

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА**

Кафедра дошкільної педагогіки і психології

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ
КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Спеціальність: 012 Дошкільна освіта

Виконала:

Смелова Світлана Георгіївна

студентка II курсу 62-2 МДО групи
факультету дошкільної освіти

Науковий керівник:

Любива Віталіна Вячеславівна,
кандидат педагогічних наук, старший
викладач

Глухів-2020

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	9
1.1. Аналіз досліджень з проблеми навчання англійської мови дітей дошкільного віку.....	9
1.2. Особливості формування іншомовної комунікативної компетентності у старших дошкільників на заняттях з англійської мови.....	18
1.3. Педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності у старших дошкільників на заняттях з англійської мови в закладах дошкільної освіти	32
Висновки до першого розділу.....	49
РОЗДІЛ II. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	52
2.1. Виявлення рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності у старших дошкільників.....	52
2.2. Перевірка педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності у старших дошкільників на заняттях з англійської мови в закладах дошкільної освіти	62
2.3. Оцінка результатів експериментальної роботи	70
Висновки до другого розділу.....	77
Загальні висновки.....	80
Список використаних джерел.....	102
ДОДАТКИ.....	106

ВСТУП

Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття), Національна доктрина розвитку освіти в Україні XXI століття, Закон України «Про дошкільну освіту», Базовий компонент дошкільної освіти в Україні проголошують освітніми пріоритетами забезпечення гармонійного та різнобічного розвитку особистості, формування у неї цілісної картини світу, що спонукає до реалізації особистісно орієнтованого підходу в навчанні дошкільників. У цьому контексті актуальною стає проблема їхнього мовленнєвого розвитку.

Сучасні інтеграційні процеси, входження України в Європейський освітній простір, міжнародний обмін інформацією у різних галузях знань значною мірою впливають на підвищення статусу іноземної мови як важливого засобу комунікації та навчального предмета, що вимагає реформування мовної освіти на різних її ланках. Важливим результатом упровадження змін в системі мовної підготовки на сучасному етапі стало перенесення терміну навчання іноземної мови з підліткового на ранній (старший дошкільний і молодший шкільний) вік як сенситивний до оволодіння іншомовним спілкуванням.

Цей аспект теоретично обґрунтований Ш. Амонашвілі, Н. Гальсковою, А. Гергель, О. Негневицькою, В. Плахотником, Т. Полонською, Є. Протасовою, С. Роман, А. Шахнаровичем, Т. Шкваріною та іншими. Так, Н. Імідадзе, Р. Пенфілд, розглядали проблему періодизації сенситивності до засвоєння іноземних мов дітей дошкільного віку; А. Богуш, Н. Гавриш, К. Крутій, Т. Піроженко вивчали мовленнєву діяльність дітей дошкільного віку; М. Вашуленко, Г. Ніколайчук, Л. Калмикова вивчали готовність дітей дошкільного віку до мовлення як лінгводидактичну проблему; Л. Айдарова, М. Лісіна, А. Маркова, досліджували комунікативний підхід до розвитку мовлення дітей дошкільного віку;

Д. Ельконін, М. Лісіна займалися вивченням процесу формування навичок іншомовного спілкування, як різновиду мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку; Б. Ананьєв, О. Бодальов, Б. Паригін та інші вивчали сутність феномену спілкування серед дітей дошкільного віку; Л. Венгер, О. Запорожець, Г. Костюк, С. Кулачківська, Г. Люблінська, І. Луценко присвятили свої роботи проблемі педагогічного спілкування з дошкільниками; О. Бойко, Ю. Веклич, Г. Матюха, Р. Мартинова, С. Ніколаєва, Є. Негневицька, Ю. Пассов, С. Соколовська проводили дослідження щодо навчання дітей дошкільного віку іншомовного спілкування; проблемі іншомовної компетентності присвячено значну кількість праць як зарубіжних, так і вітчизняних вчених: Є. Верещагіна, І. Зимня, В. Костомарова, Є. Пассов, С. Тер-Мінасовв, Л. Щерба та інші.

Успішне оволодіння дітьми англійською мовою пояснюється тим, що дітей дошкільного віку відрізняє найбільш гнучке та швидке ніж на подальших вікових етапах, запам'ятовування мовного матеріалу; наявність глобально діючої моделі і природність мотивів спілкування; відсутність мовного бар'єру, страху гальмування, який заважає вступити у спілкування іноземною мовою навіть при наявності необхідних навичок; порівняно невеликий досвід у мовному спілкуванні рідною мовою та інше.

Ефективність навчання іноземних мов залежить від обраного підходу до навчання. Комунікативний підхід у процесі навчання дітей дошкільного віку іноземних мов вважається основним, оскільки він зорієнтований на вивчення іноземних мов через спілкування. Реалізація цього підходу означає, що формування іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь відбувається шляхом і завдяки здійсненню дітьми іншомовної мовленнєвої діяльності. Цей підхід передбачає оволодіння іноземними мовами, як засобами спілкування, набуття дітьми навичок первинної іншомовної комунікативної компетентності.

Соціально-педагогічна значущість проблеми, її недостатня теоретична і методична розробленість в контексті сучасної освітньої парадигми, спонукали нас до обрання теми наукового дослідження **«Педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку»**.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й експериментально апробувати педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку

Об’єкт дослідження – процес формування іншомовної комунікативної компетентності у старших дошкільників на заняттях з англійської мови

Предмет дослідження – педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності в дітей старшого дошкільного віку на заняттях з англійської мови

Гіпотеза дослідження – формування іншомовної комунікативної компетентності у старших дошкільників на заняттях з англійської мови відбуватиметься успішно за таких умов:

- урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей;
- застосування принципу опори на рідну мову в процесі навчання англійської мови на початковому етапі навчання;
- інтеграції навчальної та ігрової діяльності.

Завдання дослідження:

1. Здійснити аналіз літературних джерел з проблеми навчання дітей дошкільного віку англійської мови.

2. Виявити рівні розвитку іншомовної комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку

3. Теоретично обґрунтувати й експериментально апробувати педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку

4. Проаналізувати ефективність експериментальної роботи з впровадження педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку

Для реалізації поставленої мети та вирішення визначених у роботі завдань використано комплекс взаємопов'язаних методів дослідження: *теоретичних*: аналіз, синтез, систематизація, узагальнення і порівняння проаналізованих теоретичних джерел із проблеми дослідження; вивчення та порівняльний аналіз змісту програм навчання дошкільників; моделювання з метою розроблення системи роботи з формування іншомовної комунікативної компетентності в старших дошкільників на заняттях з англійської мови; *емпіричних*: діагностичні бесіди та ігри з дітьми, спостереження за ним під час занять та в повсякденному житті; педагогічний експеримент (*констатувальний формувальний та контрольний етапи*) для перевірки результативності педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності в старших дошкільників на заняттях з англійської мови; *статистичних*: методи описової статистики для якісного і кількісного аналізу і підтвердження вірогідності отриманих емпіричних даних.

