так і в складі слова, речення), самостійно використовує навички правильної звуковимови. Самостійно орієнтується в комунікативній ситуації, вміє слухати, за власною ініціативою говорити».

Для формування у дитини окремих іншомовних знань програмою рекомендується: «…прищеплювати елементарні навички усного мовлення іноземною мовою (розуміння та говоріння), сприяти накопиченню дітьми лінгвістичних знань у галузі фонетичної, лексичної, морфологічної та синтаксичної будови іноземного мовлення. Формувати новизнікативні навички. Знайомити з мовою та культурою іншого народу, формувати позитивне ставлення до них».

Отже, основною метою дошкільного навчання іноземних мов є формування у дитини уявлення про іноземну мову як про засіб

спілкування, а також розвиток елементарних навичок іншомовної комунікації.

Таким чином, слід приділяти підвищену увагу загально розвиваючим моментам оволодіння іноземною мовою і правильності цього процесу. Хороші результати навчання з'являються тоді, коли узгоджуються зусилля закладу дошкільної освіти, педагогів і батьків.

Цілі, які переслідує навчання другої мови у дитинстві, поділяються на:

- практичні (оволодіння певним обсягом мовного матеріалу, формування відповідної мовної компетенції, ознайомлення з культурою народу, країни мови, яка вивчається);
- загально-виховні (виховання в дитини інтересу й шанування культури, традицій, звичаїв людей, які розмовляють будь-якою іншою мовою, розумної і обґрунтованої поведінки в ситуації взаємодії мов і культур, загальний розвиток елементарної соціальної комунікації);
- загальнорозвиваючі (збагачення змісту життя дітей, насичення комунікативного середовища, розширення кругозору, розвиток рефлексії).

Як уже зазначалося, метою дошкільного навчання іноземних мов є формування у дитини уявлення про іноземну мову як про засіб спілкування, а також розвиток елементарних навичок іншомовної (двомовної) комунікації.

Враховуючи це, процес навчання іноземної мови у закладі дошкільної освіти мусить бути організований таким чином, щоб кожне заняття сприяло розвитку у дитини навичок розуміння мови і говоріння нею, поряд з рідною мовою. Для цього слід використовувати спеціальні вправи, спрямовані на розвиток зазначених навичок. Як свідчить практика, вчителі іноземної мови у закладах дошкільної освіти часто припускаються методичних помилок у плануванні та проведенні занять.

ТЕМА 22: МУЗИЧНИЙ СПОСІБ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ МЕТОД ПОСИЛЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Будь-яка діяльність, зокрема інтелектуальна, забезпечується функціональною роботою мозку, зв'язаною зі сприйняттям і переробкою інформації. Одним із парадоксів нашого часу є те, що функціональні можливості людського організму залишаються незмінними з давніх часів, а знати і вміти треба більше, ніж раніше. Цим пояснюється тенденція, як стверджує Я. Гусак-Шкловська, до більш раннього інтенсивного навчання – у педагогічній практиці широко застосовуються методики раннього розвитку; у більш ранньому віці, ніж колись, починається і шкільне навчання.

Внаслідок збільшення навчальних навантажень виникають проблеми валеологічного характеру – стреси, підвищений стан тривожності, стомлення, погіршення дитячого здоров'я загалом.

«У сучасному соціумі музика – одне з найбільш масових явищ. Величезні потоки музичної інформації супроводжують сучасну людину і сприймаються нею як неминучість.

Музика є могутнім засобом емоційної регуляції людини», – акцентує увагу Я. Гусак-Шкловська.

Таким чином, сучасне життя вимагає таких педагогічних технологій, що повинні, з одного боку, забезпечити дітям якісні глибокі знання, створюючи інтелектуальну базу для наступного навчання, а з іншого боку, орієнтуватися на фізичне, психічне, духовне здоров'я дитини і враховувати психофізіологічні особливості кожного віку.

У зв'язку з цим особливий інтерес являють собою можливості використання в навчанні дітей музичного мистецтва. Завдяки дослідникам, що вивчали психофізіологічний аспект впливу музики, можна вважати встановленими такі факти: музика стимулює появу емоцій, поліпшує вербальні й арифметичні здібності, стимулює процеси сприйняття і пам'яті, активізує творче мислення.

Коли ж йдеться про мозок маленької дитини, що формується, то музичні впливи можуть виступати як такі, що конструюють мозок. Тому дуже важливо, щоб дитина з народження (і навіть раніше) мала можливість чути красиву музику.

Слухаючи музику, дитина «вживається» у музичні образи, що будять асоціації, почерпнуті з її особистого життя. Важливо те, що сприйняття музики може відбуватися як на свідомому рівні (зазвичай діти фіксують свою увагу на якій-небудь одній стороні музичного образу – ритмі, тембрі, динаміці, ладі і так далі), так і на підсвідомому рівні, тому що аналіз часових тимчасових-частотно-тимчасових співвідношень акустичних сигналів здійснюється під час обох форм сприйняття. Таким чином, сприйняття музики може бути активним (свідомим) або пасивним (несвідомим).

Досліджуючи причини виникнення труднощів у процесі навчання, психологи виділяють, серед інших, такі: у процесі розвитку мозкових структур необхідні міжпівкульні і внутрішньопівкульні зв'язки; методики навчання, які пропонуються, не відповідають типові мислення, гендерним особливостям пізнавальних процесів; вимоги, які ставляться до дитини, можуть не збігатися за часом зі стадією функціонального розвитку мозку, випереджаючи її вікову готовність до виконання поставлених завдань.

Найважливішим завданням удосконалювання навчання у вищих навчальних закладах є пошук методів і засобів, що забезпечують оптимізацію й ефективність навчального процесу, а також пошук шляхів зняття стомлення, нервового перенапруження і підвищення рівня працездатності студентів, що займаються розумовою працею. Одним із ефективних факторів, що підвищують працездатність людини, є емоційний вплив.

Одним із легкодоступних факторів є такий емоційний фактор, як функціональна музика.

Як переконані вчені О. Василенко та І. Сисоєнко, емоції та враження, отримані під час прочитання віршів або співу пісень, стають прожитим життєвим досвідом, який перетвориться на знання, що своєю чергою стимулює мотивацію учнів.

«У сполученні із традиційними уроками англійської мови уроки, на яких учні намагаються виразити себе, є для них найкращим засобом вивчення мови, тому що до процесу засвоєння тексту додається виразна його інтерпретація й вимова з відповідними інтонаціями».

А для того, щоб застосувати пісню на уроці іноземної мови з користю, необхідно виробити методику. Оскільки пісні використовують для різноманітних цілей та завдань, то їх підбирають відповідно до мети заняття, аналізуючи потенційні можливості

граматичного матеріалу, на якому вони ґрунтуються, чи тематичної лексики.

Для так званих комплексних занять, на яких розвивають творчі та комунікативні можливості учнів чи студентів, найкращими є пісні з сюжетом та певним соціальним напруженням.

Але спільні вимоги для усіх видів роботи з піснями виникають під час їх вибору з погляду придатності для вивчення студентами, що опановують англійську мову як іноземну: вони мають бути не надто складними для розуміння та традиційними за граматичною побудовою.

САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ

Самостійна робота студентів є важливою складовою навчального процесу. Її спрямовано на засвоєння знань, формування вмінь та навичок навчання іноземної мови дітей дошкільного віку. Вона сприяє розвитку інтересу майбутніх педагогів до творчої роботи і здатності розв'язання наукових завдань. Зміст самостійної роботи визначається робочою навчальною програмою з дисципліни та методичними рекомендаціями викладача. Для самостійного опрацювання рекомендовано опрацювання наукової літератури та періодичних видань.

Самостійна робота з дисципліни «Методика навчання дітей іноземної мови» передбачає підготовку теоретичних питань курсу; опрацювання лекційного матеріалу; виконання завдань для самоконтролю та самостійної роботи; опрацювання нормативно-правової бази, періодичної літератури; підготовку наукових повідомлень.

ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

Опрацювати наступні питання відповідно до послідовності вивчення тем:

- ✓ Організаційні форми навчання іноземної мови дошкільників.
- ✓ Лексична робота на заняттях з англійської мови.
- ✓ Особливості навчання дітей англійської звуковимови.
- ✓ Навчання англомовної лексики в різних вікових групах.
- ✓ Робота над граматичною стороною англійського мовлення дошкільників.
- ✓ Планування роботи з навчання дітей англійської мови.
- ✓ Спілкування англійською мовою – основна мета навчання англійської мови дітей дошкільного віку.
- ✓ Психолого-педагогічні та лінгводидактичні засади навчання іноземних мов.
- ✓ Роль вихователя-методиста і завідуючої в організації роботи з іноземної мови в закладі дошкільної освіти.

- ✓ Форми методичної роботи з іноземної мови в закладі дошкільної освіти.
- ✓ Обладнання педагогічного кабінету з навчання іноземних мов.
- ✓ Роль та місце наочності в збагаченні та закріпленні лексики.
- ✓ Розмова вихователя з дітьми англійською мовою під час заняття.
- ✓ Методичні прийоми розвитку діалогічного мовлення дітей в ході бесіди.
- ✓ Принципи добору і презентації граматичного матеріалу.
- ✓ Прийоми введення нових граматичних форм і конструкцій.
- ✓ Планування роботи з навчання іноземної мови в закладі дошкільної освіти.
- ✓ Форми контролю рівня оволодіння дітьми іноземною мовою.
- ✓ Підвищення кваліфікації вихователів, які проводять навчання дітей іноземної мови.

ВИМОГИ ДО НАПИСАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО НАВЧАЛЬНО-ДОСЛІДНОГО ЗАВДАННЯ

Індивідуальне навчально-дослідне завдання є видом позааудиторної індивідуальної діяльності студента, результати якої використовуються у процесі вивчення програмового матеріалу навчальної дисципліни. Завершується виконання студентами ІНДЗ прилюдним захистом навчального проекту.

Мета ІНДЗ: самостійне вивчення частини програмового матеріалу, систематизація, узагальнення, закріплення та практичне застосування знань із навчального курсу, удосконалення навичок самостійної навчально-пізнавальної діяльності.

Зміст ІНДЗ: належним чином оформлена та представлена аудиторії завершена теоретично-практична робота у межах навчальної програми курсу.

Вид ІНДЗ: дослідження у вигляді реферату, структурними елементами якого є вступ, основна частина, висновки, додатки (якщо вони є), список використаних джерел.

Критерії оцінювання ІНДЗ. Представлення результатів навчально-дослідної роботи здійснюється студентами через усну доповідь з використанням електронних засобів інтерактивної дошки СМАРТ. Студент повинен продемонструвати оригінальність і самостійність у викладенні думок разом із вмінням користуватись науковою та довідковою літературою, синтезувати інформацію з різних джерел. Електронна презентація повинна містити медіафайли – фото, звукові та відеофайли, а також різні медіаефекти. Оцінка з ІНДЗ є обов’язковим балом, який враховується при підсумковому оцінюванні навчальних досягнень студентів з курсу «Методика навчання дітей іноземної мови». Студент може набрати максимальну кількість балів за ІНДЗ – 20 балів.

ІНДИВІДУАЛЬНІ НАВЧАЛЬНО-ДОСЛІДНІ ЗАВДАННЯ:

1. Психофізіологічні фактори успішності навчання іншомовного спілкування дітей.
2. Реалізація комунікативного методу на заняттяз з іноземної мови в ЗДО.
3. Особливості формування мовленнєвих механізмів дітей дошкільного віку.
4. Реалізація організаційних, психологічних та педагогічних функцій вчителя як фактор підвищення ефективності навчання іноземної мови дітей дошкільного віку.
5. Інформативний, мовознавчий, методичний аспекти заняття з ІМ на дошкільному етапі навчання.
6. Формування особистості дитини засобами іноземної мови.
7. Особистість учителя як інструмент впливу в педагогічній взаємодії у процесі навчання іншомовного спілкування дітей дошкільного віку.
8. Особливості формування мовної компетенції дітей дошкільного віку на заняттях з іноземної мови.
9. Формування країнознавчої та лінгвокраїнознавчої компетенцій дітей дошкільного віку.
10. Формування фонологічної компетенції дітей дошкільного віку засобами англомовного дитячого фольклору.
11. Групові форми роботи на заняттях з іноземної мови у ЗДО.
12. Використання дидактичних ігор на заняттях з іноземної мови у ДНЗ.
13. Розвиток умінь аудіювання та усного мовлення на матеріалі англійських казок.
14. Навчання іншомовної граматики дітей дошкільного віку.
15. Особливості планування та організації заняття з іноземної мови у ЗДО.
16. Використання рольових ігор у процесі навчання діалогічного мовлення на заняттях з ІМ у ЗДО.
17. Використання відео на заняттях з іноземної мови у ЗДО.
18. Використання різних видів наочності у процесі формування лексичних навичок на заняттях з іноземної мови у ДНЗ.
19. Використання наочності у процесі формування іншомовної граматичної компетенції у ЗДО.

20. Взаємозв’язок навчання діалогічного та монологічного видів іншомовної мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку.

21. Навчання усного спілкування на заняттях з іноземної мови у ЗДО.

22. Використання відеофонограм у навчанні дітей ІМ.

23. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні дітей ІМ.

24. Гра та ігрова ситуація як один з ефективних прийомів навчання на дошкільному етапі вивчення ІМ.

25. Формування іншомовних комунікативних навичок й умінь у дітей дошкільного віку.

26. Активізація пізнавальної діяльності дітей на заняттях з іноземної мови у ЗДО.

27. Впровадження інтегрованих занять у навчання іноземної мови дітей дошкільного віку.

28. Формування соціокультурної компетенції дітей на заняттях з іноземної мови.

29. Формування навичок діалогічного мовлення на дошкільному етапі навчання ІМ.

30. Використання віршованих матеріалів під час навчання іншомовної лексики дітей дошкільного віку.

31. Використання дитячої літератури на заняттях з іноземної мови.

32. Формування іншомовної лексичної компетенції у дітей дошкільного віку.

33. Використання методики діяльнісного підходу на уроках ІМ в процесі навчання лексики дітей дошкільного віку.

34. Мовні ігри як засіб формування іншомовної лексичної компетенції дітей дошкільного віку.

35. Використання наочності у процесі формування монологічної компетенції дітей дошкільного віку.

36. Формування іншомовної комунікативної компетенції дітей дошкільного віку на основі лінгвокраїнознавчого матеріалу.

ПИТАННЯ ДО ЗАЛІКУ

1. Поняття концепції дошкільного навчання іноземної мови.
2. Педагогічна наука про роль і значення дошкільного навчання іноземної мови.
3. Методика навчання іноземних мов як наука та її місце в системі наук.
4. Методи дослідження у методиці викладання іноземної мови: основні і допоміжні.
5. Зв’язок методики з педагогікою, психологією і лінгвістикою.
6. Основні принципи освіти і зміни у навчанні іноземних мов.
7. Методи та прийоми навчання.
8. Загальна характеристика й класифікація методів дошкільного навчання іноземних мов.
9. Наочні методи навчання.
10. Словесні методи.
11. Ігрові методи навчання.
12. Прийоми навчання дітей дошкільного віку іноземної мови.
13. Засоби навчання іноземної мови в ЗДО.
14. Компоненти змісту дошкільного навчання іноземної мови.
15. Визначення тематики.
16. Мовний, мовленнєвий, соціокультурний матеріал.
17. Очікувані результати навчання.
18. Вимоги програм щодо навчання дітей дошкільного віку іноземної мови.
19. Класифікація ігор.
20. Місце проведення ігор.
21. Ігрові вправи.
22. Вимоги до організації ігор у навчанні дошкільників іноземної мови. Правила проведення ігор.
23. Психологічні фактори успішності навчання іноземної мови на початковому ступені.
24. Увага і уява дитини, вплив зазначених психічних явищ на успішність оволодіння іноземною мовою в ЗДО.
25. Способи комунікативного впливу: переконування і навіювання.
26. Функції викладача іноземної мови дітей дошкільного віку.
27. Загальні вимоги до форм діяльності дошкільників на заняттях.

