

ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

МЕТОДИЧНИЙ ЕКСПРЕС:

Інноваційні технології навчання англійської мови

Навчально-методичний посібник
для студентів педагогічних спеціальностей ЗВО,
керівників гуртків англійської мови ЗДО
та вчителів англійської мови початкових класів ЗЗСО

Житомир
ПП "Євро-Волинь"
2021

ББК 81.2 АНГЛ я71
УДК 811.111(075.2)
М 54

Рекомендовано до друку

*Вченою радою Житомирського державного університету імені Івана Франка
від 24 вересня 2021 року, протокол № 18*

Рецензенти:

Калініна Лариса Вадимівна – кандидат педагогічних наук, професор кафедри міжкультурної комунікації та прикладної лінгвістики Житомирського державного університету імені Івана Франка;

Бурмакіна Наталія Сергіївна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов Поліського національного університету;

Самборська Наталія Миколаївна – кандидат педагогічних наук, завідувач науково-методичної лабораторії, Житомирського медичного інституту.

М 54 Методичний експрес: Інноваційні технології навчання англійської мови:

Навчально-методичний посібник для студентів педагогічних спеціальностей ЗВО, керівників гуртків англійської мови ЗДО та вчителів англійської мови початкових класів ЗЗСО / О.В. Вознюк, О.С. Гуманкова, С.В. Деньгаєва, О.А. Зимовець, О.Є. Кравець, О. С. Михайлова, І.В. Самойлюкевич, та ін. / За заг. ред. І. В. Самойлюкевич. – Житомир: Вид. "Євро-Волинь", 2021. – 160 с.

Навчально-методичний посібник містить методичні рекомендації щодо впровадження інноваційних технологій навчання англійської мови в умовах роботи за новою редакцією Базового компонента дошкільної освіти та Державним стандартом початкової освіти у Новій українській школі за трьома актуальними напрямками: методологічні засади трансформації іншомовної освіти; сучасні технології раннього навчання англійської мови; інновації у навчанні англійської мови у Новій українській школі. Посібник також включає результати творчого пошуку майбутніх учителів англійської мови початкових класів та керівників гуртків англійської мови ЗДО, спрямованого на формування у дітей здатності застосовувати знання й уміння з англійської мови у реальних життєвих ситуаціях.

У посібнику зроблено акцент на компетентнісному, інтегрованому, інтерактивно-діяльнісному, технологічному та диференційованому підходах до навчання англійської мови. Посібник призначений для студентів педагогічних спеціальностей ЗВО, керівників гуртків англійської мови ЗДО та вчителів англійської мови початкових класів ЗЗСО.

ББК 81.2 АНГЛ я71
УДК 811.111(075.2)

© Автори, 2021

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	6
РОЗДІЛ 1. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ТРАНСФОРМАЦІЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ В ХХІ СТОЛІТТІ	10
1.1 Педагогіка партнерства А. Г. Ривіна як інноваційний ресурс вивчення іноземних мов	10
<i>Вознюк О. В., доктор педагогічних наук, професор кафедри англійської мови з методиками викладання в дошкільній та початковій освіті, Касянюк О. Ю., здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти (Житомирський державний університет імені Івана Франка)</i>	
1.2 Формування метапредметних умінь у здобувачів початкової освіти на уроках англійської мови за допомогою квесту	23
<i>Самойлюкевич І.В., кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри англійської мови з методиками викладання в дошкільній та початковій освіті, Суха К. В., здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти (Житомирський державний університет імені Івана Франка)</i>	
1.3 Підготовка майбутніх учителів іноземної мови до формування ключових компетентностей учнів початкової школи засобами ІКТ	34
<i>Зимовець О. А., викладач кафедри англійської мови з методиками викладання в дошкільній та початковій освіті, Федоренко А. П., здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти (Житомирський державний університет імені Івана Франка)</i>	

**РОЗДІЛ 2. СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ РАНЬОГО НАВЧАННЯ
АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ..... 50**

**2.1 Використання інтерактивних технологій у процесі
формування англомовної граматичної компетентності
учнів початкової школи..... 50**

Михайлова О.С., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови з методиками викладання в дошкільній та початковій освіті, Гурманчук Є., здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти (Житомирський державний університет імені Івана Франка)

**2.2 Формування основ англомовної граматичної
компетентності учнів початкової школи з використанням
дитячого фольклору 65**

Гуманкова О.С., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови з методиками викладання в дошкільній та початковій освіті, П'ятничка Т., здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти (Житомирський державний університет імені Івана Франка)

**2.3 Формування англомовної діалогічної компетентності
у дітей дошкільного віку засобами сюжетно-рольових
ігор 84**

Кравець О.Є., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови з методиками викладання в дошкільній та початковій освіті, Бортовська А. В., здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти (Житомирський державний університет імені Івана Франка)

**2.4 Формування лінгвосоціокультурної компетентності
дітей дошкільного віку на заняттях з англійської мови 96**

Кравець О.Є., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови з методиками викладання в дошкільній та початковій освіті, Гаргат А. В., здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти (Житомирський державний університет імені Івана Франка)

**РОЗДІЛ 3. ІННОВАЦІЇ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ
У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ 111**

**3.1 Формування іншомовної комунікативної
компетентності молодших школярів засобами драми 111**

*Самойлюкевич І.В., кандидат педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри англійської мови з методиками викладання в
дошкільній та початковій освіті, Талько Р. С., здобувач другого
(магістерського) рівня вищої освіти (Житомирський державний
університет імені Івана Франка)*

**3.2 Формування емоційної компетентності у здобувачів
початкової освіти у процесі навчання англомовного
читання 129**

*Самойлюкевич І.В., кандидат педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри англійської мови з методиками викладання в
дошкільній та початковій освіті, Свобода В. В., здобувач другого
(магістерського) рівня вищої освіти (Житомирський державний
університет імені Івана Франка)*

**3.3 Особливості проведення позакласної роботи
з іноземної мови в початковій школі 148**

*Деньгаєва С. В., кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри англійської мови з методиками викладання в дошкільній
та початковій освіті, Фомін В., здобувач другого (магістерського)
рівня вищої освіти (Житомирський державний університет імені
Івана Франка)*

Ключі до тестів для самоконтролю 159

ПЕРЕДМОВА

З метою ознайомлення студентів педагогічних спеціальностей ЗВО, керівників гуртків англійської мови ЗДО, вчителів англійської мови початкових класів ЗЗСО з інноваційними технологіями навчання англійської мови у контексті трансформації іншомовної освіти у ХХІ столітті пропонуємо навчально-методичний посібник «Методичний експрес: Інноваційні технології навчання англійської мови». Цей посібник створений викладачами кафедри англійської мови з методиками викладання в дошкільній та початковій освіті навчально-наукового інституту педагогіки Житомирського державного університету імені І. Я. Франка (І. В. Самойлюкевич, О. В. Вознюк, О. С. Гуманкова, С. В. Деньгаєва, О. Є. Кравець, О. А. Зимовець, О. С. Михайлова) спільно зі здобувачами другого (магістерського) рівня вищої освіти навчально-наукового інституту педагогіки Житомирського державного університету імені І. Я. Франка (А. В. Бортковська, А. В. Гаргат, Є. Гурманчук, О. Ю. Касянюк, Т. В. П'ятничка, В. В. Свобода, К. В. Суха, Р. С. Талько, А. П. Федоренко, В. Фомін. Навчально-методичний посібник продовжує серію навчально-методичних матеріалів «Методичний експрес» для забезпечення навчального процесу з освітніх компонент «Методика навчання англійської мови» та «Інноваційні технології навчання англійської мови».

Навчально-методичний посібник містить методичні рекомендації щодо впровадження інноваційних технологій навчання англійської мови в умовах роботи за новою редакцією Базового компонента дошкільної освіти та Державним стандартом початкової освіти у Новій українській школі за трьома актуальними напрямками: методологічні засади трансформації іншомовної освіти; сучасні технології раннього навчання англійської мови; інновації у навчанні англійської мови у Новій українській школі. Посібник також включає результати творчого пошуку майбутніх учителів англійської мови початкових класів та керівників гуртків англійської мови ЗДО, спрямованого на формування у дітей здатності застосовувати знання й уміння з англійської мови у реальних життєвих ситуаціях.

У посібнику зроблено акцент на компетентнісному, інтегрованому, інтерактивно-діяльнісному, технологічному та диференційованому підходах до навчання англійської мови.

Посібник призначений для студентів педагогічних спеціальностей ЗВО, керівників гуртків англійської мови ЗДО та вчителів англійської мови початкових класів ЗЗСО.

Посібник розроблено за результатами досвіду викладання англійської мови та методики навчання іноземних мов у Житомирському державному університеті імені Івана Франка та базових навчальних закладах м. Житомира у процесі реалізації Програми безперервного професійного розвитку для викладачів та вчителів іноземних мов. У змісті навчально-методичного посібника враховані сучасні принципи підготовки та професійного розвитку вчителів англійської мови, сформульовані в рамках спільного проекту Міністерства освіти і науки України та Британської Ради в Україні «Шкільний вчитель нового покоління» (2013-2019) та українсько-польського проекту «Нова українська школа-2» (2016-2018).

Посібник складається з трьох розділів, укладених згідно з актуальними напрямками підготовки майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти. Кожний розділ складається з 3-4 підрозділів, присвячених окремим професійно-методичним та науково-практичним темам. Автори посібника також пропонують список використаної літератури, запитання та тести для самоконтролю з кожної теми.

У **розділі 1** розглядаються деякі методологічні засади трансформації іншомовної освіти в XXI столітті. *О. В. Вознюк і О. Ю. Касянюк* досліджують педагогіку партнерства А. Г. Ривіна як інноваційний ресурс вивчення іноземних мов, розглядають її історичне підґрунтя та наводять приклади застосування методики партнерської співпраці. *І. В. Самоїлюкевич і К. В. Суха* виокремлюють загальнонавчальні та міждисциплінарні (надпредметні) пізнавальні вміння, уточнюють їх склад та пропонують нові шляхи формування метапредметних умінь у здобувачів початкової освіти на уроках англійської мови за допомогою різних видів квест-технології: квесту-послання, квесту-пошуку, квесту-рольової гри та творчого квесту. *О.А. Зимовець і А. П. Федоренко* вивчають особливості підготовки майбутніх учителів іноземної мови до формування ключових компетентностей учнів початкової школи засобами ІКТ та наводять приклади вправ для навчання англійської мови учнів початкових класів, розроблених студентами спеціальності 013 «Початкова освіта» навчально-наукового інституту педагогіки ЖДУ ім. Івана Франка з використанням різних засобів ІКТ та

спрямованих на формування ключових компетентностей Нової української школи.

У **розділі 2** представлено окремі сучасні технології раннього навчання англійської мови. *О.С. Михайлова та Є. Гурманчук* зосереджуються на питаннях використання інтерактивних технологій у процесі формування англомовної граматичної компетентності учнів початкової школи. *О. С. Гуманкова та Т. В. П'ятничка* обґрунтовують доцільність використання дитячого фольклору у процесі формування основ англомовної граматичної компетентності учнів початкової школи та пропонують систему вправ, яка інтегрує етапи роботи з автентичними текстами з етапами опрацювання граматичного матеріалу. *О.Є. Кравець і А. В. Бортовська* окреслюють специфіку формування основ англомовної діалогічної компетентності у дітей дошкільного віку засобами сюжетно-рольових ігор та пропонують власну класифікацію ігрових завдань. *О. Є. Кравець і А. В. Гаргат* розглядають технології формування лінгвосоціокультурної компетентності дітей дошкільного віку на заняттях гуртка англійської мови та виокремлюють критерії відбору соціокультурно забарвленого навчального матеріалу з метою його використання у навчально-виховному процесі в ЗДО.

Розділ 3 присвячений інноваціям у навчанні англійської мови у Новій українській школі. *І. В. Самойлюкевич і Р. С. Талько* окреслюють дидактичні можливості застосування драматико-педагогічних технологій у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності учнів початкових класів та наводять приклади завдань, спрямованих на розвиток мовленнєвих умінь з використанням ситуативних рольових ігор, ділових ігор та прийомів імпровізації. *І. В. Самойлюкевич і В. В. Свобода* вирішують проблему розвитку емоційної компетентності учнів початкових класів у процесі навчання комунікативного читання англійською мовою та ілюструють поетапну методику формування емоційної компетентності за допомогою комплексів вправ для навчання читання учнів 3-го класу, побудованих навколо спеціально відібраних англомовних текстів з емоційним тлом та спрямованих на реалізацію функцій емоційної компетентності через розвиток відповідних умінь. *С. В. Деньгаєва і В. Фомін* присвячують положення свого підрозділу проблемі організації та проведення позакласної роботи з іноземної мови в початковій школі, а також презентують експериментальну програму позакласної роботи з англійської мови для учнів 1-4 класів НУШ.

Матеріали, що подано в навчально-методичному посібнику, були апробовані на двох всеукраїнських науково-практичних конференціях, проведених викладачами кафедри англійської мови з методиками викладання в дошкільній та початковій освіті Житомирського державного університету імені Івана Франка спільно з викладачами кафедри іноземних мов та методики навчання Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, учителями Житомирської гуманітарної гімназії № 1 і студентами педагогічних спеціальностей ЖДУ імені Івана Франка у 2020 та 2021 роках. Відгуки та побажання вчителів і студентів відіграли значну роль у внесенні відповідних змін щодо змісту кожного розділу, що зробило навчально-методичний посібник таким, що відповідає потребам сьогодення. Матеріали посібника можуть використовуватися викладачами для розробки додаткових навчально-методичних матеріалів у межах освітніх програм і стандартів вищої та початкової освіти.

Автори будуть щиро вдячні за відгуки, зауваження і побажання щодо покращення змісту навчально-методичного посібника та його структури, що сприятиме оптимізації подальшої роботи авторів над серією матеріалів «Методичний експрес».

*Проф. Інна Самойлюкевич,
завідувач кафедри англійської мови
з методиками викладання в дошкільній та початковій освіті
Житомирського державного університету імені Івана Франка
innasamoulyukevych@gmail.com*

РОЗДІЛ 1. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ТРАНСФОРМАЦІЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ В ХХІ СТОЛІТТІ

1.1 ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА А. Г. РИВІНА ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ РЕСУРС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Вознюк О. В.,

доктор педагогічних наук, професор кафедри англійської мови з методиками викладання у дошкільній та початковій освіті

Касянюк О. Ю.,

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти (Житомирський державний університет імені Івана Франка)

Система О.Г.Ривіна подібна до Белл-Ланкастерської системи взаємного навчання як форми навчальної роботи, сутність якої полягала в навчанні більш старшими і більш досвідченими учнями учнів молодшого віку. Розробниками цієї системи стали незалежно один від одного Ендрю Белл і Джозеф Ланкастер.

Походження Белл-Ланкастерської системи можна пов'язати не з Америкою чи Європою, а з Індією, куди в 1787 році потрапив англійський священик Ендрю Белл, який читав проповіді британським воякам. Він відвідав Мадрас, де йому довірили піклування над притулком солдатських дітей-сиріт. Оскільки там не вистачало грамотних і професійних вчителів, старшокласникам довелося взяти на себе роль педагогів. Така методика взаємного навчання зацікавила священика, він знайшов її універсальною. У подальшому Е. Белл вирішив заснувати таку ж школу в Англії. У 1797 році Е.Белл видав книжку "Експеримент в освіті" ("*An experiment in education made in the asylum of Madras*"), в якій талановитий педагог ділився досвідом, отриманим в Мадрасі.

У подальшому на працю священика звернув увагу квакер Джозеф Ланкастер.

Белл-Ланкастерська система передбачала такий порядок освітнього процесу: спочатку вчитель займався зі старшими учнями (ці старші та більш успішні учні називалися моніторами), які, отримавши певні знання, починали навчати їм, під керівництвом вчителя, більш молодших учнів. При цьому пояснення матеріалу молодшим школярам відбувалося на

доступному їм рівні; така система стимулювала моніторів до самоосвіти.

Як засвідчила практика, належного навчання дітей Белл-Ланкастерська система не завжди забезпечувала, але стимулювала колективістський дух взаємодопомоги, чужий капіталістичним відносинам, тому широкого поширення як основна форма навчальної роботи не отримала. Однак ця система інтенсивно застосовувалася в низці країн (США, Великобританія, Франція та ін.) для навчання грамоти.

У Польщі Ланкастерського систему в першій чверті ХІХ століття впроваджував Ян Кржижановський. У Болгарії Белл-Ланкастерську систему ввів у педагогічну практику просвітитель Неофіт Рильський в 1935 році.

О.Г.Ривіну вдалося подолати негативні сторони Белл-Ланкастерської системи та побудувати свою, унікальну модель педагогіки співробітництва (партнерства).

Розглянемо історичне підґрунтя педагогічної системи О.Г. Ривіна.

У невеликому українському містечку Корнин (нині – селище міського типу в Україні, центр Корнинської селищної територіальної громади Попільнянського району Житомирської області), яке розташоване між Києвом і Житомиром, в 1918 р відбулася подія, яка хоч і залишилася для суспільства непоміченою, але для педагогіки і для розвитку освіти вона, на думку В.К. Дьяченка (учня О.Г.Ривіна), має світове значення.

В.К.Дьяченко пише, що всі вони, учні Олександра Григоровича Ривіна, порівнюють Корнинський досвід з тим, що два століття тому здійснив великий німецький педагог І.-Г.Песталоцці, або з відомим всьому світові експериментом щодо формування нової людини, здійснений геніальним педагогом А. С. Макаренком.

На початку 1918 р кілька жителів невеликого містечка Корнин приїздили до Києва, щоб знайти для своїх дітей кваліфікованого педагога, який зміг би підготувати їх дітей за середню школу. О.Г.Ривін, якому йшов уже сорок перший рік, мав репутацію педагога-ерудита, майстра своєї справи, погодився і таким чином потрапив в Корнин.

Спочатку О.Г.Ривін займався лише з шістьма учнями, батьки яких його запросили і платили за педагогічну працю. Але незабаром він вирішив включити в свою групу ще близько тридцяти учнів.

Всі учасники освітнього процесу займалися, як потім стали про них говорити, "від зорі до зорі". Склад учнів був строкатим, віком від 10 до 16 років: тут були учні на рівні нинішніх учнів четвертого класу, були і більш підготовлені, приблизно на рівні семикласників. У процесі навчання учні стикалися з труднощами щодо підручників і паперу, часто займалися в саду, на вулиці, у великій селянській хаті. Навчання тривало трохи менше десяти місяців, і за цей період учні просунулися в оволодінні програмами більше, ніж за 3-4 роки звичайного шкільного навчання. Потім багато з них успішно склали іспити за середню школу.

Мета, що була поставлена батьками учнів, полягала у підготовці дітей таким чином, щоб вони змогли скласти іспити нарівні з тими, хто вчився в гімназії, тобто за програмами середньої школи. Для цього, потрібно було знати російську мову і літературу, іноземну мову, математику, історію, географію, логіку, філософську пропедевтику та ін. Батьки, звичайно, не уявляли тієї воістину гігантської роботи, яку повинен був виконати запрошений учитель, який мав викладати всі шкільні предмети.

Як згадував О.Г. Ривін, "У той час мене охопив революційний пафос. Я готовий був працювати цілодобово. Спав мало, але втомив майже ніякої. Це було пристрасне горіння. Мій стан передавалося і моїм учням. Нас радували, надихали постійні успіхи".

Основними методами роботи були такі: три чверті часу матеріал пояснював О.Г.Ривін, проводився організаційний діалог; решта часу присвячувалася самостійній роботі і виступам учнів з коментарями вчителя. Постійне обговорення, суперечки виключали зубріння, натаскування, механічне запам'ятовування навчального матеріалу, який, по суті, досліджувався, а знання здобувалися у процесі пізнання світу.

Особливо приголомшливі успіхи були зроблені в розвитку учнів: підлітки, які і говорити майже не вміли, стали виступати з доповідями: про творчість видатних письменників-класиків, на філософські теми, про явища природи, з питань історії тощо. Учні навчилися міркувати, доводити, відстоювати свою точку зору, брати участь в дискусіях; вони стали оповідачами, вміли правильно ставити запитання співрозмовнику; у них розвивалося аналітичне мислення, у всіх пробуджувалися викладацькі здібності. Деякі з них стали проявляти неабиякі математичні здібності, інші проявили схильність писати твори, всі учні просунулися в ораторському мистецтві. І все це відбулося за десять місяців.

Корнинська школа О.Г. Ривіна припинила свою роботу в силу воєнного стану, який мав місце у той час.

Але диво сталося, це зрозумів О.Г.Ривін, який назвав метод, який він застосував у навчанні підлітків, "талгенізмом" (від слів "талант" і "геній"). Таким чином, Корнинський досвід на початку 20-х років ХХ століття під назвою "метод талгенізма" і набув поширення. Одні до цього факту поставилися з цікавістю, але переважна більшість педагогів того часу – скептично. Просто не вірили, вважали, що все це вигадки. Були й такі, які оголосили О.Г.Ривіна людиною божевільною. Хто були ті люди, які так поспішно засудили відкриття О.Г.Ривіна? Це були педагоги дореволюційної гімназії, земської школи, тобто люди старого режиму, фанатики класно-урочної системи.

Постає питання про те, яким чином здійснювалося навчання в школі О.Г.Ривіна, чим воно відрізнялося від того, що робилося в інших школах, що нового вніс в практику навчання О.Г.Ривін, як йому вдалося уникнути елементарного натаскування, зубріння?

О.Г.Ривін не мав педагогічної освіти. Він навчався в Одеському політехнічному інституті, але не став інженером, а зайнявся педагогічною роботою. Він став учителем, але з інженерним мисленням. Ще в 1911 році його зацікавило питання: чому у сфері фізичної праці настає час механізації та автоматизації виробництва, а навчальна розумова праця виконується по-старому, коли вчитель навчає відразу всіх, цілу групу школярів, всіх однаково, як стадо. О.Г.Ривін назвав таке загальноприйняте навчання "стадним".

Постало питання щодо полегшення праці вчителя, щодо знаходження методів, які б, одночасно, зробили працю педагога більш результативною, коли учні мають витратити часу і сил менше, а знати і вміти більше, коли оволодіння науками має проходити швидше і в той же час якісніше.

Розглянемо, що нового ввів О.Г.Ривін у педагогічну науку і практику. На перший погляд нічого або майже нічого. Він ввів співробітництво/партнерство учнів один з одним. Можуть сказати: а хто цього не знав раніше? Всьому світові відома белл-ланкастерська система, а також бригадний (бригадно-лабораторний) метод, метод кооперативного навчання.

Метод О.Г.Ривіна – це не відродження белл-ланкастерської системи і це не бригадна форма організації навчальної роботи. Те, що використав великий педагог для шкільної практики і для педагогічної теорії, було явищем принципово новим. Учні О.Г.Ривіна працювали в парах і дуже рідко працювали групами.

За словами великого педагога, групові заняття займали не більше 20% часу. Навчальні пари не були постійними, навпаки, їх склад постійно змінювався. Виходило так, що кожен учень по черзі працював з усіма іншими учнями групи. Відтак, певний учень в процесі навчання працював з кожним учнем групи окремо, він кожного при цьому чомусь навчав і чогось у кожного учня вчився. Якщо ж взяти всю групу, то всі працювали з цим певним учнем немов би по черзі. Таку організацію навчальної роботи в 70-і роках ХХ століття назвали роботою учнів у парах змінного складу [2; 3].

При цьому О.Г.Ривін давав різні назви своєму методу: "організований діалог", "Корнинський діалог", "асоціативний діалог", "метод діалогічних сполучень".

Робота учнів в парах змінного складу – це не стільки метод, скільки форма організації навчальної роботи. Сама по собі ця форма не могла бути застосована в навчанні, необхідною була розробка певної методики щодо змісту навчання. О.Г.Ривін вже в 1918 році здійснив спроби розробити методику вивчення наукових статей (текстів), вирішення завдань та ін., що складало своєрідну "техніку занять" – систему роботи, яка, в принципі, суперечила усім загальноприйнятим уявленням і поняттям про навчання. Він виходив не з якоїсь вже відомої теорії, а самостійно шукав, як зробити роботу учня ефективною, максимально результативною і в той же час розвантажити вчителя.

Відтак, О.Г.Ривін працював як учитель-практик, практик-дослідник, діяв так, як в далекій Америці Едісон, який створив приблизно в той же час першу електричну лампочку, здатну тривалий час світити і не згоряти. Багато що відбувалося шляхом проб і помилок, оскільки теорії, яка могла б підказати, спрямувати практичні дії, у О.Г.Ривіна не було. Її створили набагато пізніше.

Відтак, О.Г.Ривін поставив завдання щодо того, як вивчати нові теми за різними підручниками з учнями різного віку і різної підготовки, як розповідати і пояснювати всім одночасно нову тему під різним кутом зору. Це завдання було розв'язане через освітню практику, коли всім учням давалися різні теми, які ці учні мали вивчити самостійно.

Особистий досвід і вся попередня педагогічна практика переконали О.Г.Ривіна в наступному: ***учень засвоює швидко і якісно лише те, що тут же після отримання нової інформації застосовує на практиці або передає іншим. Таким чином, інформація перетворюється на знання, вміння, навички, які у комплексі формують певні***

компетентності. Відтак, учень застосовує і розповідає, пояснює іншим навчальний матеріал до тих пір, поки сам не опанує новим знанням або умінням досконало [1]. Цей принцип постав головним постулатом, законом педагогічної системи великого педагога.

І якщо для О.Г.Ривіна це було законом, це повинно було стати законом і в діяльності кожного учня. Дієвість такого закону підтверджувалася практикою сотні і тисячі разів. У дитинстві і юності О.Г.Ривін сам так вчився, і це приносило чималий успіх. Але ось перед ним учні та підручники, які потрібно вивчити. Підручники складаються з багатьох параграфів, статей. Якщо кожному учневі дати окрему статтю (параграф), то вона буде опрацьовуватися різним чином, знання в основному будуть слабкими. О.Г.Ривін вводить поабзацне опрацювання кожної статті, кожного тексту (параграфу). При цьому всі учні працюють не з одним і тим же матеріалом, а у кожного своя стаття (свій параграф). Іноді одночасно вивчається стільки різних тем (статей), скільки в групі учнів. Як же в такому випадку учні працюють один з одним?

Методика, яку запропонував А.Г.Ривін, є одночасно найпростішою і найскладнішою. Найпростішою, тому що кожен учень, опрацювавши свою статтю (текст), складає її план. Складність полягає в тому, що учень опрацьовує статтю (текст) не один і не просто в парі, а працюючи з учнями по черзі. Якщо перший абзац (приблизно 5-12 рядків) він опрацьовує з одним учнем, то другий абзац (приблизно такого ж обсягу) він вже студіює з іншим, потім з третім і т.д.

Розглянемо, у чому полягає робота з першим партнером. Хтось із учнів пари (будь-якої) читає перший абзац тексту, а потім обидва приступають до його аналізу, який передбачає такі питання: Про що йдеться в цьому абзаці? Яка назва пропонується? Чому ти вважаєш, що ця назва висловлює зміст абзацу? Чи не можна дати більш точну назву?

Учні під час обговорення заголовків іноді по кілька разів перечитували текст, сперечалися, відкидали один заголовок і шукали інший, шліфували словесне формулювання заголовка. Раз від разу виникала напружена "розумова бійка", "мозковий штурм". При першій зустрічі опрацьовується тільки один перший абзац, потім пара розпадається, кожен знаходить собі нового партнера.

Постає питання про те, як відбувається робота з іншим партнером. Спочатку партнери обмінюються зошитами, запитують: "Слухати або розповідати?" Якщо партнер відповідає:

"Слухати", то інший учасник занять повинен покласти статтю (книгу) посередині і розповісти те, що він пропрацював з першим партнером. Якщо щось забуде, можна відтворити необхідне тут же за допомогою книги. Потім, якщо немає запитань, то хтось із партнерів читає вголос другий, наступний абзац, до якого підбирається найбільш адекватна назва, і якщо партнери погоджуються, то назва записується у зошит одного з партнерів. Після цього партнери переходять до такої ж роботи за текстом іншого партнера.

Закінчивши роботу над черговим абзацом, партнери розходяться і починають роботу з третім партнером, обмінюються зошитами, з'ясовують, хто розповідає, а хто слухає виклад змісту вже опрацьованих абзаців (частин) по своїй статті; далі відбувається обговорення заголовків (пунктів плану), запис в зошит власника теми і потім – робота з текстом напарника, сигнал про закінчення роботи в даній парі, перехід і робота з новим партнером.

Поговоримо про методику **партнерської співпраці** в кожній парі.

По-перше, відбувається виклад того, що було опрацьовано з попередніми товаришами (зрозуміло, за винятком першого учня, з ким починалось заняття).

Потім, читання і обговорення наступного абзацу (частини тексту, що являє собою дещо логічно ціле, закінчене, і не перевищує 11-12 рядків).

Вироблення формулювання питання, заголовка (пункту плану або тези), адекватних змісту опрацьованого абзацу.

Запис питання (заголовка або тези) в зошит господаря теми. Записується тільки те, з чим згоден той, хто веде тему. Найбільш бажаним є план у вигляді називних пропозицій. Якщо складається план у вигляді запитань, то при цьому усувається необхідність напруженого спору, обговорення, оскільки питання формулювати легше, ніж називні пропозиції-заголовки. Формулювання у вигляді розгорнутих пропозицій (тез) мало себе виправдовують, оскільки вони зазвичай виявляються громіздкими і їх запис забирає багато часу.

Подамо приблизний план, складений в процесі роботи учнями за статтю "Погляд на космічне майбутнє"

1. Дві точки зору з питання освоєння космосу.
2. Приклади співпраці в космосі.
3. Оптимістичні оцінки співпраці в космосі вчених США.
4. Ефективні шляхи міжнародної співпраці в космосі.

5. Дослідження планети Марс за допомогою безпілотних кораблів.

6. Можливості польоту на Марс інтернаціонального екіпажу.

Постає питання щодо того, з якого класу можна застосовувати метод поабзацного опрацювання текстів (статей). Досвід роботи ще в 50-і роки ХХ століття показав, що така методика може бути успішно застосована вже в кінці (з четвертої чверті) II класу. Тим більше успішно йде робота за методикою О.Г.Ривіна з учням III класу. При цьому ця методика дуже ефективно може бути використана учнями IX-X класів і навіть студентами вищих закладів освіти під час вивчення майже всіх наук/предметів: історії, суспільствознавства, фізики, хімії, біології, психології, філософії, математики тощо.

У класі одну і ту ж тему беруть не один, а два-три учня, які починають з того, що звіряють свої плани, з'ясовують причини розбіжностей у формулюваннях назв, уточнюють своє розуміння тексту з розумінням товариша, напарника, потім опрацьовують спільно вже не по одному абзаці, а по два абзаци, дають їх назви і записують їх один одному в зошит.

Особливе значення має при опрацюванні тексту (статті) остання зустріч. Якщо я, наприклад, як учень V класу із ботаніки на колективних заняттях проробляю тему "Поширення плодів і насіння", то під час останньої зустрічі я викладаю зміст всієї статті, відповідаю на всі запитання товариша і підручника; якщо є по темі практичне завдання, то разом з партнером його виконую.

Пропрацювавши спільно останній абзац, учень повідомляє черговому диспетчеру і вчителю про завершення своєї роботи. Тепер учень з даної теми готовий виступати в малій або великій групі, а може здати її в порядку заліку вчителю або комусь із старших учнів.

Є й інші варіанти як звіту по темі, так і залучення учня для навчання даної теми інших учнів.

Метод поабзацного опрацювання текстів, запропонований О.Г.Ривіним, далеко не єдиний, який він розробив і застосував на колективних заняттях. Багато прийомів і методик розроблялися вже після О.Г.Ривіна.

У цілому, методика О.Г.Ривіна розрахована на перехід від групового способу навчання до колективного, при цьому колективна форма організації навчальної роботи і всі пов'язані з цією формою методики потрібні для того, щоб перейти до

колективної педагогіки, що передбачає докорінну перебудову освітнього процесу як такого.

Педагогічна система О.Г.Ривіна була творчо розвинена В.Ф.Шаталовим та А.С.Границькою.

В. Ф. Шаталов описує прийом, який він зазвичай використовує перед іспитами. Спочатку протягом уроку (45 хв) він відповідає на всі питання екзаменаційних білетів. В. Ф. Шаталов таку роботи називає "лекція". Він пропонує всім учням підготуватися, і на наступному уроці бажаючі відповідають біля дошки на будь-яке питання з екзаменаційних білетів. Приготувавши всі необхідні записи та креслення (зазвичай людина 8-10), учні відповідають – кожен на своє питання. Відмінна відповідь біля дошки дає учневі право екзаменувати всіх решту, але тільки з цього питання. На стенді вивішується відомість. У ній по вертикалі (стовпчиком) – прізвища учнів, а по горизонталі – питання, по якому екзаменує своїх товаришів той чи інший учень (вона зафарбовується яскравим кольором). Всі бачать, кому з учнів можна здати міні-іспит з одного єдиного питання. У класі всі стають екзаменаторами та всі дають відповіді. Учитель теж не сидить склавши руки. Деяким учням він надає право відповісти на два, три або чотири питання. Хто відповів відмінно, тому дозволяється приймати іспит вже не по одному, а по декількох питань або навіть за кількома екзаменаційними білетами. Це усуває черги до екзаменаторів і можливі конфлікти: не хочеш відповідати одному екзаменатора – вирушай до іншого.

Так проходять такі, як називає їх В. Ф. Шаталов, незвичайні два-три уроки. Зовні клас – вулик: всі розмовляють, переміщуються, шумлять. Для необізнаного – ералаш, а для професіонала – насолода. Кожен екзаменатор, вислухавши відповіді товаришів, ставить їм оцінки. "Перевірено, що учні запитують один одного суворіше, ніж учитель" (В. Ф. Шаталов). Вони показують позначки вчителю і проставляють в загальну відомість, осередки, які починають заповнюватися, як бджолині соти. Остаточно заповненої вважається тільки та клітинка, в якій стоїть "п'ять". Ця оцінка виставляється кульковою ручкою або фломастером. Всі інші – олівцем або зовсім не виставляються, якщо того не бажає сам учень, що відповідає. Спостереження підтверджують один і той же факт: учні охоче працюють не тільки на уроках, а й у позаурочний час. До цього їх ніхто не примушує, але заборон теж немає. При такій роботі всі працюють з усіма: хлопчики, дівчатка, що відстають, відмінники – немає ніякого

значення, все перемішується в єдиний переможний процес, в єдину колективну роботу.

Проходять два-три уроки, і в відомості майже не залишається порожніх клітинок. У основної маси учнів на всю довжину рядків стоять одні п'ятірки. Навіщо таким учням ще готуватися до іспитів, якщо вони на всі екзаменаційні питання відповіли, і тільки на "п'ять"? Їм залишається тільки виконати завдання або зробити розбір пропозицій. Тому на іспитах звичайна картина: учень бере білет, читає його зміст і тут же заявляє, що він може відповідати на питання білету відразу, без підготовки. Для таких учнів іспит перестає бути лотереєю: вони готові відповідати вже до іспиту на всі питання екзаменаційних білетів, кожен квиток для них виграшний [5].

Аналогічну методику в 1968 році розробила доцент МДПІМ ім. Моріса Тореза А.С.Границька (автор адаптивної системи навчання в школі). У неї це пов'язано зі здачею і прийомом позааудиторного читання. Крім текстів, які вивчаються на аудиторних заняттях, готуються ще тексти, за якими учневі (студентові) дається завдання: прочитати текст із загальним розумінням змісту та відповісти на запитання вчителя, коротко викласти зміст прочитаного. Зазвичай, кожен зі студентів готує, наприклад, десять текстів і проробляє по кожному тексту відповідну роботу, щоб перевірити групу з 10 чоловік, викладачеві нерідко доводиться проробляти величезну роботу: прослухати читання студентами 100 текстів і провести відповідно стільки ж співбесід. Якщо викладач, наприклад, почне перевірку групи о 14.00, то закінчити її йому доведеться десь опівночі. І при цьому він не в змозі докладно все перевірити через втому і через нестачу часу, який виділяється на кожного.

А.С.Границька розробила методику, яка значно скорочувала час роботи, активізувала роботу студентів і забезпечувала підвищення якості перевірки. Вона докладно розмовляла з кожним, але тільки по одному тексту, готувала його до того, щоб через кілька днів він зміг зробити досить ретельну перевірку за своїм текстом всіх інших дев'яти осіб. У день заліку кожен студент робив подвійну роботу: він перевіряв всіх своїм текстом і здавав залік кожному з них по іншим дев'яти текстам. Тому, якщо починали здавати позааудиторний читання в 15.00, то вже до 18.00 все закінчувалося [4].

При цьому якість перевірки та якість засвоєння іноземних текстів, фразеології, нових слів підвищувалася. Багато викладачів іноземної мови і сьогодні успішно застосовують методику,

розроблену А. С. Границькою, яка в принциповому відношенні близька, хоча і нетотожна, методиці В.Ф.Шаталова: відмінність їх методик або прийомів – в специфіці предметів [5].

ЛІТЕРАТУРА

1. Вознюк А.В. Постнеклассические рубежи педагогики будущего: учебное пособие. Житомир: Koob publications, 2019. 1152 с.

2. Гонтаровська Н. Б. Освітнє середовище як фактор розвитку особистості дитини : [монографія] /Н. Б. Гонтаровська. – Дніпропетровськ : Дніпро-VAL, 2010. – 623 с.

3. Мельник Н.І. Іншомовна компетентність як пріоритетний напрям у змісті професійної підготовки педагогів у країнах Європи // Іншомовна освіта педагога: виклики, проблеми, перспективи: матер. Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 5 лист. 2015 р.). – К., 2015. – С. 201–207.

4. Методика навчання іноземної мов у середніх навчальних закладах: підручн. / Колектив авторів під керівництвом С. Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 1999. 320 с.

5. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: Колективна монографія / С. Ю. Ніколаєва, Г. Е. Борецька, Н. В. Майер, О. М. Устименко, В. В. Черниш та інші; [за ред. С.Ю.Ніколаєвої]. – К. : Ленвіт, 2015. – 444 с.

Запитання для самоконтролю

1. Назвіть педагогічні системи, подібні до педагогічної системи О.Г. Ривіна. Хто із вітчизняних педагогів розвинув метод О.Г. Ривіна?

2. Чому свою педагогічну систему О.Г.Ривін назвав "телгенізмом"?

3. Яким чином здійснювалося навчання в школі О.Г.Ривіна, і чим воно відрізнялося від того, що робилося в інших школах?

4. Що нового вніс в практику навчання О.Г.Ривін?

5. Як О.Г.Ривіну вдалося уникнути елементарного натаскування та зубріння?

Тест для самоконтролю №1

Виберіть правильну відповідь:

1. Суть методу "телгенізму" полягала в тому що він:
 - а) вимагав заучування великої кількості цікавої інформації;
 - б) передбачав взаємне навчання учасників освітнього процесу;
 - в) передбачав залучення багатьох викладачів до навчального процесу.

2. Суть Белл-Ланкастерської системи полягала у:
 - а) обміні думками вчителя і учнів;
 - б) заучуванні великої кількості цікавої інформації;
 - в) навчанні більш старшими і більш досвідченими учнями учнів молодшого віку.

3. Де виникла Белл-Ланкастерська система?
 - а) в Індії;
 - б) в Англії;
 - в) в Америці.

4. Яку книгу видав Е. Белл в Англії?
 - а) "Школа пам'яті";
 - б) "Експеримент в освіті";
 - в) "Нові рубежі навчання".

5. Який польський педагог використовував Белл-Ланкастерську систему?
 - а) Неофіт Рильський;
 - б) Ян Кржижановський;
 - в) Джозеф Ланкастер.

6. Хто такі монітори?
 - а) Вихователі, що слідкували за дисципліною у класі;
 - б) Старші та більш успішні учні;
 - в) Чергові учні.

7. Скільки часу тривало навчання у школи О.Г.Ривіна?
 - а) Трохи менше десяти місяців;
 - б) 8 місяців;
 - в) 6 місяців.

8. Хто за освітою був О.Г.Ривін?

- а) Інженером;
- б) Педагогом;
- в) Фізиком.

9. Скільки відсотків навчального часу займали групові заняття у рамках системи О.Г.Ривіна?

- а) 80%;
- б) 20%;
- в) 50%.

10. Хто творчо розвинув педагогічну систему О.Г.Ривіна у царині викладання іноземних мов?

- а) В.К.Дьяченко;
- б) В.Ф.Шаталов;
- в) А.С.Границька.

1.2 ФОРМУВАННЯ МЕТАПРЕДМЕТНИХ УМІНЬ У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ДОПОМОГОЮ КВЕСТУ

Самоїлюкевич І. В.,

*кандидат педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри англійської мови
з методиками викладання
в дошкільній та початковій освіті*

Суха К. В.

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)*

На сучасному етапі розвиток освіти України вимагає інтегрованої освіти, диференціації навчання й зміцнення знань, нерозривного поєднання в змісті освіти загальноосвітньої і фахової складових відповідно до запитів і можливостей учнів. У Новій українській школі початкова освіта прагне набутися нового сенсу, поступово стає філософією і метою сучасного освітнього простору, який злагоджено поєднуватиме людину з природою, посилюватиме і розкриватиме її творчі здібності в умовах культурно-цивілізаційних змін.

Виклики інформаційного суспільства сучасній освіті з кожним роком все більше впливають на компоненти освітньої системи і, щоб бути стабільною та розвиватися, вона має реагувати на них, постійно модернізуватися, змінюватися відповідно до потреб та вимог сучасності. Інформатизація освіти передбачає створення й використання інформаційних технологій для підвищення ефективності видів діяльності, що здійснюються в системі освіти, а також створення єдиного інформаційного освітнього простору – платформи інтеграції й демократизації освіти.

Державний стандарт початкової освіти виділяє одним із головних завдань мовно-літературної освітньої галузі забезпечити вимоги до обов'язкових результатів навчання, які визначаються з урахуванням компетентнісного підходу до навчання, в основу якого покладено ключові компетентності. Ключові компетентності формують у здобувачів освіти активну громадянську позицію, здатність забезпечити особисту реалізацію та життєвий успіх протягом усього життя [4].

Для вчителів початкових класів предметом діяльності є формування умов для усвідомленого розуміння школярами

структури навчання, взаємозв'язків між розділами одного навчального предмета й між різними навчальними предметами, а головне, розуміння того, як користуватися отриманими знаннями в навчальній і практичній діяльності. Процес, в ході якого розвиваються дослідницькі здібності учнів, формується дослідницька поведінка та розвивається дослідницька компетентність, є метою навчання. Спеціальні вміння, які формуються під час занять дослідницькою діяльністю, належать до універсальних, або метапредметних. Розвиток метапредметних вмінь відбувається лише за умови, якщо учні перетворюються на активних суб'єктів в особистісно-орієнтованому освітньому процесі.

Проблема формування в учнів метапредметних умінь знаходить своє відображення в дослідженнях О. Асмолова, Ю. Громико, А. Хуторського та їх послідовників, зокрема, Н.В. Громико, Т. А. Жданко, А. Д. Король, І. М. Почерней, О.В. Рукосуєвої, Т. І. Фісенко, Н. В. Храмцової, О. Ф. Чупрової. О.Г. Асмолов розглядає метапредметний підхід як систематизований комплексний підхід до формування міжпредметних результатів навчання. [2, с. 42]. Застосування метапредметного підходу на практиці означає перехід від пояснювально-ілюстративного підходу в навчанні до особистісно-орієнтованого, діяльнісного підходу, що відповідає вимогам Державного стандарту освіти. Метапредметний підхід передбачає, що дитина не тільки опановує систему знань, а й освоює універсальні способи дій та з їх допомогою зможе сама добувати інформацію про світ.

Згідно з працею С. Е. Трубачевої про особливості формування метапредметних умінь у дітей молодшого шкільного віку, метапредметними вважаються загальнонавчальні та міждисциплінарні (надпредметні) пізнавальні вміння, які дозволяють дитині сприймати цілісність наукових знань без конкретизації будь-яких навчальних предметів, успішно застосовувати знання в будь-якій сфері життєдіяльності, самостійно здобувати й опрацьовувати нову інформацію для досягнення поставленого результату [6].

Згідно з навчальними програмами для початкової школи, до складу загальнонавчальних умінь входять:

- 1) навчально-організаційні, які передбачають опанування школярами раціональних способів організації свого навчання;
- 2) загальнонавчальні, які формують вміння висловлюватися, працювати з текстовою інформацією;

3) загальнопізнавальні, які передбачають уміння спостерігати, розмірковувати, запам'ятовувати, відтворювати, застосовувати й перетворювати навчальний матеріал;

4) контрольно-оцінні, які забезпечують засвоєння учнями способів перевірки та самоперевірки, оцінювання здобутих результатів [1].

Міждисциплінарні (надпредметні) пізнавальні вміння поділяються на:

1) хронологічні вміння, які передбачають вміння співвідносити події та дати;

2) образні вміння, які полягають в образному описуванні подій, фактів, історій;

3) логічні вміння, які полягають у виявленні причинно-наслідкових зв'язків, основних рис та ознак явищ, що вивчаються;

4) оцінні вміння, які передбачають надання аргументованої оцінки;

5) просторові вміння, які полягають у здатності організуватись у просторі.

Метапредметний підхід як організація діяльності учнів з метою передачі їм способів роботи зі знанням передбачає обмірковування найважливіших понять навчального предмета, наявність освітньої діяльності, формування й розвиток в учнів предметних базових здібностей, використання способу «перевідкривання знання» на різному навчальному матеріалі, наявність рефлексивної діяльності. Метапредметний підхід був розроблений для того, щоб вирішити проблему роз'єднаності, відірваності один від одного різних навчальних предметів. Тому саме цей підхід є тим символічним містком, який пов'язує всі навчальні предмети.

На уроках іноземної мови вчителі намагаються осмислити найважливіші риси метапредметного підходу і використовувати його у своїй практиці. Спираючись на основні теоретичні положення, вони включають формування метапредметних зв'язків у завдання своєї роботи на уроках англійської мови. Саме на уроках іноземної мови учні засвоюють лексику, що стосується практично всіх сфер життя людини, вивчають граматику іноземної мови, використовуючи поняття і знання з уроків української мови, виконують математичні операції на іншій мові, знайомляться з культурою та традиціями країн, що пов'язано з уроками історії, географії, світової художньої культури, читають художні тексти іноземною мовою, що дозволяє учням розширити свої знання з літератури. Таким чином, специфіка вивчення

іноземної мови створює учням сприятливі умови для оволодіння метапредметними вміннями, які вони можуть застосувати і переосмислити на інших уроках, результатом чого стає формування міцних зв'язків, що дозволяють дітям самостійно вирішувати життєві проблеми.

Використання метапредметного підходу упродовж вивчення різних тем на уроках англійської мови забезпечує не тільки активізацію засвоєної лексики, розширення кругозору учнів, а й розвиток цілісного сприйняття світу. Ефективним інструментом досягнення метапредметних результатів в освітньому процесі є використання сучасних освітніх технологій, в основі яких лежить системно-діяльнісний підхід.

Однією з таких технологій є квест-технологія (квест (англ. Quest) – пошук, предмет пошуків, пошук пригод), яка об'єднує елементи проектної технології, ІКТ, проблемного та ігрового навчання, взаємодію в команді та інтегрує цілеспрямований пошук при виконанні головного проблемного і допоміжних завдань з пригодами й грою за певним сюжетом. Квест передбачає, що дитина не тільки опановує систему знань, але засвоює універсальні способи дій, за допомогою яких зможе сама добувати інформацію про світ, розбудовувати свій життєвий досвід. Це здійснюється в процесі гри, де можливо задіяти навчальні предмети, різні методи та прийоми навчання.

Квест-технології в освіті та вихованні дітей широко почали застосовуватися наприкінці ХХ століття, коли Б. Додж, професор університету Сан-Дієго (США), запропонував використовувати в процесі навчання пошукову систему, в якій передбачалося знаходити рішення поставленого завдання з проходженням проміжних стадій, на кожній з яких потрібно було виконати якусь дію або знайти ключ для виходу на наступний рівень.

Спочатку тодішня квест-технологія зводилася навіть не до пошуку логічного рішення, а була покликана, скоріше, зацікавити дитину, створивши якийсь процес, подібний до гри. Саме ігри й стали тією відправною точкою, яка послужила розвитку такого напрямку в педагогіці [3].

Освітній квест як сучасна педагогічна технологія включає в себе набір проблемних завдань з елементами рольової гри, для виконання яких потрібні будь-які ресурси, і в першу чергу ресурси Інтернету. Квести розробляються для максимальної інтеграції Інтернету в різні навчальні предмети на різних рівнях навчання у навчальному процесі. Вони можуть охоплювати окрему проблему,

навчальний предмет, тему, також можуть бути й міжпредметними.

Квест-технологія на уроках англійської мови сприяє підвищенню мотивації учнів до засвоєння мовних норм англійської мови, дозволяє освоювати предмет у цікавій, захоплюючій і пізнавальній формі, створює умови для розвитку різних форм універсальних навчальних дій, дозволяє використовувати метапредметні навички у виконанні мовних і мовленнєвих завдань. Засновниками квесту Б. Доджем і Т.Марчем була запропонована наступна його структура:

1) вступ, де чітко описані головні ролі учасників або сценарій квесту, попередній план роботи, огляд усього квесту;

2) центральне завдання проблемного характеру і підсумковий результат самостійної роботи; список інформаційних ресурсів;

3) опис процедури роботи; опис критеріїв і параметрів оцінки квесту; керівництво до дій, організуючим навчальну роботу (тимчасові рамки, рекомендації по використанню електронних джерел, формі представлення результатів і ін.);

4) висновок, де підсумовується набутий учасниками квесту досвід і можуть ставитися нові завдання [7].

Сутність застосування квест-технології у процесі навчання англійської лексики полягає в кодуванні якоїсь події за допомогою ключових фраз, картинок і символів, розгадавши які учні повинні скласти пропозиції. Але головним завданням квесту має бути навчання дітей рефлексувати, використовувати отримані знання, навички та вміння в практичних завданнях, у формуванні життєвого досвіду. Навички, отримані під час урочної діяльності, сформовані вміння, засвоєні знання допомагають в самостійній діяльності, умінні її планувати і реалізовувати процес отримання практичного результату. Створення та проведення квестів є нескладним процесом, що не потребує завантаження додаткових програм або одержання специфічних технічних знань та навичок, необхідним є лише бажання вчителів та учнів.

У контексті навчання англійської лексики ми виділяємо такі види квест-технологій за критерієм 'тип навчальної діяльності':

1) *квест-послання*, який передбачає розшифрування коду, за допомогою малюнків, цифр, геометричних зображень;

2) *квест-пошук*, який передбачає пошук потрібної інформації в приміщенні, в мультимедійних додатках, на свіжому повітрі за допомогою маленьких підказок;

3) *квест-рольова гра*, який передбачає отриманню учнями карток із різними героями казки чи оповідання, з використанням атрибутів і костюмів, що допоможуть краще вжитися в роль;

4) *творчий квест*, в якому потрібно скласти відеоролик, зібрати колаж, підготувати презентацію, придумати розповідь.

Наведемо приклад складання квесту-гри, який спрямований на використання метапредметного підходу у процесі навчання англomовної лексики в початкових класах.

Тема уроку: Визначні місця Великої Британії.

Метапредметні вміння: загальнопізнавальні вміння спостерігати, розмірковувати, запам'ятовувати, відтворювати; загальномовленнєві передбачають роботу над текстовою інформацією та вміння висловлюватися; логічні полягають у виявленні причинно-наслідкових зв'язків; просторові здатність організовуватись у просторі.

Правила проведення квесту-гри " TREASURE HUNT ":

Квест-гра «Treasure Hunt» являє собою ряд завдань, які послідовно виконують всі команди. Згідно маршруту, прокладеному на карті, команда проходить усі станції по черзі.

На шістьох станціях учнів чекають різноманітні конкурси та вікторини, а в кінці - Супер-гра, в ході якої потрібно здогадатися про місце, де захований «солодкий приз». Кожна команда за певний час повинна виконати ряд завдань і досягти результату - зібрати максимально можливу кількість «золотих дублонів» і мінімальна кількість «чорних міток».

За правильні відповіді команда отримує «золотий дублон», а за неправильні відповіді команда отримує «чорну мітку». Проходження кожного етапу дає можливість перейти до наступного етапу. Учасники квесту: 6 команд по 6 - 7 гравців в кожній. Організатори квесту: вчителя англійської мови, що відповідають за проходження командами кожної окремої станції. Місце проведення квесту :навчальні класи, бібліотека, актовий зал.

Квест-гра починається з жеребкування. Учасники по черзі витягають жереб з назвою команди - " British ", " Americans ", " Canadians ", " New Zealanders ", " Australians " і " Ukrainians ".

Розподілившись на команди, учасники вибирають капітанів. Капітани команд отримують маршрутні листи із зазначенням назв станцій завдань. Потім всі учасники квесту розбігаються по різних станціях (див.таб.1).

Стисла характеристика станцій-завдань
для квест-гри "TREASURE HUNT "

№	Вид роботи & Назва станцій	Метапредметні вміння	Завдання	Хід роботи
1.	Гра в асоціації (Word Palace)	Загальнопізнавальні, логічні.	Write words that are associated with the word in the center of the card (<i>shopping, science, holiday, education, space</i>).	Діти отримують картки. В центрі написані слова, де їм потрібно скласти асоціативний куц, із цими словами.
2.	Складання пазлу про Британію за допомогою картинок та слів (Curiosity Land)	Просторові, загальномовленнєві, загальнопізнавальні.	Make a puzzle about the UK with pictures and words and phrases.	Команда отримує набір карток із зображеннями символів та визначних пам'яток Великобританії та її частин. Потрібно співвіднести картинки з словами та словосполученнями.
3.	Розгадування кросворду на неправильні дієслова (Grammar Village)	Загальнопізнавальні, логічні, загальномовленнєві.	Solve the crossword puzzle by changing the verbs to the second form	Команда отримує кросворд з дієсловами. Але щоб його розгадати потрібно дієслова поставити в другу форму

4.	Гра «чергова буква» (Spelling Valley)	Просторові, логічні, загальнопізнавальні.	Insert "duty letter". in the desired word.	Команди отримують картки з «черговою буквою». Потрібно підібрати слова так, щоб ця буква знаходилась у визначеному місці слова.
5.	Розшифрування слів за допомогою цифр (Ocean of Numbers)	Загальномовленнєві, просторові, логічні.	Decipher the numbers alphabetically and write the words	Команди отримують картки з номерами. Їм потрібно розшифрувати ці цифри за алфавітом (кожна цифра відповідає порядковому номеру букві) і записати зашифровані слова.
6.	Відновлення прислів'я (Spy Glass)	Логічні, просторові, загальнопізнавальні.	Make a proverb.	Команди отримують картки з розкиданими прислів'ями, їм потрібно здогадатись що це за прислів'я та скласти їх.

На кожній станції діти проходять випробування, де учасники команд відповідають на питання вікторини, вирішують кросворди, встановлюють логічні зв'язки, відгадують загадки, а також здійснюють інші певні дії. Про можливість продовжити шлях команді повідомляється після виконання завдання на станції.

Квест завершується підрахунком «золотих дублонів» і «чорних міток». Відповідно до кількості «золотих дублонів» команди отримують право зіграти в Супер-гру. Після знаходження «скарбу» команди повертаються для нагородження. При підведенні підсумків відзначаються як командні заслуги, так і індивідуальні успіхи гравців.

Отже, формування мета предметних вмінь на уроках англійської мови з використанням квест-технологій допомагає здобувачам початкової освіти стати самостійними, пристосованими до життя учнями які вміють орієнтуватися в життєвих і навчальних ситуаціях; *сприяє* розвитку пізнавальних, творчих навичок учнів, умінь самостійно конструювати свої знання, умінь орієнтуватися в інформаційному просторі; *забезпечує* умови для розвитку критичного мислення та навичок інформаційної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арделян О.В. Загальнопізнавальні вміння як компонент критичного мислення молодших школярів: підручник, 4-те вид., Київ: Рідна школа, 2001. С.78-80.

2. Васьківська Г.О. Метапредметний підхід до формування системи знань про людину як один із принципів сучасного підручникотворення: зб. наук. праць, вип. 12. Київ: Педагогічна думка, 2012. С.42-50

3. Використання web-квестів у навчально-виховному процесі.
URL:
http://ru.osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/30734/
/ (дата звернення 23.03.2021).

4. Державний стандарт початкової освіти [затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87]. URL: <http://dano.dp.ua/attachments/article.pdf> (дата звернення 23.03.2021).

5. Основні орієнтири виховання учнів 1-12-х класів загальноосвітніх навчальних закладів України (програма): Практика управління закладом освіти. №3(20). 2008. С.7-18.

6. Трубачева С.Е. Метапредметний аспект формування загальнонавчальних компетентностей учнів в умовах профільного. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. №36. 2015. С.183-185

7. Dodge B. Some Thoughts about WebQuests. URL: http://www.webquest.org/sdsu/about_webquests.html (дата звернення 23.03.2021).

Запитання для самоконтролю

- 1) Які загальнонавчальні вміння визначено програмами з іноземних мов для 1-4 класів?
- 2) Як ви розумієте поняття «метапредметний підхід»?
- 3) Які науковці займалися проблемою формування мета предметних умінь в учнів початкових класів?
- 4) У чому полягає дидактичний потенціал квест-технологій у контексті формування мета предметних умінь на уроках англійської мови в початкових класах?
- 5) Назвіть види квестів за типом навчальної діяльності.

Тест для самоконтролю № 2

Виберіть правильну відповідь:

- 1) Спеціальні вміння, які формуються під час занять дослідницькою діяльністю, належать до:
 - а) універсальних;
 - б) методичних;
 - в) комунікативних.
- 2) Розвиток метапредметних вмінь відбувається за умови, якщо учні є:
 - а) пасивними об'єктами в освітньому процесі;
 - б) активними суб'єктами в освітньому процесі;
 - в) об'єктами і суб'єктами в освітньому процесі.
- 3) Застосування метапредметного підходу означає перехід від:
 - а) діяльнісного підходу в навчанні до пояснювально-ілюстративного;
 - б) особистісно-орієнтованого підходу в навчанні до пояснювально-ілюстративного;
 - в) пояснювально-ілюстративного підходу в навчанні до особистісно-орієнтованого.

- 4) До складу загальнонавчальних умінь НЕ належать :
 - а) навчально-організаційні вміння;
 - б) загальномовленнєві вміння;
 - в) хронологічні вміння.

- 5) Надпредметні вміння – це:
 - а) загальнопізнавальні вміння;
 - б) образні вміння;
 - в) контрольні-оцінні вміння.

- 6) Квест передбачає, що дитина:
 - а) засвоює універсальні способи дій;
 - б) опановує систему знань з усіх навчальних дисциплін;
 - в) отримує від учителя інформацію про світ.

- 7) Засновники квест-технології запропонували таку структуру:
 - а) вступ, центральне завдання, висновок;
 - б) вступ, центральне завдання, опис процедури роботи;
 - в) вступ, центральне завдання, опис процедури роботи, висновок.

- 8) Головним завданням квесту має бути навчання дітей:
 - а) рефлексувати;
 - б) кодувати якусь подію за допомогою ключових фраз;
 - в) використовувати електронні джерела.

- 9) Квест-рольова гра передбачає:
 - а) використання атрибутів і костюмів;
 - б) розшифрування коду;
 - в) підготовку презентації.

- 10) Квест-гра починається з:
 - а) вибору капітанів;
 - б) жеребкування;
 - в) випробування на різних станціях.

1.3 ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДО ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ІКТ

Зимовець О. А.,
*викладач кафедри англійської мови
з методиками викладання
в дошкільній та початковій освіті,*
Федоренко А. П.,
*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)*

Наразі ключовою реформою Міністерства освіти і науки України є створення Нової української школи. Головна мета цієї реформи – побудувати школу, в якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті. У Новій українській школі пануватиме така атмосфера, в якій прислухаються до думки учнів, вчать їх критично мислити та бути відповідальними громадянами. НУШ – це школа, де панують співпраця та взаєморозуміння [1].

Згідно з концепцією Нової української школи в учнів мають бути сформовані десять ключових компетентностей:

- спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами;
- спілкування іноземними мовами;
- обізнаність та самовираження у сфері культури;
- інформаційно-цифрова компетентність;
- математична компетентність;
- основні компетентності у природничих науках і технологіях;
- екологічна грамотність і здорове життя;
- соціальна та громадянська компетентності;
- ініціативність і підприємливість;
- уміння вчитися впродовж життя [2, с. 11-12].

Формування цих ключових компетентностей починається вже у початковій школі. Як зазначають автори Типової освітньої програми для 1-4 кл., зміст програми має потенціал для формування в учнів усіх ключових компетентностей, зазначених у концепції НУШ. Оскільки компетентності мають інтегрований характер, автори рекомендують використовувати міжпредметні та внутрішньопредметні зв'язки в процесі реалізації освітньої програми, що сприятиме переносу вмінь у нові ситуації [3, с. 2-4].

Таким чином, формування ключових компетентностей може здійснюватися не тільки під час вивчення дисциплін, які безпосередньо пов'язані з цією компетентністю, але й інших предметів.

Наприклад, спілкування іноземними мовами є однією із десяти ключових компетентностей НУШ. Формування цієї компетентності відбувається головним чином під час вивчення іноземної мови, яка відноситься до іншомовної освітньої галузі. Але, враховуючи інтегрований характер компетентності, вважаємо, що іншомовному спілкуванню можна навчитись також і в процесі вивчення української мови і літературного читання, інформатики, мистецтва тощо (наприклад, під час вивчення запозичених слів, комп'ютерної та мистецької термінології, співу англійською мовою тощо). Так само відбувається і зворотній процес, а саме формування інших компетентностей на уроках іноземної мови. Розглянемо більш детально, як само розкривається компетентнісний потенціал галузі «Іноземні мови» у початковій школі згідно з Типовою освітньою програмою для 1-4 кл.

Спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами передбачає уміння використовувати українознавчий компонент в усіх видах мовленнєвої діяльності, потребу та уміння популяризувати Україну, українську мову, культуру та традиції України засобами іноземної мови, готовність до міжкультурного діалогу.

Спілкування іноземними мовами має реалізовуватись через предметні компетентності.

Обізнаність та самовираження у сфері культури виражається через уміння висловлювати власні почуття, переживання і судження іноземною мовою, усвідомлення цінності культури для людини і суспільства та повагу до багатства і розмаїття культур.

Інформаційно-цифрова компетентність включає в себе уміння створювати інформаційні об'єкти іноземними мовами, вивчати іноземну мову з використанням спеціальних програмних засобів, ігор і соціальних мереж, здійснювати комунікацію іноземною мовою з використанням ІКТ.

Математична компетентність виявляється через готовність та уміння розв'язувати навчальні та комунікативні задачі, застосовуючи логіко-математичний інтелект.

Основні компетентності у природничих науках і технологіях передбачають уміння описувати природні явища іноземною мовою, аналізувати й оцінювати їх роль у життєдіяльності людини, почуття відповідальності за збереження природи тощо.

Екологічна грамотність і здорове життя реалізується через такі ставлення як сприймання природи як цілісної системи, готовність обговорювати питання, пов'язані із збереженням навколишнього середовища, відповідальне ставлення до власного здоров'я та безпеки, а також через уміння пропагувати здоровий спосіб життя засобами іноземної мови.

Соціальна та громадянська компетентності включають в себе уміння співпрацювати з іншими та формулювати власну позицію іноземною мовою, толерантність у спілкуванні з іншими.

Ініціативність і підприємливість пов'язана з уміннями ініціювати різні види взаємодії іноземною мовою (усну, писемну, онлайн взаємодію) для розв'язання конкретних життєвих ситуацій, а також дотримання етичної поведінки, ініціативність, комунікабельність та креативність.

Під уміннями вчитися упродовж життя розуміють уміння організації свого часу і навчального простору, пошуку нової інформації з різних джерел та її критичне оцінювання, вміння самостійно працювати з підручником, оцінювати власні навчальні досягнення тощо [3, с. 17-19]. Як бачимо, іноземна мова виступає не тільки в якості мети навчання в умовах НУШ (адже, іншомовне спілкування є однією з десяти компетентностей), але й виконує роль потужного засобу формування інших дев'яти компетентностей.

Варто зазначити, що такі компетентності, як уміння вчитися впродовж життя, екологічна грамотність і здорове життя, ініціативність і підприємливість, соціальна та громадянська компетентності можна вважати метапредметними, тобто такими, що можуть формуватися засобами усіх навчальних предметів. Тому у навчальних програмах відокремлюються так звані інтегровані змістові лінії, як-от «Здоров'я і безпека», «Громадянська відповідальність», «Екологічна безпека та сталий розвиток», «Підприємливість та фінансова грамотність», які спрямовані на формування в учнів здатності застосовувати знання й уміння з різних предметів у реальних життєвих ситуаціях [3, с. 19]. Зазначимо, що детальний аналіз інтегрованих змістових ліній та шляхи їх реалізації під час вивчення іноземної мови представлено нами у наших попередніх публікаціях [4].

Поряд з іноземною мовою, іншим універсальним інструментом, який одночасно є і метою, і засобом для формування інших ключових компетентностей, виступає інформаційно-комунікаційні технології. З одного боку, інформаційно-цифрова компетентність є однією з ключових компетентностей, якою мають оволодіти учні у

Новій українській школі. Отже, ІКТ є тим засобом, без якого неможливо формування інформаційно-цифрової компетентності здобувачів освіти. З іншого боку, ІКТ сприяють формуванню й інших ключових компетентностей Нової української школи. Наприклад, спілкування українською мовою може також здійснюватися з використанням цифрових пристроїв (мікрофонів, навушників, динаміків, диктофону) в онлайн та оффлайн режимах в усній та письмовій формі через соціальні мережі, електронну пошту, форуми, чати, програми для проведення відеоконференцій (Zoom, Skype, Viber, Google Meet тощо). Математична компетентність дуже тісно пов'язана з використанням комп'ютерних програм для здійснювання обчислень, пояснення математичних символів, побудови геометричних фігур тощо (Microsoft Excel, IDroo, GeoGebra та ін.).

У формуванні обізнаності та самовираженні у сфері культури можуть допомогти комп'ютерні програми для створення відео, художніх та музичних творів (Paint, Canva, Photoshop, Guitar Pro, Virtual Piano Keyboard та ін.), а також різноманітні електронні освітні ресурси (записи концертів та театральних вистав, віртуальне відвідування музеїв, талант-шоу, мистецьки блоги тощо).

Враховуючи інтегрований характер компетентностей в цілому та освітній потенціал засобів ІКТ, вчителю іноземної мови у початкових класах потрібно знаходити шляхи ефективного застосування інформаційно-комунікаційних технологій на уроках іноземної мови з метою формування ключових компетентностей учнів. Тому настає потреба у цілеспрямованій підготовці майбутніх учителів іноземних мов до формування ключових компетентностей учнів в умовах Нової української школи. Це завдання, на нашу думку, можливо вирішити шляхом впровадження ІКТ у процес професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови, ознайомлення студентів з потенціалом ІКТ для формування ключових компетентностей учнів, наданням можливості майбутнім учителям розробляти вправи для формування ключових компетентностей школярів з використанням ІКТ та здійснювати їх апробацію. Саме для цього у підготовці студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» доцільно використовувати інформаційно-комунікаційні технології під час вивчення фахових дисциплін, як-от англійської мови, методики навчання іноземних мов, інноваційних технологій навчання іноземної мови тощо. Зокрема, у Житомирському державному університеті ім. Івана Франка при підготовці магістрів за освітньо-

професійною програмою «Початкова освіта та англійська мова» у навчальний план включено такі освітні компоненти як «Методика навчання англійської мови в початкових класах» та «Теорія і практика навчання іноземної мови з використанням інформаційно-комунікаційних технологій», де широко використовуються засоби ІКТ.

У процесі вивчення освітньої компоненти «Теорія і практика навчання іноземної мови з використанням ІКТ» у студентів формується інформаційно-цифрова компетентність як складова професійної компетентності майбутнього вчителя іноземних мов. Під час лекцій і практичних занять студенти ознайомлюються з освітніми ІКТ та їх дидактичним потенціалом для навчання іноземних мов учнів початкових класів, оволодівають системою знань та формують професійні уміння та навички, необхідні для застосування ІКТ в навчанні іноземних мов. Враховуючі вимоги Нової української школи, студенти створюють електронні дидактичні матеріали для навчання різних видів мовленнєвої діяльності (читання, аудіювання, говоріння та письма) з використанням різноманітного програмного забезпечення: онлайн ресурсів (Tools for Educators, Kahoot!, EasyTestMaker, Padlet, Prezi, Storybird, Voki, додатків Google тощо), пакету програм Microsoft Office (MS Word, MS Publisher, MS Excel, MS Power Point), інструментальних авторських засобів (Hot Potatoes, easyQuizzy тощо), графічних, звукових та відео редакторів (Movie Maker, Audacity, Paint, WeVideo, Stupeflix тощо), мобільних додатків (InShot, Snapchat тощо). Всі електронні матеріали упорядковуються в електронні портфоліо, які демонструються та захищаються студентами наприкінці курсу.

Під час вивчення дисципліни «Методика навчання англійської мови в початкових класах» більше уваги приділяється методичним аспектам використання ІКТ у навчанні іноземних мов та здійсненню мікронавчання, в результаті якого студенти мають можливість перевірити ефективність розроблених ними завдань з використанням ІКТ для формування ключових компетентностей учнів.

Наведемо приклади вправ для навчання англійської мови учнів початкових класів, розроблених студентами спеціальності 013 «Початкова освіта» ЖДУ ім. Івана Франка з використанням різних засобів ІКТ та спрямованих на формування ключових компетентностей Нової української школи.

Вправа № 1 “Guess the Fruit”.
Засіб ІКТ: програма “Hot Potatoes” [5].

Компетентності, які формуються: спілкування іноземними мовами, інформаційно-цифрова компетентність, основні компетентності у природничих науках і технологіях, екологічна грамотність і здорове життя.

Завдання: Guess the riddles, match the riddle with the corresponding fruit, add some information about this fruit, say if you like this fruit and why (Рис. 1).

Match the items on the right to the items on the left.

Check

I am a small round fruit
But I'm not a lemon
I get baked in a pie
Along with cinnamon

I'm sometimes in breakfast cereals
In small pieces which have been dried
I am a common fruit that is red
With many seeds on the outside

This fruit is made of two words conjoined
The first part of it is also a tree
The second part is a different fruit
And goes on a pizza from Hawaii

Рис. 1.

Хід виконання: Учні читають короткі оповідання з описом фруктів ліворуч та співвідносять їх з малюнками відповідних фруктів праворуч. Потім учні розповідають про ці фрукти, говорять, чи подобаються вони їм та чому.

Спосіб контролю: автоматизований контроль, самоконтроль, контроль з боку вчителя.

Вправа № 2 “About Great Britain”.
Засіб ІКТ: онлайн ресурс “Kahoot!” [6].

Компетентності, які формуються: спілкування іноземними мовами, інформаційно-цифрова компетентність, математична компетентність, обізнаність та самовираження у сфері культури.

Завдання: Choose the correct variant as quickly as you can, try to get more points than the others (Рис. 2).

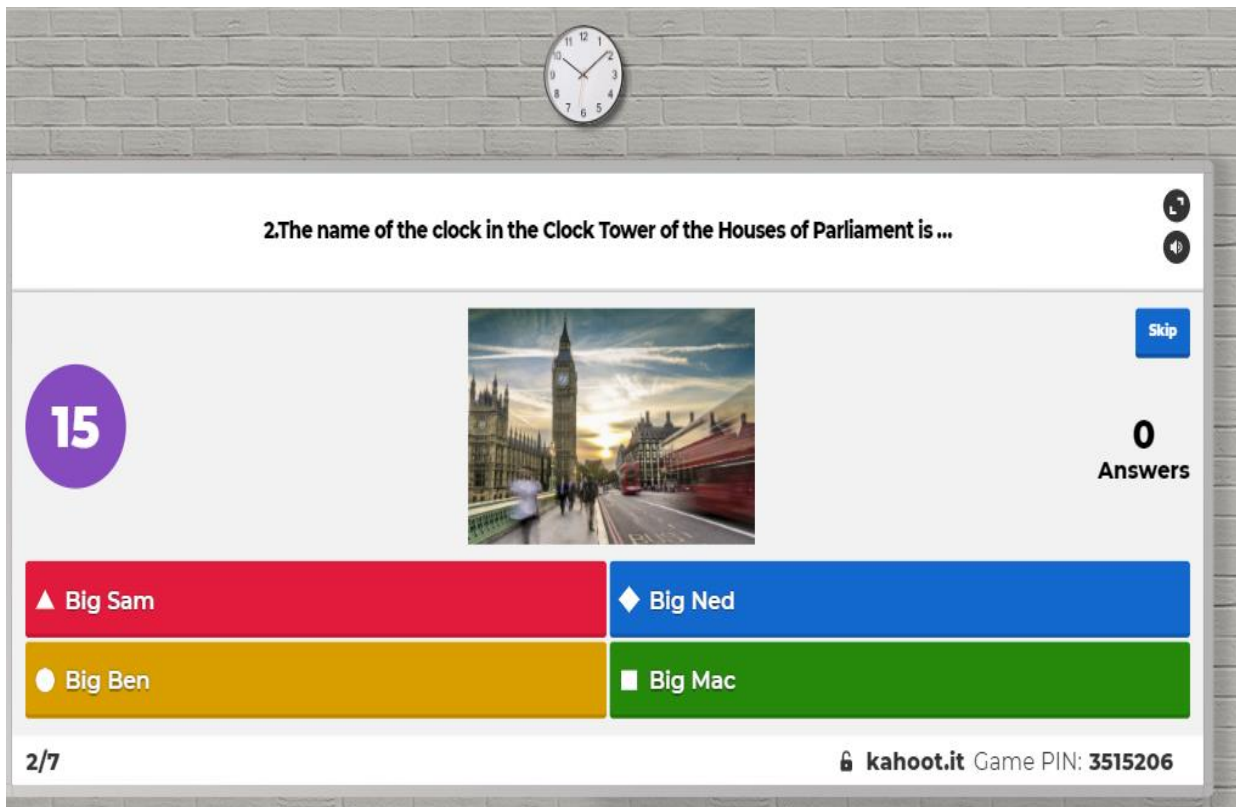


Рис. 2.

Хід виконання: Учні підключаються до гри, використовуючи мобільні телефони, та намагаються вибрати правильний варіант якомога швидше. Виграє той, хто отримує більше всіх балів. Інші учні займають місця відповідно до отриманих балів.

Спосіб контролю: автоматизований контроль, самоконтроль.

Вправа № 3 “Seasons”.
Засіб ІКТ: програма Microsoft Word.

Компетентності, які формуються: спілкування іноземними мовами, інформаційно-цифрова компетентність, основні компетентності у природничих науках і технологіях, математична компетентність, екологічна грамотність і здорове життя, соціальна

та громадянська компетентності, уміння вчитися впродовж життя, ініціативність і підприємливість.

Завдання: Make a story or role-play a dialogue about different seasons using the table (Рис. 3).

What month is it?	What season is it?	What is the weather?	What do you wear?	What can you do?
12 - D 1 - J 2 - F	It is 	It is and 	I wear and 	I can and 
3 - M 4 - A 5 - M	It is 	It is and 	I wear and 	I can and 
6 - J 7 - J 8 - A	It is 	It is and 	I wear and 	I can and 
9 - S 10 - O 11 - N	It is 	It is and 	I wear and 	I can and 
April, August, December, February, January, July, June, March, May,	summer winter spring	hot, cold, cool, warm, rainy, sunny, windy, snowy	a hat, an umbrella, sunglasses, a shirt, a jacket, a coat, a raincoat,	fly a kite, go swimming ride a bike, make a snowman, go roller skating,

Рис. 3.