База дослідження: дослідно-експериментальна робота здійснювалася на базі ДНЗ(ясла-садок)№5. Експериментальним дослідженням було охоплено 24 дитини 6-го року життя.

Наукова новизна дослідження: обґрунтовано критерії і показники формування іншомовної комунікативної компетентності у старших дошкільників на заняттях з англійської мови; визначено та обґрунтовано педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності у старших дошкільників на заняттях з англійської мови.

Практичне значення одержаних результатів визначають: педагогічні формування іншомовної комунікативної компетентності у старших дошкільників на заняттях з англійської мови. Система роботи з

формування іншомовної комунікативної компетентності у старших дошкільників з урахуванням виокремлених педагогічних умов може бути використана на заняттях з англійської мови у педагогічній практиці роботи закладів дошкільної освіти.

Результати наукового дослідження пройшли апробацію на II Всеукраїнській науково-практичній конференції «Психолого-педагогічний супровід розвитку особистості дитини в умовах закладу дошкільної освіти і сім'ї», 25 листопада 2020 року, м. Умань.

За результатами конференції було опубліковано тези доповіді «До проблеми формування іншомовної комунікативної компетентності в дітей старшого дошкільного віку»

Вісник Науково-дослідної лабораторії «Дошкільна освіта: історія, перспективи розвитку в ХХІ столітті» за матеріалами *II Всеукр. наук.-практ. конф. «Психолого-педагогічний супровід розвитку особистості дитини в умовах закладу дошкільної освіти і сім'ї» (25 листопада 2020 р.)* голов. ред. Іщенко Л. В. ; редкол.: Мельникова О. М. та ін ; відп. за вип.: Журавко Т. В., Мельник І. В. Умань, 2020. Вип. VII. 160 с., С. 119-123

Робота складається з двох розділів, вступу, 98 сторінок основного тексту, списку літературних джерел, 5 додатків

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

1.1. Аналіз досліджень з проблеми навчання англійської мови дітей дошкільного віку

Одним з найважливіших завдань реформування освіти, визначених Державною національною програмою «Освіта» (Україна ХХІ століття), є формування освіченої, творчої особистості. Зважаючи на це, в освітніх закладах великого значення надається вивченню іноземних мов. У «Національній доктрині розвитку освіти» наголошується, що «у державі створюється система безперервної мовної освіти, що забезпечує обов'язкове оволодіння громадянами України державною мовою, можливість опанувати рідну (національну) і практично володіти хоча б однією іноземною мовою». Це, в свою чергу, передбачає комплексне розв'язання проблем розвитку дітей, що охоплює і навчання дітей дошкільного віку іноземної мови. Нині це особливо актуально, оскільки вивчення іноземної мови впроваджено з першого класу в загальноосвітніх середніх школах України (починаючи з 1993 – 1994 навчального року).

За таких обставин виникла потреба у вивченні проблеми раннього оволодіння дітьми дошкільного віку іноземною мовою. Крім того, це зумовлено і тенденціями її впровадження в практику закладів дошкільної освіти, а також недостатньою розробкою у вітчизняній педагогічній науці питань змісту та педагогічних умов організації навчання дітей дошкільного віку іноземної мови, зокрема англійської.

Ефективність раннього навчання дітей дошкільного віку іноземної мови засвідчують численні сучасні психолого-педагогічні дослідження. Зокрема, зазначається про значні можливості дітей старшого дошкільного віку, особливий вплив навчання та виховання на всебічний розвиток

особистості дитини, на сенситивність цього віку до засвоєння іноземної мови.

На думку багатьох дослідників (Ш. Амонашвілі, Л. Божович, С. Боднар, С. Будак, І. Гарамова, В. Гінзберг, В. Плахотник, Т. Полонська, С. Соколовська, З. Футерман, Т. Шкваріна, Палмер, Рерські та ін.), досить легке опанування іноземної мови дітьми старшого дошкільного віку залежить від їх особистісних психофізіологічних особливостей.

Сенситивним періодом навчання іноземної мови донині вважався старший дошкільний і молодший шкільний вік (шість та відповідно сім років). Але перенесення терміну навчання в початковій школі на один рік раніше закономірно викликає питання щодо вивчення можливостей опанування іноземної мови дітьми дошкільного віку.

Ураховуючи ці зміни в освітніх ланках, С. Соколовська стверджує, що нині перспективними стають проблеми формування особистості, яка поєднувала б у собі комунікативну компетентність; прагнення до творчого самовираження, вільного, автоматичного здійснення різнобічної мовленнєвої діяльності; свідомо ставилася б до своєї мовної практики, несла б на собі відбиток суспільно-соціального, територіального середовища, традицій виховання в національній культурі, яку творчий підхід і рівень творчої компетентності стимулювали б до вдосконалення мовлення, розвитку мовного смаку, до постійного відображення в мові світоглядно-суспільних, національно-культурних джерел і пошуків нових ефективних індивідуально-стильових засобів мовної виразності [41].

Навчання іноземної мови в закладах дошкільної освіти має на меті формування найпростіших навичок усного мовлення на основі засвоєного лінгвістичного матеріалу, а також сприяння загальному розумовому розвитку старших дошкільників. Відповідно з'являється нагальна потреба в осмисленні нових завдань у сфері мовленнєвого розвитку старших

дошкільників, тлумаченні суті понять мова та мовлення, мовна компетенція, мовленнєва компетенція, мовленнєвий розвиток, мовленнєва діяльність.

Мова та мовлення поєднують і обслуговують всі інші види дитячої діяльності, що передбачає наявність певних знань, умінь і навичок – однієї з базисних характеристик особистості, її компетентності.

У контексті досліджуваної проблеми вважаємо за потрібне звернути увагу на той факт, що до кінця дошкільного дитинства діти практично оволодівають рідною мовою. Саме тому знання педагогом усіх позитивних і негативних виявів розвитку мовлення рідною мовою допоможе навчання дітей іноземної мови, засвоєння якої має багато спільного з опануванням рідної.