28. Індивідуальна діяльність. Індивідуально-масове тренування.
29. Робота в парах. Робота в групах.
30. Типи занять.
31. Прийоми стимулювання творчої активності дітей.
32. Методи навчання фонетики іноземної мови.
33. Ігри та вправи на розвиток фонематичного слуху й закріплення звуковимови.
34. Попередження та виправлення фонетичних помилок.
35. Зміст навчання аудіюванню.
36. Особливості сприймання на слух та розуміння іноземного мовлення дошкільниками.
37. Етапи роботи над формуванням навичок сприймання англійського мовлення на слух.
38. Завдання та зміст лексичної роботи в ЗДО.
39. Тематичний принцип засвоєння лексики.
40. Введення нових слів. Прийоми введення нових слів і речень. Прийоми закріплення нових слів.
41. Роль та місце наочності в збагаченні та закріпленні лексики.
42. Етапи роботи над лексикою.
43. Закономірності засвоєння граматичних значень іноземної мови дітьми дошкільного віку.
44. Етапи роботи над формуванням граматичних навичок під час навчання іноземної мови.
45. Принципи добору і презентації граматичного матеріалу.
46. Прийоми введення нових граматичних форм і конструкцій.
47. Ігри та вправи на закріплення граматичних форм.
48. Завдання і зміст розвитку англійського діалогічного мовлення у дошкільників.
49. Принципи і прийоми навчання діалогу іноземною мовою.
50. Види діалогу.
51. Місце діалогу в структурі заняття з іноземної мови.
52. Розмова вихователя з дітьми іноземною мовою під час заняття.
53. Методичні прийоми розвитку діалогічного мовлення дітей в ході бесіди.
54. Тематичне планування навчання.
55. Принципи планування навчального процесу.
56. Перспективне і поточне планування.

57. Календарно-річний план.

58. Висока професійна майстерність та педагогічна компетентність педагога – основа успіху дошкільного навчання іноземної мови.

59. Поточний та підсумковий (рубіжний) контроль знань, умінь і навичок дітей дошкільного віку в оволодінні іноземною мовою.

60. Підходи до оцінювання успішності дітей дошкільного віку в оволодінні іноземною мовою.

61. Методика оцінювання.

62. Вчитель іноземної мови як організатор міжкультурного спілкування дітей в ЗДО.

63. Професійно-педагогічний розвиток вчителя іноземної мови в ЗДО.

64. Професійна творчість учителя іноземної мови як передумова педагогічної майстерності.

65. Шляхи формування педагогічної майстерності педагога в ЗДО.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артемова Л. Гра / Л. Артемова // Методичні рекомендації до програми виховання дітей дошкільного віку «Малятко». К.: Свенас, 1993. С. 31- 48.

2. Бабенко Н. Англійська мова для дошкільнят та першокласників / Бабенко Н. Х.: Вид. група «Основа», 2008.144 с.

3. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / Наук. ред. та упор. О. Кононко. К.: Світич, 2008. 430 с.

4. Базовий компонент дошкільної освіти / Наук. керівник: А. Богуш. К.: Видавництво, 2012. 26 с.

5. Бігич О. Методична освіта майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи: монографія / Бігич О. К. : ВЦ КНЛУ, 2004. 278 с.

6. Бігич О. Типова програма з курсу «Методика викладання англійської мови в початковій школі» / Бігич О. К.: Вид. центр КНЛУ, 2004. 64 с.

7. Богуш А. Дошкільна лінгводидактика / А. Богуш, Н. Гавриш. К.: Вища школа, 2007. 542 с.

8. Будак С. Формування готовності студентів до іншомовної діяльності з дошкільниками. Монографія зі спецпрактикумом у двох книгах / Будак С. К.: Видавничий Дім «Слово», 2008. 288 с.

9. Вікова та педагогічна психологія [О. Скрипченко, Л. Долинська, З. Огороднійчук та ін.]. К.: Просвіта, 2001. 416 с.

10. Віттенберг К. Повний курс англійської мови в ДНЗ (за Базовою програмою розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі»). 1-й рік навчання / К. Віттенберг, І. Білоущенко. Х.: Основа, 2010. 384 с.

11. Дем'яненко О. Фонетична робота з дітьми старшого дошкільного і молодшого шкільного віку в умовах багатомовності (фрагменти занять і уроків на матеріалі української й англійської мов) / Дем'яненко О. Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2005. 92 с.

12. Дитина в дошкільні роки. Комплексна додаткова освітня програма / [наук. керівник Крутій К.]. К.: ЛІПС, 2011. с. 52

13. Дитина. Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років / [наук. кер. Проскура О., Кочина Л., Кузьменко В., Кудикіна Н.]. К. : Київський університет імені Б. Грінченка, 2012. 492 с.

14. Закон України «Про дошкільну освіту» // Освіта України. К., 2001. С. 5.

15. Закон України № 2442–VI «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчальновиховного процесу» [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/education/average.

16. Крівчикова Г. Розмовляйте англійською з Джимом / Г. Крівчикова, О. Чеботарьов. Х.: Прапор, 1995. 223 с.

17. Куліш В. Весела англійська / Куліш В. Д.: Сталкер, 1998. 320 с.

18. Педагогічна майстерність: підручник / І. Зязюн, Л. Крамущенко, І. Кривонос [та ін.].; за ред. І. Зязюна. 2-ге видання. К.: Вища школа, 2004. 422 с.

19. Пониманська Т. Дошкільна педагогіка : навчальний посібник / Пониманська Т. К.: Академвидав, 2013. 456 с.

20. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» / [Андрієтті О., Голубович О., Дяченко Т., Ільченко Т. та ін.]. Т. : Мандрівець, 2012. 104 с.

21. Психолого-педагогічні основи навчання англійської мови дітей дошкільного віку. Робоча навчальна програма / [О. Котенко, О. Лобода]. К. : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2011. 31 с.

22. Редько В. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів початкової школи : методичний посібник для вчителів іноземної мови / Редько В. К. : Ґенеза, 2007. 136 с. 53

23. Роман С. Методика навчання англійської мови у початковій школі : навчальний посібник / Роман С. К. : Ленвіт, 2005. 208 с.

24. Скульте В. Англійська для дітей: метод. вказівки: Ключі / [Пер. з рос. І. Бойченка] / Скульте В. К. : А.С.К., 2000. 302 с.

25. Трофаїла Н.Д. Методика навчання дітей іноземної мови: навч.-метод. посіб. / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань: ВПЦ «Візаві», 2019. 131 с.

26. Українське дошкілля. Програма розвитку дитини дошкільного віку / [Білан О., Возна Л., Максименко О. та ін.]. Тернопіль: Мандрівець, 2013. 264 с.

27. Шкваріна Т. Методика навчання іноземної мови дошкільників: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів / Шкваріна Т. К. : Освіта України, 2007.

ДОДАТОК

ABOUT MYSELF

Let me introduce myself. My name is Igor. I'm sixteen years old. I'm at 10-th grade. I'm tall, slender, dark-haired boy with blue eyes.

I live in Kiev. I have a brother and a sister. My elder brother Sergey is twenty, he studies at the Kiev National University, and he will be a lawyer. My younger sister Olga is ten, she studies at school. By the way, we have one more member of our family, cat Ryzhik. We love him very much.

My Mum is forty-two, she is a Spanish teacher. My Dad is forty-five, he is a computer programmer.

My grandparents are already retired. My Grandma likes gardening, and Grandpa likes fishing. They live in our city and visit us at weekends.

I have many friends. We spend a lot of time together. We play football, volleyball, basketball. In summer we like swimming in river and lakes.

Besides school, I go in for sports. I play tennis. It's exciting game, and I like it very much. Sometimes I take part in different tennis competition.

