

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра
Довженка

кафедра дошкільної педагогіки і психології

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

ІГРОВІ ВПРАВИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ У СТАРШИХ
ДОШКІЛЬНИКІВ УМІНЬ УСНОГО СПІЛКУВАННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ
МОВОЮ

Виконала:

Водоріз Олеся Анатоліївна
магістрантка спеціальності
012 Дошкільна освіта
ОПП Дошкільна освіта

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук, професор
Л. В. Артемова

Допущено до захисту
«25» листопада 2021 р.

Завідувач кафедри

_____ **Л. П. Загородня**
(підпис) (прізвище, ініціали)

Дата захисту: «18» грудня 2021 р.

Національна оцінка _____

Кількість балів: _____ Оцінка ECTS _____

Підписи членів ДЕК:

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ УМІНЬ УСНОГО СПІЛКУВАННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ.....	8
1.1. Проблема навчання англійської мови дітей старшого дошкільного віку у наукових дослідженнях.....	8
1.2. Психологічні передумови навчання дітей старшого дошкільного віку іншомовного спілкування.....	16
1.3. Ігрові вправи як засіб формування у старших дошкільників умінь усного спілкування англійською мовою.....	35
Висновки до першого розділу.....	49
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ УСНИХ АНГЛОМОВНИХ УМІНЬ СПІЛКУВАННЯ.....	52
2.1. Організація експериментального етапу дослідження ефективності системи роботи формування у старших дошкільників умінь усного спілкування англійською мовою.....	52
2.2. Впровадження системи роботи з формування у старших дошкільників умінь усного англомовного спілкування.....	60
2.3. Аналіз дослідно-експериментальної роботи.....	72
Висновки до другого розділу.....	77
ВИСНОВКИ.....	80
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	84
ДОДАТКИ.....	93

ВСТУП

Стрімкі зміни українського суспільства і пов'язана з ними модернізація іншомовної освіти, досягнення в галузі теорії та практики навчання іноземних мов зумовлюють потребу в оновленні змісту, форм і методів освітнього процесу на всіх рівнях, серед яких важливе місце займає дошкільна освітня ланка.

Обов'язкове навчання дошкільників іноземної мови не передбачене програмами і Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні і належить до варіативної складової. Водночас, неухильно зростає кількість закладів дошкільної освіти, у яких навчання дітей англійської мови проводиться за бажанням батьків. Зазвичай, це здійснюється за програмами, розрахованими на систематичне навчання дітей іноземної мови з першого чи другого класів або за авторськими програмами, що не завжди мають необхідне науково-методичне обґрунтування.

Дослідження науковців засвідчують, що опанування іноземної мови доцільно розпочинати в сенситивний період розвитку дитини (Л. Виготський, І. Зимняя, О. Леонтьєв та ін.).

У науково-методичних дослідженнях учених розкрито місце мовленнєвих ситуацій у навчанні дітей англійської мови засобами телебачення (О. Космодем'янська); доведено роль у цьому процесі мовленнєвої гри (Є. Матецька) й ігрового моделювання іншомовного спілкування (А. Понігатко); складено систему вправ з навчання дошкільників англійського мовлення (Р. Дольнікова); визначено зміст навчання дошкільників іноземної мови, зокрема формування в них мінімального комунікативного рівня (С. Натальїна); виявлено психологічні умови формування в дошкільників мовленнєвих навичок і вмінь другою мовою (О. Негневицька) та передумови навчання іноземної мови дітей шестилітнього віку на основі фабульних текстів з використанням методів інтенсивного введення мовного матеріалу (Т. Полонська); з'ясовано етапи

навчання дошкільників усного англомовного мовлення і результативність методу пояснення слів за допомогою немовних інтонаційних засобів (С. Боднар), ефективність інтегрованого навчання іноземної мови (Н. Ачкасова, І. Вронська, А. Гергель, С. Соколовська), формування слуховимовних навичок у шестилітніх учнів у ситуації багатомовності (О. Дем'яненко) і мовленнєвого англомовного розвитку дітей у різновіковій групі дитячого навчального закладу (О. Рейпольська), доведено можливість формування в дітей дошкільного віку елементарної комунікативної компетенції (Т. Шкваріна).

Отже, у вітчизняній методиці навчання дошкільників англійської мови, і зокрема англомовного спілкування, створено значну науково-методичну базу.

Однак, проблема формування в дітей старшого дошкільного віку вмінь усного спілкування англійською мовою, лінгводидактичні та методичні засади їх утворення не були предметом спеціального дослідження. Вищезазначене зумовило вибір теми наукової роботи **«Ігрові вправи як засіб формування у старших дошкільників умінь усного спілкування англійською мовою»**

Мета дослідження: обґрунтувати й експериментально апробувати систему роботи з формування у старших дошкільників умінь усного спілкування англійською мовою засобами ігрових вправ.

Об'єкт дослідження – процес формування навичок усного спілкування англійською мовою у дітей старшого дошкільного віку.

Предмет дослідження – система роботи з формування в дітей старшого дошкільного віку умінь усного англомовного спілкування засобами ігрових вправ.

Завдання дослідження:

1. Дослідити проблему навчання англійської мови дітей старшого дошкільного віку у наукових дослідженнях; охарактеризувати науково-

методичні підходи до навчання дітей старшого дошкільного віку англійської мови.

2. Визначити рівень сформованості умінь усного англомовного спілкування у дітей старшого дошкільного віку.
3. Розробити систему роботи з використання ігрових вправ як засобу формування умінь усного англомовного спілкування в дітей старшого дошкільного віку та експериментально перевірити її ефективність.
4. Розробити практичні рекомендації для керівників гуртків з англійської мови

Гіпотеза дослідження. процес навчання старших дошкільників англійської мови засобом ігрових вправ буде успішним за таких умов: систематичного використання ігрових вправ в процесі навчання дітей англійської мови; занурення дітей у навчальні ситуації англомовного спілкування; поетапної реалізації компонентів змісту навчання усного спілкування англійською мовою через систему ігрових вправ.

Методи дослідження. З метою визначення стану теоретичних і методичних засад навчання дошкільників англійської мови, обґрунтування принципів побудови методики формування в старших дошкільників умінь усного англомовного спілкування та відображення її в лінгводидактичній моделі було використано метод аналіз й узагальнення літературних (психологічних, педагогічних, лінгвістичних та методичних) джерел. Задля виявлення рівнів сформованості в дітей старшого дошкільного віку вмінь усного спілкування англійською мовою, визначення рівня їх комунікативного розвитку було застосовано методи тестування і цілеспрямованого педагогічного спостереження за процесом навчання дошкільників англійської мови в закладах дошкільної освіти.

З метою перевірки ефективності розробленої методики її реалізації було використано метод педагогічного експерименту.

Наукова новизна дослідження: вперше обґрунтовано лінгводидактичні принципи методики формування у старших дошкільників

умінь усного спілкування англійською мовою (загальнодидактичні, загальнометодичні, часткові і спеціальні методичні) з урахуванням особливостей розвитку дітей старшого дошкільного віку; уточнено сутність поняття «уміння старших дошкільників усного спілкування англійською мовою» як здатність дітей старшого дошкільного віку правильно перекладати лексичні одиниці та словосполучення з англійської мови рідною і навпаки, розуміти сприйняті на слух речення англійської мови, самостійно продукувати монологічне висловлювання, будувати діалогічне мовлення різних функціональних типів, логічно й правильно оформлювати їх у граматичному, лексичному і смислово-відношенні; визначено критерії (мовний, аудитивний, монологічний, діалогічний) та показники (адекватний переклад слів, словосполучень і граматичних структур, правильна вимова звуків та звукосполучень; повнота розуміння англійської мови; ситуативність, точність, послідовність і логічність викладу думок, правильність висловлювання; ініціативність говоріння, адекватна реакція на репліку, використання невербальних засобів спілкування, зверненість) умінь усного англійського спілкування; охарактеризовано рівні сформованості умінь усного спілкування англійською мовою в дітей старшого дошкільного віку (достатній, середній, низький); з'ясовано способи досягнення повного й міцного засвоєння запрограмованого рівня комунікативних умінь усного спілкування англійською мовою в старших дошкільників; дістала подальшого розвитку методика навчання дошкільників англійської мови.

Практичне значення одержаних результатів: розроблено систему вправ з формування в старших дошкільників умінь усного спілкування англійською мовою, плани-конспекти занять з формування в дітей старшого дошкільного віку умінь усного англійського спілкування, що можуть бути використані на заняттях з англійської мови в закладах дошкільної освіти та центрах розвитку дитини, у підготовці програм і методичних посібників з навчання дошкільників англійської мови, у процесі методичної підготовки майбутніх педагогів іноземної мови у вищих навчальних закладах та в

системі післядипломної освіти вчителів, які викладають англійську мову в закладах дошкільної освіти.

Апробація результатів дослідження.

Olesia Vodoriz, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University Building Socio-Cultural Competence of Senior Preschoolers by Means of Internet Resources. *Матеріали ІХ науково-педагогічних читань молодих учених, магістрантів, студентів іноземними мовами «The 21st Century Challenges in Education and Science»*, 22-23 квітня 2021 року, м. Глухів С. 184-186

Структура роботи: робота складається зі вступу, двох розділів, висновків з розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (105) та додатків (два).

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ УМІНЬ УСНОГО СПІЛКУВАННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ

1.1. Проблема навчання англійської мови дітей старшого дошкільного віку у наукових дослідженнях

Аналіз стану проблеми навчання іноземної мови дітей дошкільного віку довів, що вперше ця проблема постала перед дослідниками в 60-70-і роки XIX століття. Учені вивчали питання доцільності навчання іноземної мови в ранньому віці, аналізували місце рідної мови в курсі вивчення іноземної, вирішували проблеми організації освітнього процесу з іноземної мови в закладах дошкільної освіти, його унаочнення і значення для розвитку особистості дитини-дошкільника.

Одним з прихильників раннього навчання іноземної мови був К. Ушинський [21], який припускав послідовне вивчення кількох іноземних мов у дошкільному віці, але з обов'язковою опорою на рідну мову. У своїх наукових працях із зазначеної проблеми відомий педагог радить дотримуватися відповідних етапів у вивченні іноземної мови, а її вивчення розпочинати лише тоді, коли дитина вже володіє рідною мовою, вивчення ж другої іноземної слід розпочинати тоді, коли діти набувають мовленнєвих навичок з першої іноземної [21, с. 120]. Методичні поради науковця щодо дотримання відповідних етапів у навчанні іноземної мови і вивченні іноземної мови на основі вже сформованого і достатньо розвиненого мовлення рідною мовою є актуальними і в наш час. Проте вік 7-8 років, визначений ученим як доцільний, є менш ефективним для навчання дітей іноземної мови, ніж вік 5-6 років, що експериментально доведено наявністю сформованої в дитини цього віку «хвилі очікування», гнучкості мовленнєвого апарату і чутливості до мовних явищ.

Наукові педагогічні дослідження в галузі раннього навчання іноземної

мови, проведені академіком Л. Щербою [23], довели велике значення вивчення іноземної мови в дошкільному віці для розвитку мислення, логіки, пам'яті дітей, удосконалення їх розумових операцій і формування іншомовних навичок і вмінь висловлювати власні думки в процесі комунікації. Проте, дослідник заперечує використання рідної мови під час навчання іноземної і підкреслює ізолюваність двох мов.

Погляди вчених на проблему використання рідної мови задля ефективності навчання іноземної досить різні. Науково доведеним є той факт, що «запуск» механізму іншомовного мовлення відбувається на основі сформованого в дітей механізму мовлення рідною мовою, тобто на основі вже існуючого динамічного стереотипу рідної мови [75]. Це і є підтвердженням необхідності опори на рідну мову в навчанні дітей іноземної мови.

Розширення зовнішніх зв'язків нашої країни сприяло підвищенню інтересу українських педагогів до раннього навчання іноземної мови, проникненню нової інформації в український освітній простір, ознайомленню з позитивним досвідом інших країн (США, Англії, Уельсу, Німеччини) у дослідженні раціональних шляхів навчання дітей дошкільного віку іноземної мови і пошуку ефективних методів і прийомів формування в них іншомовних навичок і вмінь спілкування.

Поширення масового дошкільного навчання іноземної мови вимагало наукового обґрунтування доцільності, змісту, ефективних методів і прийомів навчання іноземної мови дітей дошкільного віку. Це дало поштовх для дисертаційних досліджень Р. Дольникової [70], Н. Какушадзе-Мдінарадзе [86], А. Космодем'янської [99], О. Матецької [81], С. Наталіїної [46], О. Негневицької [50], М. Сухолуцької [20] та інших.

Проблемі раннього навчання іноземних мов присвячене дисертаційне дослідження О. Негневицької [50]. У ньому обґрунтовано теорію мовленнєвої діяльності навчання іноземної мови і підкреслено необхідність впровадження системи мовних навичок і мовленнєвих умінь у зміст

навчання. Теорія мовленнєвої діяльності зумовила визначення дослідницею основних положень методики раннього навчання іноземної мови. Серед них: створення «комунікативного ядра» за умови провідної ролі ігрової діяльності вважається головною метою дошкільного навчання; визначається необхідність організації мовленнєвої діяльності дітей як активного процесу говоріння і розуміння, які мають спільну психологічну основу – мовленнєву здатність; принцип мовленнєвої дії, результатом якої є фраза іноземною мовою, яку дитина вимовляє за наявності внутрішнього мотиву, мети, власної думки, вважається основоположним у методиці навчання; обґрунтовується сформованість мовленнєвої навички (вона повинна переноситися в нові мовленнєві ситуації на нові слова) і необхідність формування таких мовленнєвих навичок, за допомогою яких продукується найелементарніше висловлювання відповідно до певної мовленнєвої ситуації, самостійне за задумом і мовленнєвим матеріалом [50].

Хоча, запропонована дослідницею методика навчання англійської мови старших дошкільників побудована на основі комунікативного підходу, що передбачає навчання говоріння і розуміння як активного процесу, проте, автором недостатньо враховано розвиток таких розумових операцій дитини, як аналіз, синтез, міркування тощо. Відтак, не передбачається свідомого сприйняття і усвідомлення іншомовного матеріалу дітьми, зокрема засобами знаків-символів.

Відповідно до позиції дослідниці, навчання іноземної мови було побудовано виключно на основі застосування ігор. Таке навчання виключало активне усвідомлення мовних явищ, що склали іншомовну мовленнєву діяльність.

Велике значення для вирішення проблеми дошкільного навчання іноземних мов має дослідження З. Футерман [21], присвячене змісту організації педагогічного процесу з іноземної мови в дитячому садку. Зазначена праця розглядає розвиток психологічних та індивідуальних особливостей дошкільників у процесі вивчення іноземної мови, шляхи

раціональної організації освітнього процесу, принципи, методи і прийоми навчання, роль фонетичного, лексичного і граматичного матеріалу у формуванні іншомовних мовленнєвих умінь.

Основоположними моментами дослідження З. Футерман є: усний метод дошкільного навчання іноземної мови, який вчена вважає фундаментом навчального процесу; ситуативний метод, який передбачає створення природних ситуацій дійсності в навчанні іноземної мови; принцип наочності, що є обов'язковим в освітньому процесі [21].

Отже, дослідницею зроблений важливий внесок у розвиток теорії і практики дошкільної англійської освіти, проте, автором недостатньо врахована системність мислення дітей, відтак не передбачений системний підхід до навчання іншомовного спілкування.

Важливими в розробці проблеми дошкільного навчання іноземної мови стали вимоги до раннього навчання, сформульовані провідними спеціалістами відповідної галузі наприкінці ХХ століття. У зазначених вимогах йдеться про те, що навчати мови необхідно як засобу спілкування: комунікативна спрямованість освітнього процесу передбачає засвоєння мовного матеріалу паралельно з формуванням механізмів спілкування. Мова має бути для дошкільника образом, відображенням соціально-культурних реалій. При цьому необхідно розвивати самостійність дитини у виборі мовного матеріалу і його мовленнєвого оформлення в процесі оволодіння мовою; потрібно забезпечувати сприятливий психологічний клімат на заняттях; мотивацію до навчання слід розвивати від ігрової до пізнавальної; необхідно сприяти розвитку особистості дитини; треба пам'ятати, що мова є відображенням культури відповідної країни, її народу [55].

Т. Полонська [66] у своєму науковому дослідженні розкриває психолого-педагогічні передумови навчання іноземної мови дітей 6-літнього віку. Учена аналізує вітчизняний і зарубіжний досвід навчання іноземних мов у дитячих садках і доводить доцільність навчання дошкільників. Основою навчання дослідниця вважає фабульні тексти, в яких мовний

матеріал вводиться інтенсивними методами у вправах рецептивного характеру. Т. Полонською розкрито співвідношення і послідовність різних видів вправ у процесі навчання, визначено обсяг іншомовного тексту для аудіювання, доцільність навчання дітей-дошкільників письма і читання. Проте, в роботі залишаються недостатньо з'ясованими питання організації навчально-виховного процесу з іноземної мови, структурування занять, спрямованих на ефективне формування іншомовних навичок і вмінь спілкування.

Проблемі визначення педагогічних умов ефективності навчання іноземних мов на початковому етапі присвячено дослідження А. Гергель [57]. У ньому розкрито особливості організації навчання англійської мови дітей 5-9 років за допомогою сюжету. Організоване на реальних ситуаціях навчання, на думку автора, створює в дітей цілісну картину світу, сприяє накопиченню їхнього досвіду, ефективному засвоєнню мовного і мовленнєвого матеріалу.

Дослідниця вважає, що інтегроване навчання сприяє гармонійному розвитку особистості дитини-дошкільника і формуванню в неї іншомовних навичок та вмінь. Аналіз і практика застосування наукового скарбу дослідниці довів доцільність використання інтегративних форм навчання. Проте, ми вважаємо, що автором недостатньо повно враховані особливості іншомовного навчання дітей 5-6 років, адже діти запропонованого віку 5-9 мають різні рівні психологічного, розумового й комунікативного розвитку.

Відтак, методики навчання дітей зазначених вікових груп відрізняються методами, прийомами і формами роботи. Методику використання мовних і немовних засобів комунікації в навчанні англійської мови дітей старшого дошкільного віку розробила С. Боднар [34].

Дослідниця запропонувала етапи навчання дошкільників усного англійського мовлення. Перший етап автор називає підготовчим, який базується на рівні сприйняття і розуміння. На цьому етапі дослідниця пропонує пояснення слів за допомогою немовних інтонаційних засобів як метод педагогічного впливу. Другий етап, за визначенням автора, –

проміжний. Він характеризується імітаційними й репродуктивними вправами. Його реалізація відбувається через такі методи навчання, як імітація, підстановка, трансформація, комбінування з опорою на немовні й інтонаційні засоби. Третій етап – формувальний – базується на рівні відтворення і здійснюється через методи режисерської гри, інсценування, переказу на основі англійських емоційних дитячих текстів з активним застосуванням виразної інтонації та немовних засобів комунікації [34].

Хоча запропонована вченою методика навчання іншомовної комунікації рекомендує поетапне формування іншомовних комунікативних умінь з використанням вербальних і невербальних засобів, проте обмежується розвитком лише передкомунікативних умінь. Самостійного спілкування дітей англійською мовою з власного досвіду ця методика не передбачає.

Значний внесок у методику дошкільного навчання іноземної (зокрема англійської) мови стала низка наукових праць Т. Шкваріної [22]. Дослідницею науково обґрунтована доцільність, пріоритетність і перспективність навчання дітей дошкільного віку англійської мови, розроблені програма, конспекти занять і методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу з англійської мови в закладі дошкільної освіти.

Учена вважає раннє навчання англійської мови «системою організованої педагогом цільової ігрової діяльності, що сприяє розвитку й вихованню дитини, реалізації нею в процесі такої діяльності накопиченого досвіду англомовних знань та вмінь» [22, с. 7]. Дослідження вченої спрямовані на вирішення проблеми формування елементарної англомовної комунікативної компетенції в аспекті вивчення дошкільниками англійської мови, визначення особливостей навчання іноземної мови дітей п'яти-шести років, відбір методів і прийомів навчання.

Т. Шкваріна вирішує проблему наступності і безперервності дошкільного і початкового шкільного англомовного навчання. Хоча

запропонована дослідницею методика навчання дошкільників іноземної мови найкращим чином відповідає вимогам часу, передбачає системний підхід у навчанні іншомовної комунікації дітей 5-6 років, що реалізується в процесі цільової ігрової діяльності, робота автора більшою мірою сконцентрована на проблемі підготовки вчителів до навчання англійської мови дошкільників.

Проблему англомовного розвитку дітей у групах з різновіковим складом досліджувала О. Рейпольська [78]. Науковець теоретично обґрунтувала педагогічні умови саме такого розвитку, довела, що індивідуально-диференційований підхід забезпечує оптимізацію навчання іноземної мови дітей дошкільного віку в умовах груп з різновіковим складом.

Дослідниця запропонувала особистісно-орієнтовану модель навчально-виховного процесу з англійської мови, програму та методику навчання дітей 4-6 років англійської мови. Дослідження О. Рейпольської базується на цілісному системному підході і чітко доводить необхідність удосконалення методики розвитку іншомовного мовлення дітей дошкільного віку. Проте автором недостатньо враховано різницю рівнів розвитку розумових операцій дітей різного віку. Відомо, що дитина 4-х років у вирішенні розумових завдань поєднує предметні дії з розумовими, тоді як у дитини 5-6 років розумові дії випереджають практичні; у дитини 4-х років лише з'являються такі розумові операції, як порівняння, розрізнення й узагальнення, тоді як дитина 5-6 років, крім означених операцій, оперує більш складними, як-от: аналіз, синтез, комплексне узагальнення, групування і класифікація, і хоча останнє є ще недосконалим, воно вже є наявним. Дитина 4 років проходить перший етап віку запитань, який передбачає ситуативність спілкування, тоді як наочне-образне мислення старшого дошкільника робить його спілкування позаситуативним, відокремленим від практичних дій та комунікативної ситуації, що значно поширює межі його пізнання.

Отже, наведені характеристики сформованості розумових операцій

дітей різного віку дозволяють стверджувати, що об'єднання в групи дітей 4-6 років для навчання англійської мови є недоцільним.

Принцип інтегративності широко використовується в методиці навчання англійської мови дітей-дошкільників, запропонованій українськими дослідниками А. Гергель [55], С. Соколовською, російськими науковцями Н. Ачкасовою [13], І. Вронською [49].