Як засвідчує теоретичний аналіз, проблема навчання дітей дошкільного віку іноземної мови є новою, навпаки, існує чимало досліджень з означеного питання. Так, проблема часу початку навчання дітей іноземної мови розглядається у працях багатьох вітчизняних та зарубіжних дослідників, зокрема А. Гвоздева, Г. Домана, В. Леопольда, Е. Пулгрема, Л. Роберта, Ж. Ронже, К. Ушинського, В. Штерна та багатьох ін.

Психологічні особливості вивчення іноземної мови висвітлено в працях В. Артемова, Л. Виготського, В. Дронова, О. Леонтєва та ін.

Методичні рекомендації з навчання дітей дошкільного віку іноземної мови містяться в дослідженнях О. Бойко, В. Бондаренко, М. Борщенко, Г. Бражникової, А. Гергель, О. Дмитрієвої, О. Дем'яненко, Т. Полонської, О. Рейпольської, З. Футерман, О. Ханової, Г. Матюхи, Т. Шкваріної та ін.

Різні аспекти підготовки майбутніх вихователів до здійснення іншомовної освіти дошкільників знайшли висвітлення у працях С. Будака, К. Віттенберг, І. Мордоус, Н. Московської, Н. Тарасюк, Т. Шкваріної та ін.

Такі науковці як: Артемова, Б. Бенедиктов, А. Богущ, Г. Бражникова, О. Вєтохов, Т. Вороніна, І. Вронська, О. Глухарєва, О. Дмитрієва, І. Зимня, О. Коломинова, О. Леонтєв, З. Нікітенко, О. Нєгнівицька, В. Плахотник,

А. Поніматко, Т. Полонська, С. Роман, Н. Скляренко, В. Співаковський, Р. Юдашкова та ін. наполягають на ранньому навчанні іноземної мови дітей. Так, на думку Б. Бенедиктова навчання слід розпочинати з 5-6 – річного віку.

Спілкування дітей різного віку в процесі спільної діяльності та його вплив на їхній загальний розвиток досліджували Т. Маркова, В. Нечаєва, Л. Пеньєвська та ін.; ефективність впливу педагога на дошкільників за допомогою старших дітей вивчали А. Давидчук, І. Дьоміна та ін.; О. Тихєєва, О. Соловійова з'ясовували переваги різновікового складу дошкільної групи над одновіковою у розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку.

Теорію мовленнєвої діяльності розробляли такі вчені, як А. Богущ, Л. Виготський, І. Зимня, О. Леонтєв, Т. Рябова та ін.

Ретроспективний аналіз засвідчує, що вивчення англійської мови в освітніх закладах України розпочалось з середини ХІХ століття, поступово набираючи популярності. Так, педагогічну освіту у вищих навчальних закладах України другої половини ХІХ століття висвітлювали в своїх роботах Н. Базиляк, В. Вірченко, Н. Дем'яненко, Н. Дороніна, Л. Лаврик-Слісенко, А. Чуткий та ін.; історію викладання іноземних мов у навчальних закладах України досліджували А. Віцюк, І. Грузинська, Н. Дороніна, Л. Кравчук, Т. Литньова, О. Мисечко.

У дослідженнях Лейпцизької школи психологів, О. Лурії, Л. Виготського значна увага приділяється з'ясуванню проблем засвоєння як рідної, так і іноземної мов; педагогічним умовам оволодіння мовами; психологічним особливостям дитячого віку; впливові спілкування на формування в дитини мовленнєвих навичок і умінь у рідній та іноземній мовах.

У наукових розвідках порушувалися й різні методичні проблеми, як-от: визначення змісту навчання іноземної мови дітей дошкільного віку (М. Ляховицький, С. Наталііна, З. Футерман, Т. Шкваріна); методична інтеграція розвитку мови і навчання іноземної мови в умовах дитячого садка

(Н. Яценко); використання мовних ігор на заняттях з англійської мови (О. Близнюк, О. Матецька, Л. Панова); створення комплексу вправ для навчання англійської мови в дитячому садку (Р. Дольникова, Т. Шкваріна); ігрове моделювання іншомовного спілкування (О. Близнюк, В. Бухбіндер, А. Поніматко); проектування ігрових ситуацій (М. Колкова, О. Негневицька, Є. Протасова, Н. Рибаківа); індивідуалізація навчання аудіювання на підготовчому етапі школи (О. Метьолкіна); індивідуалізація навчання іноземної мови (Г. Данилевська-Бабій, В. Кузовльов, С. Ніколаєва); взаємозумовленість мовної та немовної предметно-практичної діяльності, можливість використання інших видів дитячої діяльності в навчанні іноземної мови (І. Вронська) та ін.

Навчання іноземної мови в закладах дошкільної освіти тісно пов'язане з проблемою двомовності (білінгвізму). Проблема білінгвізму (двомовності) досліджується вітчизняними й зарубіжними вченими: Р. Барсук, А. Богущ, У. Ванрайх, Ф. Вернер, Л. Виготський, Н. Імедадзе, Ю. Коваленко, В. Леопольд, Е. Пулгрем, Ж. Ронже, А. Табуре-Келлер, М. Уест, В. Штерн, Л. Щерба; Т. Андерсон, Р. Арнолд, Р. Девіс, С. Ервін, В. Пенфільд.

У питанні особливостей розвитку дитини-білінгва, впливу другої мови на його загальний та мовленнєвий розвиток погляди науковців розділились у двох протилежних напрямках. Перша позиція, до якої сьогодні схиляється більшість дослідників, обстоює позитивний вплив білінгвізму (В. Альперіна, А. Богущ, У. Вайнрайх, А. Валлон, Л. Виготський, Н. Імедадзе, В. Ламбер, О. Леонт'єв, В. Леопольд, Л. Надудварі, О. Негневицька, К. Протасова, Е. Райт, Ж. Ронжа, У. Стерн, А. Табуре-Келлер, Е. Хауген, А. де Хувер, Г. Чиршева, О. Шахнарович, Т. Шкваріна, А. Яцикявічус та ін.).

Протилежний погляд на проблему двомовності пов'язується в педагогіці та психології з іменами Л. Блумфілда, І. Епштейна, Е. Ленца, А. Любарської, Е. Людовісі, які наполягають на шкідливості двомовності в

будь-якому віці, а для розумового розвитку дитини взагалі вказують на небезпечність білінгвізму.

Проблема навчання іноземної мови дітей дошкільного віку вперше постала перед дослідниками в 60-70-ті роки XIX століття. Під «раннім навчанням іноземних мов» розуміли вивчення іноземної мови старшими групами дитячого садка.