Soon I will graduate a school and I have to choose a profession. However, I have many interests and hobbies, for example, sports, travelling, music, so it's not so easy to choose an occupation. My parents want me to be a computer programmer, like my Dad.

But I'm not sure because I'm not very good in mathematics. I like computer games, I like to surf the Net, to communicate with people in different social nets and forums. I even have my own blog. But I don't want a computer programming to be my profession. Also I like tennis, but I don't want to be a professional sportsman. You can ask me, why? Because I have another passion!

I'm fond of travelling so I'd like to work for a tour company. I dream to visit all countries throughout the world and to see all sightseeings and great places. I hope my dreams will come true!

ПРО СЕБЕ

Дозвольте привітатися. Мене звати Ігор. Мені шістнадцять років. Я навчаюся в 10-му класі. Я високий стрункий хлопець з темним волоссям і блакитними очима.

Я живу в Києві. У мене є брат і сестра. Моєму старшому брату Сергію 20 років, він навчається в Київському національному університеті; він буде юристом. Моїй молодшій сестрі Ользі 10 років,

вона навчається в школі. Доречі, у нас є ще один член сім'ї – кіт Рижик. Ми його дуже любимо.

Моїй мамі 42 роки, вона вчитель іспанської мови. Моєму татові 45 років, він програміст.

Мої бабуся і дідусь вже на пенсії. Моя бабуся полюбляє доглядати за садом, а дідусь полюбляє ловити рибу. Вони живуть в нашому місті і приходять до нас в гості у вихідні дні.

В мене є багато другів. Ми проводимо разом багато часу. Ми граємо в футбол, волейбол, баскетбол. Влітку ми полюбляємо плавати в річці і озерах.

Окрім школи я займаюсь спортом. Я граю в теніс. Це захоплююча гра, вона мені дуже подобається. Я приймаю участь в різних змаганнях з тенісу і інколи виграю призи.

Невдовзі я закінчу школу і повинен буду обрати професію. Але в мене багато зацікавлень і захоплень, наприклад, спорт, подорожі, музика, тому обрати професію мені буде нелегко. Мої батьки хочуть, щоб я був програмістом, як тато.

Але я в цьому не впевнений, тому що не дуже добре знаю математику. Мені подобаються комп'ютерні ігри, я люблю блукати по Інтернету, спілкуватися з людьми в різних соціальних мережах і на форумах. В мене навіть є власний блоґ. Але я не хочу, щоб програмування стало моєю професією. Я також люблю теніс, але не хочу бути професійним спортсменом. Ви спитаєте, чому? Тому що в мене є інше сильне зацікавлення.

Я люблю подорожувати і тому хочу працювати в туристичній компанії. Я мрію побувати у всіх країнах світу, побачити пам'ятки і цікаві місця. Сподіваюся, мої мрії справдяться!

ВІРШІ ДЛЯ ДІТЕЙ

Why do you cry?
Why do you cry, Willy?
Why do you cry?
Why, Willy, Why, Willy,
Why, Willy, Why?

Buzzi bee
Buzzy, buzzy, buzzy bee,
Buzzing round from tree to tree.
Buzzy, buzzy, buzzy bee,
Don’t you dare to buzz near me!
Buzzy, buzzy, buzzy bee,
Buzzing right in front of me,
Buzzy, buzzy, buzzy bee,
You don’t listen well, I see!

Happy Birthday
Happy Birthday to you!
Happy Birthday to you!
Happy Birthday, dear Alice!
Happy Birthday to you!

Colours
Roses are red,
Violets are blue,
Sugar is sweet,
And so are you.

Spring
Spring is green,
Summer is brigth,
Autumn is yellow,
Winter is white.

Good night
Good night mother,
Good night father,
Kiss your little son.

Good night sister,
Good night brother,
Good night everyone.

Little bird
Fly, little bird, fly!
Fly into the blue sky!
One, two, three,
You are free!

Numbers
Own, two,
I love you.
Three, four,
Touch the floor.
Five, six,
Mix and mix.
Seven, eight,
It is great.
Nine, ten,
Play again.

Seasons
Spring is green,
Summer is bright,
Autumn is yellow,
Winter is white.

I love my cat
I love my cat,
It’s warm and fat,
My cat is grey,
It likes to play.

Little Girl
Little girl, little girl,
Where have you been?
I’ve been to see grandmother,
Over the green.

What did she give you?
Milk in a can.
What did you say for it?
Thank you, Grandam.

Boys and girls
What are little boys made of, made of?
What are little boys made of?
Frogs and snails,
And puppy-dogs' tails,
That's what little boys are made of.
What are little girls made of, made of?
What are little girls made of?
Sugar and spice
And all things nice,
That's what little girls are made of.

Our family
Our family comes,
From many homes,
Our hair is straight,
Our hair is brown,
Our hair is curled,
Our eyes are blue,
Our skins are different,
Colors, too.

Girls and boys
We're girls and boys,
We're big and small,
We're young and old,
We're short and tall.
We're everything,
That we can be,
And still we are,
A family.

ФІЗКУЛЬТХВИЛИНКА

Look left, look right
Look up, look down
Look around.
Look at your nose
Look at your neibour's nose.
Close your eyes
Open, wink and smile.

Touch your shoulders!
Touch your nose!
Touch your ears!
Touch your toes!
Hands up!
Hands down!
Hands on your hips!
And sit down!

Look left,
look right,
Look up,
look down,
Look around.
Look at your nose,
Look at that rose,
Close your eyes.
Open, wink and smile.
Your eyes are happy again!

Look at the ceiling,
Look at the floor,
Look at the window,
Look at the door.
Point to the window,
Point to the door,
Point to the ceiling,
Point to the floor.

ДИДАКТИЧНІ ІГРИ

«Eat – Don't eat»«Їстівне – неїстівне»

Ведучий кидає м'яч одному з гравців, і якщо ведучий називає їстівне – м'ячик треба зловити, якщо неїстівне – ні.

«Snowball»

Гра проводиться з картками. Р1 називає першу картку, Р2 – першу і другу, Р3 – першу, другу і третю. Наприклад: Р1: Rabbit; Р2: rabbit-rose; Р3: rabbit-rose-road.

«What is missing»

На килимі розкладаються картки із словами, діти їх називають. Вчитель дає команду: «Close your eyes!» і прибирає 1-2 картки. Потім дає команду: «Open your eyes!» і ставить питання: «What is missing?» Діти згадують зниклі слова.

«Pass the card»

Діти розсаджуються півколом і передають один одному картку, називаючи її. Попереднє слово називає вчитель. Для ускладнення завдання діти можуть вимовляти : «I have a.»/ «I have a. and a.».

«What words do you know?»

Вчитель називає звук/літеру і показує дітям скільки слів вони повинні пригадати. Потім вчитель ставить питання: «What words for this sound/letter do you know?», а діти згадують і називають слова на заданий звук/літеру. (Гру можна проводити по командах).

«Blocks»

Гра проводиться з кубиками. На кожній стороні кубика слово на певний звук. Діти, кидаючи кубик, називають випадені слова. (Можна грати по командах, використовуючи два/три кубики.)

«Words road»

На килимі розкладаються картки одна за одною, з невеликими проміжками. Дитина йде по «доріжці», називаючи всі слова.

«Yes or No? –Так чи Ні?»

Вихователь показує картку і називає слово. Якщо слово відповідає малюнку на картці, то дитина каже Yes, якщо ні – No.

«Блискавка»

Вихователь показує картки дуже швидко, а завдання дітей називати відповідні слова. Перед кожною карткою запитують дитину Ready або Are you ready? (Якщо ви граєте таку гру вперше, то можна сказати дитині, що Ready? – Готовий?, але надалі не перекладайте цю фразу).

ЗРАЗКИ ЗАНЯТЬ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Тема. Domestic Animals.

Мета: ознайомити з новим лексико-граматичним матеріалом (a cat, a dog, a cock, a hen, a pig, a cow, a goat, a horse, a sheep, a duck, a goose); розширити знання вихованців з англійської мови, інтерес дітей до вивчення англійської мови; розвивати пам'ять, уяву, увагу; виховувати дбайливе ставлення до тварин.