Хід виконання: За допомогою таблиці учні розповідають або розігрують діалоги про різні пори року.

Спосіб контролю: контроль з боку вчителя, взаємоконтроль.

Вправа № 4 “My Job”.

Засіб ІКТ: онлайн ресурс “Voki” [7].

Компетентності, які формуються: спілкування іноземними мовами, інформаційно-цифрова компетентність, соціальна та громадянська компетентності, уміння вчитися впродовж життя, ініціативність і підприємливість.

Завдання: Watch the videos and say what jobs these people have, what they do and what they like about their jobs. Say, if these jobs are important and why (Рис. 4).

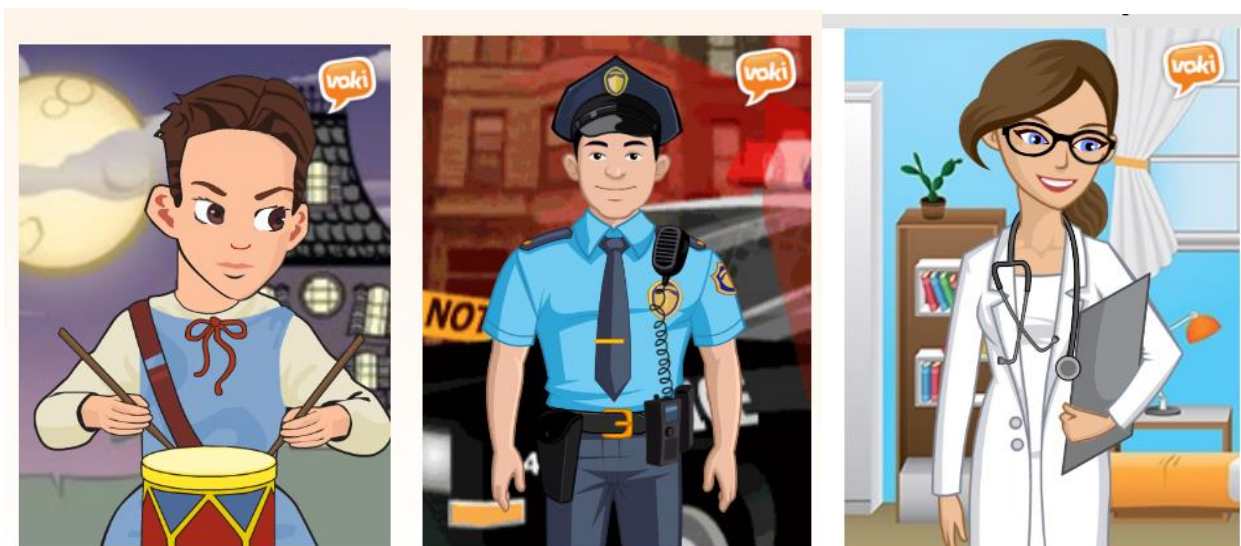


Рис. 4.

Хід виконання: Учні передивляються цифрові оповідання та розповідають про ці професії. Учні також висловлюють свою думку стосовно важливості цієї чи іншої професії.

Спосіб контролю: контроль з боку вчителя.

Вправа № 5 “My School”.

Засіб ІКТ: програма Microsoft Excel.

Компетентності, які формуються: спілкування іноземними мовами, інформаційно-цифрова компетентність, математична компетентність, соціальна та громадянська компетентності, уміння вчитися впродовж життя.

Завдання: Choose the correct variant, count the number of your points and describe what we can do during various lessons at school (Рис. 5).

1		We can ...				
2		speaking, reading and writing in English at our	English	lessons.	2	
3		jump, run and play sports at our	Sport	lessons.	0	
4		counting and doing sums at our	Maths	lessons.	2	
5		reading books at our	Sport	lessons.	0	
6		drawing and painting at our	Art	lessons.	2	
7		singing and dancing at our	Music	lessons.	2	
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						
21						
22						
23						

Рис. 5.

Хід виконання: Учні виконують електронний тест, перевіряють правильність нарахування балів за кожне завдання та розповідають про свою школу на базі інформації, отриманої з тесту.

Спосіб контролю: автоматизований контроль, самоконтроль, контроль з боку вчителя.

Вправа № 6 “My House”.

Засіб ІКТ: онлайн ресурс “Tools for Educators” [8].

Компетентності, які формуються: спілкування іноземними мовами, інформаційно-цифрова компетентність, математична компетентність, соціальна та громадянська компетентності.

Завдання: Play the board game using dice and chips; describe the pictures and perform instructions in the game (Рис. 6).

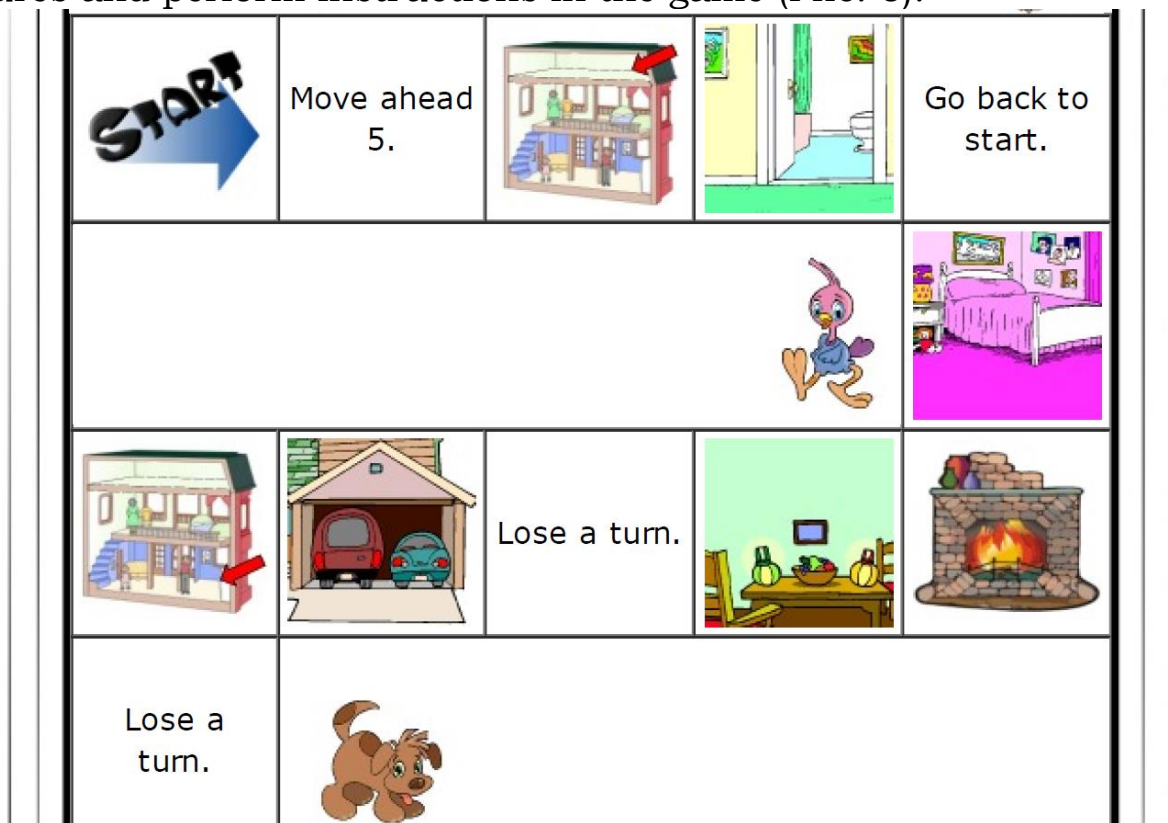


Рис. 6.

Хід виконання: Учні грають у настільну гру, використовуючи кубик та фішки. Під час гри учні виконують інструкції, описують малюнки та свої дії англійською мовою.

Спосіб контролю: контроль з боку вчителя, самоконтроль, взаємоконтроль.

Вправа № 7 “My Native City”.
Засіб ІКТ: YouTube сервіс Stupeflix [9].

Компетентності, які формуються: спілкування іноземними мовами, спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами, інформаційно-цифрова компетентність, соціальна та громадянська компетентності, обізнаність та самовираження у сфері культури, уміння вчитися впродовж життя, ініціативність і підприємливість.

Завдання: Watch the video about Zhytomyr on YouTube [10]; say if you recognize these places of interest and what your favourite places in Zhytomyr are; write some comments about this video on YouTube (Рис. 7).

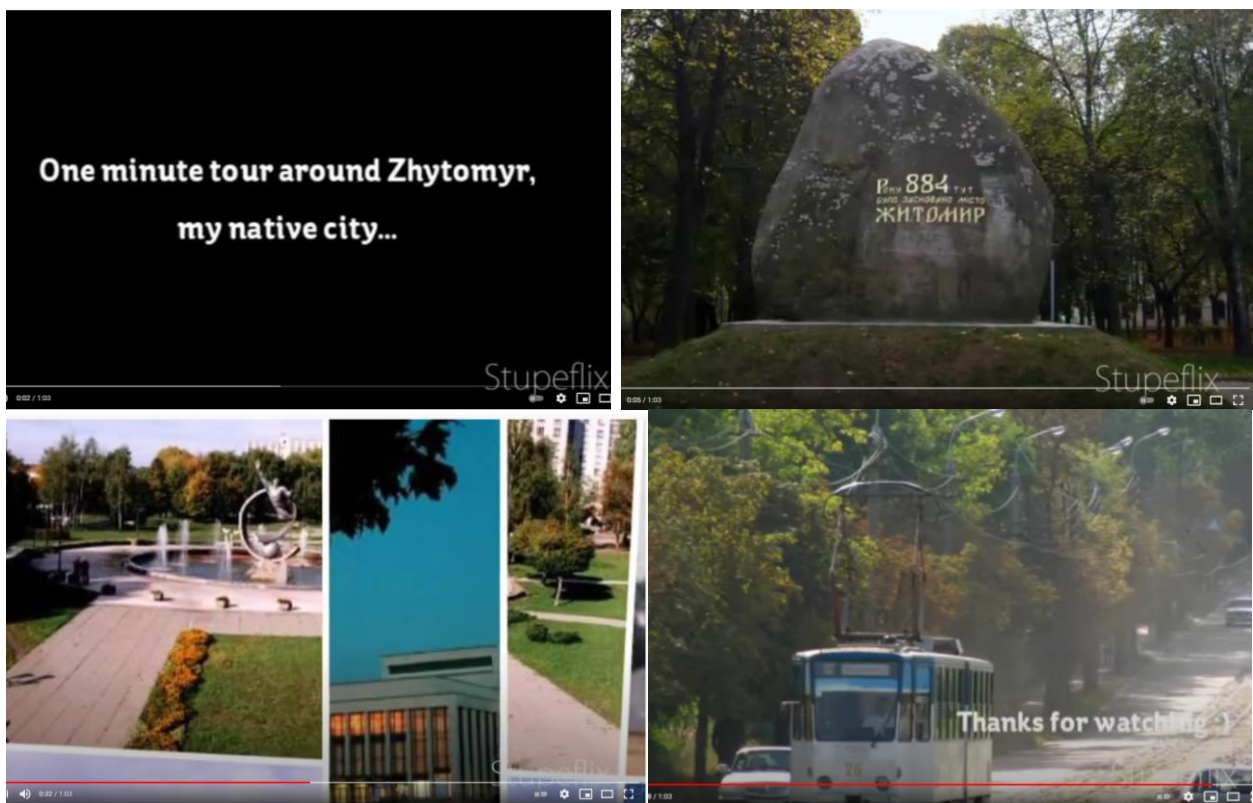


Рис. 7.

Хід виконання: Учні дивляться відео про місто Житомир, називають місця, які вони впізнали, діляться враженнями про свої улюблені місця у рідному місті та пишуть короткі коментарі під відео на відеохостингу YouTube.

Спосіб контролю: контроль з боку вчителя, взаємоконтроль.

Вправа № 8 “English and Ukrainian Animals”.

Засіб ІКТ: програма Microsoft Power Point.

Компетентності, які формуються: спілкування державною мовою, спілкування іноземними мовами, інформаційно-цифрова компетентність, основні компетентності у природничих науках і технологіях, обізнаність та самовираження у сфері культури.

Завдання: Choose the animal that makes this sound; say the same sound in Ukrainian; compare the sounds that different animals make in English and in Ukrainian (Рис. 8).

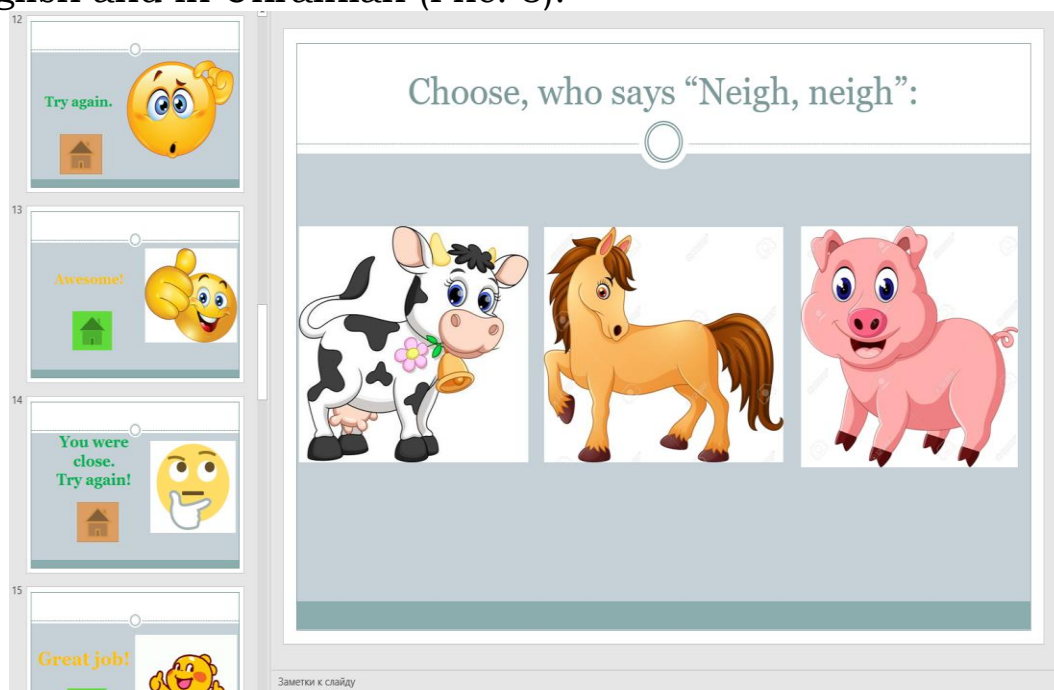


Рис. 8.

Хід виконання: Учні виконують інтерактивний тест, зроблений за допомогою гіперпосилань у програмі Power Point. Під час роботи над тестом школярі порівнюють звуки, які відповідають різним тваринам в українській та англійських мовах та аналізують причини таких відмінностей (фонетичні, культурні, особливості сприйняття людей різних мов і культур тощо).

Спосіб контролю: автоматизований контроль, контроль з боку вчителя, взаємоконтроль.

Отже, підготовка майбутніх учителів іноземної мови до формування ключових компетентностей учнів початкової школи засобами ІКТ відбувається шляхом впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у процес професійно-методичної

підготовки майбутніх учителів іноземної мови в початкових класах під час їх навчання у закладах вищої освіти. Вдосконалення набутих вмінь студентів здійснюється під час педагогічної практики та в процесі подальшої самостійної професійної діяльності.

Література:

1. Нова Українська школа [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
2. Концепція Нової української школи [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
3. Типова освітня програма для 1-2 класів НУШ (Савченко О. Я.) [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2019/11/1-2-dodatki.pdf>
4. І. В. Самойлюкевич, Л. О. Забелло, І. А. Глібко, С. В. Деньгаєва, О. А. Зимовець, О. П. Мазко, С. М. Прохорова. Методичний експрес: Інтегровані змістові лінії та шляхи їх реалізації на уроках англійської мови : Навчально-методичний посібник для студентів загальноосвітніх навчальних закладів. – Житомир: Вид. О. О. Євенок, 2017. – 104 с.
5. Hot Potatoes [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://hotpot.uvic.ca/>
6. Kahoot! [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://kahoot.com/schools-u/>
7. Voki [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://1-www.voki.com/>
8. Tools for Educators [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://www.toolsforeducators.com/>
9. Video making made easy with Stupeflix [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://www.youtube.com/watch?v=aijmVMb2HOs>
10. Zhytomyr (Ukraine) [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: https://www.youtube.com/watch?v=FZXj_cDv3bA

Запитання для самоконтролю

1. Які ключові компетентності мають бути сформовані в учнів згідно з концепцією Нової української школи?

2. Які компетентності можна вважати метапредметними?
3. Володіння якими вміннями передбачає інформаційно-цифрова компетентність?
4. Як інформаційно-комунікаційні технології сприяють формуванню ключових компетентностей учнів початкової школи?
5. Як здійснюється інтеграція ІКТ у процес професійно-методичної підготовки майбутніх учителів іноземної мови у початкових класах?

Тест для самоконтролю № 3

Виберіть правильну відповідь:

1. Згідно з концепцією Нової української школи в учнів мають бути сформовані _____ ключових компетентностей:
А) п'ять;
Б) вісім;
В) десять;
Г) дванадцять.
2. Уміння описувати іноземною мовою природні явища, аналізувати та оцінювати їх роль у життєдіяльності людини відносяться до:
А) обізнаності та самовираженні у сфері культури;
Б) основних компетентностей у природничих науках і технологіях;
В) ініціативності та підприємливості;
Г) соціальної та громадянської компетентності.
3. Інформаційно-цифрова компетентність включає в себе:
А) уміння самостійно працювати з підручником;
Б) уміння використовувати українознавчий компонент в усіх видах мовленнєвої діяльності;
В) уміння пропагувати здоровий спосіб життя засобами іноземної мови;
Г) уміння вивчати іноземну мову з використанням спеціальних програмних засобів.
4. Обізнаність та самовираження у сфері культури передбачає:
А) уміння пропагувати здоровий спосіб життя засобами іноземної мови;

- Б) уміння висловлювати іноземною мовою власні почуття, переживання і судження;
- В) шукати нову інформацію з різних джерел та критично оцінювати її;
- Г) уміння розв'язувати комунікативні та навчальні проблеми, застосовуючи логіко-математичний інтелект.

5. Соціальна та громадянська компетентності виражаються через:

- А) толерантність у спілкуванні з іншими;
- Б) усвідомлення цінності культури для людини і суспільства;
- В) відповідальне ставлення до власного здоров'я та безпеки;
- Г) уміння організувати свій час і навчальний простір.

6. До інтегрованих змістових ліній не відноситься:

- А) екологічна безпека та сталий розвиток;
- Б) здоров'я і безпека;
- В) ініціативність і підприємливість;
- Г) громадянська відповідальність.

7. Який з наведених програмних засобів не передбачає автоматизований контроль?

- А) Microsoft Word;
- Б) Microsoft Excel;
- В) Hot Potatoes;
- Г) Kahoot!.

8. Який з наведених програмних засобів не відноситься до пакету програм Microsoft Office?

- А) Power Point;
- Б) Excel;
- В) Audacity;
- Г) Publisher.

9. Який з наведених програмних засобів не є онлайн ресурсом?

- А) Movie Maker;
- Б) Prezi;
- В) Storybird;
- Г) Voki.

10. Програма Microsoft Excel є:
- А) текстовим редактором;
 - Б) табличним процесором;
 - В) відео-редактором;
 - Г) аудіо-редактором.

РОЗДІЛ 2.

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ РАННЬОГО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

2.1 ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Михайлова О.С.,

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри
англійської мови з методиками викладання в дошкільній та
початковій освіті*

Гурманчук Є.,

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)*

Вивчення іноземної мови та оволодіння іноземними мовними системами – запорука розвитку та формування високоосвіченої особистості, яка здатна сприймати та спілкуватися різними мовами. Державний стандарт початкової освіти передбачає створення навчального освітнього середовища з обов'язковою складовою – вивчення іноземної мови [2]. Практичне вивчення іноземної мови передбачає оволодіння основними сферами: лексики, фонетики, граматики.

Діти молодшого шкільного віку мають оволодіти іншомовною комунікативною компетентністю рівня А1, згідно з Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти, головною складовою якої є граматична компетентність [3]. Під граматичною компетентністю ми розуміємо здатність учня до правильного граматичного оформлення своїх усних і писемних висловлювань і діти повинні розуміти граматичне оформлення мовлення співбесідника. Це мовлення ґрунтується на складній і динамічній взаємодії певних знань, навичок та граматичної усвідомленості [5:15–16]. Головними компонентами мовної граматичної компетентності є: граматичні знання, граматичні навички і граматична усвідомленість. Отже, основною метою формування англійської граматичної компетентності учнів початкової загальноосвітньої школи є оволодіння граматичними знаннями.

Для того, щоб формування англомовної граматичної компетентності було успішним, потрібно, в першу чергу, визначити інтереси, потреби, мотиви, бажання, здібності й можливості дітей, а також психічні та фізіологічні характеристики учнів молодшого шкільного віку на різних етапах їхнього розвитку.

По-друге, щоб формування граматичних навичок учнів початкової загальноосвітньої школи було ефективним потрібно дотримуватися певних науково обґрунтованих принципів таких як: ситуативності, функціональності, диференційованого підходу, комунікативності, свідомості, структурного принципу [5:23–27].

По-третє, варто слідкувати за тим, щоб граматичний матеріал був зрозумілим та доступним для дітей, потрібно враховувати особливості кожного учня. Потрібно, щоб матеріал забезпечував формування у молодших школярів граматичної навички і розвиток умінь реалізовувати її в різних видах мовленнєвої діяльності: аудіюванні, говорінні, читанні і письмі.

Інноваційні технології навчання та формування англомовної граматичної компетентності на сучасному етапі розвитку методики навчання іноземної мови є одним цілим. Сучасні технології навчання потрібно використовувати на користь та оптимізацію навчально-виховного процесу на уроках іноземної мови. Застосування ігрових інноваційних технологій, а саме комп'ютерних лінгвістичних ігор є важливим напрямом розвитку сучасної методики і це підвищує мотивацію учнів до навчання, так як у дітей молодшого шкільного віку переважає ще ігрова діяльність.

Відома методист та вчена О.І. Вовк визначила, що формування граматичних навичок є одним із важливих показників правильного оволодіння англійською мовою та формування правильного усвідомлення інформаційних та комунікаційних мотивів співрозмовників [1:8].

Мета навчання граматичного матеріалу англійської мови, що вивчається, – це оволодіння граматичними навичками мовлення: репродуктивними, тобто граматичними навичками говоріння і письма, та рецептивними, тобто граматичними навичками аудіювання і читання [5:67–88].

Багато вчених визначають інтерактивне навчання як одну з форм діалогового навчання: інтерактивність (від англ. interaction – взаємодія) – означає здатність взаємодіяти чи знаходитись у режимі бесіди, діалогу з чим-небудь (наприклад, комп'ютером) або ким-небудь (людиною).

Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умов постійної, активної взаємодії всіх учнів; це може бути колективне, групове навчання, робота в парах, де і учень, і вчитель мають однакові та рівні права, є рівнозначними суб'єктами навчання, ставляться з розумінням до того, що вони роблять осмислюють [10:5]. Інтерактивне навчання передбачає програвання життєвих ситуацій, використання рольових ігор; сприяє формуванню навичок і вмінь, виробленню цінностей, атмосфери співпраці, взаємодії; створює комфортні умови навчання, за яких учень відчуває успішність та отримує задоволення від навчального процесу. Як показує практика і досвід вчителів, Інтерактивну модель можна застосовувати і на уроках засвоєння матеріалу, і на уроках по застосуванню знань, на спеціальних уроках, а також використовувати її замість опитування або узагальнення. На таких уроках часто виконується робота в парах, особливо вона ефективна на початкових етапах навчання. Позитивною стороною цієї роботи є те, що всі учні мають можливість висловитися, обмінятися ідеями зі своїм напарником, а тільки потім оголосити їх всьому класу. Подібною роботою є і діяльність учнів, які об'єднуються в ротаційні (змінні) трійки, таким чином, учитель може переміщати дітей скільки завгодно раз, задаючи при цьому різні питання [11:16–17].

Інтерактивна творчість вчителя і учня безмежна. Важливо тільки вміло направити її для досягнення поставлених навчальних цілей.

Інтерактивна діяльність на уроках передбачає організацію і розвиток діалогового спілкування, яке веде до взаєморозуміння, взаємодії, до спільного вирішення загальних, але значимих для кожного учасника завдань. У ході діалогового навчання учні навчаються критично мислити, вирішувати складні проблеми на основі аналізу обставин і відповідної інформації, зважувати альтернативні думки, приймати продумані рішення, брати участь в дискусіях, спілкуватися з іншими людьми [7:76–78].

У своїй статті "Інтерактивні технології в навчальному процесі" Л.А.Цветкова зазначає, що "... самостійна пізнавальна і розумова діяльність є головним засобом розвитку особистості того, хто навчається, вона розкриває його потенційні можливості, формує необхідні в сучасному світі навички самоосвіти, орієнтації в стрімкому потоці інформації" [9:19]. Використання інтерактивних технологій – кращий спосіб активізувати цю діяльність у школярів.

Під час підготовки уроку з використанням інтерактивних технологій, вчитель повинен дотримуватися правил організації

інтерактивного навчання англійської мови в початковій школі: по-перше, у роботу повинні бути залучені в тій чи іншій мірі всі учні; по-друге, подбати про сприятливу атмосферу під час заняття; по-третє, підготувати приміщення для роботи; по-четверте, встановити чіткі правила поведінки на уроці; по-п'яте, ставитися з увагою до поділу учнів на групи [4:32].

Таким чином, інтерактивне навчання підвищує мотивацію учнів у вирішенні обговорюваних проблем, що дає емоційний поштовх до подальшої пошукової активності учнів, спонукає їх до конкретних дій. Також важливий, той факт, що в інтерактивному навчанні кожен успішний, кожен робить свій внесок у загальний результат групової роботи, процес навчання стає більш осмисленим і цікавим.

Основна мета застосування таких технологій – підвищення якості освіти, створюючи і використовуючи електронно-освітні ресурси, педагог може вирішити кілька різних завдань, а саме:

1) зробити уроки різноманітнішими, яскравішими і привабливішими, використовуючи більше наочності, в тому числі анімацію, музику, відеоматеріали;

2) вмістити в урок набагато більше дидактичного матеріалу для пояснення і закріплення теми;

3) зменшити кількість часу для проведення контролю та перевірки знань учнів;

4) прищепити учням навички контролю і самоконтролю;

5) підвищити обсяг виконуваної роботи на уроці в 1,5 – 2 рази;

6) забезпечити диференційоване навчання, через пропозицію учням виконувати різнорівневі завдання;

7) вміти користуватися різними довідковими системами, електронними бібліотеками, іншими інформаційними ресурсами.

За функціональним призначенням комп'ютерні програми поділяють на: 1) навчальні, 2) ігрові, 3) інформаційні, 4) контрольні, 5) комбіновані. Але, враховуючи важливість ігрової діяльності для молодшого школяра, логічно дійти висновку, що пріоритетними для цього віку мають стати ігрові або комбіновані комп'ютерні програми з елементами гри, самонавчання і самоконтролю. Бо саме за допомогою таких програм молодшому учню легко уявити себе в ролі: 1) носія іноземної мови, 2) спостерігача функціонування двох і навіть трьох мов: іноземної, української, а також мови національної меншини, яка вивчається в його школі.

Таким чином, використання інтерактивного комплексу та інформаційних і комунікаційних технологій навчання сприяє

активній, самостійній, творчій, практичній діяльності молодших школярів в освітньому процесі.

Одним з новітніх напрямків останнім часом є використання інтерактивних дощок, використання яких значно допомагає підвищити ефективність навчання, так як надає величезні можливості використання наочності подачі матеріалу, швидкого пошуку додаткової інформації (при прямому виході в Інтернет), творчого підходу до проведення уроків іноземної мови в школі. Працюючи з інтерактивною дошкою учні можуть одночасно бачити, чути, вимовляти і писати, що сприяє кращому засвоєнню пропонованого матеріалу. Пересування по екрану дошки граматичних структур, слів, картинок; виділення, уточнення, додавання додаткової інформації за допомогою електронних маркерів; використання звукових роликів, можливість запису фрагмента уроку викликає інтерес в учнів різних рівнів, що підвищує їх мотивацію до вивчення іноземної мови і ефективність навчального процесу [6: 12–13].

Робота з інтерактивними дошками передбачає просте, але творче використання матеріалів, робить урок яскравим, насиченим, інтерактивним; підвищує активність учнів, розвиває пам'ять, увагу, швидкість реакції і інші психологічні особливості учнів.

Н.К. Скляренко зазначає, що існують деякі проблеми, з якими стикається вчитель, який планує використання інтерактивної дошки в освітньому процесі [8:5–36].

Перша проблема полягає в тому, що не кожна школа може дозволити собі придбати інтерактивну дошку з необхідним програмним забезпеченням, в силу високої вартості даного обладнання.

Друга проблема – вчителю потрібно час на освоєння спеціального програмного забезпечення, тільки після цього він зможе здійснити вибір прийомів і методів навчання з включенням інтерактивної дошки в процес викладання предмета. Інакше інтерактивна дошка використовується, як проекційний екран, коли інтерактивність досягається через управління презентацією або елементами інтерфейсу за допомогою вибору керуючих елементів на сенсорному екрані.

Третя проблема пов'язана з подоланням стереотипу, що дошка є засобом фронтальної роботи з класом, що за допомогою цього технічного засобу навчання можна здійснювати диференційований підхід в навчанні, і ця проблема безпосередньо пов'язана з двома вище зазначеними.

Щоб усунути ці проблеми, необхідно провести попередню підготовку.

По-перше, педагогу важливо визначити, які ресурси можуть допомогти в роботі з інтерактивною дошкою (див. рис. 1).

Багато з вищеперелічених ресурсів використовують можливості комп'ютера, наприклад, колір, рух і звук, більшість з яких, не завжди доступні на звичайному уроці.

По-друге, вчителю необхідно освоїти спеціальне програмне забезпечення і вивчити його можливості. Це можна зробити, відвідавши спеціальні курси або вивчити програму самостійно в рамках самоосвіти.

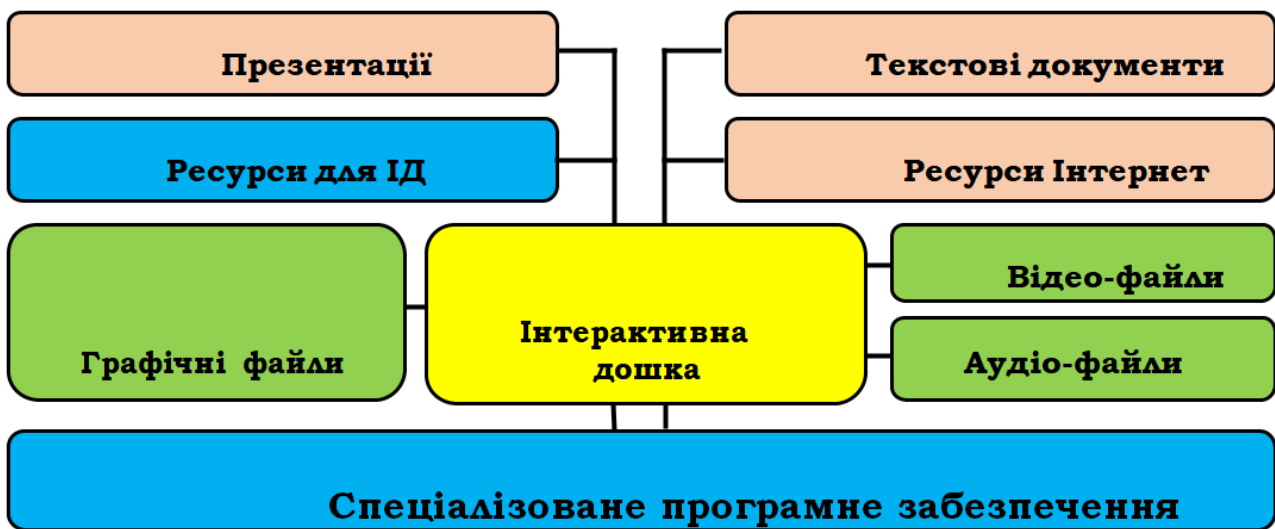


Рис. 1. Ресурси для роботи з інтерактивною дошкою

У процесі навчання інтерактивна дошка може бути використана як звичайна дошка для звичайної роботи в класі (тільки крейда замінена електронним олівцем); як демонстраційний екран (показ слайдів, наочного матеріалу, фільмів) для візуалізації навчальної інформації, що вивчається; як інтерактивний інструмент – робота з використанням спеціалізованого програмного забезпечення.

Молодші школярі охоче працюють з інтерактивною дошкою. Вони не бояться виходити до дошки, на якій відразу мають можливість побачити, збіглося чи їх написання з правильним написанням, зображенням на дошці. У разі допуску помилки є можливість прибрати неправильну частину або скасувати дію, тому хлопці впевнено почувають себе у інтерактивної дошки. Більш того, їм це просто цікаво і захоплююче, отже, підвищується мотивація в процесі уроку.

Таким чином, виходячи з усього вище сказаного, можна виділити переваги використання інтерактивної дошки на уроках англійської мови в початковій школі:

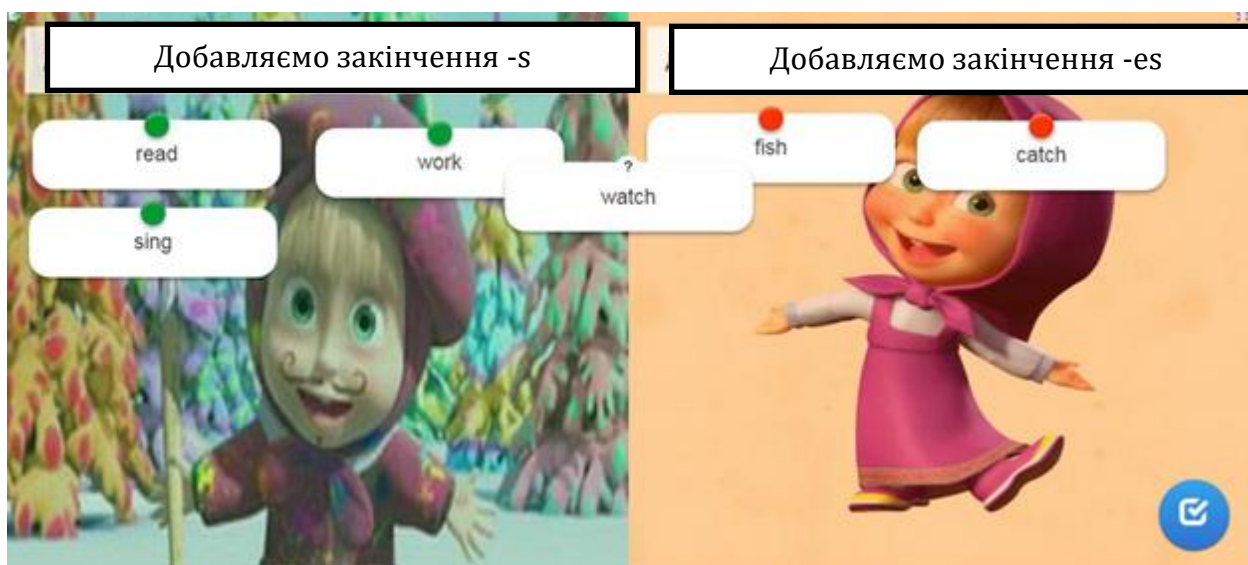
- застосування інтерактивної дошки на уроках англійської мови можна поєднати з програмами для всіх років навчання;
- використання різних інструментів інтерактивної дошки підсилює подачу матеріалу, дозволяючи викладачам, в тому числі, ефективно працювати з веб-сайтами та іншими ресурсами;
- інтерактивні технології надають більше можливостей для взаємодії та обговорення нового матеріалу.

Вчителі також виділяють для себе деякі переваги використання інтерактивної дошки, а саме: 1) пояснення нового матеріалу з будь-якої точки класу, використовуючи радіо-панель або інтерактивну указку; 2) підведення підсумку за результатами опитувань учнів, які неодноразово працювали на уроках з інтерактивною дошкою.

Для обґрунтування і підтвердження теоретичних положень, представлених у даній роботі, наведемо приклад розроблених завдань, які можна використовувати на заняттях з англійської мови в початковій школі з використанням інтерактивної дошки.

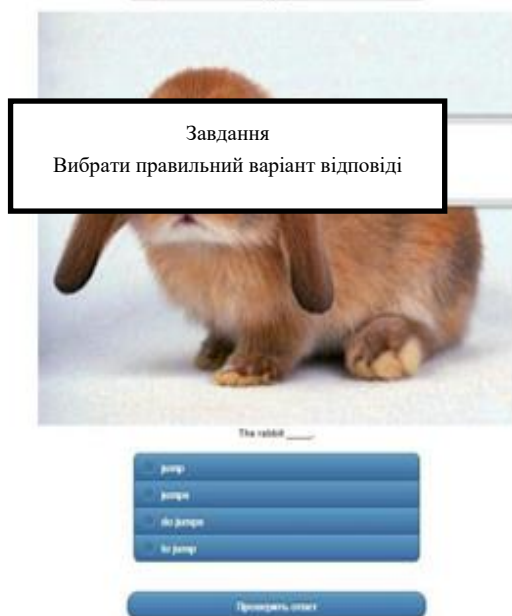
Завдання №1. Divide the verbs into two columns. (Розподілити спливаючі дієслова на дві групи: 1-а група «додаємо до дієслова закінчення -s, 2-а група «додаємо до дієслова закінчення – es).

Опис: Учні виходять до інтерактивної дошки і пальцем перетягують дієслова в потрібну колонку.