Взагалі, слід зазначити, що в науковій літературі виділяють три основні етапи раннього навчання іноземних мов: 1 етап – період зародження та становлення галузі (1919 – 50-ті рр.); 2 етап – період інтенсивного розвитку (1960 – кінець 80-их років); 3 етап – період масового впровадження раннього навчання іноземних мов (1990–ті рр. – початок XXI ст.).

Одним із перших прихильників раннього навчання іноземної мови був педагог К. Ушинський, який припускав послідовне вивчення кількох іноземних мов у дошкільному віці, але з обов'язковою опорою на рідну мову [42].

Педагогічні дослідження Л. Щерби в галузі раннього навчання іноземної також мали велике значення, оскільки вчений довів, що вивчення іноземної мови в дошкільному віці сприяє розвитку мислення, логіки, пам'яті дітей; удосконаленню їх розумових операцій і формуванню іншомовних навичок і вмінь висловлювати свої власні думки в процесі комунікації. Проте, слід зазначити, що дослідник заперечує ізолюваність двох мов [48].

У 90-х роках XX ст. особливий інтерес до проблеми раннього навчання іноземних мов призвів до проведення масштабного експерименту, спрямованого на з'ясування та наукове обґрунтування можливостей навчання іноземних мов у початковій школі і дошкільних закладах. Саме в цей період було прийнято низку стратегічних документів, які регламентували процес раннього навчання іноземної мови: у 1991 році була прийнята Програма виховання дітей дошкільного віку «Малютко», розроблена Інститутом проблем виховання АПН України та рекомендована до впровадження МОН

України. У цьому документі вперше запропоновано підрозділ «Спілкування іноземною мовою» для дітей старшої і підготовчої груп, визначено обсяг знань з іноземної мови для дітей дошкільного віку та умови організації навчання в дошкільних навчальних закладах; у 1998 р. розроблено Державний освітній стандарт з іноземної мови. Саме в цей період починає реалізовуватися програма підготовки педагогічних кадрів для викладання іноземних мов у дитячих садках та у початковій школі. Водночас триває розробка теоретичних засад навчання іноземних мов у дошкільних навчальних закладах та у початковій школі.

Масове поширення дошкільного навчання іноземної мови вимагало наукового обґрунтування доцільності, змісту, ефективних методів і прийомів навчання іноземної мови дітей дошкільного віку. Це дало поштовх для дисертаційних досліджень Р. Дольникової «Навчання дітей англійської мови в дитячому садку (види вправ)», Н. Какушадзе-Мдінарадзе «Метод навчання іноземної мови дітей дошкільного віку», О. Матецької «Мовленнєві ігри на заняттях з англійської мови в дитячому садку», О. Негневицької «Психологічні умови формування у дошкільників мовних навичок і умінь другої мови» та інших.

Зокрема, у дисертаційному дослідженні О. Негневицької обґрунтовано теорію мовленнєвої діяльності навчання іноземної мови і підкреслено необхідність впровадження системи мовних навичок і мовленнєвих умінь у зміст навчання [32].

Дисертаційне дослідження З. Футерман присвячене змісту організації педагогічного процесу з іноземної мови в дитячому садку. Зазначена праця розглядає розвиток психологічних та індивідуальних особливостей дошкільників у процесі вивчення іноземної мови, шляхи раціональної організації навчального процесу, принципи, методи і прийоми навчання, роль фонетичного, лексичного і граматичного матеріалу у формування іншомовних мовленнєвих умінь. Основоположними моментами дослідження,

на думку З. Футерман є: усний метод дошкільного навчання іноземної мови, який вчена вважає фундаментом навчального процесу; ситуативний метод, який передбачає створення природних ситуацій дійсності в навчанні іноземної мови; принцип наочності, що є обов'язковим у навчальному процесі [43].

Наприкінці ХХ століття важливими в розробці проблеми дошкільного навчання іноземної мови стали вимоги до раннього навчання, сформульовані провідними вітчизняними та зарубіжними спеціалістами відповідної галузі: В. Альперіною, А. Гергель Т. Полонською, Т. Шкваріною, О. Негневицькою, В. Пенфілдом, І. Вронською, Н. Агуровою та ін. Вчені наголошують на ефективності оволодіння іноземною мовою у дошкільному віці.

Так, Т. Полонська у своєму науковому дослідженні розкриває психолого-педагогічні передумови навчання іноземної мови дітей 6-літнього віку. Учена аналізує вітчизняний і зарубіжний досвід навчання іноземних мов у дитячих садках і доводить доцільність навчання дошкільників. Основою навчання дослідниця вважає фабульні тексти, в яких мовний матеріал вводиться інтенсивними методами у вправах рецептивного характеру [25].

У монографії «Мовлення та мозкові механізми» В. Пенфілд науково обґрунтовує, що фізіологічна причина успіху навчання мови полягає в тому, що в цей період мозок дитини має особливу здатність до засвоєння мовленнєвих навичок, яка з віком зменшується.

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

гармонійному розвитку особистості дитини-дошкільника і формуванню в неї іншомовних навичок і вмінь [10].

Т. Шкваріною [44] науково обґрунтована доцільність, пріоритетність і перспективність навчання дітей дошкільного віку англійської мови, розроблена програма, конспекти занять і методичні рекомендації щодо організації навчального процесу з англійської мови в дошкільного навчального закладі.

Ми погоджуємося з твердженням Т. Шкваріної, яка наголошує, що раннє навчання англійської мови має бути системою організованої педагогом цільової ігрової діяльності. За дотримання цієї умови воно сприятиме розвитку й вихованню дитини, реалізації нею в процесі такої діяльності накопиченого досвіду англійськомовних знань та вмінь [47; 45]. Такої ж думки дотримуються О. Негневицька, О. Шахнарович, Н. Імедадзе, Н. Горлова, Т. Фадєєва.

Праці В. Альперіної присвячені психологічним проблемам організації домашнього навчання іноземної мови на ранніх етапах онтогенезу. Але запропоновані вченою методики недоцільні для масового використання в закладах дошкільної освіти [1].

Проблему використання рідної мови у процесі вивчення іноземної мови досліджували: А. Гергель, С. Соколовська, І. Вронська, А. Космодем'янська. Погляди вчених на проблему використання рідної мови задля ефективності навчання іноземної мови досить різні. Але науково доведеним є факт того, що «запуск» механізму іншомовного мовлення відбувається на основі сформованого в дітей механізму мовлення рідною мовою, тобто на основі вже існуючого динамічного стереотипу рідної мови. Це і є підтвердженням необхідності опори на рідну мову в навчання дітей іноземної мови [12].