Тип заняття: комбінований.

Методичне обладнання заняття: 1) наочність: фотокартки із зображенням свійських тварин; 2) роздатковий матеріал: зображення свійських тварин.

Хід заняття

Організаційний момент.

1. *Привітання*. – Good morning, children!

Pupils: Good morning, teacher!

2. *Фонетична зарядка.* Тренування важких звуків. One – a cat, two – a bat, Three – a dog, four – a frog, Five – a hare, six – a bear, One, two, three, four, five, six – one.

3. *Оголошення теми заняття*. – Сьогодні, діти, на нашому занятті ми з вами познайомимось з різними свійськими тваринами. Вам подобаються ці тварини? (Вчитель показує дітям фотокартки по черзі і називає тварин англійською мовою. Учні хором повторюють за вчителем назву тварини).

4. *Фізкультхвилинка.*

Hands up! Hands down!
Hands on hips! Sit down!
Stand up! Stand still!
Hands on the sides!
Bend left! Bend right!
1, 2, 3 – hop! 1, 2, 3 – stop!
Stand still!

4. *Ігри на закріплення слів з теми*. Для закріплення нових слів вчитель дає одній дитині фотокартку, озвучуючи назви тварини по-англійськи. Вона передає наступному, повторюючи слово. І так ланцюжком. Потім вчитель роздає дітям картинки з тваринами і пропонує їм зафарбувати їх, в той же час вимовляючи назву тварини.

5. *Підсумок заняття*. Вчитель промовляє з дітьми найскладніші слова теми.

Прощання: Good bye , children! Good bye, teacher!

ТЕМА: ІГРАШКИ / TOYS

Мета: *розширювати уявлення дітей про іграшки. Активізувати вивчений та ввести новий лексичний матеріалу теми «іграшки». Ознайомити дошкільників з різноманітними видами транспорту, іграшок англійською мовою:* ***a car – машинка, a train – потяг, a plane – літак, a kite – повітряний змій****. Збагачувати словниковий запас дітей назвами іграшок: (This is) acar (a doll etc). Сприяти посиленню комунікативних властивостей мовлення, відповідаючи на запитання: What's this? Зразок мовлення: I have got a ball. Тренувати увагу, розвиток уміння мимовільного запам'ятовування і зорової пам'яті. Виховувати у дітей бажання та вміння взаємодіяти в колективі однолітків і досягати кінцевого результату.*

Обладнання та матеріали: *Mr. Tongue,дидактичний матеріал «Toys», лялька,робочий зошит.*

ХІД ЗАНЯТТЯ

1. ПОЧАТОК ЗАНЯТТЯ.

Міні – діалоги вітання.

2. ФОНЕТИЧНА РОЗМИНКА.

Одного разу у Mr Tongue був чудовий настрій. Надворі світило сонечко, співали пташки: [vi: - vi: - vi:]. Mr Tongue вирішив зробити зарядку. Спочатку він покашляв трішки: [k –k – k], потім легенько підстрибнув [t – t – t], потім трохи сильніше: [d – d – d]. Далі він виглянув у двір і уважно оглянув ззовні вхідні двері (язик рухається по зовнішній лінії губ). Ще раз послухав, як співають пташки, і побіг купатися.

3. ЗАКРІПЛЕННЯ ВИВЧЕНИХ ТА ВВЕДЕННЯ НОВИХ

Який цікавий у Mr Tongue був ранок! Він, мабуть дуже замерз. Діти що ми можемо запропонувати Mr Tongue, щоб він зігрівся? (Попити чай, тепліше одягнутися, погратися ...).

– Погратися. Це цікаво. Я люблю грати. У що ми можемо погратися? – запитав Mr Tongue (Відповіді дітей).

– А що потрібно нам для гри? (Іграшки)

– А які іграшки є у нас? Подивимося на полицях.

Гра «Followme» (Повтори замною)

Покажітьіграшку або візьміть її в руки іназвітьїї. Діти повинніправильно повторити за вами.

Follow me a ball.

Follow me a doll.

Follow me a teddy - bear.
Follow me a train.
Follow me a plane.
Follow me a bus.
Follow me a car.
(Mr Tongue) –Які молодці.

А я знаю римівку про іграшки "It's red - it's a bus". Хочете послухати.

Mr Tongue веде дітей на килимок і вони за допомогою картинок розучують римівку.

4. ФІЗКУЛЬТХВИЛИНКА

Hands up hands down shake shake.
Stand up on the tiptoes
Turn around step aside
Step left, step right.

5. ВИВЧЕННЯ ВІРША “My pretty doll”

My pretty doll
Is very small
I love my pretty
Little doll.

6. РОЗВИТОК НАВИЧОК АУДІЮВАННЯ І УСНОГО МОВЛЕННЯ.

Гра «What is missing».

Закомандою "Close your eyes" діти закривають очі. У цей час приберіть одну іграшку. За командою "Open your eyes" діти відкривають очі і називають іграшку якої не стало.

Варіанти гри: 1) можна прибирати два і більше предмета.
2) можна міняти предмети місцями.

7. ЗАКРІПЛЕННЯ ВИВЧЕНИХ СЛІВ.

У робочому зошиті є зображення тваринок та іграшок. Тільки наші тваринки похмурі, вони загубили свої улюблені іграшки, може ми їм допоможемо їх відшукати? Під час виконання завдання підходьте до кожної дитини і, показуючи, на той чи інший малюнок іграшки, просіть його назвати.

8. ЗАКЛЮЧНА ЧАСТИНА ЗАНЯТТЯ.

Нашому Mr Tongueвже час з нами попрощатись. Діти, може ми подаруємо Mr Tongue іграшку на пам'ять? Йому не нудно буде додому повертатися. Яку б йому іграшку подарувати? Підкажіть. (Варіанти відповідей дітей.). Goodbye, children!

ТЕМА ЗАНЯТТЯ: MY HOUSE.

Мета: ознайомити дітей з новою темою та новими ЛО, розвивати артикуляційний апарат,зорову пам'ять, мовлення, фонематичний слух; вчити розуміти зміст англомовних слів, правильно їх вимовляти;повторити ЛО з попередніх тем.

Активний словник: a house, a door, a window, a wall, a roof, a table, a chair, a sofa, a mirror.

Види діяльності:

1.Привітання з дітьми.

Good morning, good morning,
Good morning to you!
Good morning, good morning,
I am glad to see you!

2. Гра «Magic Eyes»(на дошці розміщені картки в ряд . Вихователь промовляє слова кілька разів. Коли діти повторюють слова упевнено,вихователь вилучає першу картку з ряду і продовжує називати предмети у тому самому порядку. Щоразу вилучаючи по одній картці поки не залишиться жодної.)

3.Гра "Words Road" (тренування у вимові нових ЛО)

4. Розучування вірша

In the house
There is a red mouse.
Under the hat
There is a red cat!

5. Гра "What is extra?"(діти переглядають слайди презентації,де зображені елементи оселі,але є і зайві предмети;діти називають правильні предмети і обирають , що зайве)

6. Фізкультхвилинка.

Look left, look right,
Look up, look down,
Look around.
Look at your nose,
Look at that rose,
Close your eyes.
Open, wink and smile.
Your eyes are happy again!

7. Гра "Make a puzzle" (діти за зразком складають малюнок,на якому зображений будинок з меблями;діти називають частини будинку та меблі.It is a house. It is a roof/window/door.)

8. Гра "My room" (на столі розкладені картки з зображенням різних кімнат,діти обирають одну і описують її.It is my room. It is a sofa/chair/table. It is red/grey/brown.)

9.Підсумок.