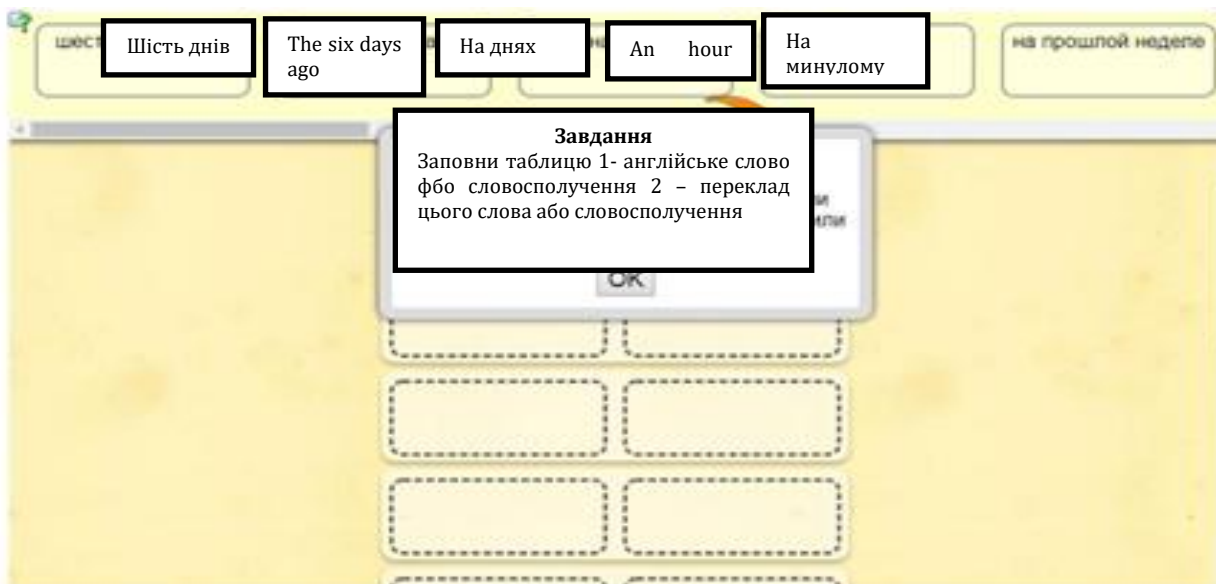
Завдання № 2. Choose the correct variant (оберіть правильний варіант відповіді).

Опис: Учні виходять до інтерактивної дошки і пальцем обирають правильну форму дієслова в Present Simple



Завдання № 3. Fill in the table (Заповніть таблицю).

Опис: Учні виходять до інтерактивної дошки і пальцем перетягують слова-підказки для часу Past Simple в 2 колонки: англійське слово і переклад.



Завдання № 4. Put the question to the subject (Поставте питання до підмета).

Опис: Учні виходять до інтерактивної дошки і пишуть питання за допомогою спливаючої клавіатури.



Ann is drawing beautiful flowers.

Ответ:

Завдання № 5. Fill in am/is/are (Вставте дієслово to be у речення).

Опис: Учні виходять до інтерактивної дошки і за допомогою спливаючої клавіатури заповнюють пропуски в реченнях, вписуючи am/is/are.

am/is/are

1. My brother is _____ at the moment.
2. Mike is _____ computer games now.
3. The boys are _____ cakes now.
4. I am _____ a letter at the moment.
5. You _____ picture's cats now.
6. My sister is _____ a book at the moment.
7. He is _____ in an office now.
8. She is _____ morning exercises at the moment.
9. I am _____ TV now.
10. Elizabeth is _____ coffee at the moment.
11. Her grandfather and grandmother are _____ now.

Завдання №6. Make up sentences (Складіть речення).

Опис: Учні виходять до інтерактивної дошки і перетягують слова в правильному порядку, складаючи речення з конструкціями There is/There are.

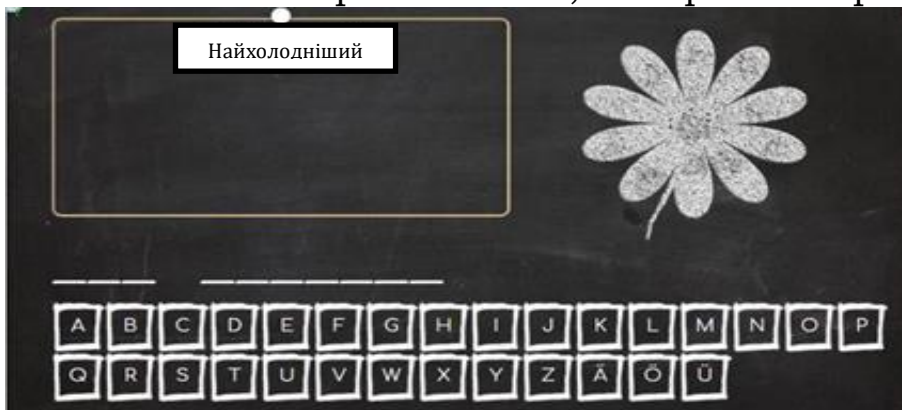


There / the / presents / are / Christmas / under / tree.

Ответ:

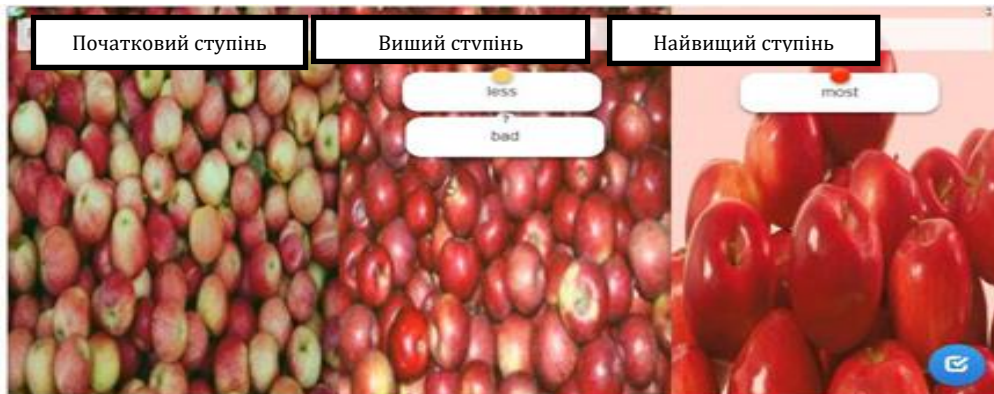
Завдання №7. Translate the adjectives (Перекладіть прикметники).

Опис: Учні виходять до інтерактивної дошки і перекладають англійською мовою прикметники, вибираючи вірні літери.



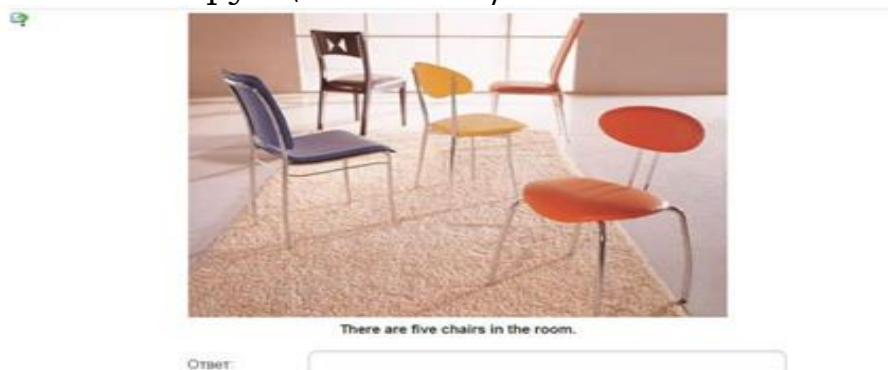
Завдання №8. Divide the words into three columns (Розподіліть слова в три колонки).

Опис: Учні виходять до інтерактивної дошки і перетягують слова в 3 колонки: початковий ступінь, вищий ступінь і найвищий ступінь.



Завдання №9. Make up a question sentence using There is/There are. (Складіть питальне речення використовуючи конструкції There is/There are).

Опис: Учні виходять до інтерактивної дошки і за допомогою спливаючої клавіатури складають питальні речення використовуючи конструкції There is / There are.



Завдання №10. Choose the correct variant Do not / Does not (Оберіть правильний варіант).

Опис: Учні виходять до інтерактивної дошки і обирають допоміжне дієслово, що підходить до займенників вище.



На прикладі даних завдань показано різноманітність інструментів і форм роботи з інтерактивною дошкою. Варто відзначити, що дані завдання – це лише невелика частина комплексу вправ, які можна створити, спираючись на можливості інтерактивного обладнання.

Таким чином, педагогічні можливості інтерактивної дошки, як засобу навчання, по ряду показників набагато перевершують можливості традиційних засобів реалізації навчального процесу, сприяють удосконаленню навчального процесу, активізують і роблять творчою самотійну і спільну роботу учнів і вчителя. Завдяки інтерактивній дошці діти з великим задоволенням навчаються і їх результати поліпшуються. Але варто зазначити, що інтерактивна дошка – це лише інструмент в руках вчителя, такий же як крейда, таблиці, плакати, і то, як цей інструмент "зазвучить", залежить від творчості педагога, його готовності зробити урок цікавим, зрозумілим, таким, що запам'ятовується.

Використання інтерактивної дошки в навчальному процесі значно підвищує ефективність засвоєння матеріалу навчаються при значній економії часу, а також мотивує учнів на отримання знань і успішність. Робота на уроці стає живою дією, що викликає в учня непідробну зацікавленість, а також сприяє вдосконаленню практичних знань і мовних умінь, розвитку граматичної компетентності учнів, вдосконалення навичок спілкування іноземною мовою.

Отже, використання на уроці інтерактивних технологій сприятиме стимулом до творчої, продуктивної праці та прагненню до активних дій, а ще є ефективним методом формування англійської граматичної компетентності учнів початкової школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вовк О.І. Формування англомовної граматичної компетенції у майбутніх учителів в умовах інтенсивного навчання : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук / О.І. Вовк. – К: 2008. – С.8.
2. Державний стандарт початкової загальної середньої освіти/ – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/images/files/doshkilnacerednya/serednya/derzh-standart/derj_standart.doc.
3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання // Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
4. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования/ И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – №5. – С. 34– 42.
5. Мірошник І.В. Методика формування англомовної граматичної компетенції в учнів початкової загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Наук. кер. канд. пед. наук, доц. М.Л. Писанко / Мірошник І.В. – К., 2013. – 439 с.
6. Роман С.В. Wonderland. Activity Book. Робочий зошит для учня третього року навчання/ С.В. Роман, О.О. Коломінова, Г.С. Чекаль. – К.: Ленвіт, 2003. – С. 12– 17.
7. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии/Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 360 с.
8. Скляренко Н.К. Сучасна технологія навчання іншомовного матеріалу в середніх навчальних закладах/ Н.К. Скляренко. – К., 1996. – 96с.
9. Цветкова Л. А. Использование компьютера при обучении лексике в начальной школе /Л.А. Цветкова//Иностранные языки в школе. – 2002. – №2. – С.43–47.
10. Шевченко Є. Використання інтерактивних технологій для розвитку пізнавального інтересу на уроках англійської мови /Є. Шевченко //Англійська мова та література. – 2005. – № 24. – С. 4–6.
11. Levy M. Messages 4: Teacher's Book/ M. Levy, D. Goodey. –Cambridge: Cambridge University Press, 2008. – 120 с.

Запитання для самоконтролю

1. У чому полягає сутність поняття "граматична компетентність"?
2. Які ключові компетентності мають бути сформовані в учнів згідно з концепцією Нової української школи?
3. Які головні компоненти мовної граматичної компетентності?
4. Що таке інтерактивні технології?
5. Які інтерактивні технології Ви знаєте?

Тест для самоконтролю № 4

Виберіть правильну відповідь:

1. Практичне вивчення іноземної мови передбачає оволодіння:
а) граматики та фонетики;
б) лексики та граматики;
в) лексики, фонетики, граматики;
г) лексики та фонетики.
- 2) Під граматичною компетентністю ми розуміємо:
а) здатність учня до правильного граматичного оформлення своїх усних і писемних висловлювань, розуміння граматичного оформлення мовлення співбесідника;
б) здатність учня до правильного граматичного оформлення своїх писемних висловлювань;
в) здатність учня до правильного граматичного оформлення своїх усних висловлювань.
- 3) Основною метою формування англомовної граматичної компетентності учнів початкової ЗНЗ є:
а) оволодіння граматичними знаннями;
б) оволодіння лексичними знаннями;
в) оволодіння фонетичними знаннями.
- 4) Інтерактивне навчання – це:
а) форма навчання у діалозі;
б) здатність взаємодіяти чи знаходитись у режимі бесіди, діалогу з чим-небудь чи ким-небудь;
в) форма монологічного навчання.

5) Інтерактивне навчання передбачає:

- а) програвання життєвих ситуацій, використання рольових ігор; сприяє формуванню навичок і вмінь, виробленню цінностей, атмосфери співпраці, взаємодії; створює комфортні умови навчання, за яких учень відчуває успішність та отримує задоволення від навчального процесу;
- б) створює комфортні умови навчання, за яких учень відчуває успішність та отримує задоволення від навчального процесу;
- в) програвання життєвих ситуацій, використання рольових ігор; сприяє формуванню навичок і вмінь, виробленню цінностей, атмосфери співпраці, взаємодії.

6) Інтерактивна діяльність на уроках передбачає:

- а) організацію діалогового спілкування, яке веде до взаєморозуміння, взаємодії;
- б) розвиток діалогічного спілкування, яке веде до взаєморозуміння, взаємодії, до спільного вирішення загальних проблем;
- в) організацію і розвиток діалогового спілкування, яке веде до взаєморозуміння, взаємодії, до спільного вирішення загальних проблем.

7) Основна мета застосування інтерактивних технологій полягає:

- а) у підвищенні якості освіти, створюючи і використовуючи електронно-освітні ресурси;
- б) використовувати електронно-освітні ресурси;
- в) створювати електронно-освітні ресурси.

8) За функціональним призначенням комп'ютерні програми поділяють на:

- а) інформаційні, контрольні, комбіновані
- б) навчальні, ігрові, інформаційні, контрольні, комбіновані;
- в) навчальні, контрольні, комбіновані.

9) У процесі навчання інтерактивна дошка може бути використана як:

- а) звичайна дошка; інтерактивний інструмент;
- б) демонстраційний екран; інтерактивний інструмент;
- в) звичайна дошка; демонстраційний екран; інтерактивний інструмент.

10) Використання інтерактивної дошки:

а) заохочує учнів до виконання завдань;

б) допомагає робити домашнє завдання;

в) підвищує ефективність засвоєння матеріалу, мотивує учнів на отримання знань та успішність.

2.2 ФОРМУВАННЯ ОСНОВ АНГЛОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ З ВИКОРИСТАННЯМ ДИТЯЧОГО ФОЛЬКЛОРУ

Гуманкова О.С.,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови з методиками викладання в дошкільній та початковій освіті

Гурманчук Є.,

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти (Житомирський державний університет імені Івана Франка)

Актуальність дослідження. Впровадження ефективної системи навчання іноземної мови на початковому етапі стає об'єктивною вимогою сьогодення у зв'язку з модернізацією початкової освітньої ланки згідно концепції «Нової української школи».

Досягнення загальної мети навчання іноземної мови на початковому етапі - формування в учнів основ іншомовної комунікативної компетентності (ІКК) на рівні А1 (інтродуктивному рівні) згідно із Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти [5], вимагає використання форм, методів, засобів навчання, які дозволять оптимізувати процес іншомовної освіти на початковому ступені навчання.

Грамматична компетентність (ГК) є невід'ємною та вагомою складовою ІКК, оскільки володіння зазначеною компетентністю дозволяє учням коректно оформлювати власні усні та писемні висловлювання, фактично, повноцінно користуватись іноземною мовою для досягнення цілей спілкування.

Важливість формування основ англійської граматичної компетентності, як складової ІКК на початковому етапі та наявність труднощів її розвитку, обумовлена віковими характеристиками учнів початкової школи, особливостями організації навчання на зазначеному етапі, актуалізують науковий пошук у сфері оптимізації формування цієї компетентності на уроках англійської мови.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема формування та розвитку іншомовної ГК на початковому ступені навчання знайшла віддзеркалення у багатьох дослідженнях науковців: Т.В. Бабенко, М.В. Біболатової, О.Б. Бігич, В.Г. Куліш, Г. Льюїса, Х. Мола, Дж. Уінгейта та інших. Пошуку ефективних технологій та засобів навчання граматики англійської мови молодших школярів присвячено наукові розвідки І.В. Мірошник, З.М. Нікітенко, С.В. Роман, Д. Екена, Д. Хіла, Д. Хорнера та

інших. В роботах зазначених науковців особливого наголосу набуває питання використання автентичних, в тому числі, фольклорних матеріалів для навчання граматики англійської мови учнів початкової ланки.

Проте, питання практичного та методично - коректного використання різних жанрів дитячого фольклору на уроках англійської мови в початковій школі з метою формування та розвитку основ ГК учнів не отримало належної уваги у дослідженнях науковців.

Метою нашого дослідження є конкретизація практичних шляхів використання дитячого фольклору в процесі формування основ англомовної ГК учнів початкової школи.

Виклад основного матеріалу дослідження

Грамотична компетентність (ГК) є невід'ємною складовою мовного компонента ІКК і «здатністю особистості до грамотично коректного оформлення своїх висловлювань та розуміння грамотичного оформлення мовлення інших. Вона базується на складній та динамічній взаємодії відповідних навичок, знань та грамотичної усвідомленості» [9, с. 234].

Компонентний склад англомовної ГК дозволяє унаочнити напрями педагогічної роботи в контексті її формування в ході організації іншомовного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів.

Проте, з огляду на початковий етап, відмічаємо, що основний наголос має бути зроблено не на формуванні знаннєвої складової цієї компетентності, а на формуванні різних видів грамотичних навичок (рецептивних та репродуктивних) учнів. З нашої точки зору, повноцінний розвиток грамотичної усвідомленості, як «здатності особистості розмірковувати над процесом розвитку своєї ГК» [9, с.240] належить до більш віддалених етапів навчання іноземної мови (ІМ). Оволодіння англомовною ГК учнями початкової школи передбачає, в першу чергу, не знання правил, а сформованість в учнів навичок та вмінь не задумуючись реалізовувати мовленнєву взаємодію в процесі реальної або умовної ситуації спілкування з носіями мови в межах тем, передбачених для вивчення програмою для початкової школи [10, с. 113].

Деталізація вимог щодо розвитку ГК учнів пропонується в чинній програмі з ІМ для початкової школи.

Зауважимо, що в початковій школі вивчається спеціально відібраний шкільний грамотичний мінімум, який включає активний та пасивний грамотичний мінімуми.

На початковому етапі основний акцент робиться на оволодінні активним граматичним мінімумом, проте паралельно має відбуватись і засвоєння учнями пасивного граматичного мінімуму шляхом створення іншомовного середовища на уроках.

Безперечно, формування англомовної ГК учнів початкових класів має низку особливостей. Так, необхідним є врахування стадій засвоєння англомовного граматичного матеріалу учнями, вибір раціонального способу ознайомлення молодших школярів з новим граматичним матеріалом, визначення послідовності засвоєння ними видо-часових форм, відбір форм, методів, технологій навчання з урахуванням вікової специфіки учнівського контингенту.

Дослідники, зокрема І.В. Мірошник підкреслюють той факт, що засвоєння граматики англійської мови молодшими школярами походить через дві основні фази: початкова (дограматична) фаза імітативно-репродуктивного засвоєння та реорганізаційна (граматична) фаза аналізу мовленнєвих продуктів, пошуку та перевірки правил та моделювання зв'язків [10, с. 101].

Розпочинаючи вивчення ІМ, учні початкової школи недостатньо володіють лінгвістичними аспектами рідної мови, тому частина граматичного матеріалу вивчається на рівні лексичних одиниць. Учні засвоюють граматичні явища у зразках мовлення і їм не потрібно пояснювати морфологічні та синтаксичні зв'язки між частинами мови або структурними одиницями, що входять до зразків мовлення. Також їм не потрібно пояснювати граматичні правила, така робота проводиться на подальших етапах навчання.

На початковому етапі навчання граматичні структури засвоюються імпліцитно шляхом сприймання мовленнєвих зразків у комунікативних ситуаціях. Граматична компетентність формується за рахунок багаторазового тренування у вживанні зразків мовлення у варіативних комунікативних контекстах.

Знання про форму й значення тих чи інших граматичних явищ учні отримують пізніше, а саме у 3-4 класах, коли починають їх розуміти, набувають здатності виконувати нескладні операції на доповнення, скорочення, заміщення мовних елементів [11, с. 243].

Враховуючи зазначене попередньо, відмічаємо, що формування основ англомовної ГК є достатньо складним для вчителів початкової ланки, з огляду на недостатність загальних лінгвістичних знань учнів, необхідність забезпечення оптимального способу введення і тренування граматичних

аспектів англійської мови з урахуванням специфіки психологічних особливостей розвитку дітей цієї вікової групи.

На доцільності використання різноманітних засобів навчання граматики англійської мови, які дозволять максимально унаочнити навчальний матеріал та усвідомити комунікативний контекст його вживання наголошують практично всі дослідники у галузі методики ранньої іншомовної освіти.

Окрема група науковців, точку зору яких ми підтримуємо, акцентує увагу на ефективності використання різних жанрів автентичних фольклорних матеріалів (К.В. Балабуха, Н.Я. Бачинська, Н.П. Дьяченко, О.О. Коломінова, С.В. Роман, О.В. Ткачик та інші) у процесі організації навчання ІМ учнів початкової школи в цілому та в процесі формування основ ГК зокрема. З точки зору зазначених дослідників, англійський фольклор є одним з найбільш ефективних засобів навчання активного спілкування, невичерпним джерелом реальної ІМ, притаманної їй носіям. Беручи до уваги етап навчання, вважаємо за доцільне в процесі формування основ ГК використання саме дитячого фольклору у різноманітні його жанрів.

Дитячий фольклор – це частина усної народної творчості, жанри якого засновані на обліку фізичних та психічних особливостей дітей різних вікових груп. Поняття «дитячий фольклор» визначається як сукупність зразків усної народної творчості, яка складається із класичних та сучасних фольклорних форм і функціонує у дитячому середовищі або виконується спеціально для дітей» [2, с. 21].

Відмітимо, що дитячий фольклор має наступні переваги, які свідчать на користь його використання в навчальному процесі початкової школи: відповідає віковим особливостям дітей, віддзеркалює їх сфери інтересів, аспекти дитячого спілкування та соціальної взаємодії; характеризується поєднанням мовного матеріалу з контекстом його використання у іншомовному середовищі; є емоційно привабливим для дітей, оскільки містить елементи гри, рими та часто супроводжується музикою [3, с. 100].

Щодо класифікації жанрів дитячого фольклору, відмічаємо відсутність єдиного погляду серед науковців щодо цього питання оскільки в її основу закладають різні критерії. Зазначене поняття охоплює широке коло творів, орієнтованих на дитячу аудиторію, кожен з яких може різнитися за тематикою, способом та формою виконання. Найбільш близькою нам є класифікація запропонована в дослідженні Н.Я. Бачинської, яка виділяє дві

жанрові групи фольклору: «фольклор для дітей» та « фольклор дітей» [1, с. 15].

До першої групи належать такі жанри як: колискові пісні, пестушки, потішки, примовки, лічилки. До другої групи творів, адресованих дітям, належать: вірші, римівки, дитячі пісенькі, прислів'я, приказки, віршовані та прозові казки, загадки, скоромовки тощо.

Не маючи на меті детальний аналіз цього питання, відмічаємо, що у своєму дослідженні ми звернемося до розгляду жанрів дитячого фольклору, використання яких є доцільним для оптимізації формування англійської мовної компетентності учнів початкової школи, зокрема її граматичної складової.

Найбільшій популярності у навчанні англійської мови набувають віршовані фольклорні твори: римівки та вірші. Римовані та вірші мають, як правило, сюжетну основу, що створює контекст вживання мовних явищ, які містяться в них, та римовану основу, що сприяє їх запам'ятовуванню та відтворенню учнями. Серед автентичних віршованих фольклорних творів найбільшій популярності набули «Nursery rhymes» або «Mother Goose Rhymes», які налічують понад 600 віршованих фольклорних творів для дітей [4, с. 30].

Цінність використання прислів'їв на уроках англійської мови полягає в можливості вдосконалити фонетичні, лексичні навички школярів, закріпити граматичні структури, ознайомити учнів з життєвим та соціально-історичним досвідом народу, мову якого вивчають. Прислів'я в англійській мові, як і в інших мовах світу, передаються поколіннями, сприяючи вихованню у людей моральних якостей, надаючи мові яскравості та образності [7, с.83]. Вживання прислів'їв та їхнє опрацювання на уроці надає йому емоційності. Коли випадає влучний момент, вчитель ознайомлює учнів з прислів'ям та акцентує увагу на його змісті та мовному матеріалі, який воно містить.

Скоромовки також мають історичний контекст походження. Скоромова - весела і віртуозна гра у швидке повторення віршів і фраз, які складно вимовляти без належної практики [8, с. 632]. Використання скоромовок на уроках сприяє автоматизації фонетичних, лексичних і граматичних навичок учнів.

Коліскові пісні - ліричні пісенні твори, які виконуються матір'ю над колискою дитини для того, щоб її приспати [13, с. 31], також широко використовуються у процесі іншомовного навчання оскільки їх зміст легкий для розуміння дітьми, а мовний матеріал може бути використано з метою забезпечення його тренування.

Використання народної пісні, зокрема дитячої на уроці, дозволяє поєднати ігрову та навчальну діяльність. Разом з тим, через народну пісню забезпечується естетичне виховання та всебічний розвиток учнів, розширюється їх уявлення про побут народу, його життя. Основна функція застосування пісні на уроці англійської мови – це ознайомлення дітей з іноземною культурою, формування мовних навичок та мовленнєвих вмінь [4, с. 31].

Лічилка також є жанром дитячого фольклору та має прикладне значення. Вона виконує функцію упорядкування, вибору та визначення дій учасників гри. При цьому перераховуються всі, хто бере участь у грі. Найчастіше лічилки бувають римованими з гумористичним змістом, а саме перерахування може бути завуальованим [14, с. 132]. Використання лічилок легко інтегрується в процес проведення та організації ігрової навчальної діяльності учнів на уроках ІМ.

Загадки – короткі твори, в основі яких лежить дотепне, метафоричне запитання, що передбачає відповідь на нього. Щоб знайти відповідь – відгадку, потрібно вміти зіставляти життєві явища на основі їх спорідненості чи подібності за певними ознаками, рисами, характеристиками [14, с. 58]. Загадки не тільки допомагають запам'ятати зразки мовлення учням, а й забезпечують інтелектуальний розвиток школярів.

Одним з найбільш популярних жанрів дитячого фольклору є народна казка. Казка – усний народний твір, який виник у безпосередньому спілкуванні оповідача зі слухачами [8, с. 400].

Скорочені та спрощені тексти народних англійських казок широко використовуються у навчанні учнів англійської мови. Так англійські народні казки «The Gingerbread man», «Jack and the Beanstalk», «Red Riding Hood» та багато інших традиційних народних дитячих казок знаходять широке використання у навчальному процесі оскільки містять надзвичайно багатий мовний матеріал, дотичний як до навчання англійської лексики так і граматики.

Підводячи підсумок зазначеного, відмічаємо що в своєму дослідженні ми обрали наступні форми дитячого фольклору, які є прийнятними для оптимізації формування та розвитку англійської ГК учнів початкової школи: англійські римівки, вірші, пісні, казки, прислів'я, скороговки, лічилки та загадки. Узагальнимо сказане у вигляді схеми:



Рис. 1.1. Жанри англomовного дитячого фольклору для формування ГК.

Визначивши перелік жанрів фольклору, які слід використовувати в процесі формування ГК учнів початкової школи, відмічаємо, що ці матеріали мають відповідати певним вимогам. З точки зору науковців, автентичні фольклорні матеріали мають відповідати наступним вимогам:

1. Відповідність тематиці, яка вивчається.
2. Відповідність віковим особливостям учнів.
3. Наявність мовного матеріалу, який підлягає вивченню.
4. Відповідність рівню іншомовного розвитку учнів [1].

До переваг використання автентичних фольклорних матеріалів у процесі навчання англійської мови відносять:

1. Мотиваційне забезпечення навчальної діяльності учнів.
2. Активізація пізнавальної діяльності учнів.
3. Наявність комунікативного контексту використання мовного матеріалу.

4. Створення сприятливих умов для оптимізації формування та розвитку мовних навичок та мовленнєвих умінь учнів.

Зазначене підтверджує доцільність використання автентичних фольклорних матеріалів у навчанні англійської мови учнів початкової школи в цілому та у навчанні граматичного матеріалу англійської мови зокрема.

Формування основ англomовної ГК учнів початкової школи з використанням дитячого фольклору потребує розробки відповідної науково обґрунтованої методики та системи вправ, які відповідатимуть загальним методичним етапам формування зазначеної компетентності та етапам роботи з автентичними матеріалами.

Специфікою нашого дослідження є те, що формування ГК інтегрується в етапи роботи з автентичними текстами, а саме

фольклорними матеріалами. Отже, розглянемо спочатку етапи роботи з автентичними текстами, у нашому випадку, різними жанрами дитячого фольклору, представлені у науковій літературі.

Науковці, Л.В. Калініна, І.В. Самойлюкевич пропонують наступні етапи роботи з автентичними текстами: етап антиципації змісту автентичного матеріалу; етап перевірки розуміння змісту автентичного матеріалу; етап рецептивного опрацювання автентичного матеріалу; етап репродуктивного опрацювання автентичного матеріалу; етап продуктивного опрацювання автентичного матеріалу [6, с. 20].

Зауважимо, що методично доцільною є інтеграція цих етапів з етапами формування ГК, визначеними у методичних джерелах: етап ознайомлення з граматичним явищем; етап рецептивно-репродуктивного тренування; етап продуктивного використання граматичного явища у варіативних комунікативних ситуаціях [12, с. 26].

Беручи до уваги сказане попередньо, відмічаємо, що після інтеграції зазначених етапів формування ГК в етапи роботи з англійськими фольклорними матеріалами ми отримуємо наступну послідовність, якою має керуватись вчитель англійської мови, розвиваючи ГК учнів початкової школи:

- Етап антиципації, який дозволить підготувати учнів до сприйняття фольклорного матеріалу, полегшити його розуміння.

- Етап перевірки розуміння загального змісту фольклорного тексту учнями, який дозволить пересвідчитись, що учні розуміють зміст тексту.

- Етап ознайомлення із граматичним явищем, яке міститься у фольклорному матеріалі та забезпечення рецептивного тренування учнів у його сприйманні.

- Етап репродуктивного тренування учнів у вживанні граматичного явища, яке міститься в автентичному фольклорному тексті.

- Етап продуктивного вживання граматичного явища учнями у варіативних комунікативних ситуаціях.

Кожному етапу, переліченому попередньо має відповідати конкретний вид та тип вправ.

Кожна вправа має чітку структуру та складається з таких компонентів: завдання-інструкція до вправи; зразок виконання завдання (факультативний компонент); виконання вправи; контроль педагогом виконання учнями вправи (завдання), самоконтроль або взаємоконтроль учнів [9, с.123].

У своєму дослідженні ми використали зазначений компонентний склад вправ та інтегрували їх у представлені вище етапи розвитку ГК та етапи роботи з автентичними фольклорними матеріалами.

Наведемо зразки розроблених вправ на кожному етапі у тематичному циклі уроків англійської мови для учнів третього класу по темі «Пори року» (Seasons)

Для ілюстрації використаємо такий жанр фольклору як автентичну дитячу пісню.

THE FARMER SOWS HIS SEEDS

The farmer sows his seeds
The farmer sows his seeds
Oats, beans and barley grow
The farmer sows his seeds
The wind begins to blow
The wind begins to blow
Oats, beans and barley grow
The wind begins to blow
The rain begins to fall
The rain begins to fall
Oats, beans and barley grow
The rain begins to fall
The sun begins to shine
The sun begins to shine
Oats, beans and barley grow
The sun begins to shine
The wheat begins to grow
The wheat begins to grow
Oats, beans and barley grow
The wheat begins to grow
The farmer cuts the grain
The farmer cuts the grain
Oats, beans and barley grow
The farmer cuts the grain
And now the harvest's in
And now the harvest's in
Oats, beans and barley grow
And now the harvest's in [15].

Зауважимо, що пісня відповідає критеріям, визначеним нами попередньо. Матеріал пісні містить граматичні зразки, які

ілюструють вживання теперішнього неозначеного часу Present Indefinite Tense, зокрема необхідність додавання закінчення -s до дієслів третьої особи однини.

I етап: Вправа 1, спрямована на активізацію життєвого досвіду учнів, продуктивна.

Інструкція: Look and say what seasons you can see in the pictures? What is your favorite season? Who is this gentleman? What is his profession?

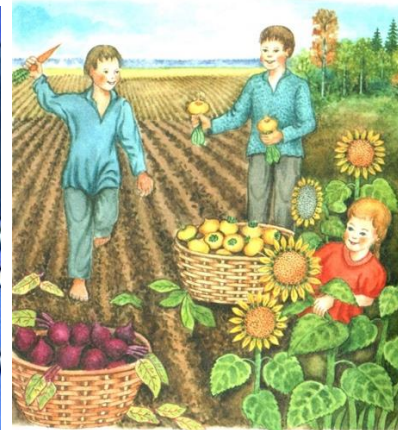
Хід виконання: Учні дивляться на малюнки та надають відповіді на запитання.

Контроль: фронтальний.



Вправа 2, спрямована на активізацію мовного досвіду учнів, репродуктивна.

Інструкція: Label the pictures.



Хід виконання: Учні підписують малюнки в робочих зошитах.

Контроль: фронтальний.

II етап: Вправа 3, спрямована на перевірку розуміння загального змісту фольклорного матеріалу, рецептивна.

Інструкція: Listen to the song and put the pictures into the correct order.

Хід виконання: Учні мають виставити послідовність малюнків про природні явища у тому порядку, в якому вони зустрічаються у тексті пісні.

Контроль: фронтальний.

Вправа 4, спрямована на перевірку розуміння загального змісту фольклорного матеріалу рецептивно-репродуктивна.

Інструкція: Mime and comment on the farmer's activities.

Хід виконання: Учні за допомогою пантоміми показують дії фермера та розповідають про них.

Контроль: фронтальний.

III етап: Коментар вчителя з метою введення граматичного матеріалу. Вчитель: «Діти, що відбувається на малюнках? Дме вітер, іде дощ, світить сонце. Послухайте, вітер-він, дощ-він, сонечко-воно. Коли в англійській мові ми говоримо, що він, вона, воно щось роблять, то слід до дії додати закінчення- s. Подивіться на текст пісні.

The wind blows. The rain falls. The sun shines.

Вправа 5, спрямована на рецептивне опрацювання граматичного матеріалу, рецептивна.

Інструкція: Read the text of the song and underline the actions of the natural phenomena.

Хід виконання: Учні читають текст пісні та підкреслюють необхідні граматичні форми.

Контроль: фронтальний.

IV етап: Вправа 6, спрямована на тренування граматичного матеріалу, репродуктивна.

Інструкція: Sing the song and mime the actions.

Хід виконання: учні співають пісню та показують дії, які ілюструють використання граматичного матеріалу.

Контроль: фронтальний.

Вправа 7, спрямована на тренування граматичного матеріалу, репродуктивна.

Інструкція: Restore the lines of the song, using words instead of the pictures.

Хід виконання: Учні відновлюють текст пісні, підставляючи слова в необхідній граматичній формі замість малюнків.

Контроль: фронтальний.

V етап: Вправа 8, спрямована на практику у вживанні граматичного матеріалу у комунікативних, варіативних ситуаціях.

Інструкція: Create your own song. Change the natural phenomena or suggest any other person and activity. For example, «The mother cooks dinner, the mother cooks dinner, soup, cutlets and

salad, the mother cooks dinner»; «I go for a walk, I go for a walk, the sun shines, the sun shines, I go for a walk»...

Хід виконання: Учні складають власні пісні, змінюючи особу та види діяльності. Контроль: фронтальний.

Узагальнимо зазначене у вигляді таблиці.

Таблиця 1

Система вправ для розвитку граматичної компетентності учнів початкової школи з використанням дитячого фольклору

Етап	Мета	Види вправ	Зразки вправ
Антиципації	активізація життєвого та мовного досвіду учнів	рецептивно-репродуктивні та продуктивні вправи	Look and say; look and answer; look and guess; listen and answer; think and say; look and imagine; choose and say; label the pictures
Перевірки розуміння змісту	перевірка розуміння учнями загального змісту фольклорного тексту	рецептивні та рецептивно-репродуктивні вправи	Match the picture and the poem; find the right picture; mime the answer; answer the question; listen and draw; listen and point to
Введення	введення граматичного матеріалу та забезпечення його рецептивного опрацювання	рецептивні вправи	Listen and mime; listen and clap your hands; read and underline; write out of the text; listen and find; listen and circle
Тренування	забезпечити тренування учнів у вживанні граматичного матеріалу	репродуктивні вправи	Recite the poem / sing the song changing your voice; finish the lines; restore the lines of the poem/rhyme/proverb; repeat musically; fill in and read; read and substitute; mime and sing; reproduce with pantomime; mime and say

Продуктивного вживання	забезпечити використання граматичного матеріалу у варіативних ситуаціях	рецептивно-продуктивні та продуктивні вправи	Roleplay; change and say; create your own poem/song/fairy tale/counting rhyme; group up for a poem / song; compose and recite; recite and perform; create and sing; draw and sing(say); imagine and tell
------------------------	---	--	--

Запропонована система вправ дає змогу розробити методику формування ГК в учнів початкової школи на основі використання англomовного дитячого фольклору та інтегрувати її у вигляді комплексів вправ у тематичні уроки англійської мови в початковій школі.