Аналіз цієї методики засвідчує, що вона передбачає використання різноманітних видів предметно-практичної діяльності дітей, побудована на практичній основі і наближена до реального життя дитини, її спілкування і діяльності. У цьому контексті нам імпонує думка авторів, які визначають соціальну природу будь-якої мови, зокрема англійської, що використовується для формування в дітей необхідних іншомовних навичок і вмій.

А. Гергель рекомендує широко використовувати різні види діяльності під час навчання англійської мови: пісні, рухові ігри, малювання, ручна праця, математичні вправи і проведення занять на свіжому повітрі. С. Соколовська обґрунтовує доцільність поєднання різних видів діяльності і можливості їх використання для навчання дітей англомовного спілкування.

Н. Ачкасова пропонує пропедевтичний курс з англійської мови для дітей п'яти років на музичній основі. І. Вронська бере за основу типові репліки дітей, необхідні для здійснення щоденної діяльності.

Розглянемо більш детально методику, запропоновану І. Вронською. Лексичний матеріал запропонованої дослідницею технології містить слова і фрази з повсякденного життя дітей. При цьому йдеться про слова та фрази стосовно побуту дітей, їх перебування в дитячому садку.

Словниковий склад запропонованої технології не реалізує повною мірою комунікації за темами змістових ліній сфери «Люди» Базового компоненту дошкільної освіти. Вона спрямована на навчання дітей виконувати певні інструкції, команди педагога, пов'язані лише з діяльністю, що не передбачає: позаситуативного спілкування, характерного для дітей 5-6

років; розвитку їхніх міркувань і вмінь робити висновки; логічної побудови дітьми іншомовних монологічних висловлювань тощо.

Загалом, прихильники інтегративного методу навчання вирішують проблему спільної діяльності й взаємодії, контактів дітей, навчаючи їх реагувати на вчинки інших дітей, співдіяти. Щодо спілкування дошкільників, слід зауважити, що воно зведене до окремих коротких відповідей на запитання педагога і не передбачає навчання складання діалогічних або монологічних іншомовних висловлювань, відтак формування вмінь іншомовного спілкування.

Аналіз наукових досліджень з проблеми навчання дошкільників англійської мови дає підстави констатувати, що їх автори пропонують як інтуїтивне, так і свідоме засвоєння іншомовного матеріалу. Воно відбувається на основі широкого використання наочності і гри, як провідного виду діяльності. Запропоновані дослідниками системи вправ передбачають: покрокове ускладнення іншомовного матеріалу, його багаторазове повторення у взаємозв'язку з раніше вивченим; застосування принципу комунікативної спрямованості навчання; цілісний особистісний розвиток мовного користувача; організацію освітнього процесу як взаємодії педагога і дітей, яка повною мірою відповідає запитам, нахилам, інтересам дошкільників; відбір адекватних, відповідних віку, методів, прийомів і засобів навчання, форм та видів проведення занять; підбір автентичних навчальних матеріалів, які є ефективними у формуванні елементарної англійської компетентності дошкільників.

Отже, сучасна методика навчання дітей дошкільного віку характеризується особливою складністю питань її розвитку, центральне місце серед яких, на нашу думку, посідає проблема формування вмінь усного іншомовного спілкування.

1.2. Психологічні передумови навчання дітей старшого дошкільного віку іноземного спілкування

Знання особливостей психічного розвитку дітей має велике практичне значення для організації їхньої навчальної діяльності. Ці знання надають педагогу можливість впевнено проектувати освітній процес, розвиток здібностей дітей і своєчасно запобігати помилкам і невдачам, використовуючи не лише власний досвід і педагогічне чуття, а й наукові дані.

Отже, щоб досягти успіху в навчанні дітей старшого дошкільного віку іноземної мови, необхідно пізнати їх у всіх відношеннях.

Можливість і доцільність навчання іноземної мови п'яти-шестирічних дошкільників доведено як теоретично, так і експериментально. Про це свідчать численні наукові дослідження в галузі навчання дітей дошкільного віку іноземних мов (С. Бондар, С. Будаєв, Р. Дольникова, Н. Какушадзе-

Мдінарадзе, А. Космодем'янська, О. Матецька, С. Натальїна, О. Негневицька, Т. Полонська, О. Рейпольська, С. Соколовська, Т. Шкваріна та ін.).

Підтвердженням цієї думки є також результати досліджень Лейпцизької школи психологів, які довели, що за два роки навчання іноземної мови діти дошкільного віку досягають значнокращих результатів в її засвоєнні, ніж учні середньої школи за сім років навчання [74, с. 620]. Відомо, що рідну мову людина засвоює впродовж усього життя, проте існує 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. Здатність старших дошкільників до вивчення іноземної мови зумовлена тим, що в дітей у 5-6 років, разом з іншими фізіологічними змінами в усіх системах організму, відбувається перебудова нервової системи, у першу чергу, зміни відбуваються в

морфології і фізіології головного мозку. За даними досліджень О. Лурії, найскладніші лобні ділянки дозрівають у дітей остаточно до шести років. У цьому віці також відбувається становлення механізмів зорового сприйняття, яке наприкінці дошкільного періоду стає більш організованим й систематичним, підвищується успішність знаходження різних модифікацій об'єкта.

У результаті нейрофізіологічних досліджень [71] було виявлено підвищення активності асоціативних структур мозку в дітей старшого дошкільного віку. Тімені потиличні відділи кори беруть участь у здійсненні зорово-просторової діяльності й уявного конструювання об'єкта за зразком з окремих деталей. 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. Ліва півкуля спеціалізується на послідовній поетапній обробці інформації, що пояснюється системою більш коротких міжцентральных зв'язків, права півкуля обробляє інформацію, яка надходить, одномоментно і цілісно, що пояснюється більш тривалими зв'язками [22, с. 261–262]. Хоча робота півкуль відрізняється вирішенням різного плану завдань, необхідно підкреслити, що обидві півкулі працюють у тісному взаємозв'язку, доповнюючи одна одну, а характер їх участі та взаємодії залежить від діяльності, що реалізується. Про перебудову мозкових морфофункціональних відношень і готовність мозку до сприйняття й обробки одержаних зовнішніх імпульсів – іншомовних слів – свідчить про наявність у старших дошкільників «хвилі очікування», яка мобілізує увагу й активізує розумову діяльність дітей [71]. 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.

Механізми мозкового забезпечення пізнавальної діяльності зумовлюють готовність дитини до систематичного навчання. Ступінь зрілості цих механізмів має важливе прогностичне значення, сприяє успішності дітей у навчальній діяльності з іноземної мови. Достатня сформованість асоціативних структур мозку і наявність «хвилі очікування» необхідні для створення динамічного стереотипу іноземної мови.

Під динамічним стереотипом розуміють систему нервових зв'язків між осередками подразників у корі головного мозку – «систему умовних рефлексів, що утворюються як відповідь на стійко повторювальну систему умовних подразників» [22, с. 505–506]. Його формування зумовлене ставленням людини до ситуації, другою сигнальною системою і соціальними впливами. «Друга сигнальна система – це способи регуляції поведінки живих істот у навколишньому середовищі, представлених у знаковій системі мови» [22, с. 474]. Таким чином, створення динамічного стереотипу складає механізм мовлення людини.

У цьому контексті важливим є твердження М. Жинкіна, що механізм мовлення формується на початку життя для рідної мови і заново для кожної іншої, що вивчається [75, с. 38]. На думку О. Леонтьєва, механізм мовлення утворюється для кожної окремої людини індивідуально на основі природних психофізіологічних особливостей організму і під впливом мовленнєвої комунікації [105, с. 138]. Дитина засвоює слова рідної мови не так, як слова іноземної. В іноземній мові відбувається поступове оволодіння новою комбінацією, коли нове слово переходить із сенсорного плану до активного шляхом заучування. Цей процес починається із сприйняття іншомовного слова-імпульса, який зумовлює виникнення осередку подразника. Збільшення цього осередку залежить від кількості одержаних імпульсів, тобто від того, скільки разів людина почула нове слово. Чим більшим є осередок, тим краще й успішніше формується іншомовний динамічний стереотип. Розвиток динамічного стереотипу рідної мови починається з вільного спонтанного користування нею і закінчується усвідомленням

мовних форм та їх опануванням. У реальному мовленні рідною мовою дитина ніколи не чує окремих звуків, а лише зв'язне мовлення. На відміну від рідної мови, розвиток іноземної починається з усвідомлення мови та її системного опанування і закінчується спонтанним мовленням [74, с. 973-974]. Зважаючи на зовсім протилежні способи формування динамічних стереотипів рідної й іноземної мов і результати досліджень М. Жинкіна, зауважимо, що новий динамічний стереотип іноземної мови не може утворюватися ізольовано. Обов'язковою умовою його формування є взаємозв'язок з динамічним стереотипом рідної мови і побудова на його основі. Це твердження науковців має суттєве значення для навчання дітей іноземної мови, адже передбачає опору на рідну мову, підкреслює її необхідність, робить зрозумілою пораду К. Ушинського починати навчання дітей іноземної мови, коли вони вже вільно оперують усіма звуками рідної [21, с. 113].

Фізіологічні дослідження [16] довели, що опора на динамічний стереотип рідної мови прискорює процес утворення іншомовного динамічного стереотипу, забезпечує як свідоме сприйняття кожного іншомовного елемента, так і його вичленення для самостійної побудови висловлювання, тобто мовленнєвої творчості.

Викладене дає можливість зробити висновок, що важливим є не лише той факт, що формувати іншомовний динамічний стереотип необхідно на основі динамічного стереотипу рідної мови, а те, що на основі цього відомого психологічного постулату опора на рідну мову повинна здійснюватися як на етапі семантизації іншомовного матеріалу, так і на етапі його активізації в мовленні.

Отже, навчання спілкування іноземною мовою, тобто формування іншомовного динамічного стереотипу засновується на вже сформованому динамічному стереотипі рідної мови, тобто на мовленні рідною мовою, яке, за даними психологів, у дитини 5-6 років є вже достатньо розвиненим.

Дослідження рівня сформованості динамічного стереотипу рідної мови дітей старшого дошкільного віку засвідчив, що діти цього віку легко помічають і виправляють мовленнєві неточності, огріхи і помилки як у мовленні інших, так і у своєму власному. Завершується процес фонематичного сприймання, що є підставою для розвитку в дітей фонематичного слуху іноземної мови. Вагомим показником розвиненого мовлення старших дошкільників є їх словник, який нараховує до 4 тисяч слів, причому дитина вживає всі частини мови, абстрактні, морально-етичні, узагальнені поняття [31, с. 116]. Сформований словниковий запас дітей старшого дошкільного віку створює основу для формування словникового запасу іноземною мовою, адже значення слів уже відомі дітям і вони ними вільно оперують у рідній мові. Проте, іншомовне спілкування дітей не означає лише знання іншомовних слів. Спілкування іноземною мовою – це складний психологічний процес сприйняття, розуміння і видачі іншомовної інформації. Розглянемо його. Унаслідок обміну повідомленнями мають місце формування, перебудова і запуск механізму іншомовного мовлення [75, с. 38]. Загальними механізмами мовлення іноземною мовою М. Жинкін вважає механізми прийому і видачі повідомлення, в основі яких знаходяться механізми осмислення, пам'яті, випереджувального синтезу. Ці процеси науковець називає внутрішніми механізмами, за допомогою яких відбуваються робота основного операційного механізму, тобто механізму мовлення. Учений визначає останній як єдність двох ланок. До першої він відносить складання іншомовних слів з елементів, а до другої – складання фраз із цих слів. Кожна із цих ланок, у свою чергу, складається з вибору і складання [75]. Механізми мовлення являють собою складну конструкцію, яка є основою іншомовної навчально-мовленнєвої діяльності, адже мовлення відбувається, якщо «запускається» його механізм [75, с. 38]. Зупинимося детальніше на їх розгляді.

У механізмах сприйняття відбувається досить складний процес: пам'ять перевіряє наявність необхідного еталона, здійснює операцію

розуміння цього сегмента, фонетичного слова. Причому пам'ять перебирає відповідні значення багатозначних слів, а це означає, що слово розпізнається в контексті, а не ізольовано. На цьому рівні велике значення має фонематичний слух.

Фонемний код іноземної й української мов не завжди збігається, що призводить до труднощів у формуванні слухо-вимовних навичок говоріння, їх автоматизації. Якщо в пам'яті людини не знаходиться еталона одного слова (той, хто слухає, ніколи не чув його раніше, або слово пасивне, не активізоване), на допомогу приходять здогадка із загального змісту контексту, мовне чуття і мовна інтуїція.

Дослідження інтеграції слів у пам'яті надало можливість М. Жинкіну дійти висновку про наявність операційної, іконічної мовленнєвої пам'яті, при якій слова не зберігаються в пам'яті в повній формі, а перебувають певним чином в організованому вигляді їх елементів як «ланочки фонем» і «ланочки морфем», з яких за певними правилами відтворюється повна форма слова під час побудови висловлювання.

Отже, у процесі розпізнання слова розташовуються в рядок, тобто послідовно одне за одним у часі [76, с. 44]. Механізм мови побудовано таким чином, що будь-яка людина, яка опанувала її в дитинстві, навіть маючи обмежені можливості, буде приймати мовлення точно за перебігом його часового плину. Важливим для сприйняття і розуміння висловлювання є усвідомлення людиною структури тексту, речення, як його структурної одиниці, порядку слів у реченні на основі його актуального членування. Усе це готує людину до розуміння граматичних зв'язків між словами в реченні. Розуміння цілого висловлювання відбувається на наступному етапі й означає процес і результат усвідомлення смислу мовлення (тим, хто слухає), адекватного замислу (того, хто говорить). Останнім етапом сприйняття є стратегія подальшої мовленнєвої і немовленнєвої поведінки, перехід до посткомунікативного періоду мовленнєвого акту. Той, хто слухав і сприймав висловлювання, приймає рішення: чи буде він вводити почуті нові знання у

власну систему, створювати власне висловлювання, яким чином використає почуту інформацію, чи лише обмежиться сприйняттям інформації – все це є проектування зворотного зв'язку.

Здійснення зворотного зв'язку, а саме сприйняття і говоріння, відбувається за допомогою кодових переходів. Фізіологічною основою функціонування видів мовлення виступають органи мовлення, внутрішнє мовлення, органи, що забезпечують кодові переходи. Усі вони виконують певні функції. Говоріння являє собою озвучування думки, тобто кодовий перехід з розумового коду, з коду внутрішнього мовлення, яке передує усному висловлюванню, на звуковий (акустичний) код, на код фонетичний.

Науковці (Л. Виготський, О. Леонтьєв, О. Лурія, М. Львов та інші) вважають, що однією з головних ролей внутрішнього мовлення є підготовка до зовнішнього. У цій ролі воно виступає початковим етапом майбутнього висловлювання, його внутрішнім програмуванням. Основне завдання внутрішнього мовлення Л. Виготський убачає в тому, щоб перетворити внутрішню думку в розгорнуту мовленнєву конструкцію, адже внутрішнє мовлення є предикативним за своєю функцією. Іншою функціональною ознакою (морфологічною) внутрішнього мовлення є його згорнутість, скороченість і граматична аморфність. За допомогою внутрішнього мовлення відбувається процес пізнання: внутрішня усвідомлена побудова узагальнень, вербалізація понять, виконання логічних операцій. Саме на розумовому рівні відбуваються саморегуляція, самоконтроль і самооцінка. Отже, внутрішнє мовлення є механізмом, який перетворює внутрішні суб'єктивнісенси в систему зовнішніх розгорнутих мовленнєвих значень [75].

Зовнішні розгорнуті мовленнєві значення слугують усно-мовленнєвим сигналом. У цій дії виокремлюють ситуацію мовлення, його мотиви, цілі, зміст, побудову, словесне і граматичне оформлення, перехід до акустичного коду – до форми, що сприймається співрозмовником (М. Жинкін) [75].

Під час спілкування вимова завжди відстає від конструювання думки. Це випередження думки науковець називає випереджувальним синтезом мовлення.

М. Львов вважає, що для здійснення повільного усного мовлення, окрім випереджувального синтезу, необхідні гнучкість і безпомилкова координація мовних механізмів, володіння синтаксичними механізмами, швидкий вибір слів, відповідне інтонаційне забарвлення, керування голосом [20].

Усне мовлення народжується під час усної мовленнєвої діяльності. Його структурною одиницею прийнято вважати висловлювання, яке характеризується відносною самостійністю, завершеністю, включає комунікативно-модальний аспект, інтонацію, невербальні засоби. Ще однією одиницею мовленнєвого процесу вважають мовленнєвий акт.

Мовленнєвий акт характеризується наявністю етапів: докомунікативний, на якому виокремлюються ситуаційний й мотиваційний фактори, мовленнєва інтенція (мовленнєвий намір), уся внутрішня, розумова підготовка висловлювання. Оформлення мовленнєвого висловлювання завершує докомунікативний етап і розпочинає комунікативний – кодовий перехід на усне (у нашому випадку) мовлення й сприйняття мовлення адресатом. Цей етап вважають семантико-граматичним структуруванням і виокремлюють такі три аспекти: вибір слова, порядок слів у реченні, граматичне маркування. Відомо, що в довготривалій пам'яті дитини містяться деякі слова іноземної мови та їх значення. Їх небагато, але в породженні мовленнєвого висловлювання швидкість вибору необхідного слова є дуже великою, що і створює певні труднощі у виборі слова відповідно до ситуації спілкування і задуму дитини.

Важливою є гіпотеза М. І. Жинкіна [75] про те, що в основі вибору слова лежить суб'єкт висловлювання – логічний, який не завжди збігається з граматичним. На думку вченої, суттєву роль у виборі слів відіграє проект

структури речення і тексту, його «матриця», ланочки якої заповнюються словами, що обираються. Ця модель керує й порядком слів у реченні. Друга гіпотеза спирається на словесні асоціації. Важливим висновком є те, що словесні асоціації знайшли широке практичне використання в навчанні другої (нерідної) мови. Їх роль у запам'ятовуванні слів другої мови є безперечною. Третя гіпотеза передбачає пошук слова шляхом вибору із загальної маси слів і відмову від непотрібних, неадекватних змісту.

Викладене дає змогу дійти висновків, що для організації нормального мовленнєвого функціонування необхідна складна узгоджена робота мільйонів нейронних елементів мозку, які включені в різні його відділи.

Наукові дослідження довели, що мозкові механізми «пам'ятають й актуалізують» слова та граматичні форми, «відображають» словами дійсність, можуть «сформулювати думку в слові і видобути її зі слова», «знають», у яку позицію поставити артикуляційні органи, щоб вимовити звуки, тощо. Труднощі полягають у тому, що в усному мовленнєвому акті всі підготовчі ступені висловлювання відбуваються дуже швидко і деякі операції об'єднуються. Лише натреновані механізми мовлення забезпечують цю безперервність.

Отже, виникає необхідність з'ясувати, чи готовими є мозкові механізми 5-6 річних дітей до здійснення процесу іншомовного спілкування, тобто сприйняття і продукування іншомовного мовлення. Зупинимося на їх розгляді детальніше.

Зміни фізіології головного мозку зумовлюють позитивні зміни всіх психічних процесів дитини, її розумового і комунікативного розвитку. Аналіз показників пізнавальної сфери дошкільників довів, що їх розум є готовим до цілісного сприйняття, під час якого виявляє здібності до деталізації і структурності перцептивного образу. Ця психологічна операція має важливе значення для практичної організації навчання дітей іноземної мови, адже цілісність сприяє комплексному сприйняттю іншомовного матеріалу в системі, а здібність до деталізації і структурності образу зумовлює

успішність навчання граматичних явищ та структур, розумінню окремих мовних елементів. Можливість формування складних еталонів інтегрованих ознак полегшує процес впізнання і категоризації, що свідчить про досягнення певного рівня інтелектуалізації процесу сприйняття в старшому дошкільному віці.

Наявність розвитку мозкових механізмів зорового сприйняття в дитини 5-6 років і образної уваги свідчать про можливість дитини сприймати іншомовний матеріал не лише вербально, але й наочно. Науково підтверджено, що сенсорний інформаційний комплекс становлять слухові, візуальні й тактильні образи, які у взаємозв'язку збільшують кількість корисних сигналів, розширюють мовленнєвий простір. Як стверджують психологи, діти оволодівають розвиненим словником для передачі відчуттів, одержаних за допомогою зору і слуху, проте це не дозволяє їм зафіксувати свої раніше одержані відчуття таким чином, щоб їх можна було видобути з пам'яті. Лише поєднання зорового, слухового, можливо тактильного, і, обов'язково, вербального кодів підсилює запам'ятовування [74, с. 322–323]. Усе це сприяє обмеженню варіантів у виборі відповідного мовленнєвого зразка під час сприймання, розпізнавання та усвідомлення усного мовлення [74, с. 508–510] і зумовлює його краще запам'ятовування, зокрема мимовільне, за рахунок підключення різних подразників.

Механізми пам'яті мають такі властивості, як-от: засвоєння, зберігання і відтворення. За найкращих умов організації навчальний матеріал, необхідний для запам'ятовування, утворює систему зв'язків, з якої природним чином дістається. Пам'ять існує у двох формах: довготривалій та оперативній, слугує важливою пізнавальною функцією, що лежить в основі навчання і розвитку. Механізми оперативної пам'яті приймають від органів сприйняття мовлення інформацію у вигляді мовних знаків і передають її в довготривалу пам'ять. Саме в оперативній пам'яті готується, конструється усне висловлювання. Довготривала пам'ять – це підсистема, яка має важливе значення для вивчення мови. Вона зберігає і відтворює мовні одиниці всіх

рівнів – еталони вимови, інтонацій, слова та їх значення, словосполучення й еталони сполучуваності слів тощо. Процес запам'ятовування буває мимовільний і навмисний, довільний. Мимовільне запам'ятовування й образна пам'ять відіграють важливу роль у навчанні старших дошкільників іншомовного спілкування. Мимовільне запам'ятовування є продуктом діяльності [74, с. 474], отже, для кращого запам'ятовування іншомовного матеріалу його слід не ізольовувати від діяльності дітей, а, навпаки, включати в будь-яку діяльність дошкільників [74, с. 466].

Проте, науковці звертають увагу на той факт, що мимовільне запам'ятовування починається з мимовільного відтворення, після якого відбувається запам'ятовування [74, с. 655]. Така особливість дозволяє дитині запам'ятовувати слова, фрази, речення іноземною мовою, виконуючи фізичні рухи, граючись тощо. Інакше кажучи, використовуючи іншомовний матеріал цілеспрямовано, старші дошкільники досягають високої продуктивності його запам'ятовування [74, с. 470].