ТЕМА: ДАВАЙТЕ ПОЗНАЙОМИМОСЬ / Let's get acquainted

Мета: *формувати вміння будувати короткий діалог та монолог, продовжувати знайомити дітей вітатися: Good morning! Good afternoon! Good bye! Познайомити з ввічливими словами: Please. Thank you! Welcome! Bless you! Bon appetite! Good luck! I'm sorry!; тренувати вимову слів іноземною мовою; розвивати пам'ять, мислення, увагу, комунікативні навички, уяву, творчість; сприяти вихованню цікавості до вивчення англійської мови, дружніх відносин в колективі. Розучити нові ЛО: dance, swim, run, jump, go, fly. Вчити показувати лексичні одиниці мовою рухів.*

Обладнання та матеріали: *Mr Tongue, магнітофон, аудіозапис «Make a circle», кермо, жезл, робочий зошит, презентація, картки з ЛО: «Ввічливі слова»*

ХІД ЗАНЯТТЯ

1. ПОЧАТОК ЗАНЯТТЯ.

Good morning, children!

Діти стають у коло парами. Вітаються за прикладом вихователя, називаючи ім'я дитини, яка стоїть у парі. За сигналом вихователя (дзвіночок), діти міняються парами.

2. ФОНЕТИЧНА РОЗМИНКА.

Пригадуванняслівпісеньки*«Hello, what is your name?».*

What is your name?
What is your name?
Now tell me, please
What is your name?
My name is Alice,
My name is Peter.
My name is Alice,
Remember my name.

Опрацювання хором слів пісеньки: Let's sing.

3. ПОВІДОМЛЕННЯ ТЕМИ ТА МЕТИ ЗАВДАННЯ

Сьогодні до вас у гості завітала лялька Ann. Привітаємося з нею. *(Діти вітаються).* Вона запрошує нас у мандрівку до країни ввічливих слів. Ann знає дуже багато англійських слів ввічливості, які творять дива. Лялька з радість навчить чарівним словам і нас з вами.

4. ВВЕДЕННЯ В ІНШОМОВНУ АТМОСФЕРУ

Деякі слова ввічливості ми вже знаємо. Пригадайте якими словами ми з вами вітаємося та прощаємося.

Hi! Hello! Good morning, good afternoon, good evening. Bye, good bye, Please. Thank you! Welcome! Bless you! Bon appetite! Good luck! I'm sorry! А зараз вирушаємо в подорож. *(Діти займають місця на килиму літакові. Під час польоту лунає музика).*

Ось ми і на місці.

Game "Polite words bridge" (Гра «Місточок ввічливості»)

Перед нами місточок ввічливості. Нам слід його пройти назвавши всі ввічливі слова які ми зустрінемо на місточку.

Діти проходять повз розкладених карток на підлозі зі словами ввічливості та називають їх англійською мовою.

Сьогодні до вас завітав клоун. Клоун хоче розповісти вам і покакзати, що він вміє робити, а ви уважно дивіться і слухайте.

5. ВВЕДЕННЯ НОВОГО МАТЕРІАЛУ

Run-бігати, dance-танцювати, swim-плавати, walk-ходити, jump-стрибати, fly- літати.

6. РОЗУЧУВАННЯ НОВОГО МАТЕРІАЛУ

ГРА «Roll a ball» Діти сідають парами у коло або шеренгу. Педагог: « Я кочу м'яч Ані і говорю: «I can jump». Аня повертає його і говорить теж саме : «I can jump».

7. ЗАКЛЮЧНА ЧАСТИНА ЗАНЯТТЯ.

Діти ланцюжком прощаються одне з одним англійською та виконують завдання в робочому зошиті.

ТЕМА: «MY FAMILY»

Обладнання та матеріали: малюнки із зображенням членів сім'ї, малюнки дітей на тему «Моя сім'я», червоне серце, зроблене з паперу.

ХІД ЗАНЯТТЯ:

1. ПОЧАТОК ЗАНЯТТЯ

1) Організаційний момент.

Вчитель: - Good afternoon, children! I'm glad to see you! Sit down, please. (Здрастуйте, хлопці! Я рада вас бачити! Сідайте!)

Діти: - Good afternoon!

Вчитель: - How are you today?

Діти: - We are fine.

2) Мовленнєва розминка.

Вчитель: - Хлопці, а ви привітали одне одного? Давайте розкажемо віршик «Hello» (Діти хором розповідають віршик)

«Hello, hello
How are you
I'm fine, I'm fine
Thank you.»

2. ОСНОВНА ЧАСТИНА

1) Вчитель: - Хлопці, сьогодні ми маємо незвичайне заняття. Сьогодні до нас прийшли гості. Вони хочуть подивитись, чого ми навчилися.

- Покажемо нашим гостям, що ми вміємо?

Діти: Так!

Вчитель: – Сьогодні ми з вами повторимо тему «Моя сім'я».

– Давайте дружно скажемо «My family» – це означає моя сім'я (діти хором повторюють).

Вчитель: - Хлопці, подивіться на цю картинку. Це родина-family. Давайте назвемо всіх членів сім'ї: mother - мама, father - тато, sister - сестра, brother - брат, grandmother - бабуся, grandfather - дідусь (Діти хором повторюють слова за вчителем).

2) Вчитель: - Хлопці, а ви любите свої сім'ї? Давайте навчимося говорити це англійською. Подивіться, яке серце я зробила із паперу. Це серце символізує любов сім'ї. Зараз ми передаватимемо серце один одному, і говоритимемо «I love my family» - я люблю свою сім'ю!

(Діти передають серце один одному і кажуть «I love my family»).

Пальчикова гімнастика«Family» (діти показують на пальчиках членів

своєї сім'ї та хором називають).
Here is my father
Here is my mother
Here is my sister
Here is my brother
Here am me.
Вчитель: - Хлопці, зараз ми трохи відпочинемо та зробимо англійську зарядку. Stand up, please! (Діти встають на фізкультхвилинку).
Hands up! Hands down!
Hands on knees! Sit down!
Hands up, to the sides!
Bend left, bend right!
Один, два, три! Нор!
Один, два, три! Stop!
- Thank you! Sit down, children.
3) **Вчитель:**
- Діти, подивіться, будь ласка, на дошку. Я влаштувала виставку ваших малюнків. Давайте кожен із них розповість про свою сім'ю. Почнемо ми свою розповідь зі слів «I have a family»
(Діти по черзі виходять до дошки і розповідають за малюнком про свою сім'ю англійською мовою).
Вчитель: - Хлопці, а чи знаєте вірші про сім'ю? Давайте розкажемо їх нашим гостям. Даша та Ліза, come to the blackboard, please!
(Дівчата виходять до дошки та розповідають вірші)
Даша:
I have a father
I have a mother
I have a sister
I have a brother!
Ліза:
Father, mother, sister, brother
Hand in hand
With one another!
Вчитель: - Thank you, sit down, please! Now, Кіра та Настя, come to the blackboard!
Кіра: - I love my dear mummy
I love her very much.
And do you love your mummy?
Настя:

- Of course and very much!
Вчитель: - Good for you. Thank you. Sit down, please.
(Дуже добре, дякую дівчинці, сідайте)
4) Вчитель: - Давайте пограємось. Гра називається "Do you Have?" Я вам ставити питання Do you have a mother (father, sister, brother, grandfather, grandmother)?
- Як ви вважаєте, про що я хочу вас запитати? Чи є у вас мати (тато, сестра, брат, бабуся, дідусь). Якщо є, ви кажете "YES" і плескаєте в долоні, якщо ні, ви кажете "NO" і не плескаєте.
- Раз, два, три, гру почни!
(Діти грають у гру)
Вчитель:- Good for you! (дуже добре!)
- Які ви молодці! Добре впоралися із завданням.
Вчитель:– Зараз я хочу перевірити, чи знаєте ви англійські команди. Подивіться, будь ласка, по класу розвішані 4 картинки: мама, тато, брат, сестра. Я говоритиму вам команди по-англійськи: fly, jump, go, run (лети, стрибай, йди, біжи) і картинку якої ви повинні доторкнутися. ОК?
- Маша, jump to the mother's picture, etc.
(Діти грають у гру; повторюємо всі команди по 2-3 рази, щоб всі діти могли взяти участь)
Вчитель: - Ви молодці!