Висновок. Ефективність розробленої системи вправ перевірена експериментальним шляхом під час проходження педагогічної практики в гімназії №23 міста Житомира, що свідчить на користь її використання в процесі формування основ ГК учнів початкової школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бачинська Н. А. Класифікація жанрів англійського фольклору/ Н. А. Бачинська // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія. – 2017. – Вип.29. – С. 15-18.
2. Березюк О.С. Чинники етнопедагогіки: Монографія. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2013. – 205 с.
3. Гуманкова О. Заглиблюючись у світ казки: Розвиток комунікативної компетенції молодших школярів. / О. Гуманкова // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2003. - № 1. – С. 100 – 103.
4. Дьяченко Н. Стихи, рифмовки и песни как средство повышения эффективности урока английского языка. / Н. Дьяченко // Педагогический вестник. – 2004. - №3. – С. 30-33.
5. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. Ред. укр. видання докт. пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва.- К.: Ленвіт, 2003.- 273 с.

6. Калініна Л.В. Самойлюкевич І.В. Березенська Л.В. *Your English Speaking World: Sound Land*. Методичний посібник для вчителів іноземної мови початкової школи.-К.: Контекст, 2004.-164 с.
7. Костина Н.Ю. Сравнительный анализ английских и русских пословиц и поговорок / Н.Ю. Костина //Иностранные языки в школе. – 2006. - №1. – С. 83-85.
8. Літературознавчий словник-довідник. / [за ред. Гром'як Р.Т.]. – К.: Видавничий центр «Академія», 2007. – 752 с.
9. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія та практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін. / за загальн. Ред. С.Ю. Ніколаєвої.- К. : Ленвіт, 2013.-590 с.
10. Мірошник І.В. Методика формування англомовної граматичної компетентності в учнів початкової загальноосвітньої школи: дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Мірошник Ірина Василівна. – К., 2013. – 239 с.
11. Паршикова О.О. Психолінгвістичні основи навчання іноземної мови учнів початкової школи / О.О. Паршикова // Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія : Педагогіка та психологія. – К.: Видавничий центр КНЛУ. – 2003. – Вип. 6. – С. 243 – 249.
12. Професійно-методична підготовка майбутнього вчителя іноземної мови у вищому навчальному закладі: навчально-методичний посібник / укладачі: Л.В. Калініна, І.В.Самойлюкевич та ін. Житомир: Вид.во ЖДУ імені І.Франка, 2008.-152 с.
13. Романенко В.В. Англійський фольклор як засіб формування соціокультурної компетентності школярів та студентів на різних етапах вивчення іноземної мови / В.В. Романенко // Вісник науково-методичних досліджень Вінницького пед. коледжу. – 2014. – Вип1(33) – С 30-35.
14. Семенов О. Український фольклор /О. Семенов. – Глухів: РВВТДПУ, 2004. – 255 с.
15. Julian Daking *Songs and Rhymes for the Teaching of English*. – Longman 1999. – 56 p.

Запитання для самоконтролю

1. У чому полягають особливості формування основ англомовної граматичної компетентності в учнів початкової школи?

2. Які переваги використання англомовного дитячого фольклору в процесі формування основ англомовної граматичної компетентності в учнів початкової школи?

3. Використання яких жанрів дитячого фольклору є доцільним в процесі формування основ англомовної граматичної компетентності на початковому ступені навчання?

4. Яким вимогам мають відповідати автентичні фольклорні матеріали з метою їх використання в процесі формування основ англомовної граматичної компетентності на уроках в початковій школі?

5. Які етапи роботи з фольклорними матеріалами в процесі формування основ граматичної компетентності в учнів на уроках англійської мови та відповідні їм вправи?

Тест для самоконтролю №5

Виберіть правильну відповідь:

1. Граматична компетентність – це:

а) здатність людини до коректного граматичного оформлення своїх усних і писемних висловлювань та розуміння граматичного оформлення мовлення інших;

б) здатність людини до коректного граматичного оформлення своїх усних і писемних висловлювань;

в) здатність людини до розуміння граматичного оформлення мовлення інших;

г) здатність людини до коректного використання граматичного матеріалу англійської мови;

д) знання необхідного граматичного мінімуму для спілкування англійською мовою.

2. Акцент в початковій школі має бути зроблено на формуванні:

а) граматичних знань учнів;

б) вивченні граматичних правил та інструкцій;

в) на формуванні навичок та вмінь реалізовувати мовленнєву взаємодію в процесі комунікації в межах тем, передбачених для вивчення програмою;

г) на формуванні граматичної усвідомленості учнів;

д) на формуванні навичок розуміти граматичний матеріал в усних повідомленнях в межах програмних тем.

3. Використання матеріалу англomовного дитячого фольклору є ефективним для формування основ граматичної компетентності учнів початкової школи оскільки:

а) його використання сприяє мотиваційному забезпеченню навчальної діяльності учнів, створює комунікативний контекст використання мовного матеріалу;

б) фольклор є створеним носіями мови;

в) фольклор має багато різних жанрів;

г) фольклор є зручним для використання на уроках;

д) це відповідає вимогам програми.

4. До етапів роботи з англomовними фольклорними матеріалами в процесі формування граматичної компетентності відносять:

а) етап антиципації, етап перевірки загального розуміння змісту фольклорного тексту, етап ознайомлення з граматичним явищем;

б) етап ознайомлення з граматичним явищем, етап забезпечення його рецептивного тренування;

в) етап антиципації, етап перевірки загального розуміння змісту фольклорного тексту, етап ознайомлення з граматичним явищем та забезпечення його рецептивного тренування, етап репродуктивного тренування учнів у вживанні граматичного явища, етап продуктивного вживання граматичного явища у комунікативних ситуаціях;

г) етап ознайомлення з граматичним явищем, репродуктивного тренування учнів у вживанні граматичного явища, етап продуктивного вживання граматичного явища у комунікативних ситуаціях.

5. Мета етапу антиципації є:

а) активізація життєвого та мовного досвіду учнів;

б) перевірка розуміння учнями загального змісту фольклорного тексту;

в) введення граматичного матеріалу та забезпечення його рецептивного опрацювання;

г) забезпечити тренування учнів у вживанні граматичного матеріалу;

д) забезпечити використання граматичного матеріалу у варіативних ситуаціях.

6. На етапі антиципації доцільним є надання завдань:

а) Match the picture and the poem; find the right picture; mime the answer; answer the question; listen and draw; listen and point to;

б) Look and say; look and answer; look and guess; listen and answer; think and say; look and imagine; choose and say; label the pictures;

в) Listen and mime; listen and clap your hands; read and underline; write out of the text; listen and find; listen and circle;

г) Recite the poem/sing the song changing your voice; finish the lines; restore the lines of the poem/rhyme/proverb; repeat musically; fill in and read; read and substitute; mime and sing; reproduce with pantomime; mime and say;

д) Roleplay; change and say; create your own poem/song/fairy tale/counting rhyme; group up for a poem/song; compose and recite; recite and perform; create and sing; draw and sing(say); imagine and tell.

7. Метою етапу етап ознайомлення з граматичним явищем та забезпечення його рецептивного тренування є:

а) активізація життєвого та мовного досвіду учнів;

б) перевірка розуміння учнями загального змісту фольклорного тексту;

в) введення граматичного матеріалу та забезпечення його рецептивного опрацювання;

г) забезпечити тренування учнів у вживанні граматичного матеріалу;

д) забезпечити використання граматичного матеріалу у варіативних ситуаціях.

8. На етапі ознайомлення з граматичним явищем та забезпечення його рецептивного тренування доцільним є надання завдань:

а) Match the picture and the poem; find the right picture; mime the answer; answer the question; listen and draw; listen and point to;

б) Look and say; look and answer; look and guess; listen and answer; think and say; look and imagine; choose and say; label the pictures;

в) Listen and mime; listen and clap your hands; read and underline; write out of the text; listen and find; listen and circle;

г) Recite the poem/sing the song changing your voice; finish the lines; restore the lines of the poem/rhyme/proverb; repeat musically; fill in and read; read and substitute; mime and sing; reproduce with pantomime; mime and say;

д) Roleplay; change and say; create your own poem/song/fairy tale/counting rhyme; group up for a poem/song; compose and recite; recite and perform; create and sing; draw and sing(say); imagine and tell.

9. На етапі репродуктивного тренування учнів у вживанні граматичного явища доцільним є надання завдань:

а) Match the picture and the poem; find the right picture; mime the answer; answer the question; listen and draw; listen and point to;

б) Look and say; look and answer; look and guess; listen and answer; think and say; look and imagine; choose and say; label the pictures;

в) Listen and mime; listen and clap your hands; read and underline; write out of the text; listen and find; listen and circle;

г) Recite the poem/sing the song changing your voice; finish the lines; restore the lines of the poem/rhyme/proverb; repeat musically; fill in and read; read and substitute; mime and sing; reproduce with pantomime; mime and say;

д) Roleplay; change and say; create your own poem/song/fairy tale/counting rhyme; group up for a poem/song; compose and recite; recite and perform; create and sing; draw and sing(say); imagine and tell.

10. На етапі продуктивного вживання граматичного явища у комунікативних ситуаціях доцільним є надання завдань:

а) Match the picture and the poem; find the right picture; mime the answer; answer the question; listen and draw; listen and point to;

б) Look and say; look and answer, look and guess; listen and answer; think and say; look and imagine; choose and say; label the pictures;

в) Listen and mime; listen and clap your hands; read and underline; write out of the text; listen and find; listen and circle;

г) Recite the poem/sing the song changing your voice; finish the lines; restore the lines of the poem/rhyme/proverb; repeat musically; fill in and read; read and substitute; mime and sing; reproduce with pantomime; mime and say;

д) Roleplay; change and say; create your own poem/song/fairy tale/counting rhyme; group up for a poem/song; compose and recite; recite and perform; create and sing; draw and sing(say); imagine and tell.

2.3 ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ДІАЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ СЮЖЕТНО-РОЛЬОВИХ ІГОР

Кравець О.Є.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови з методиками викладання у дошкільній і початковій освіті

Бортовська А.В.

здобувач другого(магістерського) рівня вищої освіти (Житомирський державний університет імені Івана Франка)

Раннє навчання дітей дошкільного віку англійської мови визначається як необхідний напрямок розвитку особистості майбутнього покоління. Формування англійської особистості дошкільника визначається Європейським вектором розвитку держави як важливою проблемою сьогодення. Необхідність вивчення іноземної мови наголошується в основних освітніх документах, зокрема у Базовому компоненті дошкільної освіти, програмах розвитку дитини дошкільного віку „Я у світі“, програмі „Дитина“ та інші. Відповідно до визначених документів основною метою навчання дітей іноземної мови є - формування основ елементарної іншомовної комунікативної компетентності. Комунікативний підхід до вивчення іноземних мов є сьогодні методичним стандартом. Реалізація комунікативного підходу означає, що формування іншомовних мовленнєвих навичок і умінь відбувається шляхом і завдяки здійсненню дітьми іншомовної мовленнєвої діяльності, а процес навчання іноземної мови будується адекватно реальному процесу мовленнєвого спілкування.

Метою підрозділу є визначення оптимальних шляхів формування англійської діалогічної компетентності дітей дошкільного віку засобами сюжетно-рольової гри.

Діалогічне мовлення є невід'ємною складовою комунікативної компетентності. Проблемою навчання діалогічного мовлення займалися Г.Барінова, Т.Винокур, Н.Володіна, Т.Дученко, Н.Шведова, А.Щерба. витку діалогу, залишаються недостатньо розкритими. Питання методики навчання діалогічного мовлення досліджувалося такими вченими, як Е.Пелихата, В.Скалкін, А.Зимульдінова та ін. Досягти високого рівня комунікативної компетентності в англійській мові, не знаходячись серед її носіїв, - справа дуже важка. Сюжетно-рольова гра – простий і природний спосіб пізнання людиною навколишньої дійсності, найбільш

доступних шлях до оволодіння знаннями, уміннями, навичками. Гру як засіб навчання діалогічному мовленню вивчали багато дослідників: Г.К. Селевко, А.С. Шмаков, Л.С. Виготський, В.Н. Дружинін та інші. Ігрова діяльність мотивує розумову діяльність, оскільки діти опиняються в ситуації, коли актуалізується необхідність щось сказати, попросити, дізнатися, довести, чимось поділитися зі співрозмовником. Відомо, що гра являє собою умовне відтворення її учасниками реальної практичної діяльності людей, створює умови реального спілкування. Ефективність навчання тут обумовлена в першу чергу вибухом мотивації, підвищення інтересу до предмета.

Практично весь навчальний час у рольовій грі відведено на розмовну практику, при цьому не тільки той, хто розмовляє, але й той, хто слухає, максимально активний, так як він повинен зрозуміти й запам'ятати репліку партнера, співвіднести її із ситуацією і правильно відреагувати на репліку.

Виклад основного матеріалу.

Навчання дітей англійської мови передбачає формування англійської комунікативної компетентності, що включає в себе компетентність в монологічному та діалогічному мовленні. Вивчення іноземної мови передбачає оволодіння мовленнєвими вміннями та навичками, а відтак оволодіння відповідними компетенціями.

Англійська діалогічна компетентність має на меті формування діалогічних вмінь та навичок на кожному етапі вивчення іноземної мови.

Як відомо, діалог – це розмова між двома людьми на певну тему, яка передбачає обмін відповідними репліками. Отже, діалогічне мовлення є двостороннім, оскільки є співрозмовник, котрий має роль мовця та слухача, має реагувати на репліки мовця. Також обмін репліками має здійснюватися на основі взаємного розуміння, що здійснюється на основі аудіювання. Оволодіння діалогічним мовленням передбачає оволодіння аудіюванням та говорінням. У дітей необхідно розвивати вміння ініціативно розпочинати діалог, реагувати на репліки співрозмовника і спонукати його до продовження розмови[1, с. 45].

Основними діалогічними вміннями в іноземній мові є наступні:

- вміння починати діалог, використовувати початкову ініціативну репліку;

- вміння реагувати на репліку співрозмовника, застосовувати репліки, що мають різні комунікативні функції;
- вміння підтримувати розмову, додаючи до репліки-реакції свою ініціативну репліку;
- здатність мотивувати до висловлювання, проявляти зацікавленість за допомогою реплік;
- вміння продукувати діалоги різного типу на основі певних комунікативних ситуацій;
- у разі необхідності (нерозуміння репліки співрозмовника чи утруднення при висловлюванні своєї думки) ввічливо перервати розмову і звернутися за допомогою до партнера або навіть до довідника (розмовника, словника) [2, с. 98].

На думку вчених, Л.Виготського, Є. Пасова та Н.Скляренко, діалогічне мовлення – це первинна форма спілкування, що характеризується наступними ознаками:

- наявність співрозмовників;
- ситуативна єдність реплік;
- лаконічність, чіткість реплік;
- смислова взаємозалежність між репліками [3, с. 43].

В свою чергу навчання дітей діалогічному мовленню, має спиратись на такі основні принципи: - врахування рідної мови;

- використання наочності;
- активність та свідомість;
- доступність матеріалу;
- комунікативна спрямованість;
- поетапність формуванню вмінь та навичок.

Однією із важливих умов навчання діалогічному мовленню є використання мовних ситуацій, які є своєрідним стимулом говоріння та створюється в ігровій формі. Комунікативні ситуації — це певна динамічна система взаємодіючих факторів, що залучають людину до мовленнєвого спілкування і визначають її поведінку в межах одного акту спілкування [6, с. 99].

Діалог – одна з форм мовлення, під час якої кожне висловлювання адресується співрозмовнику" [10, с.132]. Діалогічне мовлення — це форма мовлення при якій відбувається безпосередній обмін висловлюваннями між двома чи декількома особами" [9]. Воно має свої лінгвістичні особливості. Зокрема, на думку Л. Щерби, діалогічне мовлення є розмовним і складається із взаємних реакцій двох індивідів та визначається ситуацією спілкування [9, с. 115].

На думку, В. Скалкина діалогічне мовлення — це сукупне поєднання усних висловлювань за певною темою та

комунікативними мотивами, що утворені співрозмовниками під час акта спілкування. Кінцевим результатом формування діалогічного мовлення дошкільників є формування в останніх діалогічної компетентності.

Діалогічна компетентність – це здатність реалізувати усну мовленнєву комунікацію у діалогічній формі в життєво важливих для певного віку сферах і ситуаціях спілкування відповідно до комунікативного завдання [7, с 33].

При формуванні діалогічної компетентності дошкільників, керівник гуртка англійської мови має ваховувати вимоги освітньої програми, за якою відбувається навчання англійської мови.

Згідно програми « Я у світі» на кінець п'ятого року життя, дитина здатна ставити і відповідати на запитання, висловлюватись відповідно до комунікативної ситуації («Знайомство», «Моя сім'я», «Робочий день», «Тварини», «Овочі та фрукти», «Їжа та напої» тощо). Обсяг висловлювань складає не менше 2-3 фрази, правильно оформлених у мовному відношенні. [8, 452 с.]

Однією із важливих умов навчання діалогічному мовленню є правильне фонетичне оформлення мовлення дітей, відповідно до комунікативних ситуацій спілкування. Задля його забезпечення рекомендовано ознайомлювати дітей з автентичними англійськими пісеньками, казками, ритмами, віршиками, іграми, які спрямовані на розвиток діалогічних вмінь дітей.

В закладах дошкільної освіти навчання дітей англійської мови відбувається за допомогою різних форм та методів роботи.

Наймогутнішим фактором навчання дітей діалогічному мовленню є сюжетно-рольова гра. Значення рольової гри неможливо вичерпати й оцінити розважальними можливостями. У тім і складається її феномен, що, будучи розвагою, відпочинком, вона здатна перерости в навчання, у творчість, у модель людських відносин і проявів у праці.

На думку психологів, сюжетна гра розвиває увагу, уяву, мислення дітей. Розвиток уяви є важливим для здійснення людської діяльності [5, с. 10]. Сюжетно-рольова гра має значний вплив на розвиток вміння взаємодіяти з іншими. Відтворюючи в грі взаємини дорослих, дитина освоює правила і способи спілкування, здобуває досвід взаєморозуміння, учиться пояснювати свої дії і наміри, координувати їх з іншими дітьми.

Сюжетно-рольова гра це творча гра за задумом дітей, що розкривається через відповідні події та розігрування ролей. Велике значення рольова гра має у розвитку вміння у дітей

взаємодіяти з дітьми та дорослими. Коли дитина відтворює у грі взаємини дорослих, вона оволодіває основними правилами та способами спілкування, набуває досвіду взаєморозуміння, вчиться пояснювати власні дії та наміри, координувати їх з іншими дітьми [13, с. 12].

Основними структурними компонентами сюжетної гри є наступні:

- ігрові ролі;
- ігрові дії відповідно до ролей;
- ігрове використання предметів;
- реальні стосунки між дітьми;
- сюжет — область дійсності, що відображається у грі [11, с.17].

Характер рольових дій залежить від обраної ролі та ігрової ситуації та вони включають в себе вербальні та невербальні дії [12, с.7]

Основними характерними ознаками сюжетно-рольової гри на думку Артемова В.А., Філатова В.М., є:

- емоційна насиченість;
- наявність прямих чи непрямих правил, що відбивають зміст гри, логічну послідовність її розвитку;
- вільна розвиваюча діяльність, що починається лише за бажанням дитини, заради задоволення від самого процесу діяльності (процедурне задоволення).

Відповідно до складності мовленнєвого завдання та тривалості визначають такі рольові ігри:

- керовані сюжетні ігри (controlled role-play), що передбачають використання дітьми вже запропонованих реплік («Let's get acquainted»)
- вільні сюжетні ігри (semi-controlled role-play), при яких дітям пропонуються лише тема гри та розподіл ролей; («At the shop», «At the doctor», «At the farm»).
- епізодичні ігри (small-scale role-play) - розігрується лише окремий епізод рольової гри.

Так, Дербаремдикер Олександр Йосипович у своїй статті наводить таку класифікацію рольових ігор на уроках іноземної мови за змістом лінгвістичного матеріалу:

1. Граматичні ігри;
2. Лексичні ігри;
3. Фонетичні ігри;
4. Орфографічні ігри;

5. Творчі рольові та ділові ігри.

Розглядаються такі найбільш розповсюджені форми рольових ігор:

презентація; інтерв'ю; прес – конференція; круглий стіл; телеміст; екскурсія; казка; репортаж; клуб за інтересами.

Т. Шкваріна визначила три основні етапи навчання дітей діалогічного мовлення:

1. Засвоєння дітьми діалогічних єдностей — сукупності реплік, що мають структурну та змістовну завершеність.

2. Засвоєння мікродіалогів — засіб вираження комунікативних завдань учасників спілкування.

3. Самостійне складання діалогів [4, с. 90].

В. Скалкін вважає, що ситуативність є однією з характерних психологічних особливостей діалогічного мовлення. Діалогічне мовлення є ситуативне, оскільки його зміст можна зрозуміти лише з урахуванням тієї ситуації, в якій воно здійснюється [5, с. 23].

На кожному етапі навчання дітей діалогу для дітей дошкільного віку використовуються відповідні ігри та вправи.

I етап. Аудіювання діалогу-зразка (формування рецептивних навичок) Початковий етап навчання діалогічного мовлення — аудіювання діалогу зразка — має на меті навчити дітей відповідати на питання.

На цьому етапі використовуються рецептивно-продуктивні, умовно-комунікативні вправи з обміну репліками. Перший етап навчання діалогічного мовлення дошкільників співпадає з заняттям №1 підциклу – введення нового матеріалу.

Продемонструємо даний етап на фрагменті заняття підциклу теми «Let's get acquainted».

Мета: засвоєння діалогу- зразка.

Хід заняття:

I) Початок заняття

1.1 Привітання – виконання пісні «Good morning»

1.2 Фонетична зарядка

II) Основна частина заняття

Вихователь знайомить дітей з англomовним другом, ведмедиком Teddy Bear.

Інструкція: Hello children, we have a guest today. Do you know who is this?

Розучування нового матеріалу:

Дітки, давайте з вами запитаємо в нашого нового друга, як його звуть, повторюйте за мною: «What is your name?» (Зр).

- My name is Teddy Bear.

А тепер давайте запитаємо скільки ж нашому ведмедику років.

- «How old are you?»

- I am 5.

А тепер запитаймо де, він живе.

- «Where do you live?»

- I live in London.

А тепер запитаймо, яке хоббі у нашого ведмедика.

- «What is your hobby?»

- I like singing.

- Very well, children.

Закріплення нового матеріалу:

Гра «Moving lines»

Інструкція:

- Інструкція: Children, stand up, make two lines. Stand face to face. First line, you make one step forward and ask (« What is your name ?», «How old are you?», «Where do you live?», «What is your hobby?»).

and the second line you make one step back and answer the question («My name is...», « I am 5», « I live in Zhytomur», «My hobby is...»).

Вправа «Onion technique»

Інструкція: Children, stand up, make two circles. Inner circle ask the question (« What is your name ?», «How old are you?», «Where do you live?», «What is your hobby?») and out circle answer the question («My name is...», « I am 5», « I live in Zhytomur», «My hobby is...»). And now change the places.

II етап навчання діалогічного мовлення - етап мікродіалогу, засвоєння репліки і реакції на неї, і як результат оволодіння діалогом-зразком. Мікродіалоги відрізняються від діалогічних єдностей обсягом та відносною завершеністю. Власне діалог складається з трьох чи більше мікродіалогів [10, с. 6-7]. Цей етап співпадає з заняттям № 2 – тренування у спілкуванні.

На даному етапі застосовуються репродуктивні, репродуктивно – рецептивні та продуктивні вправи. Звичайно на цьому етапі учасниками спілкування є самі діти, які виступають у певних ролях або від свого власного імені. На основі навчальних комунікативних ситуацій, запропонованих викладачем, вони продукують мікродіалоги.

Наведемо приклади деяких з них:

I) «Roll a ball» (в парах)

Інструкція: Ann roll a ball to Kate and ask the question «What is your name?», and you Kate roll ball to Ann and answer. Далі відбувається програвання всіх реплік.

II) Гра «Moving lines»

Інструкція:

Children, stand up, make two lines. Stand face to face. First line, you make one step forward and ask («What is your name?», «How old are you?», «Where do you live?», «What is your hobby?»).

And the second line you make one step back and answer the question («My name is...», «I am 5», «I live in Zhytomur», «My hobby is...»).

III) «Pat a cat» (в парах)

Інструкція: Children, pat a cat. Ann you ask the question «Where do you live?» and your Kate answer «I live in Zhytomur». And now change the places. Гра закінчується тоді коли кожна з дітей затренувала кожен з реплік.

IV) Вправа «Onion technique»

Інструкція: Children, stand up, make two circles. Inner circle ask the question («What is your name?», «How old are you?», «Where do you live?», «What is your hobby?») and out circle answer the question («My name is...», «I am 5», «I live in Zhytomur», «My hobby is...»). And now change the places.

Гра «Interview»

Тедді підходить до кожної дитини і ставить запитання, а дитина має дати відповідь на запитання.

Інструкція:

Дитина: - What is your name?

Тедді: - My name is Teddy Bear. And, what is your name?

Дитина: My name is Mary.- How old are you?

Тедді: - I am 5. And, how old are you?

Дитина: - I am 5. - Where do you live?

- I live in London.

Тедді: - Where do you live?.

Дитина : - I live in Zhytomur.

Інструкція:

Третій етап навчання діалогу має на меті навчити вести діалог, розпитувати в межах певної комунікативної ситуації.

На третьому етапі діти мають навчитися вести діалоги до будь якої заданої керівником гуртка комунікативної ситуації.

Вправи, що виконуються на третьому (заключному) етапі, належать до рецептивно-продуктивних комунікативних вправ.

Приклад комунікативної ситуації до теми «Let's get acquainted»:

Дітки, Тедді запрошує нас завітати в садочок, який відвідує він. Цей садочок знаходиться в Лондоні. Він дуже хоче познайомити нас зі своїми друзями та зі своїм вчителем. Далі діти переміщуються в уявний садочок, де кожна дитина знайомиться з другом використовуючи раніше вивчені конструкції. («What is your name?», «How old are you?», «Where do you live?», «What is your hobby?») («My name is...», «I am 5», «I live in Zhytomir», «My hobby is...»).

Дуже важливим при навчання дітей діалогічного мовлення є правильний підбір групи вправ. Науковці виділяють наступні вправи з навчання діалогічного мовлення [10, с. 24].

1. Вправи для навчання “реплікування”, до якої входять умовно-комунікативні рецептивно-репродуктивні та репродуктивні вправи – на імітацію, підстановку, трансформацію, відповіді на запитання, повідомлення або запит певної інформації, спонукання до певних дій тощо. («Listen and repeat», «Moving lines», «Onion technique», «Roll ball»).

2. Вправи на засвоєння діалогічних єдностей різних видів. До цієї групи входять рецептивно-продуктивні комунікативні вправи нижчого рівня, які допускають використання штучно створених вербальних опор.

3. Вправи на створення мікродіалогів.

4. Вправи на створення діалогів різних функціональних типів, що включають в себе рецептивно-продуктивні комунікативні.

Важливою особливістю навчання діалогічного мовлення є його фонетичне оформлення. Поєднання аудитивної і зорової наочності дозволяє пред'явити діалог-зразок у сукупності всіх характерних особливостей.

Навчання діалогічного мовлення передбачає використання різних підходів, що включають в себе різні етапи.

Перший підхід “зверху вниз” навчання діалогічного мовлення розпочинається зі слухання діалогу-зразка з його подальшим варіюванням, а згодом і створенням власних діалогів в аналогічних ситуаціях спілкування.

Другий підхід “знизу вгору” передбачає шлях від засвоєння спочатку елементів діалогу (реплік діалогічної єдності) до самостійної побудови діалогу на основі запропонованої навчальної

комунікативної системи, що не містить прослуховування діалогів-зразків.

Отже, навчання дітей іноземної мови має на меті формування монологічної, діалогічної компетентностей. Діалогічне мовлення є важливою формою соціалізації в іншомовному середовищі та взаємодії між учасниками спікування. Одним із важливих форм розвитку діалогічної компетентності у дошкільників є сюжетно-рольова гра, що включає в себе ігрову ситуацію, ролі та ігрові дії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова школа. – 2011. – № 7. – С. 1–17.
2. Ахматова О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахматова. – М. : Советская энциклопедия, 1966. – 608 с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Освіта, 1997. – 367 с.
4. Щерба Л. В. Избранные работы по языкознанию и фонетике / Л. В. Щерба. – М. : Учпедгиз, 1958. – 115 с.
5. Казачінер О. С. Усі заняття з англійської мови в ДНЗ (за базовим компонентом дошкільної освіти). Харків. Вид. група «Основа», 2014. 285 с. (Серія ДНЗ. Вихователю).
6. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах. Київ. Ленвіт, 2011.
7. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иностранному говорению. Москва. Просвещение, 2009. 223 с.
8. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» (нова редакція). У 2ч.Ч.ІІ. Від трьох до шести (семи) років / Аксьонова О.П., Аніщук А.М., Артемова .В, [та ін.]; наук. кер. О.Л.Кононко. – Київ : ТОВ «МЦФЕР – Україна», 2014. – 452 с
9. Скалкин В. Л. Обучение диалогической речи (на материале английской речи): пос. [для учит.]. Киев. Рад. Школа. 1989.
10. Щукин А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь. Москва. Хранитель, 2007. 746 с
11. Яценко Ю. С. Подкасты в учебном процессе [Электронный ресурс] / Ю. С. Яценко // Мастер-классы для преподавателей английского языка : [Сайт]. – Режим доступа: http://internetineflt.narod.ru/МК_1_3.html. – Загл. Сэкрана.
12. Dudeney G. How to Teach English with Technology / G. Dudeney, N. Nockly. – Pearson Education, 2007. – 192 p.

13. Mystery Hour Podcast [Сайт]. – Режим доступу: <http://www.lbc.co.uk/james-obriens-mystery-hour-podcast—free-54729>.

Запитання для самоконтролю

1. Назвіть головні аспекти раннього навчання дітей дошкільного віку при вивченні іноземної мови.
2. Що таке діалогічна компетентність?
3. Назвіть класифікацію ігор, що можуть бути застосовані із навчальною метою.
4. Що таке рольова гра?
5. Яким чином сюжетно-рольові ігри сприяють розвитку діалогічного мовлення у дітей дошкільного віку?

Тест для самоконтролю №6

Виберіть правильну відповідь:

1. Діалогічне мовлення – це

А) процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування.

Б) усно мовленнєва форма спілкування, що передбачає зв'язне і неперервне висловлювання однієї особи, яке звернене до одного або декількох слухачів, співрозмовників (іноді — до самого себе)

В) уміння виходити із складного положення в умовах дефіциту мовних засобів під час передачі іншомовної інформації

2. Компетентність у діалогічному мовленні – це

А) здатність реалізовувати усномовленнєву комунікацію у діалогічній формі в життєво важливих для певного віку сферах і ситуаціях спілкування відповідно до комунікативного завдання

Б) це здатність людини до коректного каліграфічно та орфографічного оформлення писемного висловлювання, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань та мовної усвідомленості

В) уміння логічно послідовно (зв'язно), достатньо повно, комунікативно-вмотивовано, достатньо правильно у мовному відношенні творчо користуватися іншомовними засобами з метою висловлення думок під час говоріння.

3. Згідно програми « Я у світі» на кінець п'ятого року життя, дитина здатна

- А) висловлюватись відповідно до комунікативної ситуації;
- Б) ставити і відповідати на запитання,
- В) ставити і відповідати на запитання, висловлюватись відповідно до комунікативної ситуації.

4.Обсяг висловлювань складає на п'ятому році життя

- А) 3 фрази, правильно оформлених у мовному відношенні;
- Б) 6 фраз, зрозуміло оформлених у мовному відношенні;
- В) 2 речення правильно оформлених у мовному відношенні.

5. Основними структурними компонентами сюжетної гри є наступні:

- А) ігрові ролі; ігрове використання предметів;
- Б) ігрові дії відповідно до ролей; реальні стосунки між дітьми;
- В) все перераховане вище

6. Для формування діалогічної компетентності у дітей дошкільного віку є раціональним підхід

- А) «з низу у вверх»
- Б) «з верху вниз»
- В) «не має значення»

7. Формування діалогічної компетентності у дітей дошкільного віку відбувається у

- А) три етапи
- Б) чотири етапи
- В) два етапи

8. До вправ для навчання “реплікування” відносяться:

- А) рецептивно-продуктивні комунікативні вправи нижчого рівня
- Б) умовно-комунікативні рецептивно-репродуктивні та репродуктивні вправи
- В) рецептивно-репродуктивні

9. Діалогічна єдність – це

- А) сукупність кількох ініціативних та реактивних реплік
- Б) одна пара ініціативної та реактивної реплік

2.4 ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Кравець О.Є.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови з методиками викладання у дошкільній і початковій освіті

Гаргат А.В.

здобувач другого(магістерського) рівня вищої освіти (Житомирський державний університет імені Івана Франка)

Навчання дітей англійської мови є одним із важливих завдань сучасної дошкільної освіти в напрямку інтеграції та розвитку майбутнього покоління. Оскільки англійська мова є мовою міжнародного спілкування, її вивчення є важливим для формування лінгвосоціокультурної компетентності та підтримування міжкультурних відносин. Тому така робота вже починається з дитинства.

Характерним для сучасного етапу розвитку мовної освіти є залучення соціокультурного аспекту до навчання ІМ, який повинен стати його постійною, невід'ємною частиною і надати освіті цілеспрямований характер. Вивчення іноземної мови є складним і тривалим процесом засвоєння словесних формул, граматичних та синтаксичних правил, правильної вимови а також усвідомлення та прийняття культури інших країн.

Проблемою формування лінгвосоціокультурної компетентності займалися такі дослідники, як Р. Гуревич, С. Ніколаєва, Н. Скляренко, О. Петров, В. Сафонова, В. Маслова, А. Гордєєва С. Тер-Мінасова, Н. Бориско та ін. Дуже важливими є роботи В. Сафонові і В. Фурманові, які присвячені дослідженню глобальних та загальних питань міжкультурної комунікації, а також культурно-мовної прагматики в теорії та практиці викладання англійської мови.

Виклад основного матеріалу.

Оволодіння іноземною мовою – це цілеспрямований та тривалий процес засвоєння та проникнення у життя, менталітет народу, ознайомлення з його поглядами та досвідом культурної спільноти, бо кожна нація має національні особливості культури та мови загалом. Таким чином заняття з вивчення іноземної мови повинне стати процесом, що має розширювати образ світу. Правильно організований процес має забезпечити розвиток сприйняття дітьми менталітету іншої нації, емпатії, а також

визнання рівноправного та рівноцінного існування загальнолюдських цінностей. Організуючи процес навчання таким чином, щоб мова вивчалась як феномен національної культури, треба розвивати лінгвосоціокультурну компетентність, забезпечити в кінцевому підсумку повноцінне міжкультурне спілкування та взаєморозуміння, тобто діалог культур [1, с. 56].

На думку Н.Д. Гальскової, забезпечення повноцінної міжкультурної взаємодії між представниками різних культурних спільнот є безальтернативною філософією світобачення теперішнього та майбутнього вжитті сучасного суспільства, а воно можливе за умови формування міжкультурної компетентності, тобто досягнення такої мовної особистості, яка б могла набути ознак медіатора культур, в той час не втрачаючи власної культурної ідентичності.

С.Г.Тер-Мінасова вважає, що для забезпечення ефективного спілкування між представниками різних культур недостатньо подолати лише мовний бар'єр, адже задля цього потрібно також подолати бар'єр культурний [2, с. 88].

Формування ЛСК на кожному віковому етапі розвитку людини є важливим для налагодження міжкультурної комунікації. Як відомо, міжкультурна комунікація – «це процес спілкування та взаємодії, яка відбувається між представниками різних культур чи культурних спільнот» [6, с. 277].

С.Ю. Ніколаєва визначила основні підвиди компетентностей в ЛСК — соціолінгвістична, соціальна та соціокультурна [3, с. 21]. На думку Ю. Романюка соціокультурна компетентність є основним інструментом міжкультурного та мовного спілкування, а також формування особистості, яка усвідомлює необхідність у взаємодії та пізнанні іншої країни.

Н.Ф. Бориско вважав, що всі лінгвокраїнознавчі, соціолінгвістичні, соціально-психологічні, культурологічні та міжкультурні знання, навички та вміння є основними складовими здатності та готовності особистості до міжкультурного діалогу.

В.В. Сафонова виділяє такі компоненти соціокультурної компетенції, як загальнокультурний, країнознавчо-маркований, культурознавчий, лінгвокультурознавчий, соціолінгвістичний і соціальний, що визначають зміст соціокультурної компетенції як сукупність знань, навичок, умінь, а також певних здібностей та якостей [4, с. 33].

Лінгвосоціокультурна компетентність має ефективно функціонувати як в безпосередньому, так і в опосередкованому іншомовному культурному середовищі спілкування, а також має

забезпечувати взаєморозуміння представників різних культурних спільнот.

ЛСК визначається як складний і багатокomпонентний феномен, до складу якого входять такі компоненти (субкомпетентності), як соціолінгвістична компетентність, соціокультурна компетентність та соціальна компетентність, кожен з яких розглядають як сукупність певних знань, навичок і вмінь, а також здатності й готовності до повноцінної участі в процесі міжкультурної комунікації.

Лінгвосоціокультурна компетентність — це цілісна система вмінь та навичок застосовувати країнознавчі та фонові знання про національні традиції, норми та цінності національної культури, особливості мовної та немовної поведінки, що прийнята у певній культурі, звичаї та особливості країни, мова якої вивчається, лінгвокраїнознавчий мінімум словникового запасу мови, що в сукупності надає студентам можливість досягати у такий спосіб повноцінної комунікації [5, с. 120].

Формування в молодого покоління ЛСК перш за все передбачає наступні аспекти:

- формування у дітей інтересу до іноземної мови як засобу міжнародного спілкування та засобу пізнання нової національної культури;

- розвивати пізнавальну діяльність дітей, формувати культуру розумової праці;

- розвивати толерантне ставлення до іншого народу [6, с 55].