Проте, варто констатувати, що незважаючи на значну кількість досліджень, поза увагою залишається одне з важливих питань сучасної

освіти – питання наступності у вивченні іноземної мови між закладом дошкільної освіти і початковою школою, про що свідчить аналіз відповідної літератури та стану педагогічної практики. Разом з тим, проблема наступності дошкільної і початкової освіти теж не нова. Її вивченню присвячені праці Ш. Амонашвілі, Н. Бібік, А. Богуш, О. Калмикової, Н. Коваль, В. Котирло, О. Савченко, В. Сухомлинського та ін.

Отже, проаналізувавши психолого-педагогічну літературу, можна констатувати, що проблема навчання дітей дошкільного віку іноземної мови не нова. Вчені зазначають, що оволодіння старшими дошкільниками англійською мовою не лише розвиває їх індивідуальні мовленнєві здібності, але й створює передумови для подальшого засвоєння інших мов, виховує толерантне ставлення до носіїв інонаціональної культури, мови загалом.

Навчання англійської мови в закладах дошкільної освіти мусить спрямовуватися на набуття дітьми елементарних навичок і вмінь усного спілкування, на підвищення рівня їхньої мовленнєвої активності; має підпорядковуватися чинній програмі виховання в закладах дошкільної освіти, бути систематичним, організованим, урахувати загальні дидактичні та суто методичні принципи опанування дошкільниками англійської мови, провідним із-поміж яких вважається комунікативна спрямованість навчання.

1.2. Особливості формування іншомовної комунікативної компетентності у старших дошкільників на заняттях з англійської мови

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

або за авторськими програмами, що не завжди мають необхідне науково-методичне обґрунтування.

Однак, у вітчизняній методиці навчання дошкільників англійської мови, і зокрема англомовного спілкування, створено значну науково-методичну базу. Дослідження науковців засвідчують, що опанування іноземної мови доцільно розпочинати в сенситивний період розвитку дитини (Л. Виготський, І. Зимняя, О. Леонтьєв та ін.); у науково-методичних дослідженнях учених розкрито місце мовленнєвих ситуацій у навчанні дітей англійської мови засобами телебачення (О. Космодем'янська); доведено роль у цьому процесі мовленнєвої гри (Є. Матецька) й ігрового моделювання іншомовного спілкування (А. Понімацько); складено систему вправ з навчання дошкільників англійського мовлення (Р. Дольнікова); визначено зміст навчання дошкільників іноземної мови, зокрема формування в них мінімального комунікативного рівня (С. Натальїна); виявлено психологічні умови формування в дошкільників мовленнєвих навичок і вмінь другою мовою (О. Негневицька) та передумови навчання іноземної мови дітей шестилітнього віку на основі фабульних текстів з використанням методів інтенсивного введення мовного матеріалу (Т. Полонська); з'ясовано етапи навчання дошкільників усного англомовного мовлення і результативність методу пояснення слів за допомогою немовних інтонаційних засобів (С. Боднар), ефективність інтегрованого навчання іноземної мови (Н. Ачкасова, І. Вронська, А. Гергель, С. Соколовська), формування слуховимовних навичок у шестилітніх учнів у ситуації багатомовності (О. Дем'яненко) і мовленнєвого англомовного розвитку дітей у різновіковій групі дитячого навчального закладу (О. Рейпольська), доведено можливість формування в дітей дошкільного віку елементарної комунікативної компетенції (Т. Шкваріна). Основною метою навчання дітей дошкільного віку іноземної мови – навчити дітей спілкуватися, на елементарному рівні.

Проблему навчання дошкільників спілкування англійською мовою розглянуто в багатьох дослідженнях учених у контексті різних науково-методичних підходів. Зокрема, обґрунтовано методику навчання англійської мови старших дошкільників на засадах комунікативного і ситуативного підходу (О. Негневицька, З. Футерман), доведено доцільність використання фабульних текстів у навчанні дошкільників англійської мови методами інтенсивного підходу (Т. Полонська), розкрито особливості навчання англійської мови дітей 5-9 років за допомогою сюжету в контексті інтегрованого підходу (А. Гергель), створено методику навчання іноземної мови дітей шостого року життя на засадах особистісно орієнтованого підходу (С. Соколовська), визначено педагогічні умови індивідуально-диференційованого підходу до навчання іноземної мови дітей дошкільного віку в умовах груп з різновіковим складом (О. Рейпольська). Методика цільової ігрової діяльності Т. Шкваріної побудована на принципах комунікативно орієнтованого навчання.

У дослідженнях науковців (Л. Виготського, І. Зимньої, В. Давидова, А. Леонтєва, Ш. Амонашвілі, З. Футерман та ін.), які сконцентровані на центральних проблемах дошкільного віку: психічному і особистому розвитку, процесі засвоєння мови, мимовільності в засвоєнні соціальної дійсності, культури, в тому числі нерідної, визначається ряд позитивних результатів, досягнутих засобами іноземної мови, серед яких – забезпечення загального психічного розвитку, зокрема, мовних здібностей, та мовленнєвий розвиток дітей на рідній і іноземній мові [33, с. 31-46].

Різні аспекти мовленнєвого розвитку дітей досліджували психофізіологи, зокрема механізми породження мовлення (В. Бельтюков, Н. Бехтерева, Н. Жинкін, В. Каменська, М. Красногорський, У. Пенфільд, Т. Хризман та ін.) та етапність формування слова як сигналу в контексті взаємодії сигнальних систем дійсності (Н. Данилова, І. Горєлов, М. Кольцова, І. Павлов, К. Сєдов та ін.).

Психологами (Л. Виготський, П. Гальперін, Д. Ельконін, О. Леонтьєв, С. Максименко та ін.) обґрунтовано основні положення діяльнісного підходу до проблем розвитку мовлення, досліджено питання взаємозв'язку розвитку мовлення та мислення в онтогенезі (А. Валлон, Л. Виготський, П. Гальперін, Н. Горєлов, О. Лурія, Г. Люблинська, Я. Неверович, Ж. Піаже, Т. Піроженко та ін.).

Лінгвістичні дослідження розкривають фонетичні, лексичні та граматичні особливості мовлення на початкових етапах розвитку (О. Гвоздєв, С. Куранова, Н. Рибніков, Т. Ушакова, С. Цейтлін, О. Шахнарович, Н. Швачкін та ін.).

У педагогічних дослідженнях з питання мовлення дітей доведена залежність розвитку мовлення від становлення спільної з дорослим діяльності (М. Єлагіна, Н. Лепська, М. Лісіна та ін.), визначено закономірності, принципи та методи навчання (А. Богуш, М. Вашуленко, К. Крутій, Г. Ляміна, Т. Науменко, К. Пономарьова та ін.).