3. ЗАКЛЮЧНА ЧАСТИНА.

Підведення підсумків

Вчитель:
- Хлопці, наше заняття добігає кінця. Згадаймо, як воно називалося?
(Діти відповідають на запитання вчителя)
- Хлопці, давайте ще раз подивимося на картинку та назвемо всіх членів сім'ї.
- Children, who is it? (Показуємо кожного члена сім'ї)
(Діти відповідають на запитання, використовуючи конструкцію It is: it is a mother, it is a father, it is a sister, it is a brother, it is a grandmother, it is a grandfather).
- Good for you! (Молодці!)
- Good-Bye, children! See you soon!

СЦЕНАРІЙ СВЯТА «ЗУСТРІЧ З АНГЛІЙСЬКОЮ КОРОЛЕВОЮ»

Попередня робота: знайомство дітей дошкільного віку з англійською культурою, мовою; вивчення віршів на англійській мові.

Обладнання і матеріали: декорації для музичної зали, костюми королеви, англійців, аудіозаписи пісень, фонограми, мольберти, фломастери.

Хід св'ята

В: Good morning! Ми ради вас вітати на нашому святі. Сьогодні ми вирушаємо до Великобританіїї! (з’являються «англійці» під музичний акомпанемент)

А1: Good morning! Good morning! Good morning to you! Good morning! Good morning! We are glad to see you!

А2: Ми розмовляємо по-англійськи, «Hello» – вітання по-англійськи, Ми завітали до вас по-товариськи, Давайте разом танцювати, І радість навколо дарувати!

В: Друзі, давайте всі разом привітаймося з гостями.

Д: Hello! В: Та ми вміємо не тільки танцювати, а й співати.

Пісня «Make a circle»

Make a circle big, big, big!
Small, small, small!
Big, big, big!
Make a circle small, small, small!
Hello, hello, hello!
Make a circle round and round,
Round and round, Round and round,
Make a circle round and round,
Hello, hello, hello!
Make a circle up, up, up,
Down, down, down, Up, up, up!
Make a circle down, down, down,
Now, sit down.

В: Наші діти також можуть і співати, і розмовляти по-англійськи. А вас ми запрошуємо приєднатись до нас («англійці» сідають на місце). (Звучить музика, до зали входить королева).

К: Я – англійська королева Miss Queen – моє ім’я, Мене і люблять, і поважають, І по-англійськи восхваляють.

К: Hello! Чула я про подорож вашу. І пограти хочу з вами, побачити, що ви знаєте про величну країну Англію.

Гра «Зоопарк» (Дітей розподіляють на 2 команди).

Діти називають тварин по-англійськи, хто назве більше та команда і переможе.

К: Ви дійсно молодці, а чи вмієте ви танцювати як мої друзі? «Танок хлопчиків-англійців»

В: Так, ми вміємо і покажемо, правда діти ?

Д: Так!

Пісня-зарядка «My toes»

My toes, my knees,
My shoulder, my head,
My toes, my knees,
My shoulder, my head.
Let's step you feet,
And clap your hands.

К: Багато художників писали мої портрети. А чи зможете ви намалювати мій портрет?

В: А давайте перевіримо. Конкурс «Портрет королеви».

В: І малювати, і грати, і співати, і танцювати та навіть говорити поанглійськb ми вміємо!

К: Так, дійсно, тепер я знаю напевно, що діти у вашому садку вміють співати і говорити по-англійськи. І я обов'язково завітаю до вас ще.

В: Добре, ми будемо дуже раді пограти разом з вами та поспівати, чи не так діти?

Д: Yes, of course!

Заключна пісня-танок

If you are happy, happy, happy,
And you know it,
Clap you hands, clap your hands,
If you're happy happy, happy,
clap your hands, clap your hands,
If you're happy, happy, happy,
clap your hands, clap your hands,
If you're happy, happy, happy,
clap your hands, clap your hands,
If you are happy, happy, happy,
And you know it, clap you hands!

СКОРОМОВКИ

A black cat sat on the map
And ate a fat rat.

What a big black cat!
What a cat! What a cat!

Pussy – Cat, Pussy – Cat
Can you catch
That big, fat rat?

If you catch
That bad, fat rat,
You will have some milk for that.

[ei]
My name is Ann.
Her name is Man.
His name is Ben.
Say it again.

[b]
A big black bug bit a big black bear
A big black bear bit a big black bug.

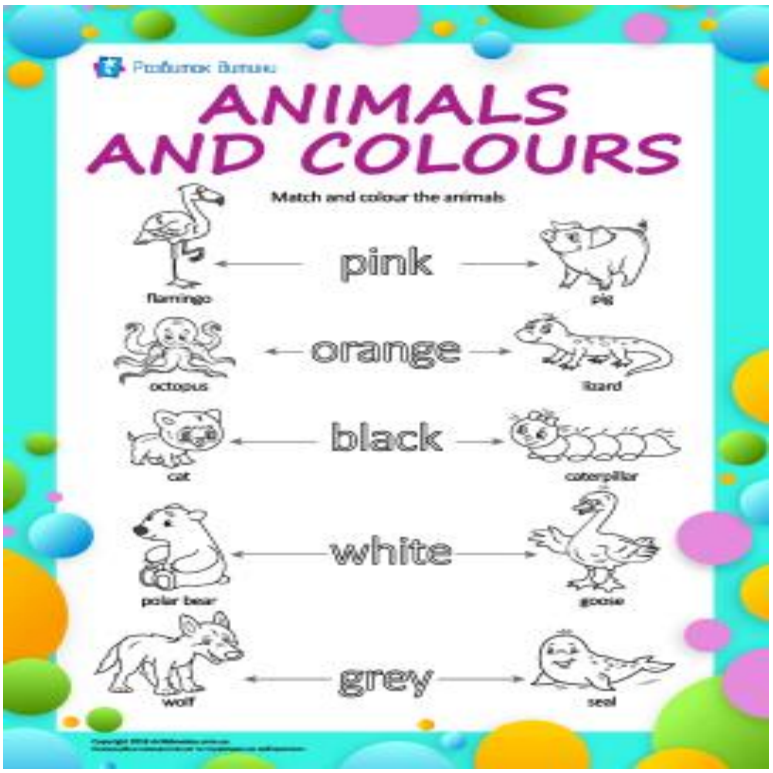
[d]
Father Duck goes for a swim,
Mother Duck comes out with him.
And behind them clean and trim
Seven little ducklings swim.

[i:], [i]
One, and two, and three, and four,
We are sitting on the floor.
We are playing with a ball,
And a pretty little girl.


Family
a grandfather
a grandmother
a father
a mother
a daughter
a sister
a son
a brother

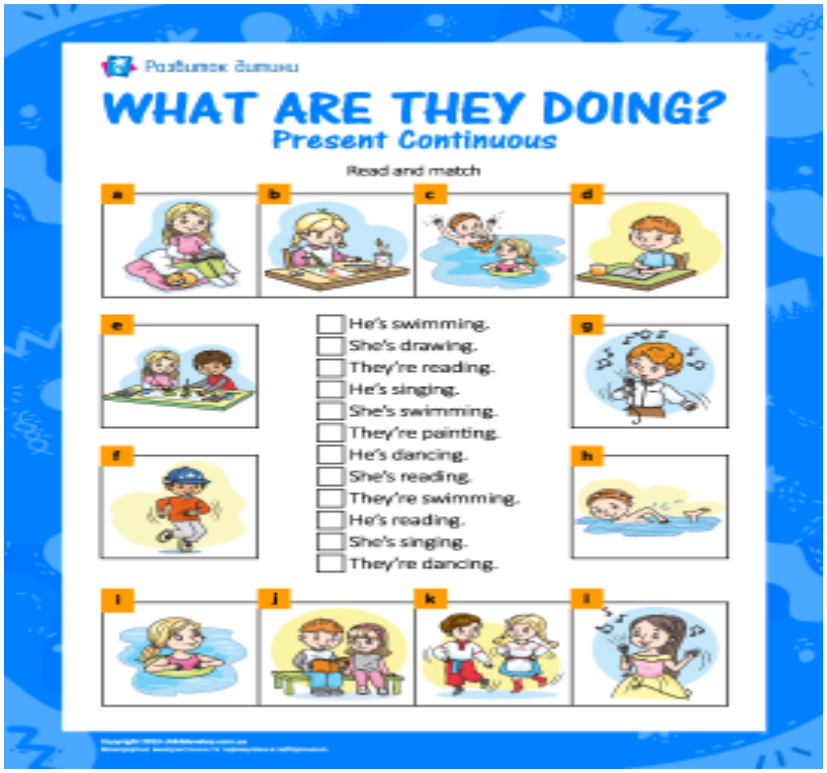

family
son
daughter
child
aunt
grandmother
parents
sister
uncle
brother
children
mother
father
grandfather
twins