Основна мета роботи з формування ЛСК у дітей дошкільного віку – це:

- розвиток інтенсивності мислення;

- залучити до пізнання дітьми духовних надбань народу;

- показати звичаї та традиції іншого народу, а також культуру харчування, поведінки, національними святами, етикетом. Характером стосунків в родині, соціумі, національною ментальністю;

- розширювати кругозір та поглиблювати загальну культурність дитини;

- розвивати мотиваційну сферу дитини та її основні види — пізнавальну, комунікативну, країнознавчу, естетичну, процесуальну [7, с. 22]

Лінгвосоціокультурна компетентність передбачає оволодіння мовною, мовленнєвою, комунікативною, а також соціокультурною компетентностями. Основними компонентами ЛСК є лінгвістична, соціокультурна, культурознавча та лінгвокраїнознавча, соціальна,

лінгвокультурознавча компетентність, соціо-лінгвістична та країнознавча компетентності, кожна з яких має свої характерні ознаки, які слід враховувати під час проведення роботи з дітьми.

1. Лінгвістична компетентність – це компетентність, яка формується на заняттях з вивчення англійської мови. Вона передбачає здатність граматично правильно конструювати правильні форми, робити синтаксичні побудови, а також дотримуватися мовних норм. Лінгвістична компетентність дає можливість передати тільки перший вид інформації, ідеї, поняття, уявлення, щодо яких здійснюється мовленнєвий акт.

2. Соціокультурна компетентність – це вміння застосовувати під час спілкування соціокультурні знання, спілкуватися відповідно до певної ситуації, що виражається у словесних формулах, ритуалах вітання, прощання тощо [8, с. 29].

3. Країнознавча компетентність – це знання про культуру країни, мова якої вивчається. Оскільки кожна країна має свої мовні та культурні особливості, тому її пізнання є важливим для ефективного оволодіння іноземною мовою [9, с. 58].

4. Лінгвокраїнознавча компетентність – це опанування особливостями не мовленнєвої та мовленнєвої поведінки мовних носіїв в різних ситуаціях спілкування. Для формування лінгвокраїнознавчої компетентності потрібне не знання країнознавства як комплексу наукових дисциплін, а так звані фонові знання, тобто знання про країну та її культуру, відомі всім жителям даної країни. Лінгвокраїнознавча компетентність передбачає вміння використовувати країнознавчі знання, а також наявність мінімального словника іноземної мови, обізнаність про норми та цінності національної культури, ознаки вербальної та невербальної поведінки, що є прийнятною для певної культури.

5. Соціальна компетентність — це готовність взаємодіяти з іншими, наявність впевненості в собі, вміння ставити себе на місце інших та вирішувати завдання, що склалося.

В іноземній мові є лексичні одиниці, які мають виражену національно-культурну семантику. До них можна віднести назви предметів та явищ дійсності, які є в одній культурі, але відсутні в іншій, також слова, що за значенням співпадають, проте відрізняються за певним національними ознаками – призначенням, функціями, формою. Велике значення також мають фразеологізми, що відображають національну своєрідність народу, її культури та історії [10, с. 56].

Під час організації занять з формування лінгвосоціокультурної компетентності дітей дошкільного віку в

ЗДО сприятливо використовувати відеофільми, фонограми, аудіозаписи, а також використовувати різні технічні засоби навчання для представлення дітям країнознавчого матеріалу. А також для полегшеного розуміння та сприймання національних моделей поведінки нації. За допомогою різних газет і журналів можна представляти національну культуру, що зможе дати уявлення про економічні, політичні та соціокультурні процеси сучасного суспільства та відобразити специфіку світогляду носіїв мови. Такі матеріали є зразком національно-культурної специфіки мовлення суспільства в його соціальних, вікових, професійних територіальних і культурних характеристиках. Читання автентичних іншомовних публіцистичних текстів має справжню мотивацію, оскільки в умовах відсутності іншомовного та іншокультурного середовища найбільш реальним видом спілкування є опосередкована міжкультурна комунікація [11, с. 44].

Оскільки оволодіння іноземною мовою здійснюється за відсутності природного мовного середовища спілкування, то використання автентичних матеріалів буде ефективним для формування лінгвосоціокультурної компетентності. Вони наглядно відображають соціокультурну реальність, контекст та ситуацію спілкування у словесному та невербальному вираженні, також вони дають можливість формувати стійкі асоціації певного ситуативного контексту.

За допомогою автентичних матеріалів можна вирішити багато виховних і дидактичних завдань. Відео корисні при презентації нових знань, для пояснення у динаміці мовлення певних граматичних, синтаксичних та лексичних правил, для створення специфічного мовного середовища на уроках іноземної мови, для моделювання певних мовленнєвих процесів та ін. Знайомлячись із інформацією країнознавчого та культурологічного характеру, діти засвоюють особливості іншої культури й аналізуючи їх, вчаться краще розуміти власну культуру.

Автентичні тексти відображають важливі складові соціокультурної дійсності країни. Вони мають пізнавальну та лінгвокраїнознавчу цінність. Педагог може використовувати ілюстрації для розкриття змісту запропонованих текстів (листівки, карти, меню, рекламні проспекти, розклад руху транспорту, предмети з повсякденного життя – чеки, проїзні білети, етикетки на товарах, поштові марки, грошові одиниці) [12, с. 156].

Формування лінгвосоціокультурної компетенції спрямоване залучити їх до фонових знань їх однолітків з інших країн. Відбір

цих фонових знань здійснюється на основі дитячої, підліткової й юнацької літератури, мистецтва країни, мова якої вивчається та досвіду спілкування представників іншої культури з навколишнім світом

Використання відеоматеріалів можливе також і на етапі контролю знань, закріплення, повторення, узагальнення, систематизації, отже, успішно вони виконують усі дидактичні функції.

Робота з відеофільмом здійснюється поступово та за певними етапами.

1. Етап попереднього зняття мовних і лінгвокраїнознавчих складнощів.
2. Демонстраційний етап.
3. Етап контролю розуміння основного змісту та розвиток мовних навиків.

Використання відеоматеріалів розкриває широкі можливості для активної роботи в процесі формування мовних навиків і умінь дітей і робить навчальний процес оволодіння іноземною мовою привабливим для дошкільників [13, с 55].

Організація занять з формування лінгвосоціокультурної компетентності дітей дошкільного віку має передбачати попередню підготовку мовного матеріалу, дидактичне забезпечення, а також створення відповідного сприятливого середовища, а також дотримання наступних принципів роботи з дітьми. Зокрема методика викладання англійської мови в ЗДО передбачає дотримання загальнодидактичних та лінгвометодичних принципів.

До загально-дидактичних відносимо: принципи науковості, системності і послідовності, зв'язку теорій з практикою, доступності, наочності, проблемності. Лінгвометодичні принципи включають: комунікативне навантаження мовних одиниць, вивчення мовних одиниць з опорою на текст комунікативної доцільності, практичної спрямованості, взаємозв'язок навчання з аспектами культури поведінки.

Як правило, формування лінгвосоціокультурної компетентності дітей дошкільного віку не відбувається самостійно, а інтегрується у процес оволодіння мовними та мовленнєвими компетентностями.

Для ефективного формування лінгвосоціокультурної компетентності слід використовувати систему вправ та завдань на розвиток різних розумових операцій, зокрема на визначення лексичних одиниць, граматичних явищ, реплік і питань, що

відбивають національно-культурну специфіку та представляють фонові знання, реалії країни, вивчаються правила мовної поведінки, доречність або недоречність їх вживання в даному культурно-мовленнєвому середовищі [14, с. 122].

На заняттях з англійської можна створювати різні мовленнєві ситуації соціокультурної тематики, з метою пізнання нового та розвитку відповідальності за виконання завдання.

Створення проблемних ситуацій соціокультурної тематики моделювання уявних життєвих ситуацій сприяє не тільки пізнанню нового, але й відповідальності за виконання завдань [15, с. 112].

При формуванні лінгвосоціокультурної компетенції доцільно використовувати рольові ігри, моделюючи реальні та уявні комунікативні ситуації для закріплення нового матеріалу, формування навиків говоріння та підвищення мотивації навчання англійської мови [16, с. 110]. Розглянемо приклад заняття англійської мови в навчальному дошкільному закладі № 44 м. Житомира.

Тема: “Merry Christmas”



Лінгвосоціокультурний матеріал: Christmas tree, Bells, Christmas stocking, gifts, snowman, Santa Claus.

Мета:

Практична: закріплення знань дітей по темі “Merry Christmas”

Лексичні одиниці: Christmas tree, Bells, Christmas stocking, gifts, snowman, Santa Claus.

Конструкція: Merry Christmas

Освітня: розширювати знання дітей і їх світогляд та лінгвістичні знання про свято Різдва у Великій Британії.

Розвивальна: розвивати мисленнєву активність, фонематичний слух, пам'ять, увагу.

Виховна: виховувати шанобливе ставлення до звичаїв та традицій святкування Різдва у Великій Британії.

Хід заняття

I. Введення

T: Good morning, children.

C: Good morning, teacher.

T: Children, we have a guest today. It's a Teddy Bear. He has come from Great Britain. (Teddy вітається з дітьми). Kids, Teddy wants to tell you about the winter holiday Christmas.

T: У нас на Україні це свято Різдва. Саме у цей день до дітей у Великій Британії приходять Santa Claus, а до нас Дід Мороз. Santa Claus залишає дітям подарунки – gifts, не під ялинкою як у нас в Україні, а у Різдвяний носочок – Christmas stocking. Також у Великій Британії як і у нас ставиться ялинка – Christmas Tree і прикрашають зазвичай її дзвониками – Bells, а на Україні – різноманітними кульками.



Дітки взимку полюбляють грати у зимові ігри та як правило ліплять зі снігу сніговика – snowman in Great Britain.



А тепер давайте разом з Teddy Bear ми спробуємо поринути у свято Різдва Великої Британії. (звучить новорічна мелодія)

II. Тренування

Game “Snowballs”

Children stand up please and make a circle, I will give you picture you will keep the ball rolling. Give it to each other and repeat after me. Do it very quickly because It's (ball) very cold.

“Magic eyes”

Children, I will say the word and you will repeat after me and remember them. (Перед дітьми виставляються в один ряд картинки, які по ходу гри забираються по одній і діти мають їх запам'ятати та проговорити.)

Physical activity (The Dancing Christmas Tree)

I'm a dancing Christmas Tree, 3 times

Everybody dance with me.

Shake your head,

Kick your legs,

Wave your arms.

Jump up down

Turn around

2
t.

I'm a dancing Christmas Tree, 3 times

Everybody dance with me.

Game “Find and bring me”

Children close your eyes and open your eyes. I have lost my pictures, Please, help me, find and bring me.

III. Комунікативна практика

Стукіт у двері.

T: Who is this? (Заходить Santa Claus)



Oh! It's Santa Claus, children.

S.C.: Ho-ho-ho, Merry Christmas, kids!

I have many presents (gifts) for you! Children, come here and make a line.

I will give you present (gift) and ask “What is this?”. You must answer.

T: Are you ready? (Відповіді дітей)

(Діти по черзі отримують подарунки від Санти та відповідають на запитання «Що це?», коли всі отримали подарунки, вони дякують Санти).

T: Thank you so much, Santa Claus!

And now we want to sing a song for you!



Song “Christmas”

Build a snowman
Here we come A Caroling
Jingle Bells
Joy to the world
Little snowman
Merry Christmas
O Christmas tree
Oh! Do you hear?
Ring Ring Ring the Bells
We wish you a Merry Christmas!



S.C.: Thank you. my dear children. It's very great!

T: And now, our lesson is over and Santa Claus must go to other children!

S.C.: Good bye, kids, thank you!

T: Good bye, Santa!

C: Good bye, see you!

Отже, вивчення іноземної мови , яке починається в дошкільному віці передбачає не тільки оволодіння мовленнєвими вміннями та навичками, а також засвоєння знань про іншомовну країну, її культуру та менталітет. Організація занять з англійської мови в ЗДО має передбачати використання аудіовізуального забезпечення та автентичних матеріалів для формування у дітей культури міжнародного спілкування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бориско Н. Ф. Теоретические основы создания учебно-методических комплексов для языковой межкультурной подготовки учителей иностранных языков (на материале интенсивного обучения немецкому языку): дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02 / Наталия Федоровна Бориско. – К., 2000. – 508 с.

2. Городецкая Л. А. Лингвокультурная компетентность личности как культурологическая проблема: Дис. ... докт. культ. наук: 24.00.01 / Городецкая Людмила Александровна / Моск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова. – М., 2007. – 322 с.

3. Методика навчання іноземних мов і культур: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2013. – 590 с.

4. Ніколаєва С. Ю. Сучасні підходи до викладання іноземних мов / С. Ю. Ніколаєва, О. М. Шерстюк // Іноземні мови. – 2001. – № 1. – С. 50-58.

5. Садохин А. П. Введение в теорию межкультурной коммуникации / А. П. Садохин. – М.: «Высшая школа», 2005. – 310 с.
6. Сафонова В. В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам. – М.: Высшая школа, 1991. – 311 с.
7. Тарасов Е. Ф. Межкультурное общение – новая этнология анализа языкового познания. Сб. статей / Отв. ред. Н. В. Уфимцева. – М.: 1996. – 227 с.
8. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – № 8. – С. 5864.
9. Пілішек С. О. Психосемантичні особливості лінгвокраїнознавства при вивченні іноземної мови у вищому навчальному закладі: Автореф. дис. канд. психол. наук: 19.0007. – Хмельницький, 2006. – 16 с.
10. Садохин А. П. Межкультурная коммуникация. – М.: Альфа-М; ИНФРА-М, 2006. – 288 с.
11. Овчинникова М.Ф. Методика формирования социолингвистической компетенции учащихся общеобразовательной школы: автореф. дис. на соискание научн. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.02. / М.Ф. Овчинникова. – Улан-Удэ, 2008. – 29 с
12. Сысоев П. В. Культурное самоопределение личности в контексте диалога культур: монография/ П.В.Сысоев –Тамбов: ТГУ им. Державина, 2001. –145 с.
13. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Англійська мова 2-12 класи. – К., 2001.
14. Городецкая Л. А. Лингвокультурная компетентность личности как культу-рологическая проблема: Дис. ... докт. культ. наук : 24.00.01/ . Городецкая Людмила Александровна / Моск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова. – М., 2007. – 322 с.
15. Витлин Ж. Л. Эволюция методов обучения иностранным языкам в XX веке // ИЯШ. – 2001. –№2. – С. 23-30.
16. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно ориен-тированной парадигмы образования // Народное образование. –2003.-№ 8. –С. 58-64.
17. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. –М.: Слово, 2000. – 264 с.

Запитання для самоконтролю

1. Дайте визначення лінгвосоціокультурної компетентності (ЛСКК).
2. Яким чином формування ЛСКК пов'язано з розвитком мовної освіти у ранньому дитинстві?
3. Назвіть методи формування ЛСКК у дітей дошкільного віку.
4. Наведіть приклад засобів за допомогою яких відбувається формування ЛСКК у дітей дошкільного віку.
5. Назвіть і охарактеризуйте етапи формування ЛСКК у дітей дошкільного віку.

Тест для самоконтролю №7

Виберіть правильну відповідь:

1. Формування лінгвосоціокультурної компетентності – це
А) інтерпретації фактів мови і культури в навчальних цілях
інтерпретації фактів мови і культури в навчальних цілях
Б) це здатність і готовність особистості користуватися різними навчальними і комунікативними стратегіями у процесі оволодіння ІКК і в ситуаціях реального міжкультурного спілкування
В) це здатність і готовність особистості до іншомовного міжкультурного спілкування
2. Основними компонентами ЛСК є:
А) загальнокультурний, країнознавчо-маркований, культурознавчий, лінгвокультурознавчий, соціолінгвістичний і соціальний;
Б) загальнокультурний, країнознавчо-маркований, культурознавчий, лінгвокультурознавчий;
В) країнознавчо-маркований, культурознавчий, лінгвокультурознавчий, соціолінгвістичний і соціальний.
3. Лінгвометодичні принципи включають:
А) комунікативне навантаження мовних одиниць, вивчення мовних одиниць з опорою на текст комунікативної доцільності, практичної спрямованості,
Б) комунікативне навантаження мовних одиниць, вивчення мовних одиниць з опорою на текст комунікативної доцільності, практичної спрямованості, взаємозв'язок навчання з аспектами культури поведінки.

В) вивчення мовних одиниць з опорою на текст комунікативної доцільності, практичної спрямованості, взаємозв'язок навчання з аспектами культури поведінки.

4. При формуванні лінгвосоціокультурної компетенції доцільно використовувати:

А) рольові ігри,

Б) моделюючи реальні та уявні комунікативні ситуації для закріплення нового матеріалу

В) все перераховане вище

5. Для ефективного формування лінгвосоціокультурної компетентності слід використовувати:

А) систему вправ та завдань на розвиток різних розумових операцій

Б) рольові ігри

В) сюжетні ігри

6. До паравербальних засобів відносяться:

А) сила голосу, тембр, темп мовлення, паузи

Б) "мова тіла" (кінесика): жести, міміка, контакт очей, вираз обличчя, посмішки тощо;

В) все перераховане вище

7. Формування ЛСК розпочинається в дошкільному закладі освіти з

А) знайомства дітей із суспільно-політичними реаліями та державною символікою, культурно-архітектурні пам'ятками, побутом країни, мова якої вивчається

Б) формування основ соціолінгвістичної компетентності шляхом ознайомлення учнів із прізвищами та іменами їх однолітків, казкових персонажів, домашніх тварин, іграшок, назв дитячих ігор; аутентичними віршами, лічилками, піснями і творами дитячого фольклору

8. До засобів формування ЛССК відносяться:

А) літературні твори;

Б) листівки, картини, відеоматеріали тощо

В) все перераховане вище

9. Організація занять з англійської мови в ЗДО має передбачати

А) тільки оволодіння мовленнєвими вміннями та навичками

Б) оволодіння мовленнєвими вміннями та навичками, а також засвоєння знань про іншомовну країну

10. Робота з відеофільмом здійснюється

А) у два етапи

Б) у три етапи

В) в один етап

РОЗДІЛ 3. ІННОВАЦІЇ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

3.1 ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ДРАМИ

Самоїлюкевич І. В.,

*кандидат педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри англійської мови
з методиками викладання
в дошкільній та початковій освіті*

Талько Р. С.

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)*

Зміни, які відбуваються в освітній системі України останні роки, підтверджують важливість розвитку компетентностей у здобувачів загальної середньої освіти. Нова освітня парадигма відображає важливість впровадження та використання вчителями компетентнісного підходу у освітньо-виховному процесі. Саме тому перед Новою українською школою (НУШ) стоїть завдання забезпечити дітей ключовими життєвими навичками, серед яких комунікативна компетенція посідає значне місце. Вищезазначені завдання закладають основи методології викладання іноземної мови, оскільки вчитель 21 століття повинен навчати та виховувати учня-громадянина 21 століття. Таким чином постає потреба забезпечення використання інноваційних прийомів для розвитку комунікативних навичок учнів у початковій школі. Одним з найефективніших методів розвитку комунікативної компетентності (КК) у учнів початкової школи вважається драма, яка дозволяє ненав'язливо підготувати психіку дітей до багатьох соціальних ролей, які їм доведеться виконувати у суспільстві. Ось чому наша стаття має на меті розкрити особливості іншомовної комунікативної компетентності (ІКК) в НУШ; описати психологічні фактори розвитку мовлення; визначити переваги використання драми як відносно нового засобу навчання мовленню на уроках іноземної мови; диференціювати види драматичної діяльності, що використовуються на уроках англійської мови; та підкреслити

проблеми, що виникають у недосвідчених вчителів на уроках англійської мови з використанням драми.

Концепція НУШ - це провідна реформа в освітній системі України 21 століття. Сенс оновлення навчальної програми полягає у переорієнтації від педагогіки «знань» до навчання впродовж життя та формування ключових життєвих компетентностей. Перелік компетентностей, які набуватимуть учні, вже закріплений у Законі про освіту. Він був створений з урахуванням "Рекомендацій Європейського парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей для навчання впродовж життя" (18.12.2006). У цих рекомендаціях Ж. Боррель та Я. Е. Енестам визначають компетентність як сукупність знань, навичок та ставлень, що відповідають ситуації. Вчені заявляють, що ключові компетентності – це ті, які потрібні всім громадянам для особистої реалізації та розвитку, активного громадянського життя, соціальної єдності та можливостей працевлаштування [1].

Відповідно до Концепції НУШ, ключові компетентності поєднують особисте та соціальне в освіті, а також відображають процес оволодіння різними видами діяльності, сприяючи створенню передумов для розробки вимірjuвальних показників; ключові компетентності не ідентифікуються загалом, а в окремих випадках чи ситуаціях; вони набуваються не лише під час вивчення окремих предметів, а й за допомогою неформальної освіти, впливу на навколишнє середовище та взаємодії з ним тощо. Новий Закон про освіту передбачає формування десяти ключових компетентностей, серед яких провідною є КК. Компетентнісний підхід до навчання іноземної мови спонукає вчителя розвивати ІКК учнів початкової школи як один з головних факторів навчальної та пізнавальної діяльності учнів та їх самореалізації в суспільстві. Вчені визначають компетентність як динамічне поєднання знань, способів мислення, поглядів, цінностей, умінь, навичок та інших особистісних якостей, що визначає здатність людини успішно виконувати професійну та / або подальшу освітню діяльність.

ІКК визначається як здатність адекватно розуміти поняття, висловлені іноземною мовою, висловлювати як усно, так і письмово ідеї, думки, почуття, факти та погляди, слухаючи, говорячи, читаючи та пишучи в широкому діапазоні суспільного та культурного контекстів. ІКК визначається як навички безпосередньої діяльності та міжкультурного спілкування в навчанні, на роботі, вдома та у вільний час [2; 10-11]. Концепція НУШ вимагає нових підходів до навчання студентів іноземній мові

та формування ІКК. Таким чином, постає необхідність урахування психологічних факторів розвитку мовлення учнів початкової школи.

Сучасна система навчання передбачає різноманітне використання мовленнєвої взаємодії вчителя та учнів, що ставить високі вимоги до розвитку мови дітей. У віці від 6 до 10 років учні початкової школи опановують звуковий склад слів, збагачують як активний, так і пасивний словниковий запас та граматичну структуру мови, у них покращується розуміння літературної мови та володіння письмовою мовою.



Рис. 1. Умови розвитку мовлення

Мовлення розвивається як під час “spoken interaction”, так і під час “spoken production”. На початку навчання в школі дитина вже має певний словниковий запас та мовну граматику, тому ставши школярами, учні починають більш свідомо ставитись до свого мовлення, розмірковують про правильну побудову висловлювання, підбирають відповідну форму слова та інтонацію. У міру того, як дитина вчиться читати та писати, словниковий запас зростає, функції мови посилюються, вдосконалюється його синтаксична структура. Успіх мовленнєвого розвитку учнів залежить від ряду факторів. Перший фактор, який впливає на розвиток мовлення учнів – це потреба у спілкуванні. Тому методика розвитку мовлення повинна включати ситуації, що визначають мотивацію мовлення і ставлять учня перед необхідністю говорити правильно, провакують його інтерес та бажання поділитися чимось.

Однак спілкування можливе лише за допомогою загальноприйнятих знаків, тобто слів, їх сполучення та різних оборотів мови. Тому вчителям потрібно подавати мовленнєві зразки або створювати відповідну комунікативну атмосферу. Багатство, різноманітність та правильність власного мовлення

учня багато в чому залежить від мовленнєвого середовища. Це мова батьків, родичів, друзів, фольклору, художньої літератури, радіо і телебачення, кіно і театру та мова підручників.

Багатство, точність, зміст мовлення залежить від збагачення свідомості дитини різними ідеями та поняттями, від життєвого досвіду учня та обсягу його знань. Учень може добре говорити або писати про те, що він добре знає. Крім того, тема розмови повинна бути для нього значущою, це також важливий фактор розвитку мовлення учнів. Повний розвиток мовлення учнів може забезпечити лише добре спланована система розвитку мовлення, яка чітко розподіляє матеріал: словниковий запас, синтаксис, мовлення, формує здатність будувати зв'язне висловлювання.

Саме тому звертання уваги на психологічні особливості учнів сприятиме розвитку їх комунікативних навичок. Важливим завданням є формування вміння застосовувати набуті знання, способи дій, досвід у нових нестандартних ситуаціях з метою вирішення життєвих проблемних ситуацій. Беручи до уваги теорію множинного інтелекту, ми схильні підкреслювати роль драми як засобу розвитку КК. Ми вважаємо, що людина повинна відчувати психофізичну свободу, мати добре розвинену увагу та уяву, вміти спілкуватися, організовувати себе до дій – це показники творчої особистості. Драма забезпечує залучення учнів до творчості, в якій вони набувають акторського досвіду, включаючи навички імпровізації, що забезпечує розвиток у дитини емоційного інтелекту, творчого мислення, самосвідомості та самоефективності, здатності мобілізувати інших, ініціативи, здатності долати труднощі, невизначеність та ризик співпраці з іншими [4; 16]. У зв'язку з цим особливої уваги заслуговує проблема розвитку комунікативних навичок молодших учнів шляхом моделювання різних ситуацій спілкування та вибору відповідних стратегій спілкування.

Використання драматичної діяльності та прийомів на уроках англійської мови має багато переваг. Перш за все, це весело і може забезпечити позитивну внутрішню мотивацію до вивчення іноземної мови. Більше того, вона може надати різноманітні можливості для використання мови, і оскільки драматична діяльність залучає почуття та емоції, вона сприяє збагаченню особистого досвіду використання мови учнями. А. Мейлі і А. Дафф перерахували 12 пунктів, що підтверджують ефективність використання драми:

1) вона природним чином інтегрує мовні навички, оскільки спонтанне словесне висловлення є невід'ємною частиною

більшості видів діяльності; і багато з них вимагають читання та письма як частини введення, так і виведення лексики у мовлення;

2) вона інтегрує вербальні та невербальні аспекти спілкування, тим самим поєднуючи розумову та фізичну діяльність, відновлюючи баланс між фізичним та інтелектуальним аспектами навчання;

3) вона спирається як на когнітивні, так і на афективні сфери, підкреслюючи важливість почуттів на ряду з мисленням;

4) завдяки повній контекстуалізації мови, вона поживає взаємодію в класі завдяки посиленому зосередженню на сенсі, а не на формі;

5) наголошується ефективність багатосенсорного навчання, що допомагає учням скористатися своїми сильними сторонами та розширити їх діапазон. Таким чином ми створимо можливості для задоволення відмінностей учнів;

6) вона виховує самосвідомість (та усвідомлення інших), самооцінку та впевненість, в результаті чого розвивається мотивація учнів;

7) мотивація також підтримується завдяки різноманітності діяльності;

8) відбувається передача відповідальності за навчання від вчителя до учнів, яким вона і належить;

9) вона заохочує відкритий дослідницький стиль навчання, де надається можливість різнобічного розвитку творчості та уяви. Це, у свою чергу, сприяє формуванню умінь прийняття ризиків, що є важливим елементом ефективного вивчення мови;

10) це позитивно впливає на динаміку та атмосферу в класі, тим самим сприяючи формуванню інтегрованої групи;

11) це приємний досвід для учнів початкової школи;

12) вона потребує мало ресурсів, оскільки у більшості випадків усім викладачам потрібен лише "клас учнів" [12].

Л. Барбу згадав, що використання драми у навчанні англійської мови призводить до реального спілкування, включаючи ідеї, емоції, почуття, доречність та адаптованість [5]. Навіть після багатьох років вивчення англійської мови учні не отримують впевненості у використанні мови в класі та поза ним. Звичайний урок англійської мови навряд чи дає студентам можливість використовувати мову таким чином і розвивати її, і це пов'язано з відсутністю у студентів належного знання розмовної англійської мови поза класом, а також відсутністю взаємодії з носіями мови, які можуть спілкуватися зі студентами в реальному житті. Отже, альтернативою цьому є викладання англійської мови

за допомогою драми, оскільки вона дає контекст для прослуховування та говоріння, спонукає учнів до використання власних мовних ресурсів, а отже, покращує їх мовні здібності. Використання драми у викладанні англійської також забезпечує ситуації для читання та письма. Використовуючи драматичні прийоми для викладання іноземної мови, монотонність звичайного уроку може бути зруйнована і перетворена в таку, яка готує студентів до безпосередньої взаємодії зі світом як компетентних користувачів англійської мови, оскільки вони отримують можливість користуватися мовою у діяльності. Драма вдосконалює усне спілкування, як форму комунікації, окрім того вона дає учням можливість осмислено та доречно користуватися мовою. А. Мейлі і А. Дафф стверджують, що драма повертає частину забутого емоційного змісту в мову [12]. Вони переконані, що доречність та значення важливіші за форму чи структуру мови, тому драма може допомогти удосконалити традиційну систему викладання, змінивши процес навчання, починаючи зі значення та рухаючись до мовної форми. Це робить вивчення мови більш значущим і дає можливість підготувати учнів до реальних ситуацій.

Драма може бути використана для того, щоб дати можливість учням брати активну участь у навчально-виховному процесі. Драматична діяльність сприяє включенню учнів повністю, а не лише психічного процесу. Ефективного навчання можна досягти, коли учень мотивує себе до виконання завдань і використання цільової мови. А. Блетнер заявив, що комунікативна діяльність повинна відповідати деяким принципам: школярі повинні знати, що вони роблять і мету даної діяльності [6]. Надзвичайно важливою є організація навчально-виховного процесу таким чином, щоб спілкування відбувалось у контексті, тому спілкування не можна розділити на різні його складові. Драму можна вважати комунікативною діяльністю, оскільки вона сприяє спілкуванню між учнями та надає різні можливості використовувати мову в ситуаціях наближених до життєвих. С. Вернон підтримує думку, що це розмовне вживання мови також сприяє розвитку вільності власного мовлення. Він акцентує, що під час вивчення п'єси студентам пропонується слухати, потенційно читати, а потім повторювати свої рядки протягом певного періоду [16]. Повторюючи слова та фрази, вони знайомляться з ними і здатні вимовляти їх зі зростаючою плавністю, заохочуючи самовираження, драма мотивує учнів до впевненого та творчого використання мови.

Говоріння є найпоширенішим і найважливішим засобом забезпечення комунікації між людьми. Ключем до успішного спілкування, як згадував А. Улас, є приємне, ефективне та чітке мовлення, а також використання ефективної голосової проекції, говоріння пов'язане з успіхом у житті, оскільки воно займає важливе становище як в індивідуальному, так і в соціальному плані [15]. Наукові дослідження продемонстрували, що творчі, навчальні та навчально-драматичні заходи мають позитивний ефект, який направлений на загальноосвітній процес і сприяє покращенню мовленнєвих навичок.

На думку Ю. Макіти, драматична та рольова діяльність є цінними прийомами в класі, які спонукають учнів брати активну участь у навчально-виховному процесі [16]. Він стверджує, що драматичні заходи можуть приймати різні форми і, що вчитель може надати учням різноманітний навчальний досвід, розробляючи різні методики відповідно до їх потреб та інтересів. Ці рольові заходи дозволяють вчителю створити сприятливе, приємне середовище в класі, в якому учні заохочуються та мотивуються до ефективного вивчення мови. Драма виконує суттєву функцію, особливо в конкретному вдосконаленні набутих та вдосконалених мовленнєвих навичок серед базових мовних навичок. Щодо того, що драма має важливий вплив на викладання мови, Дж. Гудвін заявляє, що драма є особливо ефективним інструментом вдосконалення вимови, оскільки різні компоненти комунікативної компетентності (дискурс, інтонація, прагматичне усвідомлення, невербальна комунікація) можуть практикуватися в інтегрований спосіб [8]. Є й інші елементи, що беруть участь у набутті навичок усного спілкування: підвищення ефективності комунікативних та драматичних заходів сприяє вдосконаленню цих елементів. Підхід С. Уайтера у цьому плані полягає в тому, що мова йде не лише про слова, структуру та вимову, але також про почуття, спонукання та значення, які є цінною перевагою для впровадження драми у процес вивчення іноземної мови [17]. До вищезазначених елементів також можуть бути додані драматичні прийоми та заходи для розвитку навичок спілкування за допомогою вільного мовлення, вимови, спільного навчання, формування впевненості та міжкультурної обізнаності.

Однією з головних ознак соціального аспекту навичок усного спілкування є здатність комфортно та з впевненістю у собі висловлюватись. Драма, за нашим переконанням, є ідеальним методом для розвитку упевненості в собі. Зазвичай учні, які від природи не балакучі, часто виявляються більш охочими

приєднатися до обговорень, коли усвідомлюють, що в них не домінує вчитель. Перегой та Бойл заявили, що драматична діяльність забезпечує школярів різноманітними контекстуалізованими видами діяльності, які передбачають поступове збільшення рівня участі та володіння усною мовою, вони також приносять багато задоволення [13]. Л. Десятова переконана, що використання драматичної діяльності має явні переваги для вивчення мови. Вона заохочує учнів говорити, це дає їм можливість спілкуватися, навіть обмеженою мовою, використовуючи невербальне спілкування, таке як жести та міміка [7]. Участь учнів у обговоренні та побудові висловлювань під час участі у драмі дозволяє їм зрозуміти взаємозв'язок між контекстом та мовою та дозволяє пов'язати вивчену мову з навколишнім світом. Као та О Ніл стверджують, що рівень впевненості зростає, коли школярам є про що поговорити і, що найголовніше, коли вони знають, як висловити свої думки [9].

Використання драми на уроках іноземної мови дає змогу поступово долати труднощі на рівні розвитку мовлення, викликати у дітей бажання щось інформувати, висловлювати свою думку та демонструвати своє бачення світу - отже, є бажання вчитися самостійно. Ми переконані, що використання цього методу сприяє створенню безлічі можливостей для відкриття та вдосконалення своїх здібностей школярами; наближення до реального життя; формування впевненості; змагання із собою, розвиток почуття відповідальності.



Рис. 2. Переваги використання драми на уроках англійської мови

Впровадження драми в навчально-виховний процес ставить вчителя в ролі помічника в процесі навчання, таким чином учні можуть взяти на себе більше відповідальності за своє навчання. В ідеалі вчитель відіграватиме менш домінуючу роль на уроці, що дозволить учням самостійно досліджувати та проектувати мовну діяльність. На уроці, орієнтованому на учнів та їх потреби, кожен школяр є потенційним викладачем. Драму можна використовувати по-різному на уроках іноземної мови, але ми виокремили чотири види драматичної діяльності, таких як імітація, рольова гра, симуляція та імпровізація.

А. Мейлі визначає імітацію як "невербальне відображення ідеї чи історії за допомогою жестів, тілесних рухів та висловлювань" [12]. Імітація підкреслює паралінгвістичні особливості спілкування та формує впевненість учнів, заохочуючи їх вставати та робити речі один перед одним. Вона допомагає розвивати в учнів силу уяви та спостережливості, а також може бути просто джерелом великого задоволення для учнів початкової школи. Вчителі мови, як правило, кажуть, що імітація це представлення ідеї чи історії за допомогою жестів, рухів тіла та емоцій, не використовуючи слів. А. Улас говорить, що імітація допомагає учням почуватися комфортно під час виступу перед однолітками, не турбуючись про мову, і що, незважаючи на те, що власне мова не використовується під час пантомімики, така діяльність може слугувати мотивацією до використання мови [15]. Перогов та Бойл підтримують дану позицію, стверджуючи, що пантоміма є не тільки однією з найкорисніших видів діяльності для мовної практики, але й із найпотужніших та відносно невибагливих [13]. Її сила полягає в тому, що пантоміма може слугувати катализатором для створення та продукування мовлення до, під час та після діяльності. Імітація - це чудовий спосіб зміцнення пам'яті за допомогою зорових асоціацій, пригадуванню предметів допомагає представлення пов'язаного зображення. Імітація може допомогти зафіксувати мову у свідомості учнів, а наступна справа демонструє, як можна збагачувати та активно використовувати словникові запаси. Наприклад, ми можемо використати гру "Хто я?" – учні, які працюють у парах, представляють героїв на певній сторінці своєї книги. Кожна пара демонструє свою пантоміму решті класу, які відгадують героїв і намагаються згадати, що вони говорили в той час. Іншим прикладом використання драми на уроці англійської мови може бути діяльність "Що я тобі кажу?" – двоє дітей імітують діалог, а інші діти вгадують, що вони могли б сказати. Наприклад: комунікативна ситуація "У ресторані":

- Are you ready to order?
- Yes, I would like to have pasta and a salad, please.
- Anything to drink?
- Orange juice, please. [14; 14, 22]

Рольова гра є одним із способів впровадження драми на уроках іноземної мови. На думку А. Блатнера (2002), рольова гра – це метод дослідження проблем, які включають в себе складні соціальні ситуації наближені до реальних [5]. У рольовій грі учням призначаються ролі, які вони виконують за певним сценарієм. На думку М. Кодотчігової, рольова гра готує учнів до спілкування іноземною мовою в іншому соціальному та культурному контексті [10]. Мета рольової гри – виховна, а не терапевтична, і ситуації, що розглядаються, є спільними для всіх. Ситуації сімейного характеру, ситуації в школі та випадки на дитячому майданчику надають можливості для взаємодії та групових дискусій. Рольова гра дозволяє учасникам поглибити попередній досвід та перенести його на персонажів сюжету ситуації. Основна перевага рольової гри з точки зору викладання мови полягає в тому, що вона дає змогу створити середовище вільного спілкування, яке у інших випадках може бути тяжким або неможливим для створення. Рольова гра також може допомогти використовувати мову, яку учні використовують у різних ситуаціях поза класом. Моделюючи реальність, рольова гра дозволяє учням підготуватися до практики можливих майбутніх життєвих ситуацій. Ідеї для рольових ігор можна отримати з ситуацій, які викладачі та учні переживають у своєму власному житті, з книг, телевізійних програм та фільмів або з їх щоденної взаємодії з іншими людьми в школі, вдома чи на ігровому майданчику тощо. Після вибору контексту для рольової гри наступним кроком, який слід виконати, є надання ідей щодо того, як може скластися ця ситуація. Важливо враховувати рівень володіння мовою учнів, використовуючи та проводячи рольові ігри в класі англійської мови.