Поступово під час навчання, ігрової діяльності і під впливом вимог дорослих у дітей починає розвиватися довільне запам'ятовування, яке включає прийоми розумового перетворення іншомовної інформації і відіграє провідну роль у навчанні іншомовного спілкування. Фізіологічною основою його розвитку є становлення механізмів уваги мозку і подальше формування процесу сприйняття. Довільне запам'ятовування означає свідоме сприйняття та запам'ятовування іншомовного матеріалу. Психологічні дослідження особливостей роботи механізму пам'яті [74, с. 599] переконують, що свідоме заучування навчального матеріалу потребує менше часу, ніж мимовільне, неусвідомлене, при чому, кількість стимулів, що запам'ятовуються, тим більша, чим вищим є ступінь їх усвідомленості. Причину високої продуктивності засвоєння необхідного навчального матеріалу психологи також убачають у цілеспрямованій діяльності з ним [74, с. 470].

Психологічні дослідження розвитку пам'яті старших дошкільників

[74, с. 655] довели, що процес запам'ятовування в них уже сформований. Цей показник психічного розвитку дітей цього віку має суттєве значення для їх навчання іноземної мови, адже дошкільники намагаються утворити логічні зв'язки між словами, що запропоновані для запам'ятовування. Викладене переконує, що навчання іноземної мови буде успішним, якщо відбуватиметься цілеспрямоване «підключення» довільної пам'яті дітей. Це сприятиме розвитку їх умінь усного спілкування іноземною мовою, адже діти навмисно запам'ятовуватимуть мовленнєві зразки, необхідні їм для подальшого спілкування як у відомих або подібних ситуаціях, так і в нових, незнайомих. Основою успішності довільного свідомого запам'ятовування є увага.

Увагу, тобто концентрацію діяльності дитини на будь-якому образі, включено в діяльність як важливу умову продуктивності цього процесу. Учені (Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Леонт'єв та інші) стверджують, що характерними особливостями уваги дітей старшого дошкільного віку є той факт, що вона характеризується сильними та яскравими подразниками, а з віком зростає роль слова в організації та підтримуванні уваги. Рівень концентрації уваги має одержати своє пояснення зі змісту діяльності, зокрема іншомовної мовленнєвої, яку виконують старші дошкільники [74, с. 471].

Таким чином, процес навчання англomовного спілкування дітей старшого дошкільного віку буде ефективним, якщо буде організованим не лише за допомогою наочності, а й цікавого змістового мовленнєвого матеріалу. Використання наочного матеріалу в цьому разі має бути, по-перше, виправданим необхідністю, по-друге, сама наочність має бути знайомою дітям з їхнього повсякденного оточення, щоб яскравий образ не домінував над вербальним і не відволікав увагу дітей від слова, його запам'ятовування, по-третє, застосування наочних образів повинно сприяти активізації розумової діяльності старших дошкільників (символи, знаки, схеми тощо), а не простому розгляданню. Усе це спрямовує увагу старших дошкільників на сприйняття іншомовної інформації.

Увага базується на принципі задоволення, який є важливим фактором розвитку психічного життя дошкільників і здійснює стимулюючий ефект. Стрибок у структурно-функціональному дозріванні лобових ділянок дітей у 6-7 років створює фізіологічну основу усвідомленої регуляції активаційних процесів – включення механізмів довільної уваги. З розвитком довільної уваги діти стають спроможними спрямовувати свою свідомість на певні речі й явища, стримувати її протягом певного часу, що є необхідною умовою для їх залучення до навчального процесу. Цей психічний процес уможливорює здатність старших дошкільників до свідомого запам'ятовування іншомовного матеріалу та його особливостей і подальшого швидкого відтворення. Реалізація цих можливостей на цьому етапі розвитку потребує участі дорослої людини, яка організовує увагу дитини. Важливим є те, що така організація уваги дітей відбувається під час як ігрової діяльності, так і навчальної, креативної.

Відомо, що жодна креативна діяльність не відбувається без уяви. Під уявою розуміють психічний процес, спрямований на створення нових образів, які є продуктом переробки того іншомовного матеріалу, що сприймається. Отже, уява поєднує в собі певний досвід минулого і реального й зумовлює розвиток умінь дітей будувати висловлювання іноземною мовою. Реальним для старшого дошкільника є об'єкт/образ, яким він оперує. У грі, описах, іншій продуктивній діяльності діти творчо відтворюють минулий іншомовний мовленнєвий досвід, заміщуючи один предмет/образ іншим. Слід підкреслити, що велику роль у розвитку уяви відіграє зовнішня опора. Образи уяви старших дошкільників яскраві, наочні, змінні й рухові. Найважливішою умовою, що забезпечує можливість перенесення іншомовного значення на інші образи, є іноземна мова/мовлення [72, с. 183].

Викладене свідчить, що мозкові механізми сприйняття, уваги, пам'яті й уяви 5-6-річних дітей готові до успішного здійснення процесу сприйняття іншомовного мовлення, адже рівень їх розвитку дозволяє дітям активно свідомо сприймати повідомлення іноземною мовою. Проте, процес

іншомовного спілкування вимагає зворотного зв'язку – осмислення одержаної інформації та відповідної реакції на неї. Осмислення почутого висловлювання зумовлює його розуміння і залежить від рівня розвитку мислення старших дошкільників.

Ефективність осмислення залежить від того, у який спосіб здійснюється цей процес, тобто які розумові здібності дітей і яким чином реалізуються. Розумові здібності дітей старшого дошкільного віку є показником їхнього інтелектуального розвитку, а їх сукупність характеризує готовність старших дошкільників до ефективного оволодіння певними видами діяльності, зокрема іншомовною мовленнєвою діяльністю [22, с. 154]. У дошкільному віці кількість видів діяльності зростає, самі види набувають ускладнення. Це сприяє випередженню розумових дій порівняно з практичними, виникненню нової форми мислення – наочно-образного мислення. Така особливість мислення старших дошкільників надає їм можливість усвідомлено засвоювати іншомовний матеріал, систематизувати мовні знання, пов'язувати окремі мовні явища, використовувати штампи, зразки мовлення, тобто наслідувати іншомовне мовлення.

Отже, старший дошкільний вік характеризується інтенсивним розвитком розумових операцій і процесів, серед яких важливе значення мають: аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, групування, абстрагування, класифікація, міркування, планування, дедукція, індукція.

Розглянемо вплив кожної з означених розумових операцій на розвиток умінь усного іншомовного мовлення та успішність самого процесу навчання. Як підтверджують експериментальні дані [20, с. 61], в основі розумових дій дитини 5-6 років лежать аналіз і синтез, причому аналіз як розумова операція є розвиненою найкращим чином. Під аналізом розуміють процес розподілу цілого на частини [22, с. 18]. Уміння дошкільника помічати навіть незначну схожість ознак та виділяти окремі елементи, зв'язки цілого предмета сприятимуть засвоєнню вимови іншомовних звуків, розвиткові вміння диференціювати їх употоці мовлення, сприйняттю та впізнанню

окремих лексичних одиниць у словосполученнях і реченнях, їх семантизації. Вдалими також будуть такі види роботи з іншомовним матеріалом, як порівняння, знаходження подібних і різних якостей предметів під час підготовки дітей до висловлювання іноземною мовою.

Отже, здатність аналізувати розвиває мовленнєві здібності старших дошкільників. Як стверджують психологи, аналіз нерозривно пов'язаний із синтезом [22, с. 18]. Під синтезом розуміють операцію, зворотну аналізу, тобто поєднання окремих елементів у єдине ціле. Така розумова здібність дитини 5-6 років забезпечить їй можливість робити певні висновки. Окремі іншомовні судження об'єднуються й узгоджуються між собою, робляться умовиводи іноземною мовою, відтак, здобуваються нові знання без чуттєвого сприйняття предметів і практичного оперування ними. Наявність у дитини здатності до синтезу зумовлює розвиток узагальнення.

Під час узагальнення старші дошкільники орієнтуються на значні загальні ознаки та якості предметів або явищ. Вони поєднують об'єкти в групи на основі окремої спільної ознаки. Процес розвитку здатності старших дошкільників до узагальнення відбувається поетапно: від наочних узагальнень дитина переходить до зорових і дотикових, а від них – до виокремлення найістотніших загальних ознак предметів. Цей процес відбувається на основі вже сформованої в старших дошкільників здатності порівнювати предмети, тобто орієнтуватися на суттєві спільні якості. Оволодіння узагальненням сприятиме усвідомленому опануванню дітьми іншомовним лексичним і граматичним матеріалом, формуванню вміння сприймати і розуміти іншомовне висловлювання. Узагальнення, зроблені дітьми, бувають простими (за однією ознакою) і комплексними.

Комплексні узагальнення, тобто поєднання групи об'єктів на якійсь основі в єдине ціле, слугують усвідомленому утворенню дітьми речень. Отже, формування узагальнень забезпечує розвиток граматично-правильного іншомовного мовлення. Прискорити розвиток узагальнення допомагає робота, спрямована на формування в дітей здатності до абстрагування.

Абстрагування в психології розглядається як відволікання від випадкових ознак і властивостей предметів, які є незначущими для певної діяльності, зокрема мовленнєвої. Саме абстрагування допомагає дитині виділити важливі зв'язки і відношення об'єктів в організованій іншомовній мовленнєвій діяльності. Ця здатність дитини сприяє її зосередженню на основному змісті тексту під час його аудіювання іноземною мовою, основних деталях картинки під час її опису іноземною мовою та інших видах мовленнєвої діяльності. Проте, як свідчать експериментальні дослідження [22, с. 61], здатність абстрагування викликає особливі труднощі в дітей 5-6 років. Відтак, педагогові слід урахувати недостатню сформованість цієї розумової операції і пропонувати дітям такі види роботи, які б сприяли розвитку як мовлення, так і вміння відволікатися від того, що не має для них значення у вирішенні мовленнєвого завдання.

Отже, операція узагальнення відбувається швидше, якщо розвиненим є абстрагування. З розвитком дітей, який відбувається відповідно до їх зростання, виникає розумова здатність класифікувати предмети на основі видо-родових ознак [72, с. 175]. Проте, класифікація є також не дуже розвиненою розумовою операцією старшого дошкільника, що експериментально доведено [20, с. 61]. У зв'язку з цим педагогам слід звернути увагу на вищезгаданий факт і пропонувати навчальні іншомовні матеріали та завдання щодо їх засвоєння доступні для усвідомлення і вирішення, додержуючись послідовності від використання найпростіших узагальнень до комплексних, а від останніх – до класифікації.

Усі означені вище розумові операції зумовлюють розвиток міркувань старших дошкільників. Під міркуванням учені розуміють здатність дітей старшого дошкільного віку виконувати «послідовні розумові перетворення вихідної думки» [72, с.172]. Така розумова здібність дітей надає їм можливість самостійно формулювати запитання, відповідати на запитання, як власні, так і інших комунікантів (педагога, дітей), з опорою на узагальнений аналіз, обґрунтовувати висновки. Формулювання запитання означає

самостійне мислення старшого дошкільника [72, с.172]. Його можна широко використовувати в навчанні іноземної мови для формування вмінь іншомовного діалогічного мовлення, зокрема ініціативної репліки. Здатність дитини відповідати на запитання сприятиме як розвиткові репліки-відповіді іноземною мовою в навчанні діалогу, так і розвитку вмінь монологічного мовлення, адже підготовка до монологічного висловлювання передбачає відповіді дітей на запитання. Наявність здатності дитини до міркування зумовлює розвиток більш складної розумової операції – планування, коли старші дошкільники вирішують мовленнєві завдання в розумовому плані.

Під час планування практичні іншомовні дії дитини відбуваються послідовно й планомірно. Старші дошкільники стають спроможними скласти план виконання іншомовного мовленнєвого завдання. Програмувальна функція їх мовлення виявляється у формулюванні програм різних дій і поведінки на основі внутрішнього мовлення, знаходить своє вираження в побудові смислових схем мовленнєвого висловлювання, граматичних структур речень, а також у переході до зовнішнього розгорнутого висловлювання [71]. Підґрунтям для цього процесу слугує внутрішнє програмування, яке здійснюється за допомогою внутрішнього мовлення. Така здатність дитини 5-6 років зумовлює розвиток уміння логічної побудови іншомовного висловлювання. Проте, як свідчать експериментальні дані [220, с. 61], педагогу необхідно приділяти спеціальну увагу розвитку логіки іншомовного висловлювання, адже ця розумова операція в старших дошкільників ще не є достатньо розвиненою.

Формуванню здатності дитини логічно будувати іншомовне висловлювання сприятимуть уже розвинені здібності старших дошкільників міркувати, адже відповіді на запитання педагога, складені відповідно до змісту тексту, картинки послугують підготовкою до логічного й послідовного переказу тексту, опису картинки тощо. У своїх міркуваннях старші дошкільники стають спроможними узгоджувати власні думки й усувати суперечності, що виникають [72, с.176]. Така здібність означає зародження

дедуктивного мислення дітей. Під дедукцією розуміють рух знання від загального до окремого, під час якого дитина стає здатною зробити певні висновки. Сформованість цієї здібності допомагає дитині визначити тему тексту для аудіювання, побудованому на іншомовному матеріалі, його головних героїв, основні події, висловити власне ставлення до них, що сприяє розвитку вміння робити висновки. Дедукція тісно пов'язана з індукцією [22, с. 18].

Під індукцією вчені розуміють рух від одиничного знання до загального з подальшим умовиводом. Така операція сприятиме успішному навчанню іншомовного мовлення, адже діти стають спроможними комбінувати іншомовні слова у фрази, фрази у надфразові єдності і тексти.

Проведений аналіз рівня сформованості психологічних процесів і розумових операцій дітей старшого дошкільного віку довів, вік 5-6 років є найбільш оптимальним для навчання дошкільників іноземної мови. Розумовий розвиток дітей відповідає свідомому, об'єктивному сприйняттю дійсності. Відтак, успішне засвоєння іншомовного мовлення є не лише можливим, але ймовірним за умов: організації свідомого довільного засвоєння іншомовних знань, формування відповідних навичок і необхідних умінь; використання засвоєних знань, навичок і умінь в інших видах діяльності; цілеспрямованої іншомовної мовленнєвої діяльності, що контролюється як педагогом, так і дітьми, свідомої корекції і самокорекції помилок. Організоване в такий спосіб навчання старших дошкільників надасть можливість навчити їх свідомо граматично правильно використовувати іншомовний матеріал у власних висловлюваннях. Це запобігатиме зайвим витратам зусиль і часу для його опанування.

Опора на рідну мову прискорює формування іншомовного динамічного стереотипу, сприяє ефективному засвоєнню іншомовного матеріалу і його практичному використанню в мовленні. Психічні процеси старших дошкільників (сприйняття, увага, пам'ять, уява) набувають довільної форми, що уможлиблює свідоме сприйняття іншомовного

матеріалу. Достатній рівень розвитку розумових операцій дітей старшого дошкільного віку сприяє свідомому розумінню дітьми іншомовної інформації, їхньому продукуванню іншомовних повідомлень. Подальший розвиток розумових операцій (абстрагування, класифікація, індукція), розвиток логіки прискорить процес розуміння іншомовного висловлювання та продукування адекватного йому говоріння іноземною мовою. Цілеспрямоване свідоме сприйняття і запам'ятовування дітьми іншомовного матеріалу разом з мимовільними формами засвоєння сприяє успішному опануванню старшими дошкільниками іншомовним спілкуванням.

Вищезазначене надає можливість визначити напрям удосконалення якості утворення вмінь усного англомовного спілкування в дітей старшого дошкільного віку.

1.3. Ігрові вправи як засіб формування у старших дошкільників вмінь усного спілкування англійською мовою

Процес формування вмінь усного англомовного спілкування реалізується системою тісно пов'язаних мовних і мовленнєвих вправ. Створення системи вправ для формування вмінь усного спілкування англійською мовою передбачає визначення самого поняття «вправа» у методиці навчання іноземних мов та вимог, що до неї висуваються.

С. Шатілов під вправою розуміє організоване в навчальних умовах багаторазове виконання окремих операцій, дій або діяльності з метою оволодіння ними або їх удосконалення [16, с. 29-31]. Що стосується вимог до структурних компонентів вправи, тут ми, спираємося на наукову позицію О. Леонт'єва, Ю. Пасова, Н. Складенко у тому, що будь-яка вправа, незалежно від рівня її складності, включає такі обов'язкові компоненти, як завдання, власне виконання завдання, контроль виконання завдання. Ще одним компонентом вправи є зразок виконання, проте він може бути представленим у разі необхідності, а може бути відсутній. Кожна вправа

спрямована на вирішення конкретного завдання, займає певне місце і відіграє певну роль у навчальному процесі.

Зазначимо, що під мовною вправою, спрямованою на набуття дітьми мовних знань і формування на їх основі мовних навичок і вмінь, ми розуміємо таку вправу, яка зосереджує увагу дитини на мовній формі, забезпечує високий ступінь автоматизму всіх операцій, які, у свою чергу, узгоджують роботу всіх механізмів мовлення. Під мовленнєвою вправою, спрямованою на формування правильного (у мовному відношенні) мовлення, ми розуміємо таку вправу, в якій створюється природна або умовна мовленнєва ситуація, а мовлення дітей має комунікативну силу.

Роль вправ визначається тим, наскільки повно вони реалізують найбільш важливі завдання, що забезпечують досягнення відповідного рівня англomовної комунікації. Тому нам необхідно уточнити ряд вимог щодо розробки вправ з розвитку у старших дошкільників умінь усного спілкування англійською мовою. Ознайомившись з програмами і плануванням занять з англійської мови, а також з точкою зору багатьох вітчизняних і зарубіжних методистів щодо організації навчального процесу з англійської мови з дошкільниками, ми переконані що завдання і зміст вправ повинні вирішувати освітні, практичні, розвивальні й виховні цілі навчання, умотивовувати й стимулювати мовленнєво-розумову активність дітей, сприяти комунікативному й психічному розвитку дошкільників. Навчальний матеріал вправ має бути розподілений на дози лінгвістичного і смислового змісту, відповідати реальним психофізіологічним і навчальним можливостям кожної дитини; бути посильним за складністю завдання і кількістю запропонованого для опанування матеріалу однієї дози. Кожна вправа повинна мати чітку інструкцію чи завдання, зрозуміле дітям, і вирішувати одну конкретну навчальну мету.

Уважаємо за необхідне розглянути зазначені вимоги й обґрунтувати доцільність їх дотримання в запропонованій системі вправ відповідно до етапів навчання. Відтак, виникає потреба у визначенні вимог до підготовчих

до самостійного спілкування (мовних і передкомунікативних) і власне комунікативних вправ.

На нашу думку, мовні та передкомунікативні вправи мають дещо спільні ознаки, є підготовчими до самостійного спілкування. Відтак, повинні відповідати таким вимогам, як-от: дозування навчального матеріалу; відповідність обсягу (дози) лінгвістичного і смислового змісту навчального матеріалу природнім можливостям дітей; доступність навчального матеріалу та його поступове ускладнення; системне повторення раніше вивченого навчального матеріалу в поєднанні з новим; опора на рідну мову; ознайомлення з новим навчальним матеріалом на основі повністю і міцно засвоєного попереднього; багаторазове повторення мовних зразків у різних видах діяльності; наявність слухових і зорових опор; наявність ігрового компоненту і новизни.

Передкомунікативні і комунікативні вправи, в свою чергу, також мають спільні характеристики, тому що передбачають спілкування дітей, хоча і різних рівнів. Перші, передкомунікативні, спрямовані на навчання спілкування, надають опори у вигляді зразків та розвивають репродуктивно-продуктивні вміння говоріння. Комунікативні забезпечують умови для самостійного продуктивного спілкування комунікантів без опор з власного досвіду.

Таким чином, спільними вимогами до вправ, які організують як навчальне, так і творче спілкування дітей є такі: комунікативна спрямованість, що полягає у комунікативній цінності фраз та завдання; соціокультурний компонент навчального матеріалу; вмотивованість мовленнєвого вчинку; природна, відповідна віку дітей, ситуативність; новизна; поєднання спілкування з іншими видами діяльності (інтегративність); комплексне засвоєння трьох видів (аудіювання, монологічне і діалогічне говоріння) мовленнєвої діяльності; наявність сюжетно-рольової гри.

Ураховуючи той факт, що мовні, передкомунікативні і комунікативні

вправи вирішують різні мовні й мовленнєві завдання, відповідають різним етапам навчання спілкування і відрізняються компонентами змісту навчання, виникає необхідність виокремити вимоги до створення мовних, передкомунікативних і комунікативних вправ, якими вони відрізняються.

Мовні вправи мають відповідати таким вимогам: взаємозв'язок всіх видів знань кожної одиниці мовної дози у процесі їхнього набуття; взаємозв'язок всіх видів навичок у процесі їхнього формування; взаємозв'язок всіх видів лінгвістичних умінь у процесі їх розвитку; свідоме засвоєння граматичного, складного лексичного матеріалу; опанування лексичними одиницями за допомогою зорових опор й асоціацій; навчання апроксимованої вимови й артикуляції; комплексне засвоєння фонетичного, лексичного і граматичного аспектів мовленнєвої діяльності.

Передкомунікативні вправи повинні передбачати наявність заданих мовленнєвих засобів і змісту; інтенсивну тренувальну практику спілкування.

Комунікативні вправи передбачають самостійне спілкування дітей, їхнє формулювання власних думок, що вимагає незadanості змісту і мовленнєвого матеріалу (самостійності вибору) комунікантами.

Окреслимо основні вимоги до вправ для навчання дітей старшого дошкільного віку англomовного спілкування. Комунікативна спрямованість вправ визначає мову інструментом дитячого спілкування і передбачає її функціонування і засвоєння в процесі інтеракції, реалізацію найрізноманітніших функцій і потреб висловлювання, наявність та використання засобів навчання, що співвідносяться з характером усномовленнєвої комунікації та метою спілкування у взаємозв'язку. Навчання усного спілкування англійською мовою моделюється як цілеспрямований процес вирішення мовленнєвих задач. Тому для успішного формування навичок і розвитку вмінь усного англomовного спілкування необхідно використовувати комунікативно спрямовані вправи, які з самого початку навчання залучають дітей у процес практичного використання мови на основі усномовленнєвої активності.