Мовленнєва діяльність є одним із видів пізнавальної діяльності. Перший підхід до трактування мовленнєвої діяльності – лінгвістичний, пов'язаний з ім'ям Л. Щерби: мовленнєва діяльність розглядається як один з трьох аспектів мови («психологічна організація», «мовна система», «мовний матеріал»), що охоплює суму окремих актів говоріння й розуміння. Звідси й виокремлення її видів – говоріння, слухання (аудіювання), читання та письмо.

Другий підхід щодо розуміння мовленнєвої діяльності – психологічний (Л. Виготський, О. Леонтьєв), який розглядає її як вид пізнавальної діяльності людини. Відтак, мовленнєва діяльність відображає таку ж структуру, як і будь-яка інша, і має такі характеристики: предметність, цілеспрямованість, вмотивованість, ієрархічна (вертикальна) та фазна (горизонтальна) організації.

Третій підхід – психолінгвістичний, який досліджує механізми породження (продукування) висловлювань від ситуації спілкування до мовленнєвого наміру, від нього – до плану, і далі – до семантико-граматичної структури мовлення (І. Зимня, О. Леонтьєв) [4, с. 134].

Згідно із сучасними вимогами до навчання іноземних мов та з урахуванням передового педагогічного досвіду розроблено низку авторських програм і технологій навчання. Підготовка дітей дошкільного віку з англійської мови здійснюється за програмами А. Гергель, О. Дем'яненко, О. Литвинюк, З. Футерман, Т. Шкваріної та інших авторів. Позитивними моментами цих програм є розробка основних сфер спілкування дітей старшого дошкільного віку, їх лексичне наповнення, насиченість дидактичними матеріалами, що подані у вигляді автентичних віршів, пісень, дидактичних ігор. Вони спрямовані на формування в дітей позитивного ставлення до вивчення англійської мови, до людей, які нею розмовляють, їхньої культури; сприяють формуванню елементарної мовної і мовленнєвої компетентності дітей. Але не всі з них розроблені за результатами наукових досліджень і тому не забезпечують досягнення необхідного рівня комунікативного і мовленнєвого розвитку дошкільників у навчанні англійської мови.

Психологічні дослідження (Л. Виготський, М. Жинкін, О. Леонтьєв, О. Лурія, М. Львов та ін.) доводять, що вік 5-6 років є найбільш оптимальним для навчання дошкільників іноземної мови. Він характеризується готовністю дитини до систематичної складної розумової діяльності, до сприйняття і розуміння нового матеріалу іноземною мовою, до засвоєння іншомовних знань і оволодіння на їх основі іншомовними навичками і вміннями.

Проте, спостереження за навчанням англійської мови в закладах дошкільної освіти засвідчує, що педагоги, які навчають дошкільників англійської мови, використовують методи і форми організації освітнього процесу, рекомендовані для роботи зі школярами. Методика навчання

дошкільників англійської мови недостатньо враховує їх загальний комунікативний розвиток у спілкуванні рідною мовою і здебільшого спрямована на розширення словникового запасу з англійської мови за допомогою вивчення віршів і пісень. Систематичне і цілеспрямоване формування вмінь аудіювання, діалогічного і монологічного мовлення англійською мовою, як основних складових іншомовного спілкування, фактично не відбувається.

На нашу думку, підґрунтям для методики формування в старших дошкільників умінь усного англомовного спілкування має бути система лінгводидактичних принципів: загальнодидактичних (О. Савченко), загальнометодичних, часткових і спеціальних методичних (О. Бігич, А. Богуш, С. Ніколаєва, Ю. Пассов, В. Скалкін та ін.).

Так, загальнодидактичні принципи зумовлюють усебічний розвиток особистості дитини, цілісність навчально-виховного процесу з іноземної мови, природовідповідність, створення фізичного й емоційного комфорту дітей; науковість, доступність, систематичність, зацікавленість, наступність і перспективність; індивідуалізацію і диференціацію навчання, наочність; міцність та повне засвоєння навчального матеріалу.

Загальнометодичні принципи передбачають увагу до звукової системи мови; розуміння мовних значень і одночасний розвиток лексичних та граматичних навичок; емоційну насиченість навчально-виховного процесу й експресивність спілкування; спостереження за мовно-мовленнєвими нормами, розвиток чуття мови; усну основу навчання іноземної мови; збагачення мовлення за ступенем досконалості мовленнєвих навичок.

До часткових методичних принципів відносимо принцип комунікативності, ситуативності, побудови навчально-мовленнєвої діяльності як вмотивованого живого процесу спілкування; урахування рідної мови; навчання другої мови на основі типових зразків; апроксимацію; забезпечення максимальної мовленнєвої активності дітей англійською

мовою; варіативність добору змісту, форм, методів та прийомів навчання; домінуючу роль ігрової діяльності в навчанні дітей англійської мови.

Спеціальні методичні принципи мають бути основою для навчання мовного і мовленнєвого матеріалу. Навчання дітей фонетики англійської мови має відбуватися з дотриманням принципів порівняльного аналізу фонологічних систем рідної та англійської мов, аналітико-імітативного навчання вимови, автоматизації дій з новими звуками.

Під час вивчення граматики англійської мови – враховуватися синтаксичні й морфологічні особливості граматичних структур, автоматизацію дій з новими граматичними формами та структурами, презентацію граматичних явищ з урахуванням віку і труднощів їх засвоєння та принцип «однієї труднощі».

Під час навчання лексики потрібно зважати на тематичність введення лексичних одиниць; поетапність засвоєння лексичного матеріалу; рівень англійської підготовки дітей, вікові особливості та складність лексичного явища під час вибору способу семантизації; автоматизацію дій дітей з новими словами в активній навчально-мовленнєвій діяльності; сполучуваність слів, їх семантичну цінність під час вибору лексичного мінімуму дошкільників; принцип словникового мінімуму.

Формуючи в дітей старшого дошкільного віку іншомовну комунікативну компетентність слід пам'ятати, що основна функція зв'язного мовлення – комунікативна. Вона здійснюється у двох основних формах – діалозі та монологі. Кожна з форм має свої особливості, які визначають характер спеціальної методики їх формування. Коротко проведемо порівняльний аналіз обох форм. Монологічне мовлення – більш складна форма мовлення, порівняно з діалогічним. Це відносно розгорнутий вид мовлення. Це мовлення однієї особи, яке має свої особливості. Воно вимагає більшої напруженості пам'яті, уваги до змісту і форми мови. Монологічне мовлення спирається на мислення, яке логічно більш послідовне, ніж у

процесі діалогу. В ньому порівняно мало використовується мовленнєва інформація, яку співрозмовники отримують із ситуації розмови. Замість того, щоб вказати на предмет, у монологічному мовленні потрібно у більшості випадків згадати про нього, назвати його та, якщо це потрібно, описати.