Рольові ігри поділяють на: драматичні вистави, драматизація історії та соціодрама, презентація у стилі семінару, дискусії та інтерв'ю. Різні типи рольових ігор вимагають різних підходів, способу введення рольової гри, опису ролей та організації. Одним із прикладів може бути діяльність «Розповідь історій з ляльками», коли вчитель розповідає історію, використовуючи тіньові ляльки. Потім учні роблять власні ляльки і повторно розповідають історію, або старші діти можуть написати паралельну історію та зробити для неї ляльки.

Симуляція – це діяльність, коли учні обговорюють проблему в певних визначених умовах. Під час симуляційної діяльності школярі грають себе чи когось іншого та взаємодіють з різними категоріями діалогів. Однією з категорій були б етикетні формули та діалоги, такі як привітання, прощання, представлення, компліменти та скарги. Симуляційні вправи можуть навчити учнів правильно поводитися в соціальній ситуації: наприклад, школярі можуть потренуватися, як відхилити запрошення на вечірку. Ще однією категорією модельованої взаємодії є завдання, орієнтовані на соціалізацію, де учнів вчать справлятися з покупками, купуючи квиток на автобусній зупинці тощо. Цей тип симуляції допомагає комунікативній участі та взаємодії учнів у суспільстві та принаймні розвиває їх навички збору важливої інформації.

Основна мета симуляції полягає в тому, щоб дати учасникам можливість потренуватися у виконанні конкретних ролей та імпровізації в ситуаціях наближених до життя, припускаючи, що на практиці учасники будуть виконувати свої ролі ефективніше, коли вони опиняться у подібних ситуаціях в реальному житті. Симуляційна діяльність надає нам можливість створити ситуацію, в якій учнів можуть практикувати різні комунікативні навички, такі як презентація, висловлення думок, переконання інших, аргументування думок, вирішення групових проблем, аналіз ситуацій тощо. Використовуючи наведені деталі відповідних аспектів ситуації, учасники повинні приймати рішення або домовлятися про якусь згоду чи вирішувати проблему, тим самим стикаючись із проблемою, яку створює змодельована ситуація. Поведінка не контролюється під час моделювання, і учасники застосовують власні навички, досвід та знання.

Імпровізація – це ще один спосіб застосування драми на уроці іноземної мови, яка визначається як спонтанний набір дій у відповідь на мінімальні вказівки вчителя, зазвичай включаючи твердження про роль, місце і подію. Основна увага приділяється ідентифікації з персонажами, виконанню ролей із застосуванням власного досвіду уяви та фантазії. Це допомагає учням відкрити власні ресурси, з яких випливають їх найяскравіші ідеї та найсильніші почуття, учасники отримують свободу в міру сформованості самодисципліни та здатності працювати з іншими. Імпровізація – це відмінна техніка для використання на уроці іноземної мови, оскільки вона спонукає учнів бути активними учасниками справжніх ситуацій, тим самим знижуючи їх самосвідомість. Спочатку школярі будуть вагатись і сором'язливо

братимуть участь у заходах, але через деякий час вони стануть більш захопленими, і рівень їхньої впевненості зросте.

Використання імпровізації допомагає нам залучати до діяльності цілий клас учнів або окремі групи, котрі отримавши контекст ситуації, будуть спонтанно брати участь у драмі. Урок з використанням імпровізації може бути проведений у вигляді торгівельного центру, де одні школярі будуть покупцями, а інші продавцями. Роль учителя полягає у наданні контексту, а учасники виконують свої ролі спонтанно, без будь-якого планування. Важливо пам'ятати, що більша частина змісту імпровізаційних заходів може походити із власного досвіду та досвіду учасників.

Спонтанна імпровізація дає учням можливість практики мовних та комунікативних навичок, а також розвивати емоційний діапазон, виконуючи незнайомі їм ролі, що збагатить особистісний досвід. Наведемо декілька прикладів імпровізації, враховуючи, що досвід учнів визначатиме доцільність цих прикладів. **Реальні чи наближені до життя ситуації:** двоє дітей, які пізно приходять до класу; дитина, яка збирається переходити дорогу, коли їде машина; троє дітей і два льодяники; двоє дітей, які заблукали в парку; двоє дітей, у яких є достатньо грошей, щоб купити одне морозиво / один квиток в кінотеатр тощо. **Уявні ситуації:** двоє дітей дивляться в темноту, в якій вони бачать жовті очі; двоє дітей та прибулець або чудовисько; двоє дітей, яким потрібно переправитися через річку без мосту; двоє дітей знаходять велику суму грошей на вулиці [14; 77].

Вищезазначені види діяльності можуть бути використані вчителем під час навчально-виховного процесу на уроках англійської. Крім того, різноманітність вправ залежить від креативності вчителя, перед яким стоїть завдання вигадати корисні ситуації, які допоможуть учням удосконалити навички спілкування. У будь-якому випадку, у вчителя, який не має досвіду використання драми на уроках, можуть виникнути певні труднощі. Вчителі, які працюють дотримуючись традиційних форм організації навчально-виховного процесу та дуже структурованої програми, часто бояться експериментувати з діяльністю, орієнтованою на потреби та інтереси учнів. Ці побоювання, як правило, базуються на переконаннях, що клас стане галасливим, а вчитель втратить контроль. Насправді все навпаки: в класі, орієнтованому на учня, де школярі працюють спільно в групах, якщо вони ретельно організовані та добре налагоджені, вчитель займається лише моніторингом діяльності.

Така організація класу суперечить класу, орієнтованому на вчителя, де він повинен безперервно контролювати мотивацію 20–30 осіб без хвилинної перерви. Однак існують певні проблеми, які можуть виникнути на уроках з використаннями драматичної діяльності. До них належать наступні:

- учні наполегливо використовують рідну мову;
- учні не беруть участі;
- учні роблять багато помилок;
- домінуючі / сором'язливі студенти;
- учні не знають, що робити;
- шум, хаос.

Ці проблеми можуть виникати в багатьох комунікативних вправах, які орієнтовані на учнів, і їх можна усунути за допомогою таких рішень:

Обґрунтуйте діяльність. Розкажіть своїм учням, чому ви використовуєте таку діяльність. Якщо мета полягає в тому, щоб розвинути вільне володіння мовою, поясніть школярам, що їм важливо намагатися говорити англійською, а не рідною мовою. Тільки практикуючи розмову англійською мовою, їх усне мовлення покращиться. Це обґрунтування може бути підкріплене у багатьох видах діяльності санкціями за використання рідної мови. Один із способів організації такого процесу є призначення школяра мовним поліцейським, який повідомляє про порушення цього правила.

Ретельно підготуйте учнів. Перед будь-якою комунікативною діяльністю учні повинні мати достатньо практики використання мови, необхідної для виконання завдань. Це включатиме відповідну лексику, структуру мови та практику вимови. Багато слабших учнів не бажають брати участь у вправах вільного спікування, оскільки почуваються недостатньо підготовленими та не мають впевненості.

Дайте чіткі вказівки. Комунікативна діяльність часто є складною в сенсі організації та проведення. Потрібно мати чіткі інструкції, ретельно їх відібрати та зрозуміло надавати. Зазвичай це передбачає такі етапи:

1. Представте тему / мету діяльності.
2. Ознайомте з корисними відповідними матеріалами.
3. Дайте чіткі вказівки.

4. Перевірте розуміння інструкції, ставлячи контрольні питання.

5. Коротко продемонструйте діяльність з учнем або попросіть студентів показати зразок.

6. Об'єднайте учнів у відповідні пари / групи.

7. Стежте за учнями та допомагайте їм при необхідності.

Дайте достатньо часу для підготовки. Школярам потрібен час, щоб підготувати як свої ідеї, так і попрактикувати мову, перш ніж вони зможуть виконати складне комунікативне завдання. Дійсно, чим більше часу у них буде на підготовку, тим краще вони виконають завдання. Відсутність часу на підготовку призведе до неякісної роботи, а в результаті цього виникнуть почуття розчарування, що є протилежним тому, чого ми прагнемо досягти. Учні також потрібен час на роздуми, тому на уроці іноземної мови деякі найпродуктивніші роботи відбуваються в періоди повної тиші. Вчителі мови часто бояться мовчання, оскільки вважають, що мовчання означає нерозуміння чи відсутність роботи. Вчителі повинні уникати заповнення тиші власним голосом, а замість цього використовувати тишу як необхідний час для роздумів учня.

Готуйте формування груп ретельно. Склад груп важливий, тому що учні повинні мати різноманітність взаємодії із якомога більшою кількістю різних учнів. Вам потрібно розглянути можливість балансування сильних / слабких учнів, а також врахування особистостісних якостей тощо. Якщо спланувати групи не ретельно, цілком ймовірно, що сильні учні домінуватимуть, а слабкі учні скоро втратять мотивацію та інтерес.

Зворотній зв'язок. Після кожного комунікативного драматичного завдання повинен бути етап зворотнього зв'язку, де учні роздумують над своєю роботою. Основна увага повинна бути зосереджена на тому, наскільки ефективно вони виконували діяльність з точки зору своєї комунікативної компетентності. Це не повинен бути етап, коли вчитель зосереджує увагу на помилках або точності мови, оскільки метою діяльності, заснованої на драмі, є розвиток вільності мовлення. Звичайно, зворотній зв'язок дає можливість висвітлити ефективне використання мови та представити ті мовні зразки, які могли б покращити ефективність спілкування. Етап зворотнього зв'язку також повинен бути можливістю похвалити учнів за їх успішність та підкреслити прогрес та розвиток, який вони досягають у володінні ІКК. Урок повинен закінчуватися на високій ноті, коли учні залишають клас із посмішкою досягнення на обличчі та гучними оплесками у вухах.

Розглянувши питання розвитку ІКК учнів початкової школи, ми дійшли висновку, що різноманітні драматичні методи допомагають розвивати такі елементи КК, як вільне спілкування

іноземною мовою, завдяки вирішенню життєвих проблемних ситуацій, а також інтерактивні навички учнів, які розвиваються під час співпраці в рольовій грі. Третій аспект – це здатність висловлювати свої емоції, думки, почуття усно та невербально, а також розуміти інших. Ми виділили чотири типи драматичних вправ, які вчитель англійської мови міг би використовувати на уроках з метою формування ІКК учнів початкової школи. Перспективи нашого дослідження полягають у дослідженні ролі драми як засобу розвитку компетентності спілкування рідною мовою.

ЛІТЕРАТУРА

1. Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) "Про основні компетенції для навчання протягом усього життя" від 18 грудня 2006 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975
2. Нова українська школа: поради для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. – 206 с.
3. Зінковська Т. Інтерактивні методи роботи з розвитку мовлення першокласників // Початкове навчання та виховання. – 2005. – №9. – С. 9-14.
4. Типова освітня програма для ЗЗСО, розроблена під керівництвом Р. Б. Шияна. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://osvita.ua/school/program/program-1-4/60408/>
5. Barbu, L. (2007) Using Drama techniques for teaching English. Retrieved on 17/5/2020 from <http://forum.famouswhy.com/index.php>
6. Blatner, A., (2002) Role playing in education, Retrieved on 1/6/2020 www.blatner.com/adam/pdntbk/rlplayedu.htm
7. Desiatova, Liubov, (2009) Using different forms of Drama in EFL. Classroom. . Humanizing language teaching Magazine, issue 4 Retrieved on 17/04/2020 from <http://www.hltnmag.co.uk/aug09/sart07.htm>
8. Goodwin, J., (2001) Teaching Pronunciation in M. Celce-Murcia. Teaching English as a second or Foreign language, 3rd ed., Heinle & Heinle.
9. Kao, S. M., O' Neill, C., (1998) Words into Worlds: Learning a second language Through Process Drama. Stamford, London: Abbex.
10. Kodotchigova, M., A., (2001) Role play in Teaching culture: Six quick steps for classroom implementation. Retrieved on

5/06/2020 from <http://iteslj.org/techniques/kodotchigova-Roleplay.html>

11. Makita, Y., (1995) The effectiveness of Dramatic/ role-playing activities in the Japanese language classroom. Retrieved on 7/8/2010 from

<http://journals2.iranscience.net:800/meel.pacificu.edu/meel.pacificu.edu/papers/scholars/makita/makita.htm>

12. Maley, A. and Duff, A., (2005) Drama Techniques: A resource book of communication activities for language teachers. Cambridge: Cambridge University Press.

13. Perego and Boyle (2008) Using Drama and movement to enhance English Language Learners' Literacy development. Retrieved on 17/7/2020 from http://goliath.ecnext.com/coms2/gi_0199-11134256/using-drama-and-movement-to.html

14. Phillips, S. (1999) Drama with children. Oxford University Press. – 150 p.

15. Ulas, Abdulhak, Halim, (2008) Effects of Creative Educational Drama Activities on Developing Oral Skills in Primary school Children. American Journal of Applied Sciences 5.

16. Vernon, S., (2009) The unmistakable benefits of using drama with children learning English. ESL Resources. Retrieved on 10/8/2020 from <http://www.teachingenglish.com/articles/eslplays.htm>

17. Whitear, S., (1998) English Through drama: A visual/Physical Approach. The Language Teacher.

Запитання для самоконтролю

1. What task does the New Ukrainian School face in teaching foreign languages?
2. What do 'key competences' mean?
3. What key competences do you know?
4. What factors influence speech development?
5. What are the benefits of using drama activities?

Тест для самоконтролю № 8

Choose the right variant:

1) Which of the following points does NOT support the use of drama:

- a) it integrates verbal and non-verbal aspects of communication;

- b) it draws upon both cognitive and affective domains;
 - c) it is high-resource.
- 2) In using drama:
- a) Accuracy is more important than meaning;
 - b) Appropriacy is more important than the form;
 - c) The structure of the language is more important than fluency.
- 3) Drama can be considered::
- a) a communicative activity;
 - b) a linguistic activity;
 - c) a pre-communicative activity.
- 4) According to J. Goodwin, drama is a particularly effective tool for teaching:
- a) vocabulary;
 - b) grammar;
 - c) pronunciation.
- 5) Drama appears to be the ideal method for students to develop::
- a) honesty;
 - b) character;
 - c) self-confidence.
- 6) In the learning process, drama puts the teacher in the role of:
- a) a decision maker;
 - b) a supporter;
 - c) an expert.
- 7) A non-verbal representation of an idea or story through gesture, bodily movement and expression is called:
- a) improvisation;
 - b) simulation;
 - c) mime.
- 8) In role-play the learners:
- a) fix language in their minds;
 - b) use no language;
 - c) are assigned roles.
- 9) Simulation activities are:
- a) a great way of reinforcing memory;

- b) ones where the learners discuss a problem within a defined setting;
- c) NOT community-oriented tasks.

10) Improvisation activities could involve::

- a) only an entire class of learners;
- b) only smaller groups;
- c) an entire class of learners or smaller groups.

3.2 ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНОГО ЧИТАННЯ

Самойлюкевич І. В.,

*кандидат педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри англійської мови
з методиками викладання
в дошкільній та початковій освіті*

Свобода В. В.

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)*

У сучасному світі цифрових технологій і медіа місією початкової школи є різнобічний розвиток особистості дитини, формування в неї загальнокультурних і морально-етичних цінностей, ключових компетентностей, необхідних життєвих та соціальних навичок. Впровадження Концепції Нової української школи передбачає орієнтацію освітнього процесу на досягнення результату, що відображається ключовими компетентностями. Ключові компетентності пов'язують особистісне та соціальне в освіті, відображають комплексне оволодіння сукупністю способів діяльності, що створює передумови для збалансованого розвитку інтелектуальних здібностей та емоційного інтелекту [2, с. 13].

Поняття емоційного інтелекту виникло завдяки роботам американського психолога Говарда Гарднера про множинність форм прояву інтелекту. Перелік інтелектів, запропонованих Г. Гарднером, включає зокрема два особистісних різновиди: внутрішньоособистісний (спрямований на власні емоції) та міжособистісний (спрямований на емоції інших людей). Дослідник стверджує, що стосовно емоційного розвитку внутрішньоособистісний інтелект передбачає розуміння власних почуттів та емоцій з метою управління своєю поведінкою. Люди, яким притаманний внутрішньоособистісний інтелект, добре розуміють свої почуття та емоційні стани, оцінюють свої сильні та слабкі сторони. Емоційність міжособистісного інтелекту прослідковується у розумінні почуттів інших людей, вмінні оцінювати емоції, мотивацію, бажання та наміри оточуючих [3].

Емоційний інтелект як психологічний термін був вперше запропонований американськими психологами Дж. Мейєром та П. Саловеем у 1990 році. Завдяки розробкам цих американських психологів, було доведено можливість вимірювання емоційного

інтелекту як сукупності емоційно-інтелектуальних здібностей, які сприяють усвідомленню та розумінню власних емоцій і емоцій інших людей. Х. Вайсбах та У. Дакс вважають емоційний інтелект умінням «інтелектуально» керувати своїм емоційним життям. Р. Бар-Он розглядає емоційний інтелект як сукупність різноманітних здібностей, які забезпечують можливість успішно діяти в будь-яких ситуаціях. До переліку ключових здібностей відносяться самоповага, впевненість у собі, емпатія, вміння долати труднощі, усвідомлення власних емоцій, стресостійкість, самоконтроль, оптимістичність тощо [6].

На основі праць Дж. Мейера та П. Саловея Деніел Гоулман розробив теорію емоційної компетентності. Сутність емоційної компетентності визначається як складне особистісне та соціальне утворення, яке базується на емоційному інтелекті та емоційній культурі і має визначену структуру. Емоційний інтелект, на думку Д. Гоулмана, включає в себе здатність розпізнавати власні почуття та почуття інших, мотивувати себе та керувати власними емоціями та емоціями у стосунках з оточуючими. Емоційна культура забезпечує здатність особистості адекватно виявляти власні емоції та реагувати на емоції оточуючих, керувати власним емоційним станом. [4, с. 24-25].

Д. Гоулман виокремлює п'ять компонентів емоційного інтелекту: самосвідомість, емоційний контроль, мотивація, емпатія, соціальні та лідерські навички [4, с. 317-318]. На цій основі розглянемо структуру емоційної компетентності як єдності п'яти функцій та умінь їх реалізації. *Пізнавальна* функція реалізується через усвідомлення своїх внутрішніх станів, уподобань, можливостей та інтуїції та передбачає розвиток уміння усвідомлювати власні почуття та емоції, уміння усвідомлювати власні слабкі та сильні сторони та уміння почувати власну гідність. *Контролююча* функція полягає у розвитку контролю своїх внутрішніх станів, імпульсів та можливостей, для розвитку якої вважаються важливими уміння утримувати емоції та імпульси під контролем, уміння дотримуватися стандартів порядності та чесності, відповідальності за власну роботу, уміння пристосовуватися до змін, уміння зручно почуватися з новими ідеями, підходами та новою інформацією. *Мотиваційна* функція спрямована на керування або сприяння досягненню цілей та передбачає розвиток уміння прагнути постійного вдосконалення, уміння узгоджувати рішення з цілями групи, уміння наполегливо діяти згідно з можливостями, вміння діяти наполегливо у досягненні цілей, незважаючи на перешкоди та невдачі.

Емпатійна функція пов'язана з усвідомленням почуттів, потреб та проблем інших та спрямована на розвиток уміння усвідомлювати чужі почуття та цікавитись їх турботами, уміння усвідомлювати чужі потреби в розвитку та уміння сприяти покращенню їх здібностей. *Соціальна* функція включає в себе спритність у прийнятті бажаних відповідей від оточуючих через розвиток уміння використовувати активні тактики впливу, уміння уважно слухати, уміння надсилати переконливі повідомлення, уміння вести переговори, уміння вирішувати суперечки, уміння надихати та керувати групами, уміння ініціювати або керувати змінами, уміння розвивати взаємовідносини, уміння співпрацювати заради досягнення спільних цілей, уміння створювати групову взаємодію у досягненні колективних цілей [4, с. 26-27].

Низка зарубіжних та вітчизняних вчених, які досліджують емоційний ект, стверджують, що більшість основних емоцій та їхажання є вродженими, проте формування емоційної компетентності відіграє головну роль у їх зміні та вдосконаленні. Саме тому формування емоційної компетентності є одним з провідних напрямків сучасної початкової школи. Початкова ланка не лише закладає фундамент освітньої підготовки учнів, а й значною мірою впливає на формування емоційної сфери здобувачів освіти. Оскільки дитина потрапляє в нові умови, від неї вимагається відповідальність за власні вчинки, організована довільність, розвиток виконавських дій та розумовий розвиток. Навчання стає провідним видом діяльності. Крім засвоєння спеціальних розумових дій, дитина, під керівництвом учителя, оволодіває змістом основних форм людської свідомості і вчиться діяти відповідно до традицій і нових соціальних очікувань людей.

Структура емоційної компетентності

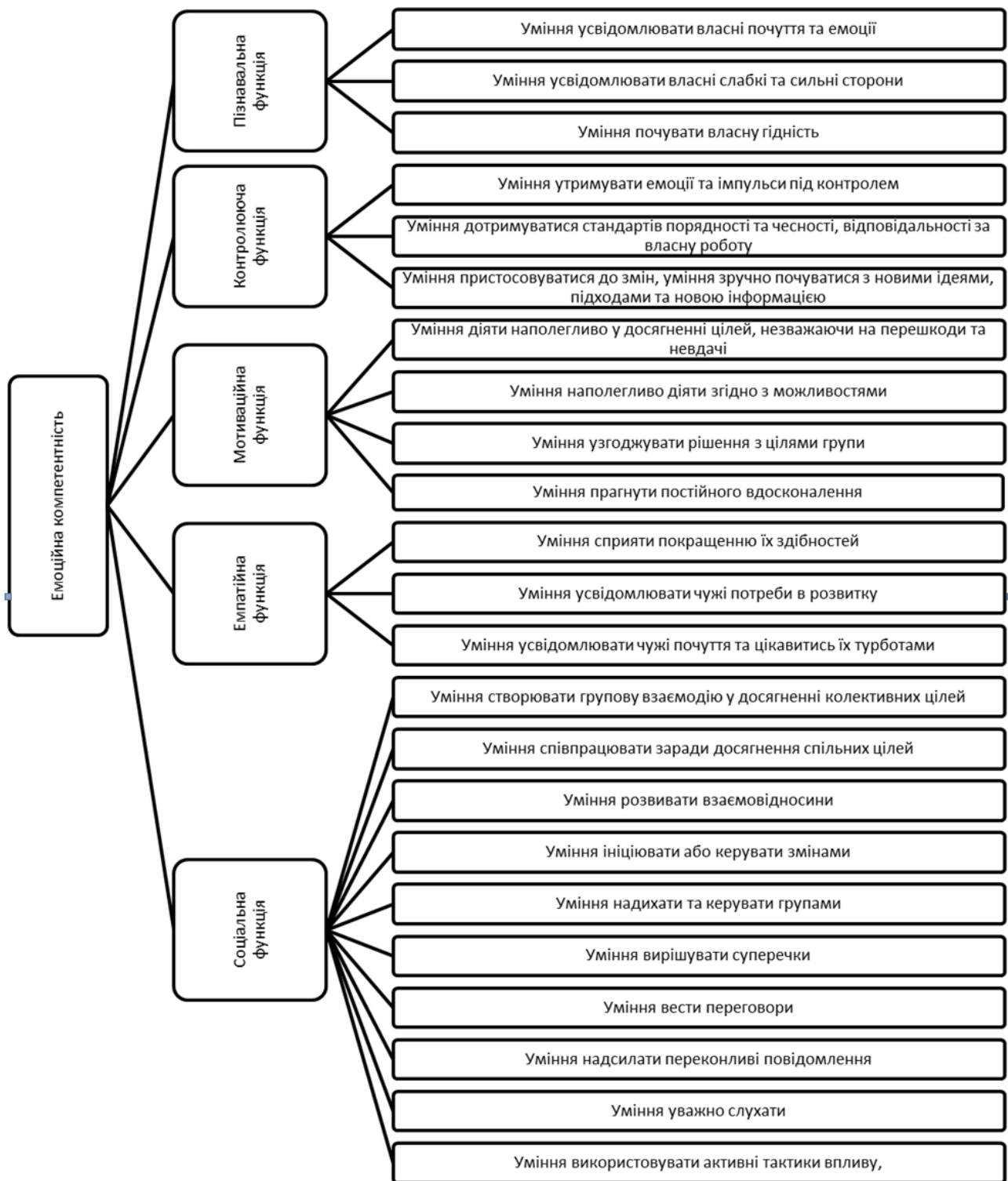
Аналіз чинного Державного стандарту початкової освіти в рамках мовно-літературної освітньої галузі (іншомовна освіта) показує, що ідея емоційного інтелекту знайшла в ньому відображення через визначення вмінь, які є результатом розвитку емоційного інтелекту та є спільними для всіх ключових компетентностей здобувачів освіти: «Спільними для всіх ключових компетентностей є такі вміння, як читання з розумінням, уміння висловлювати власну думку усно і письмово, здатність логічно обґрунтовувати позицію, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами» [1],

Згідно з чинною освітньою програмою з іноземних мов метою сучасної іншомовної освіти молодших школярів є формування

іншомовної комунікативної компетентності для безпосереднього та опосередкованого міжкультурного спілкування, що забезпечує розвиток інших ключових компетентностей і задоволення різних життєвих потреб дитини [1]. Іншомовна освіта передбачає формування умінь здійснювати спілкування в межах різних сфер, тем і ситуацій, здійснювати спілкування у письмовій формі, адекватно використовувати досвід, набутий у вивченні рідної мови та інших навчальних предметів, використовувати у разі потреби невербальні засоби спілкування за умови дефіциту наявних мовних засобів, критично оцінювати інформацію та використовувати її для різних потреб, висловлювати свої думки, почуття та ставлення, ефективно взаємодіяти з іншими усно, письмово та за допомогою засобів електронного спілкування, які є результатом сформованості емоційного інтелекту [1]. Іншомовна освіта не обмежується тільки вивченням іноземної мови, оскільки передбачає активну роботу на основі вивченого матеріалу: осмислення, інтерпретацію, висловлювання власних оцінок, аналіз на рівні вивченого, тощо. Іншомовна освіта у системі початкового навчання, спрямована на розвиток емоційної сфери кожного учня, дає змогу пізнати навколишній світ через мультилінгвальний та полікультурний простір, формує людяне ставлення до дійсності та виховує, стає першоосновою для розвитку емоційно-ціннісного ставлення до всього, що оточує молодших школярів.

Аналіз наукової літератури та спостереження за навчальним процесом під час педагогічної практики доводять, що розвиток емоційного інтелекту ефективно відбувається у процесі навчання комунікативного читання на уроках англійської мови. Готуючись до уроку англійської мови, вчитель планує доцільне використання методів і прийомів, які спричинять емоційний підйом у дітей на всіх етапах уроку [8].

У світі, який все більше фокусується на логіці, читання – це прекрасний спосіб для дітей стимулювати свою яскраву уяву і одночасно вдосконалювати їх здатність спілкуватися з однолітками, дорослими та суспільством. Читання дозволяє учням пожити життям героїв, дає можливість дослідити нові ситуації, побачити світ з точки зору іншої людини, дізнатися про сильні емоції та, навіть, протистояти своїм страхам. Переваги читання варіюються від розвитку критичного мислення, навичок письма, розвитку мозку до розвитку пам'яті. Окрім цього, дослідження стверджують, що читання художніх творів впливає на розвиток емоційного інтелекту.



Дослідження в області неврології, когнітивної науки і психології, стверджують, що читання художньої літератури дає змогу зануритися в багаті чуттєві деталі, емоційні почуття та моральну складність. Це особливий досвід, який далекий від розшифрування слів і уривків. Читання дозволяє мозку використовувати мову, деталі, алюзії та метафори для створення

розумових уявлень. Це відбувається в тих областях мозку, які активуються, якщо той же сценарій розгортається в реальному житті [8].

З урахуванням психологічних особливостей формування емоційної компетентності у процесі навчання англomовного читання ми пропонуємо комплекс вправ, організований за чотирма етапами. Перший, *мотиваційно-ціннісний* етап має за мету активізацію життєвого та мовного досвіду учнів відповідно до тематики та емоційного спрямування запропонованого тексту. На цьому етапі відбувається самооцінювання рівня сформованості власного емоційного інтелекту, уточнення системи цінностей, створення мотивації для емоційного сприйняття та розуміння тексту, який буде запропоновано для читання. Основну увагу слід приділити репродуктивно-продуктивним і рецептивно-репродуктивним вправам, що готують учнів до читання тексту. У репродуктивно-продуктивних вправах учні готуються до сприймання змісту тексту, розмірковуючи або відповідаючи на запитання про власні почуття та почуття інших. Далі необхідно перейти до підготовки до сприймання мовного оформлення тексту через виконання рецептивно-репродуктивних вправ, в яких засобом повної детермінації слугують мовленнєві зразки та емоційно забарвлена лексика.

Другий, *пізнавальний* етап спрямований на накопичення досвіду ідентифікації елементів почуттєво-особистісної сфери героїв оповідання упродовж читання тексту. Цей етап передбачає виконання комунікативного завдання для читання з метою пошуку інформації про емоції та почуття, способи управління емоціями, вербальний і невербальний рівні висловлення емоцій, емоційні якості особистості. Для цього доцільно пропонувати вправи рецептивного характеру, спрямовані на розпізнавання та диференціацію емоційно забарвлених деталей змісту прочитаного. На третьому, *навчально-практичному* етапі відбувається опрацювання мовного та мовленнєвого матеріалу тексту з емоційним тлом з метою забезпечення повного розуміння вербального та невербального рівнів тексту. Тренування може бути зорганізовано за допомогою репродуктивно-продуктивних вправ, в яких учні відтворюють за завданням учителя окремі елементи тексту, які містять опис поведінки, емоційних станів та почуттів персонажів, з додаванням власних коментарів. Контроль правильності виконання вправ здійснюється вчителем безпосередньо, прямим коректуванням виконаних завдань. Метою четвертого, *творчо-рефлексивного* етапу є творче застосування

учнями окремих умінь, що входять до складу емоційної компетентності, в ситуаціях, аналогічних тим, що трапились з персонажами оповідання. Рефлексія передбачає підбиття підсумків, обговорення можливостей розвитку взаємовідносин у власному життєвому контексті, що охоплює емоційний та поведінковий компоненти. На комунікативному рівні вправи цього етапу мають продуктивний характер та виконуються за допомогою вербального опису ситуації вчителем, вербального завдання учителя, ситуативних малюнків, функціональних шумів та/або з використанням прийомів драматизації.

Проілюструємо поетапну методику формування емоційної компетентності за допомогою комплексів вправ для навчання читання учнів 3-го класу, побудованих навколо спеціально відібраних англійських текстів з емоційним тлом та спрямованих на реалізацію функцій емоційної компетентності через розвиток відповідних умінь.

1. Комплекс вправ, спрямованих на реалізацію пізнавальної функції емоційної компетентності через розвиток уміння усвідомлювати власні сильні та слабкі сторони

Текст 1: *“Jin didn’t raise his hand in class. He knew he didn’t know the answer. He didn’t understand the question, because he’s still learning English. At his old school he knew the answers. He felt smart. At his new school, the kids tease him for being “dumb”. That word he understands.”* [10]

- 1.1. Вправи ціннісно-мотиваційного етапу:

1.1.1. Репродуктивно-продуктивна вправа, спрямована на активізацію життєвого досвіду учнів.

Завдання: Write down your three strong points and share with your partner.

Хід виконання: Учитель пропонує учням записати свої сильні сторони та поділитися думками з партнером.

Роздатковий матеріал:

What are your strong points that help you feel smart?

1. _____
2. _____
3. _____

Очікувана відповідь: I’m _____.

kind	funny
friendly	honest
creative	positive
hardworking	-Other-

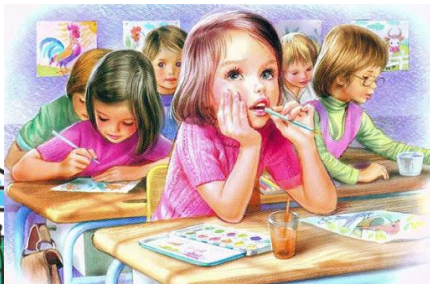
1.1.2. Рецептивно-репродуктивна вправа, спрямована на активізацію мовного досвіду учнів.

Завдання: Look and say if the children feel smart.

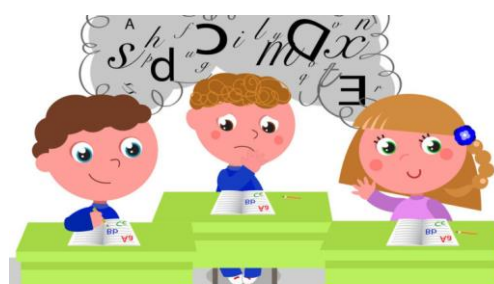
Хід виконання: Вчитель пропонує учням розглянути малюнки та відмітити як почувають себе діти.



2



3



Очікувана відповідь:

1. The girl feels smart. The boy doesn't feel smart.
2. The girl feels smart.
3. The boy feels smart. The girl feels smart. The boy doesn't feel smart.

1.2. Вправи пізнавального етапу:

1.2.1. Рецептивна вправа, спрямована на розпізнавання та диференціацію емоційно забарвлених деталей змісту прочитаного.

Завдання: Read the text and underline the words about the boy's feelings.

Хід виконання: Учитель пропонує учням прочитати текст та підкреслити слова, які відображають почуття головного героя.

Очікувана відповідь: "...At his old school he knew the answers. He felt smart. At his new school, the kids tease him for being "dumb". That word he understands."

1.3. Вправи навчально-практичного етапу:

1.3.1. Рецептивно-репродуктивна вправа, спрямована на відтворення за завданням учителя елементів тексту, які містять опис поведінки, емоційних станів та почуттів персонажів, з додаванням власних коментарів.

Завдання: Read each sentence and choose the right answer to the question next to it. Tell your classmates about Jin's feelings in each situation.

Хід виконання: Вчитель пропонує дітям прочитати речення та вибрати правильну відповідь. Потім учні розповідають про почуття хлопчика у кожній ситуації.

1. Jin read and didn't raise his hand. (Why?)
 - a) Because he was afraid.
 - b) Because he was bored.
 - c) Because he was tired.

2. Jin didn't know the answer. (Why?)
a) He didn't hear the question.
b) The question was difficult.
c) His English was poor.
3. At his old school he knew the answers. (Why?)
a) He studied in English.
b) He studied in Spanish.
c) He studied in English and Spanish.

Очікувана відповідь: 1-а; 2-с; 3-б.

1.4. Вправи творчо-рефлексивного етапу:

1.4.1. Продуктивна вправа, спрямована на обговорення можливостей розвитку взаємовідносин у власному життєвому контексті за допомогою ситуативного малюнку.

Завдання: In pairs, draw what you can do to help Jin, present your idea to the class.

Хід виконання: Учитель пропонує дітям у групах намалювати, як вони допомогли б Джину.

2. Комплекс вправ, спрямованих на реалізацію контролюючої функції емоційної компетентності через розвиток умінь утримувати емоції та імпульси під контролем

Текст 2: *"When Dori saw Kristen passing out envelopes to everyone at school she got excited. Kristen had been talking about her sleepover birthday party for a long time. But Kristen never gave an envelope to Dori even though all the other girls in the classroom got one. At first Dori felt very unhappy. Then thought, "When my birthday comes, I will invite all my classmates to my birthday party". Dori smiled to herself."* [10]

2.1. Вправи ціннісно-мотиваційного етапу:

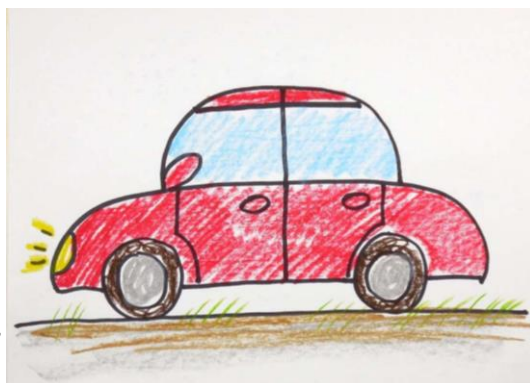
2.1.1. Репродуктивно-продуктивна вправа, спрямована на активізацію життєвого досвіду учнів.

Завдання: Draw your way to a smile and share with your friend.

Хід виконання: Учням пропонується намалювати свою дорогу до посмішки та поділитися зі своїм другом.

Опора: I smile when...

Приклад виконання:



I smile when I see a rainbow.
me a new toy.

I smile when my mum buys

2.1.2. Рецептивно-репродуктивна вправа, спрямована на активізацію мовного досвіду учнів.

Завдання: Match the pictures to the children's emotions.

Хід виконання: Учням пропонується поєднати малюнки з назвами емоцій.



- A sad
- B. excited
- C. angry
- D. calm

Очікувана відповідь: 1B; 2D; 3A; 4C.

2.2. Вправи пізнавального етапу:

2.2.1. Рецептивна вправа, спрямована на розпізнавання та диференціацію емоційно забарвлених деталей змісту прочитаного.

Завдання: Read the story and clap your hands when Dori is in a good mood.

Хід виконання: Учням пропонується прочитати текст і плескати в долоні, коли Дорі в гарному настрої.

2.3. Вправи навчально-практичного етапу:

2.3.1. Рецептивно-репродуктивна вправа, спрямована на відтворення за завданням учителя елементів тексту, які містять опис поведінки, емоційних станів та почуттів персонажів, з додаванням власних коментарів.

Завдання: Complete the sentences with the right emotional word.

Хід виконання: Учням пропонується доповнити речення правильними словами.

1. When Dori saw Kristen passing out envelopes she was _____(sad, calm, excited).

2. When Dori was waiting for an envelope she was _____(sad, excited, calm).

3. When Dori didn't get the envelope she was _____(angry, excited, calm).

2.4. Вправи творчо-рефлексивного етапу:

2.4.1. Продуктивна вправа, спрямована на обговорення можливостей розвитку взаємовідносин у власному життєвому контексті за допомогою вербального завдання учителя.