З цією метою процес розвитку усних комунікативних умінь слід організувати таким чином, щоб він не був комунікативно марним, тобто неінформативним. Однією з основних функцій спілкування є функція передачі або одержання певної інформації. Для забезпечення цілісності комунікації зміст вправ має відповідати контексту спілкування і бути наближеним до основного змісту тематичного циклу занять. Головною ідеєю комунікативності вправ вважаємо таку, що діти, щоб стати ефективними користувачами мови, повинні не тільки здобувати знання (наприклад, знати граматичні, лексичні або вимовні форми), а й розвивати навички та вміння використання мовних форм для реальних комунікативних цілей [28, с. 7].

Комунікативна спрямованість вправ змінює роль дітей у навчально-виховному процесі. Вони стають комунікантами і самі відповідають за своє особисте навчання. Старші дошкільники вчаться спілкуватися спілкуючись.

Комунікативність вимагає відкритої атмосфери співпраці й активної участі дітей старшого дошкільного віку у процесі їх навчання на занятті і визначає первинність оволодіння мовою як засобом комунікації. На перше місце висуваються навички та вміння мовленнєвої діяльності у контексті основних комунікативних цілей як основні цільові компоненти навчання англійської мови.

Комунікативність ураховує індивідуальність кожної дитини, реалізується в мовленнєвій спрямованості процесу навчання, у функціональності навчання і передбачає використання різних технологій навчання, як-от: вживання дітьми мови під час гри, продуктивної діяльності, роботи над аутентичними матеріалами тощо. Отже, шлях до практичного володіння говорінням лежить через практичне опанування мовою.

Основними показниками комунікативної спрямованості вправ є: стимулювання когнітивних процесів; активізація участі дітей у процесі навчання; заохочення старших дошкільників висловлювати свої думки, виражати свої почуття і використовувати свій досвід; створення реальних ситуацій, атмосфери спілкування; взаємодія дітей у процесі навчання;

розвиток вміння вчитися. Такі вправи передбачають відповіді на запитання, висловлювання дітей за ситуацією, запропонованим для аудіювання текстом, картинкою тощо. Зорієнтованість вправ на когнітивний розвиток і стимулювання мовленнєво-розумової активності старших дошкільників виявляється у завданні та змісті вправ і сприяє розвитку мислення дітей, їх мовлення.

Необхідність розвитку розумової активності зумовлена віковими й інтелектуальними особливостями дітей, їх сенситивністю які за допомогою мислення відображають оточуючу їх дійсність англійською мовою [50, с. 11].

Мова визначається науковцями як знаряддя пізнання [107, с. 31-34]. За допомогою мовних завдань задовольняються пізнавальні потреби дітей, розвиваються їх розумові здібності, які сприяють розвитку мовлення.

Твердження Л. Виготського про єдність мислення і мовлення, узагальнення і спілкування, комунікації і мислення в значенні слова переконує нас у тому, що будь-яка вправа повинна бути актом мислення дитини і спонукати її до мовленнєво-розумової активності у вирішенні навчальних завдань. Прикладом вправ на розвиток мислення і мовлення слугують вправи на знаходження відповідних почутому тексту картинок та їх розташування в логічній послідовності за текстом, надання відповідей на запитання, висловлювання дітей за ситуацією. Вирішення цих завдань і є «уроком мислення», який на думку В. Сухомлинського складається із «живого, безпосереднього сприйняття образів, картин, явищ, предметів навколишнього світу, логічного аналізу, здобування знань, розумових вправ, знаходження причин і наслідків» [99, с. 515]. Евристичність вправ виявляється в моделюванні мовленнєвого спілкування без опор. Такі вправи забезпечують пошукову діяльність, оскільки діти цілком вільні у виборі мовних засобів у тих межах, які створюють ситуація, умови, мета спілкування [47, с. 66-67] та власний мовленнєвий досвід.

Отже, сенситивність дітей задовольняється евристичністю змісту вправ і мотивує спілкування старших дошкільників. Умотивованість

розуміється як заохочення дітей 5-6 років висловлювати чи сприймати думку англійською мовою. Мотивації відводиться важлива роль у процесі розвитку вмінь усного англомовного спілкування, адже вихідним моментом будь-якої діяльності є мотив, який збуджує до діяльності та спрямовує її. Тракткування цієї вимоги означає створення та підтримання у вправах стійкої мотивації до усного спілкування англійською мовою, що реалізується у чіткому формулюванні завдання, поясненні, для чого діти мають щось сказати, виконати, прослухати.

Забезпеченню комунікативної мотивації сприяють такі фактори, як: доброзичлива атмосфера, позитивний емоційний клімат, відношення довіри між дітьми, особистісна індивідуалізація (сфера бажань, інтересів дітей, власний досвід, статут дитини у групі дітей), рольова гра, коли дитина виконує у вправі певну роль. Наукові дослідження переконують, що ситуативна мотивація створює постійну мотиваційну готовність дитини до спілкування, що, безперечно, є важливим фактором успішної участі дітей у процесі комунікації. Рівень ситуативної вмотивованості залежить від обраних педагогом методів і прийомів навчання, від того, як створюються ситуації спілкування. Важливість ситуативної спрямованості вправ зумовлена тим, що комунікативна ситуація являє собою «функціональну ланку» усномовного спілкування.

Мовний матеріал у мовленнєвій ситуації засвоюється не абстрактно, а в результаті маніпулювання комунікативно-орієнтованими висловлюваннями, в основі яких лежить глибокий логічний розвиток думки. Саме думка і є енергією, яка ініціює спілкування. Ситуативна віднесеність мовного матеріалу забезпечує високу мотиваційну сторону висловлювань, реалізацію стимулів до мовленнєвої діяльності. Використання мовленнєвих зразків у конкретних ситуаціях наближує перехід до практичного використання англійської мови у повсякденному житті старших дошкільників, показує їм можливість функціонування іноземної мови як засобу спілкування.

Для введення дітей у мовленнєву ситуацію та для забезпечення комунікації на занятті, необхідні такі чинники: наявність предмета розмови, розуміння дітьми мети висловлювання та умов спілкування, озброєння дітей мовленнєвим матеріалом, необхідним і достатнім для здійснення акту мовленнєвої взаємодії.

Комунікативні ситуативні завдання мають різні рівні розгорнутості. Вони зближують навчальне мовлення з реальною функцією мови – комунікативною. Вдалими, на нашу думку, є ситуації, які спонукають дітей до одержання або повідомлення якоїсь необхідної важливої інформації. При цьому особиста зацікавленість старших дошкільників є наявною, що сприяє комунікативній активності, ініціативності дітей і реалізації процесу спілкування між ними. Важливо, щоб ситуація була проблемною, вона має ставити дошкільника перед необхідністю вирішення проблеми самостійно, пошуку необхідного мовного матеріалу й конструювання власної комунікативної діяльності. Головною метою комунікативної ситуації є перевірка мовної спроможності старших дошкільників її здійснювати. Тому, діти мають володіти лексичним, фонетичним, граматичним матеріалом, необхідним для процесу спілкування.

Отже, на основі описаних вище особливостей ситуативного навчання англomовного спілкування можна сформулювати важливі правила організації вправ з розвитку у старших дошкільників умінь усного спілкування англійською мовою: 1) для навчання дітей мовлення як засобу спілкування необхідно організувати мовний і мовленнєвий матеріал навколо ситуації як системи взаємовідносин співрозмовників; 2) змістовою суттю ситуацій слід вважати такі факти або проблеми, які відповідають інтересам і життєвому досвіду старших дошкільників; 3) саме ситуативне навчання іноземної мови спрямоване на розвиток необхідних мовно-мовленнєвих умінь і навичок.

Сказане дозволяє зробити висновки, що мовленнєва ситуація є цінним й ефективним способом організації спілкування дітей старшого дошкільного віку, адже, по-перше, ситуація є рушійною силою, яка спонукає мовну

особистість до спілкування, тобто здійснення акту комунікації; сприяє розвитку інтелектуальних і пізнавальних здібностей особистості; різних видів пам'яті, уваги, уяви, навичок і вмінь літературної творчості; по-друге, комунікативний розвиток особистості здійснюється в процесі іншомовної навчально-мовленнєвої діяльності через набуття знань, формування навичок і розвиток вмінь, оволодіння стратегіями та способами виконання завдань у процесі спілкування і творчої пошукової діяльності; по-третє, використання мовленнєвих ситуацій у навчанні іноземних мов, комунікативних за своєю природою, сприяє розвитку механізмів сприймання інформації, зокрема мовленнєвих механізмів вірогідного прогнозування та осмислення, мовленнєвих здібностей, мовної здогадки, імітації, логічного формулювання думок; вчетверте, мовленнєва ситуація формує готовність мовної особистості вступити в іншомовне спілкування, розвиває навички та вміння комбінувати, конструювати, перетворювати, трансформувати інформацію за допомогою раціональних способів навчальних дій, формування навичок доказового обґрунтування самостійної думки й особистісного ставлення, що й є підтвердженням комунікативного розвитку мовного користувача.

Прикладами мовленнєвих комунікативних ситуацій слугують ситуації «Знайомства», «Зустрічі з друзями на дні народження», «У магазині», «У родині», «Відвідування англomовної країни» тощо.

Як свідчать численні наукові дослідження, найважливішим прийомом формування мовленнєвого досвіду старшого дошкільника є «особлива форма життя дитини в суспільстві – гра» [51]. Отже, наявність ігрового компоненту ми виокремлюємо як одну з основних вимог, що висуваються до процесу розвитку вмінь усного спілкування англійською мовою старших дошкільників. Визначаючи важливу роль гри, як провідного виду діяльності дітей 5-6 років, у їх навчанні, вчені (Л. Артемова, Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Леонт'єв, Ж. Піаже, О. Я. Савченко та ін.) акцентують увагу на тому факті, що головними умовами ефективності застосування дидактичної гри є її гармонійне включення в навчальний процес, захоплюючі

назви, наявність ігрових компонентів, наявність зразка, емоційне ставлення вихователя до ігрових дій та його безпосередня участь у грі [79, с. 196].

Реалізація ігрових прийомів і ситуацій на занятті відбувається через ігрове завдання, елемент змагання, наявність сюжету, ролей тощо. У навчанні усного англomовного спілкування рольова гра виступає як мовленнєва діяльність, в ході якої реалізуються як вербальні, так і невербальні засоби спілкування (міміка, жести, пози тощо). Викликаючи позитивні емоції радощі й задоволення, рольова гра сприяє розвитку мотивації дитини приймати участь у грі, тим самим розвиваючи її мовленнєві здібності. Під час гри, яка надає суб'єктивну свободу, діти спроможні самостійно розподілити ролі, контролювати один одного, стежити за точністю виконання завдань – і все це відбувається без допомоги дорослих. У грі дитина виконує роль, яку взяла на себе, враховуючи свій досвід, гармонійно поєднує різні засоби спілкування, використовує експресивно-мімічні, виразні, зображальні засоби. Важливим є той факт, що під час гри діти оперують своїми знаннями, набувають нових або уточнюють, закріплюють і збагачують їх, удосконалюють шляхи вправління. Збуджена під час гри думка спрямовує дитину до самостійних пошуків висновків і узагальнень, які зміцнюють знання дитини.

Система вправ з навчання англomовного спілкування має включати різні ігри, які розрізняються за видом діяльності (фізичні (рухові), інтелектуальні (розумові), трудові, соціальні і психологічні), характером організації педагогічного процесу (навчальні, тренувальні, контролюючі і узагальнюючі; пізнавальні, виховні, розвивальні; репродуктивні, продуктивні, творчі; комунікативні, діагностичні), змістом (предметні, сюжетні, рольові, ділові, імітаційні й ігри-драматизації) [42, с. 98]. Необхідними для навчання спілкування, в першу чергу, є дидактичні ігри, сюжетно-рольові, ігри-драматизації, домінуючою функцією яких є мотиваційна. Реалізуються вони тільки в словесній формі, поєднують слово з практичною дією, наочністю, реальними предметами.

Прикладом різних видів дидактичних ігор є такі: «Відгадай!», «Здогадайся за описом», «Лічилка», «Карусель», «Піймай звук (слово)!\», «Будь уважний», «Перекладачі», «Луна», «Чарівна скринька», «Веселий кошик», «Лото», ігри з ляльками, м'ячем, дзигною, спрямовані на тренування дітей у використанні у мовленні фонетичного, лексичного і граматичного англomовного матеріалу, практику у складанні монологів і діалогів.

Сюжетно-рольові ігри типу: «У ляльковому магазині», «Дочки-матері», «У зоопарку», «У лісі», «У школі», «День народження», «У лікарні» тощо спрямовані на творче використання дітьми матеріалу, що вивчили, складання сюжетів, програвання подібних до життєвих ситуацій.

Ігри-драматизації передбачають програвання сюжетів знайомих казок за ролями. Це такі казки, як: «Три ведмеді», «Рукавичка» та інші. Рухові ігри є невід'ємною частиною навчального процесу дітей старшого дошкільного віку. Ми пропонуємо такі з них, як: «Веселий потяг», «Поні», «Кішки-мишки», ігри з використанням м'ячів, фізкультхвилинки, танці тощо. Всі вони проводяться англійською мовою з обов'язковим поясненням завдання рідною мовою.

Зв'язок з іншими видами діяльності є необхідним у дошкільному віці, адже діти швидко втомлюються, а поєднання навчання з грою, піснями, рухами, продуктивною діяльністю тощо знімає напруження, допомагає дітям у вивченні навчального матеріалу (набутий ними досвід виконання інших видів діяльності створює сприятливі умови для формування нових навичок і розвитку вмінь або вдосконалення вже набутих). Викладене вище зумовлює визначення інтегративності вимогою до розробки вправ з навчання іншомовного спілкування.

Визначивши вимоги, що висунуті до створення вправ, перейдемо до аналізу проблеми створення системи вправ. Ця проблема є однією з найскладніших у практичному та теоретичному планах, оскільки раціональність системи вправ є запорукою успішності навчання іншомовного спілкування. Крім того, система вправ забезпечує як організацію процесу

навчання, так і організацію процесу засвоєння. Під системою вправ з формування у старших дошкільників умінь усного бангломовного спілкування розуміємо організацію (на основі матеріалу авторської програми (див. додаток Б)) взаємозв'язаних дій, розташованих у порядку наростання мовних, мовленнєвих та операційних труднощів з урахуванням послідовності набуття фонетичних, лексичних і граматичних знань, становлення відповідних навичок і вмінь, формування лінгвістичних передкомунікативних і комунікативних умінь аудіювання і говоріння.

При розробці системи вправ ми виходили з основного принципу навчання дошкільників – наступності і поетапності формування і розвитку мовленнєвих навичок та вмінь, а також спирались на загальну систему вправ для навчання спілкування іноземною мовою. Загальними методичними та дидактичними принципами, що стали основою для створення системи вправ є принципи запропонованої нами лінгводидактичної моделі. Ураховуючи власну наукову позицію щодо навчання старших дошкільників англійськомовного спілкування, принципи побудови навчально-виховного процесу, його логіку, висунуті до розробки вправ вимоги, ми пропонуємо систему вправ, яка передбачає: 1) поступове ускладнення матеріалу на одну мовну/мовленнєву дозу; 2) взаємопов'язане опанування нового матеріалу з раніше вивченим; 3) систематичне повторення вже знайомого навчального матеріалу з метою його міцного й повного засвоєння; 4) відповідність навчального матеріалу певній навчальній темі; 5) комплексне оволодіння фонетичним, лексичним і граматичним аспектами мовленнєвої діяльності; 6) наявність слухових і зорових опор; 7) обов'язковість ігрового компоненту; 8) доцільну опору на рідну мову; 9) комунікативну цінність вправ; 10) відповідність ситуації спілкування; 11) соціокультурну спрямованість навчального матеріалу; 12) поєднання спілкування з іншими видами діяльності (інтегративність); 13) комплексне засвоєння трьох видів (аудіювання, монологічне і діалогічне говоріння) мовленнєвої діяльності; 14) інтенсивну тренувальну практику

спілкування; 15) самостійне творче використання вивченого з метою формування й формулювання власних думок.

Підсистема вправ з формування вмінь усного монологічного мовлення передбачає формування в дітей вмінь переказувати почутий іншомовний текст; описувати картинку/предмет і висловлюватися з власного досвіду по пам'яті за навчальною ситуацією.

Навчання переказувати почутий англomовний текст починається з ознайомлення зі зразком переказу цього тексту. Воно відбувається в рецептивних, умовно-комунікативних вправах, які пропонують слухання англomовного тексту/висловлювання; слухання зразка переказу почутого англomовного тексту/висловлювання.

Формування вмінь переказувати почутий текст здійснюється в рецептивно-репродуктивних, умовно-комунікативних вправах, які пропонують бесіду педагога з дітьми за змістом тексту з використанням наочності: обговорення здійснюється як рідною, так і англійською мовами (відповіді на запитання-підказки за змістом тексту, відповіді на прямі і спеціальні питання) залежно від складності тексту; складання простих планів (серія картинок, предметів).

Контроль сформованості вмінь переказувати почутий англomовний текст здійснюється у вправах, які передбачають перекази ланцюжком; індивідуальні перекази дітей на основі наочності, логічних схем.

Ознайомлення з монологічними розповідями на основі сприйняття наочності реалізується в рецептивних, умовно-комунікативних вправах. Вони передбачають ознайомлення з розповідями-описами, сюжетними розповідями за змістом сюжетної картинки, сприйняття зображеного на картинці різними органами чуття. Такі вправи пропонують самостійне ознайомлення з наочністю; сприйняття зразка мовлення (повного, часткового).

Формування вмінь усного монологічного мовлення зазначених типів

монологів відбувається в рецептивно-репродуктивних, продуктивних вправах. Ці вправи умовно-комунікативні та комунікативні і пропонують дітям обговорення в бесіді (відповіді на запитання) зовнішнього вигляду предмету, зображення на картинці, серії картинок; відповіді на запитання відповідно до характеру головних героїв, їх емоційних станів і поведінки; визначення кращого заголовку до тексту; побудова послідовного, по черзі, висловлювання-опису, поєднання окремих речень у надфразову єдність; індивідуальні поєднання речень у надфразову єдність, складання мікромонологу.

Контроль умінь складати монологічні розповіді-описи, сюжетні розповіді на основі наочності здійснюється в продуктивних, комунікативних вправах, які пропонують дітям самостійне складання власних розповідей зазначених типів.

Ознайомлення з розповідями по пам'яті реалізується в рецептивних, умовно-комунікативних вправах і передбачають ознайомлення дітей зі зразками розповідей з власного досвіду, колективного досвіду, описами предметів (іграшок, картинок) по пам'яті на основі моделей – власних малюнків дітей, зроблених на занятті. Ці вправи пропонують дітям послухати зразок такого типу розповіді у виконанні педагога і намалювати малюнок, про що вони розповідатимуть.

Формування вмінь розповідати по пам'яті відбувається в рецептивно-репродуктивних, умовно-комунікативних вправах, які передбачають вимову за педагогом зразка мовлення; самостійне репродукування дітьми зразка мовлення; обговорення малюнків: відповіді на запитання педагога за змістом малюнка.

Контроль умінь складати монологічні висловлювання – розповіді по пам'яті реалізується в продуктивних, комунікативних вправах, які містять завдання на поєднання фраз у надфразову єдність; самостійні розповіді дітей з власного досвіду.

Ураховуючи специфіку навчання, ми відібрали такі мовленнєві жанри, що стануть у пригоді дітям під час навчання англійської мови в початковій школі, а саме: монолог-повідомлення/розповідь, монолог-опис, монолог-переказ, діалог-розпитування, діалог-запрошення до діяльності, діалог-обмін враженнями, думками. Розробка системи вправ з формування вмінь усного англомовного спілкування враховує поетапність формування мовних навичок і мовленнєвихвмінь.

Під час навчання ми виділяємо три етапи: мовний, передкомунікативний і комунікативний. Опишемо їх.

Головною метою першого – мовного – етапу є оволодіння знаннями з фонетики, лексики, граматики, формування мовних (фонетичних, лексичних і граматичних) навичок, розвиток лінгвістичних (фонетичних, лексичних і граматичних) умінь. Вправи першої підсистеми носять рецептивно-репродуктивний, умовно-комунікативний характер, допомогою у виконанні вправ стають різні види опор: фонетичні записи на плівці, іграшки, предмети оточення дітей, кубики. У процесі набуття дітьми лінгвістичних знань, формування мовних навичок і розвитку лінгвістичних умінь спостерігаються такі види навчальної діяльності, як сприйняття, впізнання, розрізнення мовних одиниць, імітація, застосування.

Висновки до першого розділу

Огляд теоретичних і методичних питань з проблеми навчання дошкільників іноземної мови дає підстави зробити висновки, що вона не є принципово новою. Проблема навчання дошкільників спілкування англійською мовою порушувалася в дослідженнях В. Альперіної, С. Боднар, С. Будака, Р. Дольнікової, А. Космодем'янської, С. Натальїної, О. Негневицької, О. Рейпольської, С. Соколовської, Т. Шкваріної та інших авторів.

Особливу увагу вчені та фахівці-практики приділяли питанням методики навчання дітей дошкільного віку іноземних мов.

Так, О. Негневицька обґрунтувала методику навчання англійської мови старших дошкільників, побудовану на основі комунікативного підходу.

З. Футерман запропонувала усний ситуативний підхід на основі обов'язкового застосування наочності в навчальному процесі. Т. Полонська довела доцільність використання фабульних текстів у навчанні дошкільників англійської мови на основі методів інтенсивного підходу.

А. Гергель розкрила особливості навчання англійської мови дітей 5-9 років за допомогою сюжету на основі інтегрованого підходу. С. Соколовська є автором особистісно-орієнтованого підходу в навчанні іноземної мови дітей шостого року життя.

Методика цільової ігрової діяльності Т. Шкваріної побудована на принципах комунікативно-орієнтованого навчання. Провідною методичною ідеєю С. Будака є навчання усного англомовного спілкування на ґрунті системно-комунікативного методу.

О. Рейпольська довела ефективність використання індивідуально-диференційованого підходу до навчання іноземної мови дітей дошкільного віку в умовах груп з різновіковим складом. Відповідно до вимог сучасності до навчання іноземних мов з урахуванням передового педагогічного досвіду розроблялися авторські програми і технології навчання.