Розвиток дитини
ANIMALS AND COLOURS
Match and colour the animals
pink
orange
black
white
grey
flamingo
pig
octopus
lizard
cat
caterpillar
polar bear
goose
wolf
seal


Розвиток дитини
FURNITURE
1 Match and trace. З'єднай і наведи.
sofa
wardrobe
shelf
table
chair
cupboard
bed
armchair
bookcase


Weather
forecast
Use the information to write predictions for the weather.
sunny
cloudy
windy
rainy
Cairo 36°C
Paris 30°C
Sydney 14°C
London 22°C
Adelaide 4°C
New York 28°C
Tokyo 27°C
40 very hot
30 hot
20 warm
10 cool
0 cold
In Cairo ...it will be very hot and sunny.....
In Paris .....
In Sydney .....
In London .....
In Adelaide .....
In New York .....
In Tokyo .....


WHAT ARE THEY DOING?
Present Continuous
Read and match
a
b
c
d
e
f
g
h
i
j
k
l
He's swimming.
She's drawing.
They're reading.
He's singing.
She's swimming.
They're painting.
He's dancing.
She's reading.
They're swimming.
He's reading.
She's singing.
They're dancing.

ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ СЛОВНИК

Аудіювання – вид мовленнєвої діяльності, який забезпечує сприймання і розуміння усного мовлення. Аудіювання є основою спілкування. Вікові особливості – характерні для того чи іншого вікового періоду анатомо-фізіологічні і психологічні особливості.

Вправа – це спеціально організоване у навчальних умовах виконання окремих операцій, дій з метою оволодіння ними або їх удосконалення.

Гра – вид діяльності, який полягає в емоційному освоєнні соціального досвіду людини та емоційному задоволенні.

Граматика – це устрій, лад, структура мови, тобто система морфологічних категорій і форм, синтаксичних категорій і конструкцій, способів словотворення; це сукупність правил зміни слів і сполучуваності морфів у слова, слів – у словосполучення і речення з метою реалізації комунікативної і когнітивної (пізнавальної) функцій мови.

Дидактична гра – це практична діяльність, в якій діти використовують знання; це гра, спрямована на формування у дитини потреби в знаннях, виховання активного інтересу до того, що може стати для неї новим джерелом знань, удосконалення пізнавальних умінь і навичок.

Діалогічне мовлення – це процес взаємодії двох або більше учасників спілкування.

Заклад дошкільноїосвіти (ЗДО) – освітній заклад для дітей дошкільного віку (переважно від 2 до 6 років).

Заняття – це форма організації навчального процесу.

Засоби навчання – джерела одержання знань, формування умінь; інструментарій, за допомогою якого забезпечується реалізація й управління діяльністю вчителя та учня.

Зміст навчання – це система знань, інтелектуальних і практичних навичок та вмінь, досвід здійснення творчої діяльності, емоційно-ціннісних ставлень. Іншомовна комунікативна компетенція – сукупність мовних, мовленнєвих, країнознавчих та лінгвокраїнознавчих знань і умінь, що забезпечують ефективність процесу спілкування іноземною мовою.

Компетенція – це комплексна характеристика особистості, яка інтегрує результати психічного розвитку: знання, навички, уміння, креативність (здатність творчо вирішувати завдання), ініціативність, самостійність, самооцінка, самоконтроль.

Комунікативна компетенція – комплексне застосування мовних і немовних соціально-побутових ситуацій, уміння орієнтуватися у ситуації спілкування, сприймати і продукувати тексти залежно від комунікативної ситуації, ініціативність спілкування.

Концепція навчання іноземної мови (ІМ) становить сукупність узагальнених методичних положень щодо раціональної організації навчальновиховного процесу з іноземної мови в умовах, заданих соціальним замовленням і затверджених відповідними державними органами освіти, у різних типах навчальних закладів, відповідно до кінцевих і проміжних цілей, з урахуванням відповідної мережі годин, передбаченої навчальним планом.

Лексика – це сукупність слів, які вживаються у мові.

Лексикологія – наука, яка вивчає словниковий склад мови – значення слів, їх походження, зв'язок з іншими словами.

Мета навчання іноземної мови (ІМ) – сприяння своєчасному розвитку дитини, збагаченню її інтелектуальної, емоційної, моральної, вольової сфери у процесі формування елементарної іншомовної комунікативної компетенції.

Метод навчання – спосіб упорядкованої діяльності вчителя й учня на шляху до поставлених цілей навчання.

Методика навчання іноземних мов – це наука, яка вивчає цілі, зміст, методи і засоби навчання, а також способи навчання і виховання на матеріалі іноземної мови.

Методичні прийоми – елементарні методичні дії, спрямовані на виконання конкретного завдання на певному етапі уроку чи заняття.

Монологічне мовлення – це таке мовлення, коли говорить одна особа, а інші слухають, сприймають її мову.

Навички – це психічні новоутворення, які характеризуються автоматизованістю, стійкістю, гнучкістю, відсутністю напруження, швидкої стомлюваності.

Навчання – це акт взаємодії того, хто навчає, з тим, кого навчають, з метою передачі одним і засвоєння іншим соціального досвіду.

Навчання – це організована, двостороння діяльність, спрямована на максимальне засвоєння та усвідомлення навчального матеріалу і подальшого застосування отриманих знань, умінь та навичок на практиці.

План – це документальне відображення образу майбутнього і шляхів його досягнення.

Планування навчання – це складання проекту досягання цілей навчання, тобто проектування змісту і структури навчальної діяльності учнів із засвоєння певного соціального досвіду.

Психолінгвістика – наука, яка вивчає закономірності мовленнєвої діяльності.

Розвиток – специфічний процес змін, результатом якого є виникнення якісно нового, поступальний процес сходження від нижчого до вищого, від простого до складного, накопичення кількісних змін і перехід їх в якісні.

Сприймання – це відображення в корі мозку наочних образів предметів і явищ дійсності в результаті їх безпосередньої дії на органи чуттів.

Увага – спрямованість психічної діяльності людини та її зосередженість у певний момент на об'єкти або явища, які мають для людини певне значення при одночасному абстрагуванні від інших, в результаті чого вони відображаються повніше, чіткіше, глибше, ніж інші.

Уміння – це здатність належно виконувати певні дії, заснована на доцільному використанні людиною набутих знань і навичок.

Уява – конструктивне, хоча не обов’язково творче вживання минулого чуттєвого досвіду, оживленого як образи у даному досвіді на ідейному рівні, яке у своїй сукупності не є відтворенням минулого пережиття, але новим формуванням матеріалу, що походить з минулого досвіду.

Фонема – найменша (неподільна) структурно-семантична звукова одиниця, що здатна виконувати деякі функції у мовленні. Зокрема фонема творить, розділяє і розпізнає морфеми, слова, їхні форми в мовному потоці.

Фонетика – це розділ мовознавства, який вивчає звуковий склад мови. Об’єктом вивчення фонетики є звуки, їх властивості і функції, закономірності поєднання, фонетичні процеси, одиниці, засоби, ознаки.

Форма організації навчання (організаційна форми) – це зовнішній вияв узгодженої діяльності педагога та дітей, яка здійснюється в певному порядку і режимі.