Завдання: Split into groups and create another ending of the story.

Хід виконання: Учням пропонується у групах написати іншу кінцівку історії.

3. Комплекс вправ, спрямованих на реалізацію мотиваційної функції емоційної компетентності через розвиток уміння прагнути постійного вдосконалення

Текст 3: *“Frannie raised her hand in class to answer a question again. Her teacher called on her and she got the answer right. Some of the kids rolled their eyes and laughed and said “she’s such a know it all. All she ever does is read books. She thinks she’s better than us because she’s so smart.” [10]*

3.1. Вправи ціннісно-мотиваційного етапу:

3.1.1. Репродуктивно-продуктивна вправа, спрямована на активізацію життєвого досвіду учнів.

Завдання: Complete the sentences about yourself.

Хід виконання: Учитель пропонує учням працювати в парах і доповнити речення.

1. I am a/an _____ person. (funny, good, sad, busy, happy, kind, bad, angry...)

2. One thing I can do well is _____. (read books, study, write poems, play football, make friends...)

3. Right now I feel _____. (good, great, bad, sad, boring...)

3.1.2. Рецептивно-репродуктивна вправа, спрямована на активізацію мовного досвіду учнів.

Завдання: Draw your dream and write 2 words which can help you to reach it.

Хід виконання: Учитель пропонує учням намалювати свою мрію та написати 2 слова, які допоможуть досягти її.

Kindness	Hard Work	Friendship
Positivity	Interest	
Creativity		
Studying	Honest	
Happiness		

3.2. Вправи пізнавального етапу:

3.2.1. Рецептивна вправа, спрямована на розпізнавання та диференціацію емоційно забарвлених деталей змісту прочитаного.

Завдання: Read the text and tick Frannie's feelings.

Хід виконання: Учитель пропонує учням прочитати текст та позначити почуття Френні.

Роздатковий матеріал:

Franni

<input type="checkbox"/>	Happy
<input type="checkbox"/>	Sad
<input type="checkbox"/>	Disappointed
<input type="checkbox"/>	Calm
<input type="checkbox"/>	Surprised
<input type="checkbox"/>	Angry

3.3. Вправи навчально-практичного етапу:

3.3.1. Рецептивно-репродуктивна вправа, спрямована на відтворення за завданням учителя елементів тексту, які містять опис поведінки, емоційних станів та почуттів персонажів, з додаванням власних коментарів.

Завдання: Mime the part of the story you liked the most, make your friends guess the part.

Хід виконання: Учитель пропонує учням зіграти за допомогою міміки частину з тексту, яка їм найбільше сподобалась. Учні, які не задіяні в імітуванні, відгадують, яку частину тексту намагається зобразити однокласник.

3.4. Вправи творчо-рефлексивного етапу:

3.4.1. Продуктивна вправа, спрямована на обговорення можливостей розвитку взаємовідносин у власному життєвому контексті за допомогою вербального завдання учителя.

Завдання: Design an award to Frannie based on her actions. Explain why she deserves the award.

Хід виконання: Учитель пропонує учням створити нагороду для Френні, базуючись на її діях. Учні також пояснюють, чому вона заслуговує на нагороду.

4. Комплекс вправ, спрямованих на реалізацію емпатійної функції емоційної компетентності через розвиток уміння усвідомлювати чужі потреби

Текст 4: *“Maria’s legs don’t work the same as her friends’. She uses a walker to help her. But the kids in her class make fun of her for “not even being able to walk like normal” and they call her “weird”.*

One time they moved her walker so she couldn't reach it until her friend saw and came to help her.” [10]

4.1. Вправи ціннісно-мотиваційного етапу:

4.1.1. Репродуктивно-продуктивна вправа, спрямована на активізацію життєвого досвіду учнів.

Завдання: Take the five finger friendship challenge, write down what makes you a good friend and share with your classmates.

Хід виконання: Учням пропонується обвести долоню і на кожному пальчику написати, що робить його/її хорошим другом, та поділитися зі своїми однокласниками.

Приклад виконання:



3.1.2. Рецепттивно-репродуктивна вправа, спрямована на активізацію мовного досвіду учнів.

Завдання: Choose the emotion and mime it, make your friends guess the emotion.

Хід виконання: Учневi пропонують обрати та зобразити емоцію не називаючи її, інші учні відгадують та називають емоцію.

Перелік емоцій:

Sad, angry, happy, surprised, tired, good.

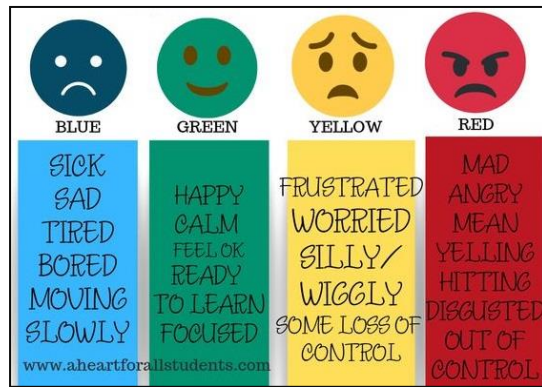
4.2. Вправи пізнавального етапу:

4.2.1. Рецепттивна вправа, спрямована на розпізнавання та диференціацію емоційно забарвлених деталей змісту прочитаного.

Завдання: Read the story and decide what zone of regulation Maria is and why.

Хід виконання: Учням пропонується прочитати текст та визначити зону її регулювання та пояснити чому.

Роздатковий матеріал: Zones of Regulation



4.3. Вправи навчально-практичного етапу:

4.3.1. Рецептивно-репродуктивна вправа, спрямована на відтворення за завданням учителя елементів тексту, які містять опис поведінки, емоційних станів та почуттів персонажів, з додаванням власних коментарів.

In pairs, choose pieces of music that you think capture different parts of the story. Explain your choices.

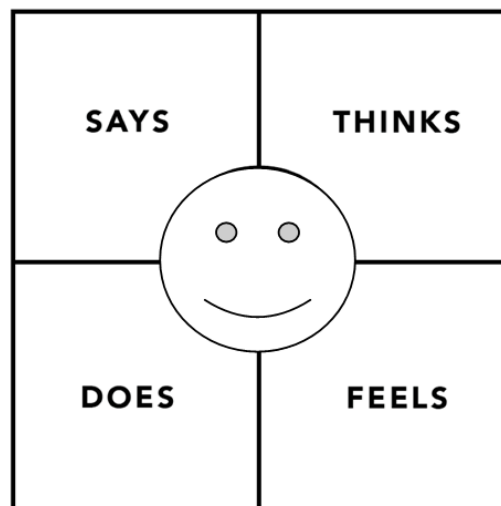
Хід виконання: Учитель пропонує учням в парах підібрати музику до кожної частини тексту та пояснити свій вибір.

4.4. Вправи творчо-рефлексивного етапу:

4.4.1. Продуктивна вправа, спрямована на обговорення можливостей розвитку взаємовідносин у власному життєвому контексті за допомогою вербального завдання учителя.

Завдання: Complete the empathy map.

EMPATHY MAP



Хід виконання: Учні пропонується доповнити карту емпатії своїми думками, вчинками, почуттями.

5. Комплекс вправ, спрямованих на реалізацію соціальної функції емоційної компетентності через розвиток уміння ініціювати зміни

Текст 5: *“Kelly is a great soccer player. Her older brothers have been teaching her and playing with her since she was little. Now she*

wants to play on the best team in town...an all boys team. But they won't let her play because she's a girl. Even though she's better than a lot of the boys on the team..." [10]

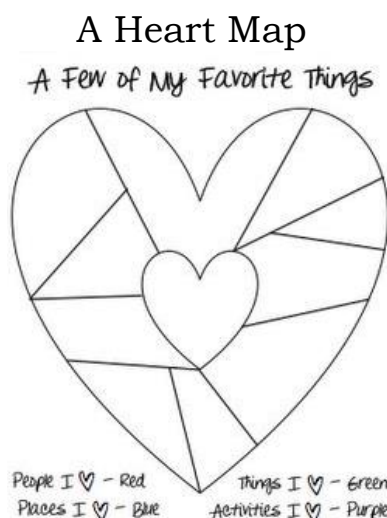
5.1. Вправи ціннісно-мотиваційного етапу:

5.1.1. Репродуктивно-продуктивна вправа, спрямована на активізацію життєвого досвіду учнів.

Завдання: Draw a heart map of the things which are important to you and share with your friends.

Хід виконання: Учням пропонується намалювати речі, які є важливими для них та поділитися думками з однокласниками.

Роздатковий матеріал:

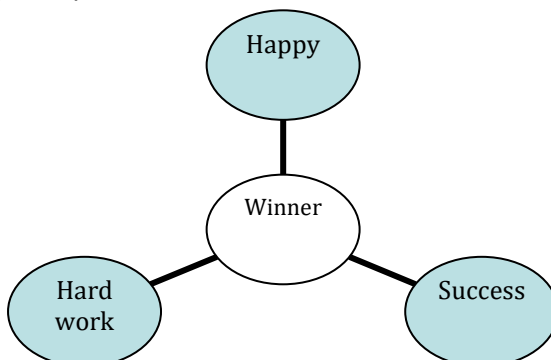


5.1.2. Рецептивно-репродуктивна вправа, спрямована на активізацію мовного досвіду учнів.

Завдання: Draw a word web and write down 3 words related to the word "winner".

Хід виконання: Учням пропонується зробити асоціативний куц до слова "winner".

Приклад виконання:

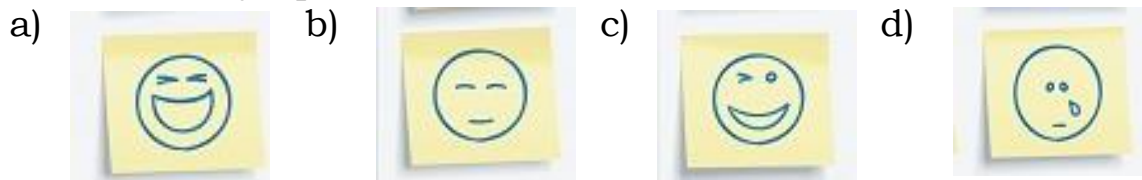


5.2. Вправи пізнавального етапу:

5.2.1. Рецептвна вправа, спрямована на розпізнавання та диференціацію емоційно забарвлених деталей змісту прочитаного.

Завдання: Read the text and put the emotions in the right order.

Хід виконання: Учням пропонується прочитати текст та поставити емоції у правильній послідовності.



Очікувана відповідь: 1—с; 2—b; 3—d; 4—a.

5.3. Вправи навчально-практичного етапу:

5.3.1. Рецептвно-репродуктивна вправа, спрямована на відтворення за завданням учителя елементів тексту, які містять опис поведінки, емоційних станів та почуттів персонажів, з додаванням власних коментарів.

Завдання: In pairs, spin the spinner and write down what the wheel says.

Хід виконання: Учням пропонується покрутити колесо та записати власні відповіді на запитання, що вказані у колесі.

Роздатковий матеріал: The Spinner



5.4. Вправи творчо-рефлексивного етапу:

5.4.1. Продуктивна вправа, спрямована на обговорення можливостей розвитку взаємовідносин у власному життєвому контексті за допомогою вербального завдання учителя.

Завдання: Choose one current news item and explain how Kelly can be interested in it.

Хід виконання: Учням пропонується обрати новину та пояснити чому вона може бути цікавою для Келлі.

Висновок: На основі аналізу науково-методичних праць з проблеми дослідження та власних спостережень, можемо констатувати, що ефективність розвитку емоційної компетентності в учнів початкових класів на уроках англійської мови забезпечується урахуванням компонентів емоційного інтелекту, структури емоційної компетентності як єдності п'яти функцій та умінь їх поетапної реалізації в процесі навчання англійської мови. Перспективи дослідження вбачаємо у подальшому вивченні рівнів розвитку емоційної компетентності в учнів початкових класів та розробці і впровадженні комплексу вправ для розвитку емоційної компетентності у здобувачів початкової освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1-2 та 3-4 класи. Київ : Світоч, 2019. – 336 с.
2. Нова українська школа: поради для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. – 206с.
3. Gardner H. Multiple Intelligence: The Theory in Practice / H. Gardner. – New York: Basic Books, 1993. – 304p.
4. Goleman, D. (1998). Working with Emotional Intelligence. New York, NY. Bantam Books. – 385p.
5. Goleman, D. (1995). Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ . New York, NY. Bantam Books. – 354p.
6. <https://www.empatia.pro/emotsijnyj-intelekt-i-shlyahy-jogo-rozvy/>
7. Загальна психологія. За загальною редакцією академіка С. Д. Максименка. Підручник. – 2-ге вид., переробл. і доп. – Вінниця: Нова Книга, 2004. – 704с.
8. Андреева И. Н. Об истории развития понятия «эмоциональный интеллект». Вопросы психологии. 2008. № 5. С. 83-95.
9. Тренінг емоційної компетентності: навч.-метод. посібник / автор І. М. Матійків. – К.: Педагогічна думка, 2012. – 112с.
10. <https://coffeeandcarpool.com/how-to-teach-your-kids-to-be-more-compassionate/>

Запитання для самоконтролю

1. Як ви розумієте поняття «емоційний інтелект»?
1. Назвіть компоненти емоційного інтелекту.

2. Які функції охоплює емоційна компетентність?
3. За якими етапами доцільно організувати комплекс вправ для формування емоційної компетентності на уроках англійської мови в початкових класах?
4. Які вправи доцільно використовувати на мотиваційно-ціннісному етапі?

Тест для самоконтролю № 10

Виберіть правильну відповідь:

- 1) Множинність форм прояву інтелекту біла запропонована:
 - а) Д. Гоулманом;
 - б) Г. Гарднером;
 - в) П. Саловеєм .

- 2) Емоційний інтелект розглядається Р. Бар-Оном як:
 - а) сукупність різноманітних здібностей;
 - б) уміння «інтелектуально» керувати своїм емоційним життям;
 - в) розуміння почуттів інших людей.

- 3) Д. Гоулман виокремлює _____ компонентів емоційного інтелекту:
 - а) 3;
 - б) 4;
 - в) 5.

- 4) Емпатійна функція емоційної компетентності пов'язана з:
 - а) усвідомленням почуттів, потреб та проблем інших;
 - б) керуванням або сприянням досягненню цілей;
 - в) розвитком контролю своїх внутрішніх станів.

- 5) Пізнавальна функція емоційної компетентності передбачає:
 - а) розвиток уміння дотримуватися стандартів порядності та чесності;
 - б) розвиток уміння наполегливо діяти згідно з можливостями;
 - в) розвиток уміння усвідомлювати власні почуття та емоції.

- 6) У контексті формування емоційної компетентності читання дає змогу:
 - а) розшифрувати слова і уривки;
 - б) зануритися в емоційні почуття;
 - в) використовувати мову.

7) Метою першого етапу є:

- а) активізація життєвого досвіду учнів;
- б) активізація мовного досвіду учнів;
- в) активізація життєвого та мовного досвіду учнів.

8) Етап, спрямований на накопичення досвіду ідентифікації елементів почуттєво-особистісної сфери героїв, є:

- а) мотиваційно-ціннісним;
- б) пізнавальним;
- в) навчально-практичним.

9) Тренування на навчально-практичному етапі може бути організовано за допомогою:

- а) репродуктивно-продуктивних вправ;
- б) репродуктивних вправ;
- в) продуктивних вправ.

10) Творчо-рефлексивний етап передбачає:

- а) виконання рецептивних вправ;
- б) обговорення можливостей розвитку взаємовідносин у власному життєвому контексті;
- в) пряме коректування виконаних завдань.

3.4 ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

С. Деньгаєва,

*кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри
англійської мови з методиками викладання
в дошкільній та початковій освіті,*

В. Фомін,

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)*

Актуальність раннього навчання іноземних мов зумовлена загальною потребою підготовки молодого покоління до розбудови нового українського суспільства та держави, що впевнено рухається шляхом інтеграції в європейський і світовий культурний, політичний та економічний простір. Сучасні батьки хочуть аби їхня дитина вивчала іноземні мови чим раніше, адже володіння іноземною мовою дасть їх нащадкам низку конкурентних переваг при працевлаштуванні та реалізації у професії, підвищить соціальну мобільність, підніме освітній рівень. Крім цього, вивчення іноземної мови позитивно впливає на гармонійний інтелектуальний та особистісний розвиток та дасть дитині в майбутньому можливість безперешкодної комунікації з представниками інших країн.

Розвиток психічних і фізіологічних процесів більшості дітей молодшого шкільного віку сягає рівня, який створює передумови для забезпечення системності їх іншомовного навчання, оскільки саме в молодших класах закладаються базові знання мови, навички її застосування і бажання подальшого вивчення іноземної мови не лише у класі. Цьому сприяє і організація педагогом різних видів діяльності школярів у позаурочний час, які забезпечують необхідні умови для соціалізації дитини [6]. Позакласна робота з іноземної мови має велике освітнє, розвивальне і виховне значення. Вона не лише поглиблює і розширює знання з іноземної мови, а й розвиває творчу активність учнів, естетичні смаки та підвищує мотивацію до вивчення мови і культури іншої країни.

Вивченню теорії та практики розвитку основних форм та видів позакласної роботи присвячені роботи Ш. О. Амонашвілі, Н. Ю. Кузовлевої, Г. І. Мокроусової, І. В. Рахманова, В. І. Шепелевої та інших. Питанню впровадження позакласної роботи з іноземної мови в початкових класах приділяють значну

увагу такі вчителі, як В. Кравцова, Н. Мелянчук, Т. Пивовар, І. Чуприна та інші.

Організація позакласної роботи з іноземної мови в початковій школі керується організаційними принципами, які розглядаються як вихідні положення, що розкривають вимоги до змісту позакласної роботи, методів та організаційних форм. Вони відповідають цілям та завданням усієї позакласної роботи з іноземної мови в початковій школі та зображують суть діяльності педагога, який організовує позакласну роботу.

Головними організаційними принципами позакласної роботи з іноземної мови є:

- принципи добровільності та масовості;
- принцип урахування і розвитку індивідуальних особливостей та інтересів учнів;
- принцип зв'язку позакласної роботи з уроками;
- принцип комплексності;
- принцип захопленості;
- принцип розвитку ініціативи і самодіяльності.

Позакласна робота сприяє вдосконаленню знань, умінь і навичок, набутих на уроках іноземної мови; розширенню світобачення учнів; розвитку творчих здібностей учнів, їх самостійності, естетичних смаків; вихованню любові та поваги до людей свого рідного краю та країни, мова якої вивчається. Вона, через свою специфіку дозволяє значно більше враховувати індивідуальні схильності і можливості учнів. Тому найголовніше в позакласній роботі – це підвищення рівня володіння мовою в учнів, які проявляють особливий інтерес і схильності до вивчення іноземних мов; задоволення їх інтересів і запитів, розвитку їх творчого потенціалу, нахилів і здібностей. Позакласна робота з іноземної мови направлена на закріплення, поглиблення знань, використання їх в реальному житті, збільшення кругозору школярів, формування наукового світобачення. Таким же важливим є створення умінь і навичок самоосвіти, розвиток творчих здібностей, організація дозвілля, культурного відпочинку. Вона сприяє кращому засвоєнню знань з іноземної мови та створює атмосферу цікавості пізнання мови.

Значна частина методистів позакласну роботу з іноземної мови розглядає як спеціальні заходи, що проводяться в окремий від уроків час і мають зміст, який не завжди передбачається навчальною програмою, особливі форми, методи та прийоми проведення й мають на увазі добровільну участь учнів [3: 256].

Позакласна діяльність допомагає у розкритті індивідуальних здібностей, творчого потенціалу учнів, їхніх умінь і навичок, які не завжди можна розгледіти на уроці. Організація позакласної роботи спрямована на задоволення інтересів учнів, розвиток їх здібностей у різних галузях спілкування та діяльності. До того ж, позакласна робота є результативним засобом згуртування учнів у колектив; розвитку соціальних якостей, таких як комунікативність, вміння керувати чи підпорядковуватись, вміння і прагнення жити в мирі один з одним [1].

Під час організації позакласної роботи з іноземної мови потрібно брати до уваги психологічні особливості дитини, а також колективу: рівень його розвитку, ступінь організаційної, психологічної, розумової та емоційної єдності, спрямування діяльності колективу на відносини між його членами, емоційний стан класу під час виконання завдань з позакласної роботи.

Підшукуючи тематику позакласної роботи, учитель враховує:

1. інтереси й активність школярів;
2. знання учнів, вікові та індивідуальні особливості, готовність до проведення даної роботи;
3. важливість теми для навчання, удосконалення культури мовлення, виховання учнів.

Загальною працею педагогів були виокремлені різні види позакласної роботи. Сюди належать зустрічі з визначними особистостями, екскурсії, обговорювання книг, читацькі конференції, диспути тематичні, розважальні, вечори і ранки, свята, виставки, конкурси, колективні творчі справи та багато інших [4].

Здебільшого розрізняють такі форми позакласної роботи з іноземної мови: індивідуальні, групові, масові [7]. За змістом форми позакласної роботи з іноземної мови поділяються на: змагальні, засоби масової інформації, культурно-масові, політико-масові.

Індивідуальна форма позакласної роботи з іноземної мови проводиться з певними учнями, які готують виступи і доповіді про іншомовну країну, визначні дати і події, відомих людей, вчать вірші цієї країни, пісні, уривки з літературних творів мовою оригіналу, створюють наочні посібники, оформлюють стінгазети, альбоми, стенди. Індивідуальна робота з учнями може проводитися постійно або періодично.

Групова форма позакласної роботи з іноземної мови вирізняється тим, що має стійку організаційну структуру і сталий склад учасників, які об'єднаних спільними інтересами.

Найпоширенішими видами групової форми позакласної діяльності є різноманітні гуртки з іноземної мови: розмовні, вокальні, драматичні, перекладачів, філателістів, позакласного читання тощо. Доволі хорошим видом групової форми позаурочної діяльності є комбіновані гуртки, де поєднуються різні види діяльності школярів, такі як вивчення пісень та підготовка інсценувань, перегляд діафільмів з їх наступним обговоренням. Заняття в гуртках відбуваються зазвичай регулярно. Дехто з методистів вважають за потрібне створювати для учнів різного віку розмовні та хорові гуртки.

Масова форма позакласної роботи з іноземної мови не має чіткої організаційної структури, чим відрізняється від групової форми. До масових форм належать вечори художньої самодіяльності, фестивалі, конкурси, карнавали, тематичні вечори і ранки тощо. Такі заходи проводяться епізодично.

Форми позакласної роботи з іноземної мови можна групувати за змістом (до кожної групи форм відносяться певні заходи):

- 1) змагальні (конкурс, гра, олімпіада, вікторина тощо);
- 2) засоби масової інформації (стінгазета, оголошення, бюлетень, усний журнал, дайджест, виставка-вікторина та інші);
- 3) культурно-масові (вечір-свято, вечір-портрет, вечір-зустріч, вечір-хроніка, ранок казок та багато інших);
- 4) політико-масові (форум, фестиваль, прес-конференція, ярмарка, телеміст тощо).

Тиждень іноземної мови у школі виділяють в окрему форму позакласної роботи [5]. Ця форма за своїм характером є масовою, тому що передбачає участь у ній широкого контингенту учнів, а за своєю структурою є комплексною, тому що містить комплекс різних за змістом та формою заходів, які відбуваються в певний період часу і спрямовані на реалізацію завдань комплексного підходу до виховання учнів.

Тиждень англійської мови у школі як комплексна форма сприяє цілеспрямованій організації і систематизації усієї позакласної роботи з іноземної мови у школі, активізації роботи гуртків, для яких Тиждень стає своєрідним творчим звітом, формуванню творчих відносин між учнями, вчителями та батьками, які взаємодіють в процесі підготовки і проведення Тижня. Тиждень англійської мови зазвичай проводять у певний період навчального року за попередньо складеною програмою, яка визначає мету, зміст і форму кожного з його компонентів. Він проводиться в три етапи: підготовка, проведення та підсумки тижня.

I етап – підготовчий – складається програма Тижня. Тут створюється оргкомітет, де обираються вчителі іноземної мови, заступник директора, учні та їхні батьки. Члени оргкомітету назначають виконувачів програми, організують створення костюмів, реквізиту, оздоблення приміщень, створення виставок, оголошень, запрошень, також підготовку потрібних фотоматеріалів, діафільмів, кінофільмів, слайдів. Основну підготовку дітей до виступів проводять вчителі іноземної мови, працюючи індивідуально з кожним учнем або з групами учнів у гуртках. Під час репетицій учні вдосконалюють свою вимову, вчаться поводитися на сцені, виступати перед аудиторією.

II етап - це безпосереднє проведення Тижня. Основною умовою проведення Тижня іноземної мови є створення святкової, невимушеної атмосфери. Школярі мають відчувати задоволення і радість від своєї участі у святі.

На III етапі Тижня іноземної мови підводяться підсумки. Показником успішного проведення Тижня може слугувати інформаційний бюлетень, в якому учні повідомляють про те, як пройшов Тиждень, яких успіхів досягли його учасники, хто з учнів найбільше відзначився. Також потрібно визначити перспективи подальшої роботи з іноземної мови.

Вчитель англійської мови Т. І. Пивовар підкреслює, що під час проведення Тижня необхідно використовувати пізнавальний, розвиваючий матеріал, різні прийоми, форми, методи. Участь школярів у заходах повинна сприяти вихованню відповідальності за доручення, які учень взяв на себе. Масове залучення дітей до різних заходів повинно підвищити пізнавальну активність до вивчення англійської мови, що, в свою чергу, мусить позитивно вплинути на мотивацію до практичного використання різних форм мовленнєвої діяльності, активізувати словниковий запас молодших школярів, поліпшити вимову, стимулювати інтелектуальну та мовну активність, що, внаслідок, позитивно вплине на покращення загального культурного рівня школярів [5].

Вчителі англійської мови дійшли висновку на основі багаторічної практики, що види позакласної роботи, які дають великий результат, мусять відповідати таким характеристикам:

- інформативність і змістовність, які допомагають реалізації практичної та загальноосвітньої мети позакласної діяльності;
- комунікативна спрямованість: усі види позакласної роботи мають забезпечувати використання іноземної мови як засобу отримання і передачі інформації в стандартних ситуаціях спілкування;

- ситуативність: значна частина видів позакласної роботи мають включати в себе ряд ситуацій, які служать предметним фоном і поштовхом до ціленаправлених мовних вчинків;
- орієнтація завдань на покращення мовленнєвої активності учнів;
- емоційність форм і засобів реалізації, що допомагає підвищити інтерес школярів до іншомовної діяльності [3: 238].

З 16.09.2019 по 11.10.2019 нами було проведено дослідження на базі Жубровицької ЗОШ I-III ступенів, в ході якого передбачалося довести ефективність використання форм та видів позакласної роботи з іноземної мови в початкових класах. Крім того, ми проаналізували проблеми форм та видів позакласної роботи з іноземної мови в початковій школі в педагогічній теорії та практиці; провели діагностику й аналіз рівня знань з іноземної мови в учнів молодших класів; розробили та апробували експериментальну програму позакласної роботи з іноземної мови для учнів початкових класів; визначили вплив експериментальної методики на результативність процесу навчання. Усього у роботі було задіяно 18 учнів 2-го А класу та 17 учнів 2-го Б класу.

Дослідження включало три етапи проведення:

- перший етап – аналіз теоретичної бази дослідження та встановлення рівня знань з англійської мови учнів початкових класів (констатувальний етап);
- другий етап – проведення формувального експерименту – впровадження форм позакласної роботи з англійської мови в молодших класах;
- третій етап – проведення експериментальної перевірки запропонованої системи форм позакласної роботи з англійської мови в початковій школі.

Метою дослідження було застосування різноманітних форм позакласної роботи з англійської мови в 2-му класі для оптимізації навчання, активізації пізнавальної діяльності учнів.

З цією метою було використано наступні методи дослідження:

- бесіди з учителями початкових класів щодо їхньої обізнаності стосовно форм позакласної роботи з англійської мови та їх використання;
- спостереження за навчальним процесом на уроках англійської мови в 2-х класах;
- моніторинг наявного рівня знань учнів 2-х класів.

У процесі дослідження було проаналізовано особливості запровадження видів позакласної роботи з іноземної мови вчителями початкових класів Жубровицької загальноосвітньої школи I-III ступенів. На основі спостереження було виявлено, які методи і прийоми найчастіше використовують вчителі початкових класів у своїй роботі.

Для перевірки ефективності впровадження форм позакласної роботи у процес вивчення іноземної мови було проведено моніторинг знань учнів.

У результаті констатувального етапу дослідження виявлено, що загальний рівень знань учнів у класах приблизно однаковий, учні мають хороші знання з англійської мови на базі 1-го класу, але значна частина учнів мають середній і низький рівні підготовки. За результатами констатувального експерименту рівень знань з англійської мови в молодших школярів визначено як середній, тобто потребує подальшого розвитку.

Програма формувального етапу дослідження включала використання певної системи форм і видів позакласної роботи з англійської мови в молодших школярів. Проаналізувавши теорію та досвід, накопичений в галузі впровадження в процес вивчення іноземної мови позакласних форм роботи, нами було запроваджено програму "English club", яка була реалізована у рамках гуртка гуртка з англійської мови. Програма складена з розрахунком проведення занять два рази на тиждень протягом чотирьох тижнів. Участь учнів початкових класів у роботі гуртка "English club", організованого в позаурочний час, а саме: вечір-діалог, вечірка, позакласний захід та різноманітні свята сприяли підвищенню мотивації учнів до вивчення англійської мови та покращенню знань з предмету, що засвідчив підсумковий етап дослідження.

Метою гуртка було формувати пізнавальний інтерес учнів до вивчення англійської мови; виховувати повагу до мови, що вивчається, її носіїв, їх звичаїв та традицій; розвивати творчі здібності учнів, вміння виступати перед аудиторією.

Завдання гуртка "English club":

- підвищити активність учнів у вивченні англійської мови;
- збільшити та закріпити мовні знання, вдосконалити навички; розширити активний словниковий запас школярів;
- сприяти вдосконаленню та практичному застосуванню усіх видів мовленнєвої діяльності;
- розвивати креативне мислення школярів, навички самостійної творчої роботи;

- підвищувати загальний культурний рівень школярів.

Зіставлення результатів констатувального та підсумкового етапів дослідження вказали на позитивні якісні зміни у вивченні іноземної мови та тим самим підтвердили доцільність впровадження запропонованої методики. А також зіставлення результатів контрольного та експериментального класів свідчать про позитивні зміни у експериментальному класі порівняно з контрольним.

Учні 2-го Б класу були більш зацікавлені, розвивались творчо, активно. Порівнявши результати проведених контрольних диктантів в експериментальному класі ми дійшли висновку що впровадження позакласної роботи з іноземної мови сприяє активізації навчальної діяльності, творчому розвитку школярів, в результаті чого відбувається підвищення рівня знань учнів 2-го Б класу порівняно з учнями 2-го А класу.

Саме позакласна робота учителя-фахівця разом із школярами дає можливість сприяти їх зацікавленості навчанням, допомогти розвинути мовознавчі інтереси, спрямовані на розширення й поглиблення знань, комунікативних умінь і навичок, забезпечити етичне виховання учнів початкових класів [2].

Спеціально організована навчальна діяльність сприяє:

- здобуттю знань з англійської мови молодшими школярами;
- засвоєнню мовних правил;
- вихованню поваги до іншомовного народу та його традицій;
- розвитку творчості та креативності учнів;
- розвитку навичок виступати перед аудиторією;
- здобуттю практичних умінь та навичок спілкування англійською мовою.

Отже, дана методика підтвердила свою актуальність та дієвість. Позакласна робота з іноземної мови в початковій школі сприяє мотивації учнів до її вивчення та покращенню знань з предмету. Комплексне застосування форм та видів позакласної діяльності з іноземної мови на практиці призводить до підвищення рівня знань з англійської мови в учнів початкових класів. В результаті проведення позакласних заходів відбувається зростання у молодших школярів словникового запасу та пам'яті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Безрукова В. С. Основы духовной культуры / В. С. Безрукова. – Екатеринбург, 2000. – 937 с.
2. Єрмоленко Л. П. Комунікативна компетенція засобами позакласної роботи з англійської мови / Л. П. Єрмоленко. – Х. : Вид. група «Основа», 2011. — 80 с.
3. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб. / Колектив авторів під керів. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2002. – 328 с.
4. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів / С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2013.
5. Пивовар Т. І. Тиждень англійської мови у школі / Т. І. Пивовар. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://nfyifgbdjdfh.wixsite.com/tatiana-pivovar/pozaklasna-robota>
6. Ромашкіна О. М. Позакласна робота з англійської мови в початковій школі / О. М. Ромашкіна. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ped-kopilka.com.ua/uchiteljam-predmetnikam/inostranye-jazyki/vneklasnaja-rabota-po-angliiskomu-jazyku-v-nachalnoi-shkole.html>
7. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика [учеб. пособ. для препод. и студ.] / А. Н. Щукин. – М. : Филоматис, 2004.

Запитання для самоконтролю

- 1) Чим зумовлена актуальність раннього навчання іноземних мов?
- 2) Що створює передумови для забезпечення системності іншомовного навчання дітей молодшого шкільного віку?
- 3) Хто з вчителів приділяють значну увагу питанню впровадження позакласної роботи з іноземної мови в початкових класах?
- 4) Якими принципами керується організація позакласної роботи з іноземної мови в початковій школі?
- 5) Назвіть головні організаційні принципи позакласної роботи з іноземної мови.

Тест для самоконтролю № 11

Виберіть правильну відповідь:

- 5) Вивчення іноземної мови позитивно впливає на
- а) гармонійний, інтелектуальний та особистісний розвиток;
 - б) інтелектуальний та фізичний розвиток;
 - в) фізичний та особистісний розвиток.
- 6) Позакласна робота з іноземної мови має велике
- а) освітнє і виховне значення;
 - б) розвивальне і виховне значення;
 - в) освітнє, розвивальне і виховне значення.
- 7) Позакласна робота сприяє вдосконаленню
- а) навичок, набутих на уроках іноземної мови;
 - б) знань, умінь і навичок, набутих на уроках іноземної мови;
 - в) знань і навичок, набутих на уроках іноземної мови.
- 8) Найголовніше в позакласній роботі – це підвищення рівня володіння мовою
- а) в учнів, які проявляють особливий інтерес і схильності до вивчення іноземних мов;
 - б) в усіх учнів у класі;
 - в) в учнів, які не проявляють інтересу і схильності до вивчення іноземних мов.
- 9) Під час організації позакласної роботи з іноземної мови потрібно брати до уваги
- а) фізичні особливості дитини;
 - б) фізіологічні особливості дитини;
 - в) психологічні особливості дитини.
- 10) Розрізняють такі форми позакласної роботи з іноземної мови:
- а) індивідуальні, групові, масові;
 - б) групові і масові;
 - в) індивідуальні і масові.
- 7) За змістом форми позакласної роботи з іноземної мови поділяються на:
- а) засоби масової інформації та культурно-масові;
 - б) змагальні, культурно-масові, та політико-масові;

- в) змагальні, засоби масової інформації, культурно-масові, політико-масові.
- 8) Найпоширенішими видами групової форми позакласної діяльності є
- а) різноманітні гуртки з іноземної мови;
 - б) екскурсії;
 - в) індивідуальна робота.
- 9) До масових форм позакласної роботи належать
- а) екскурсії;
 - б) вечори художньої самодіяльності, фестивалі, конкурси, карнавали, тематичні вечори і ранки;
 - в) концерти.
- 10) Участь школярів у заходах повинна сприяти
- а) вихованню відповідальності за доручення, які учень взяв на себе;
 - б) вихованню відповідальності за доручення, які вчитель взяв на себе;
 - в) вихованню відповідальності за доручення, які учень і вчитель взяли на себе.

КЛЮЧІ ДО ТЕСТІВ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

Тест № 1:	1 б; 2 в; 3 а; 4 б; 5 б; 6 б; 7 а; 8 а; 9 б; 10 в
Тест № 2:	1 а; 2 б; 3 в; 4 в; 5 б; 6 а; 7 в; 8 а; 9 а; 10 б
Тест № 3:	1 в; 2 б; 3 г; 4 б; 5 а; 6 в; 7 а; 8 в; 9 а; 10 б
Тест № 4:	1 в; 2 а; 3 а; 4 б; 5 а; 6 в; 7 а; 8 б; 9 в; 10 в
Тест № 5:	1 а; 2 в; 3 а; 4 в; 5 а; 6 б; 7 в; 8 в; 9 г; 10 д
Тест № 6:	1 а; 2 а; 3 в; 4 а; 5 в; 6 а; 7 а; 8 б; 9 б; 10 а
Тест № 7:	1 в; 2 а; 3 б; 4 в; 5 а; 6 а; 7 б; 8 в; 9 б; 10 б
Тест № 8:	1 с; 2 b; 3 а; 4 а; 5 с; 6 b; 7с; 8 с; 9 b; 10 с
Тест № 9:	1 б; 2 а; 3 в; 4 а; 5 в; 6 б; 7в; 8 б; 9 а; 10 б
Тест № 10:	1 с; 2 b; 3 а; 4 а; 5 с; 6 b; 7с; 8 с; 9 b; 10 с
Тест № 11:	1 а; 2 в; 3 б; 4 а; 5 в; 6 а; 7 в; 8 а; 9 б; 10 а

Навчальне видання

**МЕТОДИЧНИЙ ЕКСПРЕС:
Інноваційні технології навчання англійської мови**

Навчально-методичний посібник
для студентів педагогічних спеціальностей ЗВО,
керівників гуртків англійської мови ЗДО
та вчителів англійської мови початкових класів ЗЗСО

Формат 60×84 ¹/₁₆. Умовн. друк. арк. 9,3
Наклад 300 прим.

Видавець ПП "Євро-Волинь"
м.Житомир, вул. Крошенська,
буд. 45, кв. 34
Свідоцтво серія ДК № 7208 від 07.12.2020 р.