Теоретичні дослідження і досвід практичної роботи говорять про доцільність і можливість навчання дошкільників англійської мови, зокрема формування в них вмінь усного англомовного спілкування. Результати психологічних досліджень (Л. Виготський, М. Жинкін, О. Леонт'єв, О. Лурія, М. Львов та інші) також засвідчують, що вік 5-6 років є найбільш оптимальним для навчання дошкільників іноземної мови. Він характеризується готовністю дитини до систематичної складної розумової діяльності, до сприйняття й розуміння нового матеріалу іноземною мовою,

до засвоєння іншомовних знань і оволодіння на їх основі іншомовними навичками й уміннями.

Проте, спостереження за навчальним процесом з англійської мови в дитячих садках засвідчив його недостатню відповідність психологічним особливостям і дидактичним принципам навчання дітей старшого дошкільного віку. Педагоги, що навчають дітей-дошкільників англійської мови, переносять у практику навчання методи і форми роботи зі школярами; навчання англійської мови не враховує загального комунікативного розвитку дитини в спілкуванні рідною мовою і зводиться до розширення словникового запасу дітей за допомогою вивчення віршів та пісень. Уміння аудіювання, діалогічного і монологічного мовлення англійською мовою, як основних складових іншомовного спілкування, фактично не формуються. Педагоги не враховують необхідності структурної організації занять.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ УСНИХ АНГЛОМОВНИХ УМІНЬ СПІЛКУВАННЯ

2.1. Організація експериментального етапу дослідження ефективності системи роботи формування у старших дошкільників умінь усного спілкування англійською мовою

Експериментальна перевірка ефективності методики з формування у старших дошкільників умінь усного спілкування англійською мовою була організована на базі Кременчуцького закладу дошкільної освіти (ясла-садок №1) Кременчуцької міської ради Кременчуцького району, Полтавської області. Організація та проведення експерименту здійснювалася нами відповідно до виділених у методиці етапів його реалізації: 1) організація експерименту; 2) експериментальне навчання; 3) констатація та інтерпретація отриманих результатів експерименту.

Опишемо перший етап експерименту – етап організації, під час якого було сформульовано гіпотезу, визначено мету та завдання, структуру експерименту, виділено критерії та показники оцінювання результатів експериментального навчання, визначені рівні комунікативної розгорнутості рідною мовою старших дошкільників.

До неварійованих умов експерименту належали: кількість груп, кількісний склад учасників груп (8 дітей), однакова кількість занять – 120 (3 рази на тиждень, упродовж сорока навчальних тижнів), відведені на вивчення тематичні блоки (6), особа викладача-експериментатора.

Варійованою умовою була методика навчання усного англійського спілкування («експериментальна» і «контрольна»), навчальний матеріал та його обсяг (програма та плани-конспекти – в експериментальній і плани-конспекти та методичні рекомендації – в контрольній групах).

З метою виявлення вихідного, а також досягнутого рівнів сформованості вмінь усного спілкування англійською мовою необхідно було провести передекспериментальний та прикінцевий зрізи, результати яких оцінювали за певними критеріями.

Ми обрали такі критерії: 1) мовний, за яким визначалась кількість правильно перекладених лексичних одиниць і словосполучень з англійської мови рідною і навпаки; 2) аудитивний, що фіксував кількість розуміння сприйнятих на слух речень англійськомовного висловлювання; 3) монологічний, за яким виявлялась кількість речень в самостійному висловлюванні дітей, (логічно і правильно побудованих у граматичному, лексичному і смислово-відношенні); 4) діалогічний, який фіксував кількість ініціативних і адекватних реактивних реплік різних функціональних типів, що були зверненими, правильно оформленими в мовному відношенні і супроводжувалися невербальними засобами спілкування.

Кожен обраний нами критерій оцінки рівня сформованості в старших дошкільників умінь усного спілкування англійською мовою характеризувався певними показниками. Обґрунтуємо їх:

Мовний. Обсяг слів і словосполучень, що були перекладені українською і англійською мовами; аудитивний – сприйняття мовлення на слух починається з виділення смислових орієнтирів, а глибина розуміння співвідноситься з рівнями розуміння (мовний/надмовний). Рівень розуміння основних фактів тексту є рівнем надмовного розуміння. Досягнення цього рівня відбувається, якщо збігається інтерпретація значення почутого з вихідною інтерпретацією відповідного висловлювання. При цьому, процес перекодування почутого потоку звуків у звукосполучення, слова/їх значення, смислові фрази/їх значення, текст/його смисл відповідає зворотному процесу оформлення думки у слова, фрази, текст, їх озвучення. Цей показник дозволив оцінити повноту розуміння висловлювання. Розуміння на слух іношомовного висловлювання вимірювалося за кількістю поданих рідною мовою речень (реплік), або підбором відповідної картинки.

Діалогічний – продукування діалогічного мовлення передбачає ініціативність. У процесі комунікації діти постійно породжують певні висловлювання. Вони є реактивними на попередні висловлювання, або самостійними ініціативними репліками. Чим більше ініціативних реплік використовують діти, тим успішніше здійснюється процес комунікації. Тому показник ініціативності дає змогу оцінити мовлення старших дошкільників з точки зору кількості та частоти вживання ініціативних реплік, які активізують і стимулюють процес комунікації.

Монологічний – будь-яке висловлювання завжди оцінюється з точки зору його точності. «Точність вимагає багатства лексичного запасу, оволодіння граматичною правильністю мовлення» [31, с. 162]. Велика кількість мовних помилок може призвести до припинення спілкування через нерозуміння дітей один одного. При аналізі висловлювань дітей за показником відносної граматичної і лексичної правильності нами враховувались лише комунікативно значущі помилки – фонетичні, граматичні, лексичні, що порушували процес спілкування. Сформованість уміння монологічного іншомовного висловлювання вимірювалася кількістю продукованих речень відповідно до зазначеним показникам. Розподіл показників критеріїв показано в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

**Розподіл показників критеріїв оцінювання рівня сформованості
вмінь усного спілкування англійською мовою**

Критерії	Показники
Мовний	<p align="center">адекватний переклад лексичної одиниці/ словосполучення рідною мовою (загальна кількість одиниць–5); - адекватний переклад лексичної одиниці/ словосполучення</p>

	англійською мовою (загальна кількість одиниць –5);
Аудитивний	- сприйняття і розуміння смислу висловлювання; - відповідність інтерпретації значення почутого з вихідною інтерпретацією відповідного висловлювання;
Діалогічний	ініціативність партнерів спілкування; - адекватність реактивних реплік ініціативним; - зверненість; - використання невербальних засобів комунікації; - відносна правильність реплік;
Монологічний	граматична і лексична точність висловлювань; - ситуативність; - послідовність і логічність викладу думок;

Якість мовлення учасників експерименту оцінювалася і фіксувалася педагогом. Оцінювання мовленнєвих здатностей дітей за обраними критеріями здійснювалася на всіх етапах експерименту. Експериментальне дослідження передбачало три етапи його проведення, кожний з яких мав конкретні завдання і обмежувався часом проведення.

На першому – констатувальному етапі експерименту було проведено передекспериментальний зріз знань, навичок і вмінь англійської мови дітей. Його метою було визначення вихідного рівня сформованості у дітей старшого дошкільного віку вмінь усного спілкування англійською мовою з тем, визначених нами як навчальні. При проведенні зрізу ми виходили з того, що головною вимогою є його повна відповідність суті дослідження, що проводиться.

Тому як найбільш ефективний засіб контролю нами були обрані ігрові завдання. До виокремлених критеріїв і показників були дібрані завдання з визначення рівня володіння лексичним матеріалом, сформованості вмінь

аудіювання, монологічного і діалогічного мовлення. Наведемо приклади цих завдань:

Завдання 1. Мета: з'ясувати знання дітьми слів і словосполучень англійською мовою, вміння перекладати з англійської мови на українську і навпаки.

Матеріал: лексичні одиниці і словосполучення з теми.

Процедура виконання. Педагог запрошує дітей прослухати англійською мовою слова і словосполучення і перекласти українською мовою (5), далі інші слова і словосполучення (5) перекласти з української мови на англійську.

Оцінка дій дітей: діти одержують максимально 5 балів залежн від правильності виконаного завдання відповідно до «мовного» критерію.

Завдання 2. Мета: з'ясувати вміння дітей сприймати на слух і розуміти висловлювання педагога, подане англійською мовою одноразово у нормальному темпі.

Процедура виконання. Педагог запрошує дітей прослухати англійською мовою розповідь і українською передати її зміст (наведемо приклад з теми «Знайомство»): Hi! My name is Jim. I am from America. I am six. I have got a family. I have got a mother. I have got a father. I have got a brother. I have got a sister..

Оцінка дій дітей: діти одержують максимально 5 балів залежно від правильності виконаного завдання відповідно до «аудитивного» критерію.

Завдання 3. Мета: з'ясувати навички і вміння дітей складати монологічні висловлювання за ситуацією.

Матеріал: іграшка або картинка знайомого казкового героя.

Процедура виконання. Дітям (індивідуально) було запропоновано уявити себе в ролі казкового героя і розповісти про себе.

Оцінка дій дітей: діти одержують залежно від правильності виконаного завдання максимально 5 балів за 5 речень відповідно до

показників: змістовність, послідовність і логічність висловлювання, ситуативність, відносна грамотність «монологічного» критерію.

Завдання 4. Мета: з'ясувати навички і вміння дітей складати діалог за поданою ситуацією, ініціювати діалогічне спілкування і реагувати на ініціативу інших дітей відповідно до ситуації.

Процедура виконання. Дітям було запропоновано знайти собі пару і звернутися до партнерів із запитаннями або фразами відповідно до ситуації тематичного блоку.

Оцінка дій дітей: діти одержують залежно від правильності виконаного завдання максимально 5 балів за 5 реплік (ініціативних, реактивних) відповідно до показників діалогічного критерію: зверненість, ініціювання спілкування, адекватність реакції на ініціативу партнера по спілкуванню, використання невербальних засобів спілкування.

Усі діти знаходилися в однакових умовах. Висловлювання учасників експерименту, які фіксувалися педагогом, аналізувалися згідно з визначеними нами критеріями оцінки вмінь.

З урахуванням розбіжності результатів дослідження було прийнято три рівні оцінки сформованості вмінь усного спілкування англійською мовою, а саме: достатній, середній, низький рівні.

Для достатнього рівня розвитку вмінь було характерним: розвиток уміння розуміти (4-5 речень) почутий одноразово у нормальному темпі текст, побудований на знайомому мовному матеріалі; уміння переказувати почуте близько до тексту на рівні 4-5 речень, виразно; підтримувати діалог, використовуючи 4-5 фраз (ініціативних і реактивних) відповідно до ситуації спілкування, перепитувати співбесідника, якщо необхідні уточнення і пояснення, вести діалог етикетного характеру в стандартних ситуаціях спілкування (вітатися, прощатися, дякувати), уміння висловлювати основні мовленнєві функції погодження, заперечення, запрошення, перепрошення тощо; виразно, послідовно і логічно висловлюватися за темою, складати короткі повідомлення з 4-5 речень; уміння користуватися мімікою і жестами,

спілкуватися у групі з трьох дітей. Загальна найбільша кількість балів достатнього рівня складає 100-120 балів з шести тем навчання з усіх видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, діалог, монолог). При цьому діти роблять незначні мовні і мовленнєві помилки, які не впливають на зміст висловлювання, не спотворюють його значення; не завжди інтонаційно правильно оформляють висловлювання (питальні речення).

На середньому рівні старші дошкільники спроможні продемонструвати зазначені у характеристиці достатнього рівня вміння, але кількість речень і фраз складає у них 3-4. При цьому в дітей ще недостатньо розвинене вміння перепитувати співрозмовника, якщо необхідні уточнення і пояснення. Вони досить обмежено застосовують невербальні засоби спілкування, не повністю реалізують вміння висловлювати основні мовленнєві функції, не завжди виявляють вміння спілкуватися у групі з трьох дітей. Загальна кількість отриманих балів складає 80-99 балів за всі зазначені теми. Діти роблять значні мовні (лексичні, фонетичні і граматичні) помилки, які однак істотно не змінюють змісту висловлювання.

Низький рівень сформованості умінь усного англomовного спілкування характеризується тим, що діти демонструють певні знання мовного матеріалу. Проте, вони мають слабкі навички і вміння складати діалог, використовуючи 1-2 фрази. Діти не спроможні переказати почуте англійською мовою або висловитися за темою в достатньому обсязі. Вони обмежуються 1-2 реченнями, з яких зміст висловлювання не зрозумілий. Дошкільники не розуміють почутого повідомлення, поданого одноразово в нормальному темпі, розуміють це повідомлення при повторюванні на рівні 2 речень. Вони не здатні перепитувати співрозмовника, якщо необхідні пояснення і уточнення, лише можуть повторювати за педагогом фрази, спрямовані на уточнення інформації. Діти не вміють висловлювати основні мовленнєві функції самостійно, а лише повторюють за педагогом. Вони не використовують міміки і жестів або використовують їх неправильно, не спроможні працювати у групах. При цьому діти роблять значні мовні

помилки, які істотно спотворюють зміст висловлювання, структуру речень за типом висловлювання. Вони не виявляють інтересу до того, що відбувається. Загальна кількість отриманих балів складає 60-79 з шести навчальних тем з усіх видів мовленнєвої діяльності, що перевіряються. Цей рівень відповідає засвоєнню рецептивних і репродуктивних лінгвістичних знань, становленню рецептивних і репродуктивних навичок, сформованості рецептивних і репродуктивних лінгвістичних умінь усного спілкування.

Отримані результати констатувального етапу експерименту в групах дітей старшого дошкільного віку свідчать про дуже слабкі знання і низький рівень сформованості навичок і вмінь спілкування англійською мовою у дітей цього віку.

Таблиця 2.2.

Рівні сформованості у старших дошкільників умінь усного спілкування англійською мовою (констатувальний етап експериментального дослідження), у %

Етап	Групи	Д	С	Н
Констатувальний	Експериментальна	-	3	97
	Контрольна	-	3,5	96,5

Як бачимо з таблиці ніхто з дітей обох груп не перебував на достатньому рівні сформованості вмінь усного спілкування англійською мовою. Лише 3 % дітей експериментальної і 3,5 % дітей контрольної груп досягли середнього рівня сформованості вмінь усного англійського спілкування. Переважна більшість дітей (97 % в ЕГ і 96,5 % - в КГ) перебувала на низькому рівні сформованості вмінь усного спілкування англійською мовою. Результати констатувального етапу експерименту засвідчили практичну відсутність у старших дошкільників умінь усного спілкування англійською мовою.

2.2. Впровадження системи роботи з формування у старших дошкільників умінь усного англомовного спілкування

Експериментальна і контрольна групи працювали за різними методиками навчання, які відрізнялися організацією навчального процесу, методами, прийомами і формами роботи, системами вправ з навчання мовного матеріалу, аудіювання, діалогічного і монологічного мовлення.

Діти ЕГ навчалися за «експериментальною» методикою, яка включала розроблені нами програму (див. додаток Б) та експериментальні заняття, що реалізували систему вправ з формування у старших дошкільників умінь усного англомовного спілкування. Ця методика передбачала навчання усного англомовного спілкування відповідно до основних теоретичних позицій дослідження.

Плани-конспекти занять склалися відповідно до тематичних блоків програми. Вони містили: навчальні ситуації англомовного спілкування, які створювалися з урахуванням вікового і індивідуального розвитку дітей старшого дошкільного віку і сприяли формуванню їхніх мовленнєвих умінь; різноманітні ігри й ігрові вправи з навчання мовного і мовленнєвого матеріалу.

Експериментальні плани-конспекти реалізовували обов'язкові етапи навчання кожного мовного і мовленнєвого елемента, як-от: презентацію, тренування, самостійне використання дітьми вивченого матеріалу. При чому, тренуванню у використанні відводилася основна, більша за кількістю вправ і обсягом часу, частина заняття. Розв'язання мовленнєвих завдань відбувалося у різних, знайомих дитині, видах діяльності. Останнє заняття блоку було присвячено проведенню контрольних зрізів.

Наведемо приклади форм роботи, які використовувалися нами на формувальному етапі експериментального дослідження з метою навчання дітей старшого дошкільного віку усного англомовного спілкування.

Тема «Знайомство»

Заняття № 1

Вправа № 1. Мета: ознайомити зі звуками: [e], [ɪ], [eɪ], [m], [o], [jo:], [ou], [n], [h], [aɪ], [w].

Завдання: Діти, сьогодні ми з вами познайомимось зі звуками англійської мови. Mr. English Tongue приносить нам ці звуки на заняття. Перший звук, який ви сьогодні почуєте, це – [aɪ]. Він дуже важливий в англійській мові, адже він позначає ціле слово «I», тобто – «Я». Він дуже схожий на український. Уявіть, що ви доторкнулися до дуже гарячого чайника. Що ви скажете? Цей звук вимовляється правильно, якщо ви широко розкриваєте рота: [aɪ]. (Педагог демонструє і пояснює таким чином всі звуки).

Вправа № 2. Мета: контроль запам'ятовування звуків у грі «Спіймай звук».

Завдання: Діти, а зараз ми перевіримо, як ви запам'ятали нові звуки англійської мови. Я промовлятиму звуки, а ви, якщо почуєте незнайомий звук, плескайте у долоні: [ʒ], [b], [e], [ɪ], [eɪ], [m], [o], [jo:], [ou], [f]. Дуже добре!

Вправа № 3. Мета: контроль впізнавання і запам'ятовування звуків у грі «Спіймай слово»

Завдання: Діти, а зараз ми пограємо у гру «Спіймай слово». Я буду промовляти слова англійською мовою, а ви плескайте у долоні, тобто спіймайте слово, в якому є звук, який я називатиму:

- 1) [eɪ]: hello, hi, what, name, your, is, my.
- 2) [e]: hello, hi, what, name, your, is, my.
- 3) [jo:]: hello, hi, what, name, your, is, my.
- 4) [aɪ]: hello, hi, what, name, your, is, my.
- 5) [h]: hello, hi, what, name, your, is, my.
- 6) [m]: hello, hi, what, name, your, is, my.
- 7) [w]: hello, hi, what, name, your, is, my.

Вправа № 4. Мета: вчити вимовляти звуки: [e], [ɪ], [e ɪ], [m], [o], [jo:], [ou], [n], [h], [a ɪ], [w].

Завдання: Діти, на кожному занятті ми будемо з вами вчитися правильно вимовляти всі звуки, слова і речення англійською мовою.

Допомагатиме нам в цьому наш приятель Mr. English Tongue. Дивіться уважно за мною і виконуйте вправи на вивчення звуків (всі звуки вимовляються спочатку хором, далі педагог контролює вимову кожної дитини).

Т: 1) Кожного ранку «Mr. English Tongue» прокидається і позіхає. Ось так: (вимова звуків [o] у багаторазовому повторенні хором, індивідуально).

2) Він чує щось за вікном. Але нічого не бачить, тому що вікна запотіли. Давайте дмухнемо на віконце. Ось так: (вимова звука [h]).

3) А зараз кваче жаба на болоті. Ось так: [w] (вправа на вимову звука [w]).

4) Зараз Mr. English Tongue бачить на вулиці екскаватора. В ньому великий ківш і він працює ось так (завдання язик-ківш для вимови альвеолярних звуків [t], [l], [n], [z]).

5) Задоволений Mr. English Tongue дивиться на себе в люстерко, він подобається і дивується. Ось так: (вимова [jo:], [ou]).

6) Це його звеселило і він посміхнувся (вимова вузьких [e], [ɪ], [e ɪ], [a ɪ]).

Вправа № 5. Мета: ознайомлення з фразами вітання: «Hello, Hi!».

Завдання: Діти, зараз ми навчимося вітати один одного англійською мовою. А допоможуть нам в цьому оці два собачка (будь-які пальчикові або прості іграшки/ляльки). Подивіться, як вони вітають один одного. Педагог виконує ролі:

1: Hello! 2: Hi! Вам знайомі ці слова? Так, ви їх вже чули. Цими словами англійці вітаються, а означають вони «привіт».

Вправа № 6. Мета: проконтролювати знання нових слів: «hello, hi».

Завдання: Діти, зараз ми пограємо у гру «Потиснемо руки». Ви знаєте, що на футбольному полі спортсмени завжди вітають один одного і тиснуть руки. Розподіліться на дві команди. Одна команда – спортсмени з України, інша – з Великої Британії. Привітайтеся і потисніть руки. Починають українці. Поміняйтеся ролями.

Вправа № 7. Мета: проконтролювати знання дітьми тематичної лексики, граматичних структур.

Завдання: Педагог: Діти, а зараз ми граємо у гру «Перекладачі» (гра з м'ячем, «Сніжки» тощо). Ваше завдання правильно перекласти слова і словосполучення (кожній дитині надається свій набір слів і словосполучень, щоб уникнути повторення).

Вправа № 8. Мета: проконтролювати вміння дітей сприймати і розуміти англомовне мовлення з вивченої теми на слух.

Завдання: Педагог: Діти, ми одержали листи від наших казкових друзів. Перед вами на столах серія картинок, на яких намальовані різні герої і події. Послухайте листи і розташуйте картинки у тій послідовності, в якій відбуваються події у листі (на картинках намальовані різні хлопці, під картинкою цифри 5 і 6, перший – у звичайному одязі, інший – в українському, до серії картинок додаються два обличчя: одне всміхається, що позначає «I am fine», інше – похмуре, що позначає «I am not fine», також додаються зайві картинки, не за текстом; всі діти сидять окремо, на достатній відстані один від одного).

П: Hello! My name is Bob. I am 5. I am not 6. I am fine. I am from Great Britain.

Вправа № 9.

Мета: проконтролювати вміння дітей складати діалоги за ситуацією.

Завдання: Педагог: Знайдіть собі пару і уявіть себе казковими героями. Казку оберіть самі із власного досвіду. Познайомтеся один з одним і розкажіть про себе. Не забудьте, що ви виконуєте ролі, тобто ви артисти.

Вправа № 10.

Мета: проконтролювати вміння дітей складати діалоги за ситуацією.

Завдання: Педагог: Зараз ми пограємо у гру «Інтерв'ю». Ви журналісти (одна команда) і казкові герої (інша команда). Журналісти знайдіть собі казкового героя і дізнайтеся все про нього (після виконання діти обмінюються ролями).

Вправа № 11.

Мета: проконтролювати вміння дітей описувати іграшки, картинки (нові, які не використовувалися педагогом на заняттях).

Завдання: Педагог: Діти, перед вами нові іграшки, картинки. Оберіть собі одну і розкажіть про неї.

Вправа № 12.

Мета: проконтролювати вміння дітей складати монологічні висловлювання з теми.