Монологічне мовлення є активним і довільним видом мовлення. Воно не відбувається само по собі. У ньому потрібні внутрішня підготовка, більш подовжене попереднє обдумування висловлювання, зосередження думки на головному. Тут також важливі немовленнєві засоби (жести, міміка, інтонація), вміння говорити емоційно, виразно, але вони займають другорядне місце. Для монологу характерні: літературна лексика; розгорнутість висловлювання, логічна завершеність; синтаксична оформленість; зв'язність монологу забезпечується тим, хто говорить. В основі правильно організованого монологічного мовлення лежать не окремі слова і речення, а більші одиниці – блоки речень, через які відбувається рух думки, послідовне розгортання теми. Таким чином, у навчанні монологу слід передбачити типи монологічних висловлювань (монолог-опис, монолог-розповідь). Навчання монологічному мовленню передбачає обов'язковість зразка мовлення, поетапне формування монологічних умінь. Монологічне мовлення (а особливо в навчанні іноземної мови) є більш складним, довільним, більш організованим видом мовлення і тому потребує спеціального мовленнєвого виховання. На відміну від монологу, діалог є первинною природною формою мовного спілкування, класичною формою мовленнєвого спілкування. Діалог це розмова двох або кількох людей. Він складається із запитань та відповідей, не потребує розгорнутих речень, тому що їх зміст доповнюється мімікою, жестами, інтонаціями, а також ситуацією, обстановкою, в якій перебувають співрозмовники. Тому в діалозі частіше використовуються неповні речення, полегшені синтаксичні конструкції, звертання, модальні слова, вигуки, пропускаються деякі члени речення, які можна домислити за ситуацією, тут посідає розмовна лексика, складні

речення зустрічаються рідше, ніж у монологі. Діалог характеризується зміною висловлювань двох або кількох співрозмовників на одну тему, пов'язану з будь-якою ситуацією. Діалогічне мовлення відрізняється недовільністю, реактивністю.

У психології відомі різні форми діалогічного мовлення. Найбільш простою є та, під час якої відповідь повністю повторює запитання та відтворює частину запитання, у цих випадках для виникнення висловлювання непотрібно ніякої творчої діяльності. Ця форма може зберігатися навіть при масивних мозкових ураженнях, коли складні форми мовленнєвої активної діяльності страждають. Існує і більш складна форма діалогічного мовлення, коли відповідь не відтворює частину запитання і від суб'єкта вимагається самостійно сформулювати дещо нове. Ця форма мовлення є більш складною і забезпечується більш складним складом психологічних процесів» Суб'єкт повинен зрозуміти запитання і потім вибрати з усіх альтернатив, які виникають, одну і сформулювати активне висловлювання, яке не відтворює запитання.

Зміст і структура діалогів залежать від теми і мети висловлювання, умов та обставин мовлення, індивідуальних якостей співрозмовників. У процесі діалогу дитина навчається довільності свого висловлювання, у неї розвивається вміння слідкувати за логікою свого висловлювання, тобто у діалозі відбувається зародження і розвиток навичок монологічного мовлення».

Слід зазначити, що ці дві форми мовлення відрізняються і мотивами. Монологічне мовлення стимулюється внутрішніми мотивами, і його зміст та мовні засоби вибирає той, хто говорить. Діалогічне мовлення стимулюється не тільки внутрішніми, але й зовнішніми мотивами (ситуація, в якій відбувається діалог, репліки співрозмовника).

Не зважаючи на суттєві відмінності, діалог і монолог взаємопов'язані один з одним. У процесі спілкування монологічне мовлення органічно

вплітається у діалогічне, а монолог може мати діалогічні властивості. Часто спілкування проходить у формі діалогу з монологічними вставками, коли поряд із короткими репліками використовуються більш розгорнуті висловлювання, які складаються з декількох речень і містять різну інформацію. Цей взаємозв'язок необхідно враховувати під час формування в дітей старшого дошкільного віку іншомовної комунікативної компетентності.

Проблема формування іншомовної комунікативної компетентності перебуває у центрі уваги як вітчизняних так і зарубіжних учених. Її розробка здійснюється у таких напрямках, як визначення: лінгводидактичних принципів відбору активного (продуктивного) та пасивного (рецептивного) словника для різних вікових груп в умовах дошкільного, шкільного і вузівського навчання (Н. Бонк, В. Бухбіндер, Л. Василенко, М. Вербовська, С. Калініна, В. Кондратьєва, М. Латушкіна, І. Рахманов, В. Сокирко, І. Шишкова, Л. Якушина, S. Eggert, H. Casper-Hehne, P. Lorenzen, D. Krohn та ін.); способів рецептивного засвоєння іншомовної лексики для читання суспільно-політичних, науково-популярних, країнознавчих і художніх текстів (Н. Баранова, І. Фельснер, С. Фоломкіна, Г. Харлов, F. Hausmann, L. Legenhausen, D. Wolff та ін.) і сприйняття їх змісту на слух (М. Базіна, Н. Бичкова, М. Вайсбурд, С. Захарова, K. Hegyes, I. Schreiter, G. Solmecke та ін.); форм запам'ятовування іншомовної лексики для її активного вживання в мовленні (М. Бурлаков, Ю. Гнаткевич, Б. Чуйков, О. Шамов, П. Яхно, U. Rampillon, C. Schouten-van Parreren та ін.); методів репродуктивного і продуктивного засвоєння вільних та стійких словосполучень для вдосконалення усно-мовленнєвих умінь (П. Гурвич, В. Коростельов, Ю. Кудряшов, З. Кузьменко, О. Стеценко, О. Тарнопольський, Н. Форкун, P. Balsliemke, W. Börner, P. Kühn, V. Müller та ін.) [18, с. 19-28]; Д. Цикалова [40, с. 89-94] запропонувала методику використання ліричного твору як засобу формування міжкультурної компетентності. Зазначені дослідження розкривають основні методичні підходи до організації результативного

навчання розуміння й уживання англомовного лексичного матеріалу, що вивчається, в існуючих умовах освітнього процесу.

Проблема мовленнєвої активності дітей дошкільного віку на матеріалі оволодіння рідною мовою, особливості сприймання іноземної мови дітьми дошкільного віку досліджувалися у різних аспектах: культура мовлення (Н. Бабич); змістовий аспект навчання дітей дошкільного віку рідної мови (А. Богуш, О. Усова); комунікативний підхід до розвитку мовлення дітей (Л. Айдарова, А. Богуш); спілкування як провідна діяльність дошкільників (Д. Ельконін).