Завдання: уявіть, що ви потрапили до казкового царства. Казку оберіть самі із власного досвіду. Познайомтеся з нами і розкажіть про себе. Не забудьте, що ви виконуєте ролі, тобто ви артисти.

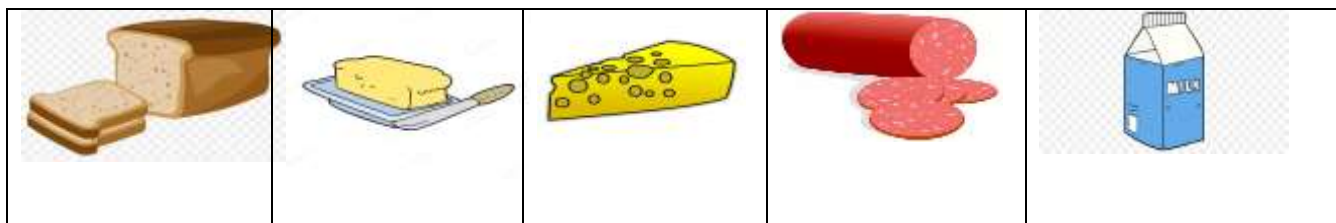
Вправа № 13. Мета: проконтролювати знання дітьми лексичних одиниць і словосполучень шести навчальних тем.

Завдання: Педагог: Діти, зараз я з кожним окремо гратиму в словарні ігри (з м'ячем «Сніжки», «Перекладачі», «Дзига» тощо). Будьте уважні і спробуйте впоратися із завданням (для кожної дитини було підготовлено окремий набір слів і словосполучень (загальна кількість 10) для перекладу українською і англійською мовами).

Оцінка дій дітей: діти одержують максимально 5 балів залежно від правильності виконаного завдання (перекладу 10 слів і словосполучень українською/англійською мовами) відповідно до критерію «мовний».

Гра «Words road»

На килимі розкладаються картки одна за одною, з невеликими проміжками. Дитина йде по «доріжці», називаючи всі слова



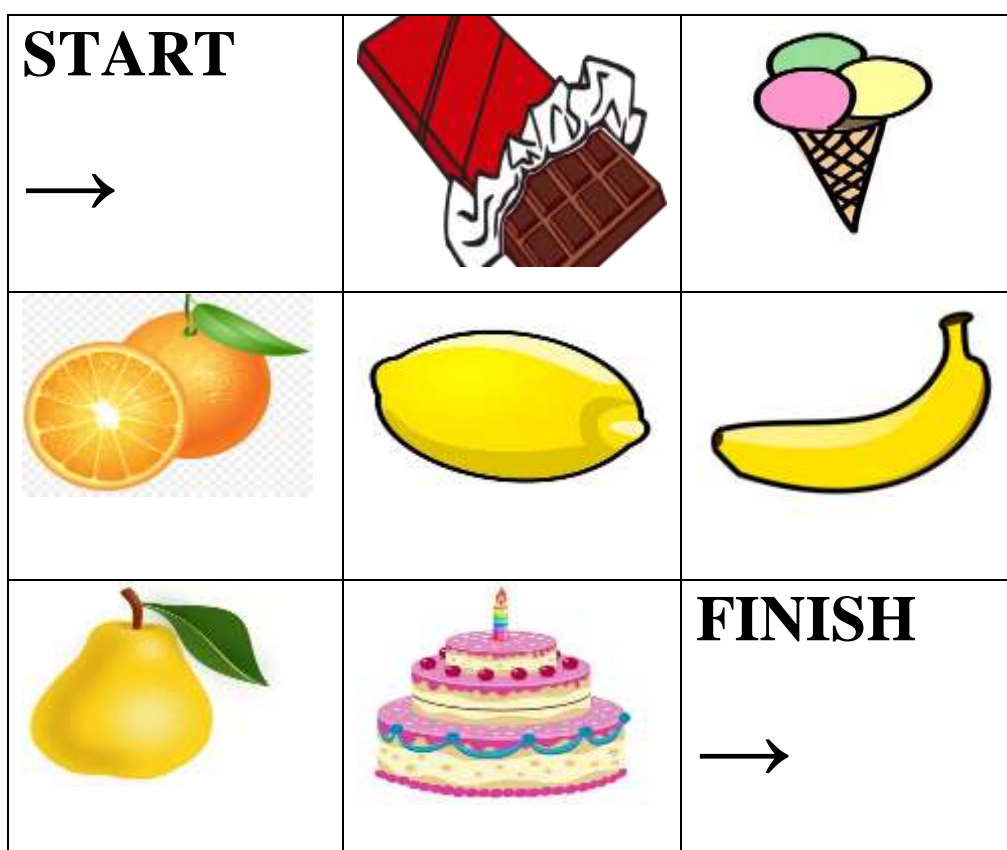
Гра «Перекладач». Діти сидять за столом, посередині якого виставлені дві великі коробки. Одна – з фішками червоного кольору, друга – з фішками чорного кольору, що позначає, відповідно, винагороду за добру роботу та штраф за погану. Діти – «перекладачі», вони мають перекладати окремі слова і фрази з рідної мови на англійську. Педагог грає роль директора фірми, він пропонує перекладачам слова і вирази рідної мови. Перекладає той «перекладач», якому директор дає фішку в руки. Якщо перекладач впорався із завданням успішно, він повертає фішку директорові і бере з коробки червону фішку. Якщо дитина виконала завдання неправильно – бере чорну фішку. Її роботу виконує той, хто хоче одержати додаткову винагороду чи позбутися вже заробленого штрафу. Наприкінці гри підбиваються підсумки: діти лічать англійською мовою кількість зароблених винагород і штрафів.

Гра «Ланч»

Мета: закріплення і автоматизація граматичних структур «I like», «I don't like», закріплення лексики chocolate, ice-cream, an apple, an orange, a tangerine, a banana, a pear, a cake.

Обладнання: настільна гра, фішки за кількістю гравців, кубик з рахунком від 1 до 6.

Правила: у грі можуть брати участь від 2 до 6 осіб. На стіл кладеться настільна гра, фішки за кількістю гравців, кубик з рахунком від 1 до 6. Кожен гравець по черзі кидає кубик і робить хід, називаючи їжу, на яку потрапила фішка. Якщо фішка потрапила на порожній круг, він називає свою їжу. Виграє той, хто першим прийде до фінішу.



Гра «Праворуч – ліворуч». Діти сідають на стільчики, розташовані по колу, вихователь ведучий – у центрі. Ведучий промовляє: «Left» і називає ім'я одного з гравців. Той, чиє ім'я назвали, має повернутися до свого товариша ліворуч і повідомити в голос, як його звати: «His name is...». Якщо ведучий каже «Right», гравець має повернутися праворуч і виконати те саме. Поступово темп гри пришвидшується. Ведучим може стати один з гравців, а щоб називати ім'я дитини, можна використати м'яч. Гру можна ускладнити: діти можуть повідомляти про вік свого сусіда, його уподобання, колір очей, волосся тощо.

Гра «Forest animals»

Мета: розвиток умінь використовувати мовні звороти It is a dog. I have got a cat. Тренування в питання Is this a ...? Введення та опрацювання нових лексичних одиниць і вже відомих дітям.

Обладнання: чарівний мішечок з домашніми та дикими тваринами, декорації лісу і ферми.

Педагог: Ой, хто це стукає до нас. Напевно, наші тварини. (Дивиться в мішечок з іграшками.) О, та тут і лісові звірі forest animals, і домашні тварини farm animals (дістає по одній іграшці).

Педагог: What's this?

Діти: It's a (hare, bear, frog, squirrel, deer, bird, wolf, fox, owl, hedgehog, cow, horse, dog, cat, sheep, pig, goat, chicken, hen, cockerel, duck).

Педагог: Щось всі тварини у нас переплуталися. Хто живе на фермі, хто в лісі – не зрозуміти. Давайте домашніх тварин на ферму наведемо, а лісових звірів у ліс відправимо. Here's the farm. Ось тут у нас ферма. (Ставить будиночок.) And here's the forest. А тут ліс (Ставить «ліс».) Я хочу відвести на ферму овечку. Sheep, go to the farm! (Бере овечку і відносить її на «ферму»). А куди потрібно відвести лисицю - to the farm?

Діти: No.

Педагог: To the forest?

Діти: Yes.

Педагог: Скажімо: лисиця, іди в ліс. Fox, go to the forest. Хто хоче відвести інших тварин?

Діти: Cat, go to the farm. Wolf, go to the forest.

Діти «відводять» домашніх тварин на «ферму», а диких – в «ліс».

Гра «Розфарбуй правильно»

Мета: закріпити назви кольорів та назви тварин.

Вчитель готує розфарбовки різних тварин. Завдання для дітей: розмалювати тварину відповідним кольором.

T: Paint the frog green.

T: Paint the bear brown.

T: Paint the bat purple.

T: Paint the cat black and white.

T: Paint the snake yellow.

T: Paint the hare grey.

Після цього діти показують свої малюнки та називають тварину та її колір. Наприклад: It is a brown bear.



Гра «Веселе коло»

Мета: повторення назв кольорів.

Діти сідають чи стають у коло. Один з них кидає кому-небудь м'яч або м'яку іграшку і називає колір. Дитина, яка спіймала м'яч, називає словосполучення: колір + предмет (a red flower) і кидає м'яч іншій дитині, називаючи інший колір, і т. д.

Рухлива гра «Привітання»

Мета: закріплювати у дітей вміння вітатись англійською мовою.

Обладнання: магнітофон, м'який м'яч.

Діти сідають на стільцях по колу. Ведучий вихователь чи хтось із дітей стає в центрі, потім підходить до одного з гравців, тисне йому руку і вітається: «Hello, my name is...». Дитина відповідає, як її звать: «Hello, my name is...»» Замість рукостискання можна використати м'яч: вихователь

називає своє ім'я і кидає м'яч дитині, яка, зловивши його, має назвати своє ім'я і повернути м'яч.

Потім один стілець забирають. Вихователь вмикає магнітофон. Діти встають і починають хаотично рухатись під музику. Тільки-но музика стихне, гравці повинні швидко зайняти місця на стільчиках. Той, кому не вистачить місця, стає ведучим і розпочинає привітання.

У такий спосіб можна тренуватися у вживанні різних фраз, наприклад: «Hello (good morning, good afternoon, good evening), how are you? My name is... What is your name? It's nice to meet you»

Гра «Лексичне лото «Bingo!»

Мета: повторення лексики з будь - якої теми.

Учитель готує лото з малюнками на будь - яку тему кожній. Вчитель голосно називає слова. Діти закривають фішками малюнки, які є у їхніх квадратах. У кого виходить три закриті малюнки по вертикалі, горизонталі або діагоналі, той говорить: «Bingo!».





Гра «Сім'я»

Мета: закріплення лексики a mother, father, a sister, a brother; тренування мовленнєвого зразка This is my mother.

Обладнання: фішки за кількістю гравців, кубик з рахунком від 1 до 6.

Правила: у грі можуть брати участь від 2 до 6 гравців. На стіл кладеться настільна гра, фішки за кількістю гравців, кубик з рахунком від 1 до 6. Кожен гравець по черзі кидає кубик на стіл і робить хід, називає члена сім'ї або вигадує розповідь про нього. Виграє той, хто першим прийде до фінішу.

Гра «У магазині іграшок»

На столі, під столом, в коробці, на коробці, на стільці і під стільцем розкладені різні іграшки. Вчитель говорить дітям: «Я дуже розсіяний продавець. Так що допомагайте мені».

Покупець: Good morning! Give me the brown horse, please.

Продавець: Oh, where is my brown horse, I wonder?

Покупець: It's at the box.

Продавець: Oh, here it is. Take it, please.

Покупець: Thank you. Goodbye!

Продавець: Bye!

І так в магазин заходять кілька покупців.

Гра «At the zoo»

Мета: «граматичні конструкції типу: This is... The dog is... (big, small, red, brown, black...), It lives on a farm (in the forest); розвивати пам'ять,

мовлення, мислення, увагу, уяву; виховувати інтерес до вивчення англійської мови.

Умови: підготувати картки із зображенням свійських, диких тварин, які живуть на території України (як варіант – Африки).

Обладнання: кубик, зображення зоопарку з різними тваринами в клітках.

Хід гри: Діти по черзі кидають кубик, що визначає номер «клітки з тваринкою», розповідають про неї використовуючи знання з тем: «Тварини» «Кольори», «Рахунок». Розповідь має складатися таким чином: This is... The dog is... (big, small, red, brown, black...), It lives on a farm (in the forest).

Таким чином, навчання усного англомовного спілкування передбачає необхідність:

1) послідовного набуття лінгвістичних знань (артикуляційних (для вимови) рецептивних, репродуктивних) кожної мовної одиниці окремо, можливості переходу від одного виду знань до оволодіння іншими за умови міцного повного засвоєння попереднього виду;

2) послідовного формування лінгвістичних навичок (рецептивних, репродуктивних) на основі набутих лінгвістичних (рецептивних, репродуктивних) знань;

3) послідовного формування лінгвістичних (рецептивних, репродуктивних, продуктивних) умінь на основі сформованих лінгвістичних навичок і міцно засвоєних лінгвістичних знань;

4) взаємопов'язаного формування вмінь аудіювання, монологічного і діалогічного мовлення;

5) системності і послідовності розвитку вмінь аудіювання від сприйняття і розуміння слова, словосполучення, речення, мікротексту, тексту і живого мовлення; поступового ускладнення змісту аудіотекстів лише на один елемент, починаючи з текстів, побудованих на засвоєному матеріалі, до текстів, побудованих на засвоєному матеріалі з елементами мовної здогадки;

активізації кожної нової одиниці у взаємозв'язку з раніше вивченими за умови їх повного засвоєння;

б) розвитку передкомунікативних і комунікативних умінь діалогічного мовлення у взаємозв'язку і на тому ж самому лінгвістичному матеріалі; кожне наступне вміння засновано на сформованості попереднього, що передбачає постійне повторення раніше вивченого; послідовності удосконалення умінь діалогічного мовлення від окремих мовних одиниць до одиничних ініціативних і реактивних реплік, від –до діалогічних єдностей, їх поєднання в мікродіалог і діалог;

7) розвитку у взаємозв'язку передкомунікативних і комунікативних умінь монологічного мовлення на основі сформованих мовних знань, лінгвістичних навичок і умінь; розвитку кожного наступного вміння на основі повністю засвоєного попереднього і у взаємозв'язку з ним; ускладнення наступного вміння на один елемент; системності і послідовності розвитку нового вміння від слова, до словосполучення, від нього – до речення, далі – до надфразового висловлювання з опорою на зразок і непідготовленого висловлювання без опор.

2.3. Аналіз дослідно-експериментальної роботи

Отже, завершення експерименту вимагало проведення прикінцевого зрізу знань, навичок і умінь дітей, яке було проведене після закінчення експериментального навчання.

Метою прикінцевого експериментального зрізу було:

1) встановити підсумковий рівень сформованості умінь усного спілкування англійською мовою;

2) встановити приріст рівня сформованості умінь усного англомовного спілкування;

3) зробити прикінцевий висновок щодо ефективності «експериментальної» і «контрольної» методик навчання;

4) з'ясувати правильність гіпотези щодо посиленості формування у дітей старшого дошкільного віку вмінь усного англомовного спілкування.

Прикінцевий зріз знань, навичок і вмінь проводився за методикою, яку ми використовували під час констатувального і проміжного зрізів. Оцінювання результатів здійснювалося за уніфікованими критеріями. Діти отримали завдання від казкових героїв (з перекладу лексичних одиниць і словосполучень; аудіювання: розуміння і переказу рідною мовою англомовного тексту; складання діалогів – звернення до казкових героїв за ситуацією й реакція на питання цих героїв; монологічного висловлювання за ситуацією). Продемонструємо приклад завдань прикінцевого зрізу знань.

Завдання прикінцевого зрізу знань, навичок і вмінь англомовного спілкування дітей старшого дошкільного віку

Вправа 1. Мета: проконтролювати знання дітьми лексичних одиниць і словосполучень шести навчальних тем.

Завдання: Педагог: Діти, зараз я з кожним окремо гратиму в словарні ігри (з м'ячем «Сніжки», «Перекладачі», «Дзига» тощо). Будьте уважні і спробуйте впоратися із завданням (для кожної дитини було підготовлено окремий набір слів і словосполучень (загальна кількість 10) для перекладу українською і англійською мовами).

Оцінка дій дітей: діти одержують максимально 5 балів залежно від правильності виконаного завдання (перекладу 10 слів і словосполучень українською/англійською мовами) відповідно до критерію «мовний».

Вправа 2. Мета: проконтролювати вміння дітей сприймати і розуміти англомовне мовлення з вивчених тем на слух (індивідуальна робота).

Завдання: Педагог: Діти, ви одержали листи від наших казкових друзів. Кожному з вас написали окремо (листи відрізняються членами родини, віком дітей, країнами, професіями батьків тощо). Послухайте листи і оберіть відповідну картинку.

Педагог: Hello! My name is Bob. I am 5. I am fine. I am from Great Britain. I have got a family. My family is large. I have got a mother, a father, a

sister and two brothers. My mother is a doctor. My father is a driver. My sister and my brothers are pupils. We like to play. We have got many toys. Bye-bye.

Оцінка дій дітей: діти одержують максимально 5 балів залежно від правильності виконаного завдання відповідно до критерію «аудитивний»: сприйняття і розуміння змісту почутого тексту.

Вправа 3. Мета: проконтролювати вміння дітей складати діалоги за ситуацією.

Завдання: Уявіть себе у магазині іграшок. Ви купуєте подарунок для своїх братика чи сестрички.

Оцінка дій дітей: діти одержують залежно від правильності виконаного завдання максимально 5 балів відповідно до критерію «діалогічний».

Вправа 4. Мета: проконтролювати вміння дітей описувати іграшки, картинки (нові, які не використовувалися педагогом на заняттях).

Завдання: Діти, перед вами нові іграшки-тварини. Оберіть собі одну і розкажіть про неї все, що знаєте.

Оцінка дій дітей: діти одержують залежно від правильності виконаного завдання максимально 5 балів відповідно до критерію «монологічний».

Відповідно до описаних вище критеріїв оцінювання були проаналізовані всі результати прикінцевого зрізу, що дало можливість отримати загальну картину рівня сформованості у старших дошкільників умінь усного спілкування англійською мовою. Одержані дітьми результати ми підраховували відповідно до кількості балів за достатнім, середнім і низьким рівнями. Порівняльні дані констатувального і формувального етапів експерименту ми записали в таблицю 2.3.

Таблиця 2.3.

Рівні сформованості у старших дошкільників умінь усного спілкування англійською мовою (у %)

Рівні	Групи			
	Контрольна		Експериментальна	
	Етап експерименту		Етап експерименту	
	констатув	формує	констатув	формує
Д	-	16	-	26.8
С	3.5	49	3	72.2
Н	96.5	35	97	1

Як видно з таблиці, отримані результати формувального етапу експерименту виявили позитивні зміни. Так, кількість дітей, що виявили достатній рівень сформованості вмінь усного англомовного спілкування в експериментальній групі зросла на 26,8%. На середньому рівні кількість таких дітей зросла на 69,2%. На низькому рівні кількість дітей зменшилась на 96%. У контрольній групі кількість дітей з достатнім рівнем сформованості вмінь усного спілкування англійською мовою зросла на 16%, тобто, на 10,8% менше, ніж в експериментальній групі. На середньому рівні вона зросла на 45,5%, що на 23,7% менше, ніж в експериментальній групі. На низькому рівні кількість дітей зменшилася на 61,5%, що на 34,5% менше, ніж в експериментальній групі.

Результати прикінцевого зрізу довели перевагу експериментальної методики формування в дітей старшого дошкільного віку вмінь усного спілкування англійською мовою відносно тієї, що використовувалася в контрольній групі.

Отже, під час експериментального дослідження підтвердилася гіпотеза про те, що навчання англомовного спілкування залежить: від

навчальних ситуацій англomовного спілкування, які створюються з урахуванням вікового і індивідуального розвитку дітей старшого дошкільного віку і сприяють розвитку їх мовленнєвих умінь; поетапної реалізації компонентів змісту навчання (лінгвістичних знань, навичок і вмінь) через систему спеціально створених вправ, у яких новий навчальний матеріал свідомо засвоюється дітьми на основі повністю засвоєного попереднього, у взаємозв'язку з ним, послідовно ускладнюється на один новий елемент і передбачає розумово-мовленнєву діяльність дітей; розв'язання мовленнєвих завдань у будь-якій іншій, знайомій дитині, діяльності.

Висновки до другого розділу

Викладене у розділі надає можливість зробити такі висновки.

Проведення експерименту передбачало визначення його мети та завдань, критеріїв, показників та рівнів сформованості в дітей старшого дошкільного віку вмінь усного англомовного спілкування, створення експериментальної (ЕГ) і контрольної (КГ) груп.

В експериментальному дослідженні було визначено такі критерії і показники вмінь усного англомовного спілкування:

1) мовний, за яким визначалася кількість правильно перекладених лексичних одиниць і словосполучень з англійської мови рідною і навпаки;

2) аудитивний, що фіксував кількість розуміння сприйнятих на слух речень англомовного висловлювання;

3) монологічний, за яким виявлялася кількість речень в самостійному висловлюванні дітей, (логічно і правильно побудованих у граматичному, лексичному і смисловому відношенні);

4) діалогічний, який фіксував кількість ініціативних і адекватних реактивних реплік різних функціональних типів, що були зверненими, правильно оформленими в мовному відношенні і супроводжувалися невербальними засобами спілкування.

Метою констатувального етапу експерименту було виявлення реального стану сформованості в дітей старшого дошкільного віку вмінь усного спілкування англійською мовою. Рівень сформованості в дітей вмінь усного англомовного спілкування визначався за узагальненими результатами виконання серії спеціально дібраних завдань з шести навчальних тем.

З урахуванням розбіжності результатів, уміння усного спілкування англійською мовою було представлено трьома рівнями: достатній (100-120 балів), який характеризувався розвитком умінь перекладати рідною/англійською мовою слова і словосполучення; розуміти почутий одноразово у нормальному темпі текст, побудований на знайомому мовному

матеріалі; переказувати почуте близько до тексту; виразно, послідовно і логічно висловлюватися за темою; складати короткі повідомлення; підтримувати діалог, використовуючи ініціативні і реактивні репліки відповідно до ситуації спілкування, допускаючи незначні мовні і мовленнєві помилки, які не впливають на зміст висловлювання, не спотворюють його значення, обсяг висловлювання – 4-5 фраз; середній (80-99 балів), ознаками прояву якого була демонстрація зазначених у характеристиці достатнього рівня вмінь, але кількість речень і фраз складала 3-4 фрази; при цьому діти робили значні мовні помилки, які проте не змінювали змісту висловлювання; низький (60-79 балів), що виявлявся в наявності певних знань мовного матеріалу, але слабких навичках і вміннях; обсяг висловлювання 1-2 фрази, при цьому діти робили значні мовні помилки, які істотно спотворювали зміст висловлювання, структуру речень за типом висловлювання.

Результати засвідчили, що жодна дитина не має достатнього рівня сформованості вмінь усного спілкування англійською мовою, лише 3 % дітей експериментальної і 3,5 % дітей контрольної груп виявили середній рівень.

Переважна більшість дітей (97 % в ЕГ і 96,5 % - в КГ) виявила низький рівень умінь усного спілкування англійською мовою. Бідним виявився словниковий запас дітей з тематичної лексики.

На формувальному етапі експерименту діти експериментальної групи навчалися за розробленою нами методикою.

По закінченні формувального етапу експерименту було проведено прикінцевий зріз знань, навичок і вмінь за допомогою завдань, аналогічних тим, що використовувались на констатувальному етапі.

Отримані результати формувального етапу експерименту виявили позитивні зміни. Так, кількість дітей, що виявили достатній рівень сформованості вмінь усного англійського спілкування в експериментальній групі зросла на 26,8%. На середньому рівні кількість дітей зросла на 69,2%. На низькому рівні кількість дітей зменшилася на 96%.

У контрольній групі кількість дітей з достатнім рівнем сформованості вмінь усного спілкування англійською мовою зросла на 16%, тобто, на 10,8% менше ніж в експериментальній групі. На середньому рівні вона зросла на 45,5%, що на 23,7% менше ніж в експериментальній групі. На низькому рівні кількість дітей зменшилася на 61,5%, що на 34,5% менше ніж в експериментальній групі.

Отже, результати прикінцевого зрізу довів перевагу експериментальної методики формування в дітей старшого дошкільного віку вмінь усного спілкування англійською мовою відносно тієї, що використовувалася в контрольній групі.

ВИСНОВКИ

1. Дослідження було спрямовано на формування в дітей старшогодошкільного віку вмінь усного спілкування англійською мовою. Проблема навчання дошкільників англомовного спілкування була предметом дослідження багатьох науковців у контексті різних науково-методичних підходів, що підтверджується створенням певної науково-методичної бази дошкільної англомовної освіти. Обґрунтовано методику навчання англійської мови старших дошкільників на засадах комунікативного, ситуативного, інтенсивного, інтегрованого, особистісно орієнтованого, індивідуально-диференційованого підходів.

Доведено, що старший дошкільний вік є найбільш сприятливим для навчання іноземної мови, формування іншомовних навичок і вмінь спілкування. Успішність навчання дітей цього віку іноземної мови зумовлена розвитком їхніх пізнавальних процесів та розумових операцій.

2. У дослідженні з'ясовано, що навчання англійської мови в закладах дошкільної освіти ґрунтується на різних методичних підходах, зокрема комунікативному, ситуативному, інтенсивному, інтегративному, особистісно орієнтованому, індивідуально-диференційованому, та авторських програмах.

Аналіз наукових досліджень з проблеми навчання дошкільників англійської мови дає підстави констатувати, що їх автори пропонують як інтуїтивне, так і свідоме засвоєння іншомовного матеріалу на основі широкого використання наочності і гри як провідного виду діяльності. Проте, на практиці навчання здебільшого зводиться до розширення словникового запасу дітей за допомогою вивчення віршів та пісень, уміння аудіювання, діалогічного і монологічного мовлення англійською мовою, як основних складових іншомовного спілкування, фактично не формуються. Організація навчального процесу з англійської мови в дитячих навчальних закладах не завжди відповідає психологічним особливостям і дидактичним принципам навчання старших дошкільників. Ці факти є причиною різного

рівня володіння дітьми іншомовними навичками та вміннями спілкування і вимагають удосконалення методики формування вмінь англомовного спілкування на дошкільному етапі.

3. Уміння усного спілкування англійською мовою ми визначаємо як здатність дитини самостійно продукувати англомовне висловлювання з власного досвіду, ініціювати діалогічне спілкування й адекватно реагувати на ініціативу інших дітей, сприймати і розуміти англомовне повідомлення, побудоване на знайомому мовному та мовленнєвому матеріалі або з елементами незнайомого, про значення якого дитина здогадується за співзвучністю з рідною мовою. Формування означеного вміння відбувається послідовно: від набуття дитиною мовних знань – до формування мовних навичок з послідовним їхнім перетворенням у мовні вміння, і від них – до передкомунікативних і комунікативних умінь аудіювання, монологічного і діалогічного говоріння.

4. Визначено критерії сформованості в старших дошкільників умінь усного англомовного спілкування: 1) мовний з показниками: адекватний переклад слів, словосполучень та граматичних структур з рідної мови англійською і навпаки; правильна вимова звуків і звукосполучень, відповідне вживання мовного матеріалу; 2) аудитивний з показником: повнота розуміння англомовного висловлювання; 3) монологічний з показниками: ситуативність, точність, послідовність і логічність викладу думок, правильність висловлювання; 4) діалогічний з показниками: ініціативність говоріння, адекватна реакція на репліку, використання невербальних засобів спілкування, зверненість.

Результати виконання дітьми серії завдань за кожним критерієм надають можливість виявити рівні сформованості вмінь старших дошкільників усного спілкування англійською мовою: достатній, середній і низький. Достатній рівень засвідчує про наявність у дітей уміння перекладати з рідної мови англійською і навпаки слова та словосполучення, правильно використовувати слова і граматичні структури; розуміти поданий

у помірному темпі мовлення текст, складений на знайомому мовному матеріалі; переказувати почуте близько до тексту; виразно, послідовно і логічно продукувати висловлювання з теми; складати повідомлення; ініціювати діалогічне мовлення й адекватно реагувати на ініціативу інших дітей відповідно до ситуації спілкування. На цьому рівні не враховуються незначні мовні та мовленнєві помилки, що не спотворюють змісту висловлювання та його значення; обсяг повідомлення має складатися із 4-5 фраз.

Середній рівень передбачає сформованість умінь, зазначених у характеристиці достатнього рівня, з обсягом висловлювання – 3-4 речення, які характеризуються значними мовними помилками, що не змінюють його змісту.

Низький рівень характеризується певними знаннями мовного матеріалу, несформованістю навичок і вмінь; обсяг висловлювання дорівнює 1-2 фразам, при цьому діти роблять значні мовні помилки, які істотно спотворюють зміст, структуру речень за типом висловлювання.

5. Методика формування у дітей старшого дошкільного віку вмінь усного спілкування англійською мовою базується на врахуванні системи лінгводидактичних принципів. Вона містить загально дидактичні, загально методичні, часткові і спеціальні методичні принципи.

6. Формування в дітей старшого дошкільного віку вмінь усного англійського спілкування забезпечує використання системи вправ, яка складається з підсистем і передбачає: поступове ускладнення матеріалу на одну мовну чи мовленнєву дозу; взаємопов'язане опанування нового матеріалу з раніше вивченим; систематичне повторення вже знайомого навчального матеріалу з метою його міцного й повного засвоєння; відповідність навчального матеріалу певній навчальній темі; комплексне оволодіння фонетичним, лексичним і граматичним аспектами мовленнєвої діяльності; наявність слухових та зорових опор; обов'язковість ігрового компоненту; доцільну опору на рідну мову; комунікативну цінність вправ;

відповідність ситуації спілкування; соціокультурну спрямованість навчального матеріалу; поєднання спілкування з іншими видами діяльності (інтегративність); комплексне засвоєння трьох видів (аудіювання, монологічне і діалогічне говоріння) мовленнєвої діяльності; інтенсивну тренувальну практику спілкування; самостійне творче використання вивченого з метою формування й формулювання власних думок.

7. За результатами формувального етапу експерименту в ЕГ достатнього рівня досягли 26,8 %, середнього – 72,2 % дітей старшого дошкільного віку. На низькому рівні залишився 1 % дітей. У КГ достатній рівень було виявлено в 16 % дітей, середній – у 49 %, низький – у 35 % дітей.

Отже, можна констатувати, що означена методика є ефективною для формування в дітей старшого дошкільного віку вмінь усного спілкування англійською мовою. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми і є перспективним напрямом для забезпечення наступності в роботі дошкільної та початкової шкільної ланок освіти, а також для формування усних іншомовних умінь спілкування у різних видах діяльності дітей, тобто для розвитку інтегрованих умінь.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алешина Т. И. Обучение иностранной речи в детском саду. *Дошк. воспитание*. 1982. № 7. С. 40-43.
2. Алхазышвили А. А. Основы овладения устной иностранной речью: Учеб. пособ. для студ. пед. ин-тов по спец. «иностран. яз.». Москва, 1988. 128 с.
3. Альперіна В. Ю. Психологічні проблеми організації домашнього навчання іноземної мови на ранніх етапах онтогенезу: Автореф. дис. ... канд. психол. наук / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2002. 20 с.
4. Артёмов В. О. Психология обучения иностранным языкам. Москва, 1969. 279 с.
5. Артёмова Л. В. Содержание и организация общения дошкольников как средство нравственного воспитания: Автореф. дис. ... доктора пед. наук. Тбилиси, 1985. 52 с.
6. Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей. Москва, 1999. 272 с.
7. Ауэрбах Т. Д. Как учить иностранному языку дошкольника. *Зачем и как изучать иностранные языки*. Москва, 1961. С. 17-22.
8. БКДО (нова редакція) URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
7. Бахталіна Е. Ю. Об интегрированном обучении английскому языку в детском саду. *Иностранные языки в школе*. 2000. № 6. С. 44-47; 2001. № 1. С. 37-41.
8. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. Пособие для учителей иностранных языков и студентов языковых педвузов. Москва, 1959. 176с.

9. Беляев Б. В. Психологические основы усвоения лексики иностранного языка: Пособие для преподавателей и студентов. Москва, 1964. 136 с.
10. Белякова Г. П. Формирование у старших дошкольников в детском саду элементарного осознания языковых явлений: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 1982. 24 с.
11. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн. Київ, 2003. Кн. 2.: Особистісно орієнтований підхід: Науково-практичні засади: Навч. – метод. посібник. 344 с.
12. Бех І. Д. Принципи сучасної освіти. *Педагогіка і психологія*. 2005. № 4. С. 5-27.
13. Біркун Л. В., Колько Н. О. Комунікативні завдання для початківців. В 2 ч. Ч. 1. – Харків, 2003. 80 с. (Серія «Бібліотека журналу «Англійська мова та література»; Вип. 6).
14. Богуш А. М. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі. Практикум: Навч. посібник. Київ, 1995. 192с.
15. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років: Монографія. Київ, 2004. 376 с.
16. Богуш А. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах. Підручник. 2-ге видання, доповнене і перероблене. – Київ, 2008. 440 с.
17. Бодалёв А. А. Личность и общение. Москва, 1995. 328 с.
18. Боднар С. В. Методика использования языковых и неязыковых средств коммуникации в обучении английскому языку детей старшего дошкольного возраста: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 Южноукр. гос. пед. ун-т им. К.Д. Ушинского. Одесса, 1996. 189 с.
18. Будак С. В. Дидактичні умови підготовки майбутніх педагогів до навчання англійської мови дітей дошкільного віку: Автореф. дис...

канд. пед наук: 13.00.04 Южноукр. гос. пед. ун-т им. К.Д. Ушинского. Одеса, 2003. 20 с.

19.Будак С. В. Специфіка і стан навчання іноземної мови дітей в дошкільних навчальних закладах. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського: Зб. наук. пр.* – Одеса, 2003. Вип. 3-4. С. 162-170.

20. Бухбіндер В. А. Слово як лексична і психологічна одиниця. *Методика викладання іноземних мов: Наук.-метод. зб.* Під ред. С.Ю. Ніколаєвої. Київ, 1996. № 25. С. 17-23.

21.Вакуленко О. О. З досвіду проведення модульно-розвивальних занять з англійської мови з дітьми 4-5 річного віку. *Відкритий урок. 2003. № 23-24.* С. 39-40.

22. Василенко Л. Я. Формування лексичних навичок на початковому етапі навчання англійської мови в середній загальноосвітній школі: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 1996. 24 с.

23. Вергелес Г. І. Дидактика: Учеб. пособие для студентов факультетов начального образования. 2-е изд. испр. и доп. Москва, 2006. 272 с.

24. Ветохов О. М. Основні проблеми сучасної психології навчання іноземних мов (на матеріалах, опублікованих в Україні й Росії). *Педагогіка і психологія.* 2004. № 3. С. 108-118.

25. Ветохов О. М. Психологічні умови успішного формування знань, навичок і вмінь у процесі навчання іноземної мови. *Іноземні мови в навчальних закладах.* 2003. № 4. С. 132-143.

26. Ветохов О. М. Актуальні питання комунікативного навчання іноземних мов. *Педагогіка і психологія.* 2006. № 1. С. 91- 98.

27. Вронская И. В. Английский язык в детском саду: Для воспитателей детского сада и родителей. СПб, 2001. 400 с.

28. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. Москва, 1956. 520 с.

29. Выготский Л. С. Педагогическая психология. Москва, 1991. 480 с.
30. Гавриш Н. В. Развитие мовленнєвотворчої діяльності в дошкільному дитинстві: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2002. 32 с.
31. Гергель А. Ф. Методичні рекомендації з навчання англійської мови дітей дошкільного віку (3-6 років). Київ, 2000. 40 с.
32. Гергель А. Ф. Навчання іноземної мови через різні види діяльності. *Дошк. виховання*. 1999. № 4. С. 12-13.
33. Гергель А. Ф. Педагогічні умови ефективності навчання іноземних мов на початковому етапі в середній школі (на матеріалі англійської мови): Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 1995. 21 с.
34. Декларація прав дитини. *Виховна робота в закладах освіти в Україні*. Київ, 1998. Вип. 2. С. 10-14.
35. Дем'яненко О. Є. English for children. Англійська для дітей: Програма та методичні рекомендації. Запоріжжя, 2000. 44 с.: іл.
36. Дольникова Р. А. Обучение детей английской речи в детском саду (виды упражнений): Автореф. дис. ... канд. пед. наук. ЛГПИ им. А. Н. Герцена. Ленинград, 1975. 19 с. 206
37. Дуткевич Т. В. Дошкільна психологія: Навч. пос. Київ, 2007. 392 с.
38. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. Москва, 1989. 560 с.
39. Закон України «Про дошкільну освіту». Київ, 2001. С. 4-33.
40. Збандуто С. С. Иностранный язык в детском саду. *Дошк. воспитание*. 1963. № 2. С. 21-24.
41. З досвіду навчання дітей іноземної мови в дитячих садках: 36. Статей. Під ред. Г. Ф. Бражникової. Київ, 1963. 82 с.
42. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке: Книга для учителя. 2-е изд. Москва, 1985. 160 с.
43. Зимняя И. А. Психология обучения неродному языку. Москва, 1989. 219 с.

44. Какушадзе-Мдинарадзе Н. Д. Метод обучения иностранному языку детей дошкольного возраста: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тбилиси, 1967. 28 с.
45. Калмикова Л. О. Теоретичні основи і шляхи вдосконалення методики мовленнєвої підготовки дітей до школи. *Почат. школа*. 2000. № 12. С. 8-11; 2001. № 2. С. 10-13.
46. Карп'юк О. Д. Організація комунікативно орієнтованого навчання. *Англійська мова в початковій школі*. 2006. № 2. С. 12-15.
47. Колечко В., Першукова О. Коли краще починати. Про навчання дошкільнят іноземної мови. *Дошк. Виховання*. 1999. №3. С. 55-60.
48. Коломінова О. О. Методика формування соціокультурної компетенції учнів молодшого шкільного віку в процесі навчання усного англійського спілкування: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київський державний лінгвістичний університет. Київ, 1998. 24 с.
49. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід). Київ, 2000. 336 с.
50. Концепція дошкільного виховання в Україні. Київ, 1993. 16 с.
51. Концепція викладання іноземних мов в Україні. *Іноземні мови*. 1996. № 2. С. 3-8.
52. Крутій К. Л. Концепція та методичні засади програми «Дитина в дошкільні роки» Запоріжжя, 2000. 230 с.
53. Леонтьев А. А. Исследования детской речи. *Основы теории речевой деятельности*. Москва, 1974. С. 33-169.
54. Леонтьев А. А. Психологические предпосылки раннего овладения иностранным языком. *Иностранные языки в школе*. 1985. № 5. С. 24-29.
55. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. Москва, 1981. 186 с.
56. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка. Москва, 1997. С. 25-37.

57. Львов М. Р. Пути совершенствования речи детей. *Нач. школа*. 1973. № 4. С. 27-33.
58. Львов М. Р. Основы теории речи: Учеб. пособие. Москва, 2002. 248 с.
59. Маркова А. К. Психология усвоения языка как средства общения. Москва, 1974. 226 с.
60. Мартинова Р. Ю. Дидактичне обґрунтування змісту навчання іноземних мов. *Педагогіка і психологія*. 2004. № 2. С. 36-50.
61. Мартинова Р. Ю. Сущность системно-коммуникативного метода обучения иностранным языкам. *Лингводидактика в современных заведениях освіти*. Одеса, 2001. С. 213-269.
62. Матюха Г. В. Психологічні основи організації навчання англійської мови молодшого школяра як творчої особистості. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*: Зб. наук. праць. Київ-Запоріжжя, 2004. Вип. 31. С. 336-341.
63. Матюха Г. В. Ідеї навчання іноземних мов у педагогічній спадщині К. Д. Ушинського. *Матеріали Всеукраїнських науково-практичних читань студентів та молодих науковців, присвячених педагогічній спадщині К. Д. Ушинського*. Одеса, 2005. С. 63-65.
64. Матюха Г. В. Проблема навичок і вмінь усного спілкування у навчанні дітей старшого дошкільного віку іноземних мов. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету* (Педагогічні науки). Бердянськ, 2007. № 1. С. 43-49.
65. Матюха Г. В. Критерії та показники сформованості у старших дошкільників умінь усного англійського спілкування. *Вісник Прикарпатського університету*. Педагогіка, 2007. Івано-Франківськ, 2007. – Вип.. 15-16. Частина 2. С. 164-172.
66. Наталья С. А. Содержание обучения английскому языку детей дошкольного возраста (минимальный коммуникативный уровень): Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 1982. 21 с.

67. Николаева С.Ю. Индивидуализация обучения устной иноязычной речи на начальном этапе языкового вуза (на материале английского языка): Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 1975. 28 с.
68. Паршикова Е. А. Современные тенденции в развитии методики раннего обучения иностранному языку в Европе. *Іноземні мови*. 2000. № 2. С. 41-44.
69. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. Москва, 1989. 276 с.
70. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. 2-е изд. Москва, 1991. 223 с.
71. Першукова О. О. Вивчаємо іноземну мову, прилучаючись до культури народу. *Дошкільне виховання*. 2000. № 8. С. 20-21.
72. Пироженко Т. О. Сучасні підходи до мовленнєвого розвитку дітей *Дошк. виховання*. 2001. № 1. С. 10-11.
73. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів. Київ, 2002. 368 с.
74. Синиця І. О. Психологія усного мовлення учнів 4-8 класів. Київ, 1974. 208с.
75. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики. Москва, 1980. 96 с.
76. Склярєнко Н. К. Навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах. *Іноземні мови*. 1995. № 2. С. 6-9.
77. Скультэ В. Английский для детей. Москва, 1996. 487 с.
78. Соколовська С. В. Особистісно орієнтований підхід у навчанні іноземної мови дітей шостого року життя: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Київ, 2005. 21 с.
79. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: В 5 т. Київ, 1976. Т. 2. 670 с.
80. Ушакова О. С. Программа развития речи детей дошкольного возраста в детском саду. Москва, 2001. 56 с.

81. Фаенова М. О. Обучение культуре общения на английском языке: Науч.-теорет. пособие. Москва, 1991. 144 с.
82. Федоренко Л. П. Закономерности усвоения родной речи. Москва, 1984. 160 с.
83. Философский энциклопедический словарь. Москва, 1998. 576 с.
86. Фунтікова О. О. Наступність у роботі дитячого садка та початкової школи як наукова проблема. *Проблеми професійної підготовки вчителя школи майбутнього*. Всеукраїнська науково-практична конференція. Мелітополь –Київ, 30-31 жовтня 2001 р. Мелітополь, 2001. С. 63-65.
87. Фунтікова О. О. Дитина і розумова діяльність: до питання про навчання. *Дошкільна освіта*. 2004. № 4. С. 33-37.
88. Фунтікова О. О. Професіоналізм і професійне становлення майбутнього вчителя. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*: Зб. наук. праць. Редкол.: Т.І. Сущенко (відп. ред.) та ін. Запоріжжя, 2006. Вип. 40. С. 435-440.
89. Футерман З. Я. Иностранный язык в детском саду. Вопросы теории и практики. Київ, 1984. 143 с.
90. Хаджирадєва С. К. Методика формування культури мовленнєвого спілкування у дітей старшого дошкільного віку: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 1996. 24 с.
91. Цибух Л. Н. Мыслительные операции ребёнка 5-6 лет. *Наука і Освіта*. 2000. № 5. С. 61-64.
92. Чулкова А. В. Методика обучения диалогической речи детей дошкольного возраста: Автореф. дис... канд.. пед. наук. Одесский гос. пед. ин-т им. К. Д. Ушинского. Одесса, 1994. 24 с.
93. Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник. Харків, 2004. 640с.
94. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. Москва, 1986. 222с.

95. Шахнарович А. М. К проблеме психолингвистического анализа детской речи: Автореф. дис. ... канд филол. наук. Москва, 1974. 18 с.
96. Шахнарович А. М. Роль наглядного представления в овладении средствами общения. Психолингвистические проблемы общения и обучения языку. Москва, 1976. С. 83-99.
97. Шацких В. Н. Методика интегративного обучения иноязычной культуре детей дошкольного возраста (на примере интеграции французского языка, рисования, ритмики и музыки): Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 1997. 16 с.
98. Шкваріна Т. М. Англійська мова для наймолодших (програма, методичні рекомендації). Харків, 2004. 176 с.
99. Шкваріна Т. М. Англійська – з дитячого садка: Про впровадження програми дошкільного навчання англійської мови. *Дитячий садок*. 2004. Листопад. С. 11.
100. Шкваріна Т. М. Англійська мова (для дітей дошкільного віку): Поурочне планування занять. *Палітра педагога*. 2006. № 1. С. 16-19.
101. Штульман Е. А. Методический эксперимент в системе методов исследования. Воронеж, 1976. 156 с.
102. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. Ленинград, 1974. 345 с.
103. Ashworth M. and Wakefield H. P. Teaching the World's Children: ESL for ages Three to Seven. *Forum*. 2005. Vol. 43. № 1. P. 2-7.
104. Farrell Th. Reflective Teaching: The principles and Practices. *Forum*. 2003. Vol. 41. № 4. P. 14-21.
105. Palmer H. The Scientific Study and Teaching of Languages. London, 1992. P. 138.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

ІГРОВІ МЕТОДИ – ОСНОВА НАВЧАННЯ

Пріоритетність розвивальної, навчальної, виховної цілей навчання дошкільників англійської мови, порівняно з практичною метою, зумовлює пріоритетність самого процесу навчання порівняно з його результатом. Це пояснюється тим, що сприятливі умови навчання, атмосфера «чарівної казки», врахування індивідуальних особливостей кожної дитини важливіші, ніж якісні та кількісні показники його результатів.

Для навчання дошкільників англійської мови варто застосовувати форми та методи, що базуються на використанні різноманітних компонентів ігрової діяльності у поєднанні з виконанням різноманітних вправ і таких прийомів як запитання, демонстрація наочності, вказівка, пояснення тощо. Характерним для поведінки дітей на заняттях має бути їхня активна ігрова та оперативна діяльність. Специфіка застосування ігрових методів у навчанні дошкільників полягає в тому, що на заняттях із англійської мови вихователь постійно виконує роль режисера-організатора та ведучого гри. Він враховує вже набутий дітьми досвід участі у сюжетно-рольових, театралізованих іграх, іграх із правилами (дидактичні, рухливі, музично-дидактичні, комп'ютерні тощо). Це запорука того, що діти без особливих труднощів усвідомлять зміст, творчий задум, сюжет, роль, правила, рольові та організаційні взаємини, ліпше зрозуміють навчальні завдання, що своєю чергою, не дозволить перетворити заняття на розвагу.

Провідним методом на заняттях виступає дидактична та творча гра на основі елементарної лексики дитячого спілкування, в якій дії дітей регулюються ігровими завданнями й ігровими правилами. Зміст дидактичних ігор повинен мати навчальні завдання і бути пізнавально й емоційно насиченим, щоб дидактична гра – як і творча – була стимулятором мовленнєвої активності, примушувала говорити навіть мовчазних і сором'язливих дітей.

Доцільно дібрані ігри допомагають сформувати у дітей потрібні мовленнєві вміння та навички, уникнути їх фізичного й інтелектуального перевантаження, сприяють засвоєнню мовного матеріалу в ситуаціях, близьких до реальних.

За основу ігрового сюжету, ігрових дій беруть життєвий досвід, конкретну діяльність із предметами-іграшками, дії в ігрових ситуаціях, імпровізація дітей. Виконання дидактичних завдань пов'язане з предметною та руховою діяльністю, тренуванням вимови, слуханням музики, співом, екстра- та паралінгвістичними діями.

Модель кожного заняття – це уявна ігрова ситуація в повному, розгорнутому вигляді, що як норма охоплює все заняття. Керівництво ігровою діяльністю дітей передбачає ознайомлення вихованців зі змістом і правилами гри, контроль за виконанням ігрових навчальних завдань.

Потреба запровадження у процес певним чином стандартизованих підходів до здійснення ігрової діяльності на заняттях із англійської мови продиктована потребою організувати навчання в ігровій формі. Така стандартизація може бути запозичена з досвіду інтенсивного навчання іноземної мови. Вже на перших заняттях пропонується обрати для себе роль казкового героя і впродовж багатьох занять поспіль виконувати її. Це можуть бути персонажі англійських казок і мультфільмів або казок інших народів світу (Бембі, Вінні-Пух, Попелюшка і Принц та ін.). Цей прийом дає змогу вихователеві під час заняття менше відволікатися на ознайомлення із загальними правилами ігрової діяльності, не витратити час на повідомлення додаткової інформації щодо організації гри, а дітям, виконуючи роль казкового персонажа, діяти впевненіше, сміливіше, не боятися помилятися, проявляти винахідливість і самостійність у пошуку потрібних для мовленнєвої діяльності мовних засобів.

Використання гри як провідного виду діяльності дітей на заняттях із англійської мови вимагає від вихователя вміння передбачати:

чи захочуть діти гратися у запропоновану гру і що треба зробити для того, щоб їм захотілося це робити;

якими прийомами в сюжет гри буде введений новий фонетичний і мовленнєвий матеріал, буде здійснюватися їх вивчення, тренування та застосування;

які навички та вміння буде потрібно відпрацьовувати;

які вправи й у якій послідовності доцільно включити до гри для формування умінь і навичок;

чи постане перед дітьми потреба робити мислительні зусилля, як не звести заняття лише до репродуктивної імітації;

чи буде дотримано вимогу систематичності використовувати ігри та ігрові вправи.

Ігри для навчання дошкільників іноземної мови класифікуються за такими ознаками:

за кількісним складом учасників;

за характером і формою поведінки учасників;

за метою та завданнями навчання.

За кількісним складом учасників розрізняють фронтальні (проводять із усім колективом дітей), підгрупові та парні ігри. На заняттях введення програмного матеріалу та тренування переважають фронтальні ігри; на етапах практичного застосування сформованих умінь і навичок – виконують завдання підгрупами чи парами.

За характером і формою поведінки учасників ігри можна розподілити на:

ігри-маніпуляції з предметами (м'яч, лялька, іграшковий посуд і меблі, лото, доміно, малюнки, картки тощо);

ігри, пов'язані з рухами та фізичними діями (стрибки, біг, ходьба тощо);

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

рольові ігри на основі уявних і реальних ситуацій («День

народження», «У магазині» тощо).

За метою і завданнями навчання ігри класифікують на:

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

Упродовж усього періоду на кожному занятті значну увагу приділяють формуванню в дітей навичок англійської вимови. Фонетичні ігри покликані унеможливити багаторазову механічну імітацію вимови звуків. Для засвоєння мовних структур використовують лексичні та лексико-граматичні ігри: «Чарівна торбинка», «Покажи», «Що зникло?», «Хто це», «Відгадай», «Якого кольору?», «Одягни ляльку» тощо. З метою формування елементарних навичок аудіювання та говоріння використовують ігри: «У магазині», «У кафе», «Телефон», «У цирку», «Ми подорожуємо», «У лікаря», «Приймаємо гостей» тощо. Зазвичай, кожен гру можна зарахувати водночас до різних видів. Наприклад, гра «Приймаємо гостей» – це групова, рольова, комунікативна гра-маніпуляція з різними предметами.

Ефективним методом навчання є також ігрові дидактичні вправи. Вправа – це спеціально організоване у навчальних умовах виконання окремих операцій, дій чи діяльності із метою оволодіння ними або їх удосконалення. Вправа у системі навчання англійської мови – це не відокремлений елемент заняття, а органічна частина ігрової діяльності педагога та дітей. Для занять добирають вправи, що спрямовані на запам'ятовування дошкільниками фонологічних і лексичних одиниць, формування відповідних умінь і навичок, їх практичне застосування.

Ігрова діяльність на заняттях із англійської мови є домірним виконанням різноманітних рецептивних, репродуктивних і практичних (творчих) вправ.

Під час вивчення нового матеріалу, дошкільникам здебільшого пропонують вправи рецептивного характеру. Під час їх виконання дитина має сприйняти вербальну інформацію, що їй запропонував вихователь, а

потім продемонструвати, як вона її розуміє, впізнає. Так, після введення нових слів із теми «Їжа» проводять гру «Накриваємо на стіл». Вихователь звертається до дітей: «Я називатиму предмети, а ви кластимете їх на стіл». Називає: «a cup, a plate, a spoon», діти вибирають із набору іграшкового посуду відповідні предмети (чи ма люнки) і розкладають їх на столі. Рецептивні вправи – основний вид вправ під час організації ігор типу «Покажи», «Виконай наказ», «Так чи ні?», «Відгадай», «Що зникло?».

Репродуктивні (відтворювальні) ігрові вправи вимагають, щоб дитина відтворила сприйнятий нею матеріал (звук, слово, речення). Вже на перших заняттях із теми «Знайомство» пропонуються репродуктивні вправи в іграх «Сніжка» і «Чарівна шапочка». Виконуючи їх, діти вчаться відповідати на запитання «What is your name?» – «I'm ...» і ставити його. На виконання такого виду вправ спрямовані ігри «Хоровод», «Потяг», «Коти м'яч» та інші.

Для формування навичок спілкування англійською мовою виконують різноманітні продуктивні (творчі) комунікативні вправи. Так, на заняттях із теми «Іграшки» розігрують ситуації: «Вибираємо подарунок», «Купуємо продукти до дня народження», «Йдемо на день народження», «Вітаємо іменинника» тощо. Цей тип вправ найскладніший. Дитина вимушена самостійно на основі засвоєних лексико-граматичних структур, напружуючи мислення, пам'ять і уяву, будувати звертання, прохання, відмову, відповідати на запитання, розповідати, описувати тощо.

Плануючи ігрову діяльність дітей, вихователь так реалізує окреслений план, щоб виконання рецептивних і репродуктивних вправ було орієнтоване на виконання продуктивних комунікативних завдань на наступних етапах опрацювання окремих підтем і кожної теми зокрема.

Специфіка застосування продуктивних (творчих) вправ на заняттях із англійської мови полягає в тому, що навчальні завдання в них повторюються для різних мовленнєвих ситуацій під час вивчення різних тем. Виконання вправ-завдань, стереотипних діалогів та елементарних монологів має повторюватися тоді, коли змінюються ігрові ситуації.

Проведення підсумкових занять із кожної теми у формі сюжетно-рольової гри, де постійно відпрацьовується система стереотипних комунікативних вправ, є важливим чинником того, що чимало дошкільників наприкінці навчального року, знаючи кілька десятків лексичних одиниць і засвоївши відповідні лексико-граматичні структури, будуть здатні спілкуватися в межах вивченого програмового матеріалу.

ДОДАТОК Б

Зміст формування у старших дошкільників умінь усного спілкування
англійською мовою

Тема 1. «Знайомство»

(28 годин)

Лексичний матеріал: my, your, his, her, I, he, she, you, we, name, fine, friend, today, good, morning, night, evening, afternoon, good bye, bye-bye, what, where, how, old, from, glad, to see, Ukraine, Britain, America, one, two, three, four, five, six, seven, eight, nine, ten.

Мовленнєвий матеріал: Hi! Hello! What is your name? My name is How are you? I am fine, thank you. And you, ...? So am I. How do you do? I hope you are fine today. Good morning. Good evening. Good afternoon. Good night. Good bye. Bye- bye. What's your name? My name is... What is his name? His name is ... What is her name? Her name is... He is ... She is.. Where are you from? I am from Ukraine. Where is he from? He is from Britain. Where is she from? She is from America. How old are you? I am five (six). How old is she? She is five (six). How old is he? He is five (six). I am glad to see you. Meet my friend, his name is Tom. He is Tom. Let's sing a song! Let's sing! Let's dance! Let's play! It's a good idea!

Віршовані, пісенні матеріали, скоромовки:

1) «-How do you do , today? -How do you do? - I hope you are fine today. - I hope you are too».

2) Good morning, good morning, good morning to you! Good morning, good morning, we are glad to see you!

3) «Hands up! Hands down! Hands on hips! Sit down! Stand still! Hands to the sides! Bend left! Bend right! One, two, three – hop, one, two, three – stop! Stand still!»

4) «Why do you cry, Willy? Why do you cry.? Why, Willy? Why, Willy? Why, Willy? Why?»

5) - What is your name? What is your name? Now tell me, please, what is your name? -

My name is Helen. My name is Helen. My name is Helen. That's my name.

6) - Where are you from? Where are you from? Now tell me, please, where are you from? - I am from Britain. I am from Britain. I am from Britain, that's where I am from.

7) How are you? How are you? Now tell me, please, how are you? - I am fine, thank you. I am fine, thank you. I am fine, thank you. That's how I am.

8) How old are you? How old are you? Now tell me, please, how old are you? - I am five, thank you. That's how old I am.

Тема 2. «Моя родина». Підтема «Професії»

(36 годин)

Лексичний матеріал: Family, mother, father, baby, children, brother, sister, friend, grandmother, son, grandfather, daughter, grandson, granddaughter, a cousin. A girl, a boy; a pensioner, a doctor, a teacher, a worker, a clerk, a schoolboy, a schoolgirl, a driver, a pupil, an engineer, a farmer, a student, a pilot, a cosmonaut, a sportsman, an actor, a builder, a painter, a vet, a nurse, a cook.

Мовленнєвий матеріал: I have got. Have you got a ...? Yes, I have got ... No, I have not got.... .He has got ... Has he got a...? She has got a... Has she got a ...? Who is she? Who is he? This is my family. Who are you? What do you want to be? I want to be a... What are you? I am a What is he? He is a What is she? She is a Are you a ...? Yes, I am... No, I am not.... Is he a ...?

Yes, he is. No, he isn't. Is she a ...? Yes, she is a.... No, she isn't a.... Do you want to be? They are... .

Віршовані, пісенні матеріали, скоромовки:

1) I have got a mother. I have got a father. I have got a sister. I have got a brother. Mother, father, sister, brother hand in hand with one another.

2) I have got a mother. I have got a father. I have got a sister. I have got a brother. Mother, father, sister, brother hand in hand with one another. I have got an uncle. I have got an aunt. I have got a cousin Sant. I have got a grandmother. I have

got a grandfather. I have got a daughter and a son. 3) One, one, one – little dogs run. Two, two, two – cats see you. Three, three, three – birds in the tree. Four, four, four – rats on the floor.

4) Five little dogs playing by the door. One runs away. And now there four.

5) I want to be a teacher. I want to be a doctor. I want to be a worker. I've not decided yet. - What do you want to be? /2 times/ - I want to be a a teacher. What do you want to be? /2 times/ I've not decided yet. I want to be a pupil, I want to be a student, I want to be a pilot, I've not decided yet. What do you want to be? /2 times/I want to be a farmer. What do you want to be? /2 times/ I want to be a clerk.

6) - Do you want to be a sailor?- Sure (звісно), I can sail a boat. - Do you want to be a tailor? - Sure! I can sew a coat. - Do you want to be a pilot? - Sure! I can fly a plane. - Do you want to be a driver? - Sure! I can drive a train. - Do you want to be a painter? - Sure! I can draw and paint. - Do you want to be a sportsman? - Sure! I can run and skate. - Do you want to be a builder? - Sure! I can build a house. - Do you want to be an actor? - Sure! I can sing and dance.

Тема 3. «Іграшки»

(29 ГОДИН)

Лексичний матеріал: A doll, a ball, a dog, a puppy, a cat, a kitten, a toy, a car, a monkey, a fox, a bear, a wolf, a mouse, mice, a giraffe, a bird, a squirrel, a hare, a pig, a sheep, a cock, a hen, a duck, a goose, a turkey, a chicken, a cow, a camel, an elephant, a horse, a snake, a jaguar, a fish, a deer, a tiger, a lion, a hedgehog, big, small, funny, bushy, fluffy.

Мовленнєвий матеріал: How many toys have you got? Have you got a ...?

Yes, I have got... . No, I have not got a... . Give me ..., please. Take it, please. Is it a cat?

Yes, it is a cat. No, it is not a cat. What is it? It is a Do you like to play? Do you want to play? I like to play. I want to play. He likes to play She likes to play He wants to play... . She wants to play... .

Does he want to play? Does he like to play? Yes, he does. No, he doesn't.

Віршовані, пісенні матеріали, скоромовки:

1) Hands up! Clap, clap, clap. Hands down! Shake, shake, shake. Hands forward! Clap, clap, clap. Hands down! Shake, shake, shake. Hands on hips! jump, jump, jump. Hop, hop, hop! Stop.

2) Go, my little Pony, go! Go, go, go. Go, my little Pony, go! Go, go, go. Gallop, Pony, gallop, go! Gallop, gallop, go! Gallop, my little Pony, go! Gallop, gallop, go!

3) I have a dog, his name is Jack. He can to do this, he can to do that.

4) Little kitty laps her milk: Lap, lap, lap. Her tongue goes out, her tongues goes in: Lap, lap, lap.

5) I think that mice are nice.

They run about the house at night.

6) Little monkey in the tree. This is what he says to me: they, they, they, three, three, three, way, way, way, we, we, we.

7) My pretty doll is very small. I love my pretty little doll.

8) Good morning, dear children!

I am glad to see you. I hope you are ready and gay English sing and play.

9) Higglety, pigletty, hop! Off we are going to shop! To buy some toys, to have some joys. Higglety, pigletty, hop! Hop! Hop!

10) It is a star, star, star. It is on the car, car, car. It is a dog, dog, dog. It is under the log, log, log. It is a cat, cat, cat. It is on the mat, mat, mat. It is a doll, doll, doll. It is very small, small, small. It is a kitten, kitten, kitten. It is very little, little, little. It is a puppy, puppy, puppy. It is very fluffy, fluffy, fluffy. It is a ball, ball, ball. It is very small, small, small.

11) And they are dogs, dogs, dogs. They are under the logs, logs, logs. And they are cats, cats, cats. They are on the mats, mats, mats. And they are stars, stars, stars. They are on the cars, cars, cars. And they are balls, balls, balls. They are very small, small, small. And they are puppies, puppies, puppies. They are very fluffy, fluffy, fluffy. And they are dolls, dolls, dolls. They are very small, small, small.

12) I go, go, go. I go to the Zoo. It is a zebra there and a kangaroo. I go, go, go. I go to the Zoo. It is a fox, a bear a wolf and monkey too.

13) Good morning, my darling! Good morning my sweet! How are you getting on? My dear kids?

14) Hickory, dickory, dock. The mouse ran up the clock. The clock struck one. The mouse ran down. Hickory, dickory, dock.

15) A bear lives in the Zoo, in the Zoo, in the Zoo. A zebra lives there too, in the Zoo, in the Zoo.

16) Chook, chook, chook, chook. Good morning, Mrs Hen. How many chickens have you got, Madam. - I've got ten.

17) The foxes red and silver black don't eat sheep, the sheep they lack.

18) I am looking at the hares and see their long grey ears.

19) Visitors of all ages like to laugh near these cages. But they must remember too, that the monkeys laugh at you.

20) I see a pig. It is big.

21) The camel's looking very sad. A week has passed since last he ate.

Тема 4. «Кольори»

(8 годин)

Лексичний матеріал: yellow, white, green, pink, brown, grey, red, rosy, violet, black, blue, orange.

Мовленнєвий матеріал: What colour is the? It is ...

Віршовані, пісенні матеріали, скоромовки:

1) Spring is green. Summer is bright. Autumn is yellow. Winter is white.

2) Red, yellow, green, blue. Hello, children. How are you? Red, yellow, green, blue. Hello, kids. How are you? Red, yellow, green, blue. Hello, pupils. How are you?

3) The bear is white. The bird is blue. The dog is black. The puppy is too.

4) Blue is the sky, green is the grass. White are the clouds as they slowly pass. Black is the ground, brown are the trees. Red are sails of a skip in the breeze.

5) Little brown rabbit went hippity hop. Hippity-hop, hippity-hop. Into the garden without any stop. Hippity-hop, hippity-hop. Here is for hupper a fresh carrot hop. Hippity-hop, hippity-hop. Then home went the rabbit without any stop. Hippity-hop, hippity-hop.

Тема 5. «Україна й українці»

(8 годин)

Лексичний матеріал: Ukrainian, song, country, flag, friendly, live, nationality, speak, English, Great Britain, British people, British.

Мовленнєвий матеріал: Ukraine, I am from Ukraine. Ukrainian song, country, flag, friendly, I am Ukrainian. She is Ukrainian. He is Ukrainian Where do you live? What is your nationality? I speak Ukrainian. She speaks Ukrainian. He speaks Ukrainian. I live in Ukraine. He lives in Ukraine. She lives in Ukraine, English, Great Britain, british people, I am British. I live in Great Britain. She lives in Great Britain. He lives in Great Britain. I speak English. He speaks English. She speaks English. I am (He is /She is) from Great Britain. She is British. He is British.

Віршовані, пісенні матеріали, скоромовки:

1) Hop a little, jump a little – 1, 2, 3. Run a little, skip a little, tap on knee. Bend a little, stretch a little, nod your head. Sleep a little, sleep a little in your bed.

2) Hickory, dickory, dock. The mouse ran up the clock. The clock struck one. The mouse ran down. Hickory, dickory, dock.

3) Clap, clap, clap your hands. Clap your hands together./ 2 times/ Step, step, step your feet. Step your feet together. /2 times/ Sing, sing, sing a song. Sing a song together. /2 times/ Dance, dance, dance a dance. Dance a dance together. /2 times/

4) Together, together, together every day, together, together we live and we play.

Тема 6. «Настрій. Почуття»

(11 годин)

Лексичний матеріал: Merry, happy, angry, kind, funny, gay, nice, sick, great, lazy, sleepy, sad, ill.

Мовленнєвий матеріал: You look ... (nice). I am...(happy). He is ...(gay). She is ...(gay). Sure, I think, I guess..., I suppose..., I feel..., certainly, exactly, just so. I am not so sure. Certainly not. Don't be silly. On the contrary. - I think, your mother is kind.

- Sure, she is kind and happy. - I guess, your father is sad. - Certainly, he is sad and angry. I feel, you are ill. - Sure, I am ill and sleepy. - I guess, you are sad. (I guess, you are sick). - Do not be silly. I am not sad and angry. I am kind.

Віршовані, пісенні матеріали, скоромовки:

1) I am merry (funny). He is merry (funny). She is merry, too (funny). We are merry (funny). They are merry (funny). Merry (funny) you and you.

2) Nice my Mummy. Nice my Dad. Nice my sister and brother Pad. Nice my family and

I. We are happy, we are kind. I am kind and you are kind. She is kind and he is kind. We are kind I simply fine.

3) I like to run, I like to jump, I like to play. It's fun!

4) Teddy Bear, Teddy Bear, look around. Teddy Bear, Teddy Bear, touch the ground. Teddy Bear, Teddy Bear, switch off the light, Teddy Bear, Teddy Bear, say: «Good night!»