Науковці зазначають, що для психічного розвитку дитини дошкільного віку характерні швидкий темп і значна інтенсивність (відбуваються істотні якісні зрушення у процесах сприймання, пам'яті, мислення, уваги, уяви, зароджується довільна регуляція поведінки тощо). Пам'ять дошкільняти має величезні можливості. При цьому першорядне значення у навчанні його іноземної мови мають мимовільне запам'ятовування і пригадування. Діти запам'ятовують слова та висловлювання спершу як позначення тих предметів, дій та властивостей, які вони безпосередньо сприймають і про які йому кажуть педагоги, рідні, знайомі у своїх звертаннях до нього під час ігор, у побуті, щоденних справах. Почувши певні слова та фрази, дитина співвідносить їх із певним об'єктом відповідно до ситуації мовлення, а відтак після багаторазового повторення запам'ятовує це. Перекладу ж рідною мовою вона потребує здебільшого для уточнення значення слів, а не для запам'ятовування. Трохи згодом, наслідуючи дорослих, дитина сама починає використовувати певні іншомовні слова та синтаксичні конструкції. Спочатку вживає нечисленні автоматизовані мовленнєві зразки залежно від ситуації спілкування й розчленовує їх на окремі граматичні явища. Із накопиченням досвіду спілкування в дошкільняти утворюються неусвідомлені емпіричні мовні узагальнення, які є підґрунтям поступового формування чуття мови й одним

із найбільш важливих передумов правильної побудови усного мовлення. Вміння утворювати за аналогією речення з однаковою граматичною конструкцією і є початком емпіричного мовленнєвого спілкування.

Поряд із мимовільним запам'ятовуванням у дошкільному віці поступово розвивається й довільне (цілеспрямоване, свідоме, кероване вольовими зусиллями). П'яти-шестирічні діти свідомо намагаються запам'ятати іншомовні слова й докладають зусиль для пригадування їх, хоча домінуючу роль усе ж таки відіграє саме мимовільне запам'ятовування.

Одна з найважливіших передумов успішного навчання іноземної мови – увага дошкільнят. Діти цього віку ще не мають стійкої цілеспрямованої уваги, не можуть тривалий час зосереджуватися на одному завданні. Тому в роботі з ними слід використовувати ігри, ігрові вправи, які б допомагали урізноманітнювати види дитячої діяльності (при тому, що навчання дошкільнят іноземної мови є особливим видом освітньої діяльності).

Діти оволодівають чужою мовою практично, імітуючи та автоматизуючи певні мовленнєві зразки у певних ситуаціях, хоча ще не знають жодних граматичних правил. Тому на початковому етапі навчання доцільно вдаватися до так званого наслідувального, або усного методу, який ґрунтується на природному дарі людини – імітації. Спирання саме на принцип усної основи має ряд об'єктивних підстав. У процесі навчання діти дошкільного віку не вивчають складові частини невідомої мови, а відразу опановують її як засіб спілкування, засвоюючи як окремі слова, так і цілі синтаксичні конструкції, особливості вимови тощо. Мова в цьому процесі виступає водночас предметом і засобом навчання. Такий усний «вступний курс» створює підґрунтя для подальшого оволодіння читанням та письмом як самостійними видами мовленнєвої діяльності.

Таким чином, найбільшою мірою специфіку іноземної мови як навчального предмета у закладі дошкільної освіти розкриває саме комунікативний підхід. Цей підхід визначився внаслідок методичного

осмислення наукових досягнень в галузі лінгвістики – теорії комунікативної лінгвістики і психології та теорії діяльності, що відображено в працях із психології та методики навчання іноземної мови (О. Леонтьєв, І. Зимня, Ю. Пассов, С. Шатілов, Г. Рогова та ін.).

У межах нашого наукового дослідження важливим є те, що у закладі дошкільної освіти, на заняттях з англійської мови, діти опановують лише два види мовленнєвої діяльності – аудіювання та говоріння. Як зазначалося вище, аудіювання і говоріння відносяться до усного мовлення і мають за основу звукову систему мови.

В «Енциклопедії педагогічної освіти» «компетентність» (від лат. *comperer* – відповідати, підходити) визначається як обізнаність щодо чогось; це також коло повноважень будь-якої організації, установи або особи, а «компетентний» (від лат. *competens (competentis)* – відповідний, подібний) – той, хто має компетентність, є правомочним у відповідній галузі, котрий є добре обізнаним стосовно чогось, що ґрунтується на знанні, кваліфікований, який має певні повноваження, повноправний, повновладний [48, с. 454-455].

У галузі лінгвістики термін «компетентність» був уведений Н. Хомським. Цей термін означає знання системи мови на відміну від володіння нею в реальних ситуаціях спілкування. У Базовому компоненті дошкільної освіти компетентність розглядається як особистісна, складна, інтегральна характеристика дитини, що засвідчує її достатню обізнаність, умілість, вправність у певному колі питань [2, с. 4-30]. Отже, поняття компетентність засвідчує наявність у дитини відповідної інтегрованої особистісної якості.

Розкриваючи педагогічний зміст поняття «іншомовна компетентність», продуктивним, на нашу думку, буде звернутися до характеристики поняття «іншомовний», яке характеризує те, що стосується іншої мови або іноземної мови. Таким чином, якщо співвіднести поняття «компетентність» і «іншомовна», то поняття «іншомовна компетентність»

характеризується як володіння іншою (іноземною) мовою кваліфіковано, для чого необхідним є наявність достатнього рівня знань, які б дозволяли бути добре обізнаними з фаховою лексикою й усіма мовними аспектами іншої (іноземної) мови.

Отже, метою навчання іноземної мови у межах закладу дошкільної освіти є оволодіння дітьми дошкільного віку навичками іншомовного спілкування на початковому рівні, у процесі якого здійснюється виховання, розвиток і навчання особистості, а оволодіння іншомовним спілкуванням передбачає досягнення дітьми початкового рівня комунікативної компетентності.

Аналіз підходів різних авторів до проблем організації освітнього процесу, його індивідуалізації та диференціації дає можливість зробити висновок, що в закладі дошкільної освіти важливу роль відіграє методика освітнього процесу. Навчання англійської мови має організовуватися з урахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини, на основі диференційованого підходу до навчання та обов'язково в ігровій діяльності, яка є провідною діяльністю дітей цього віку. Окрім того, методика навчання дошкільників англійської мови має враховувати їх загальний комунікативний розвиток як в іноземній так і у спілкуванні рідною мовою.

У процесі навчання не повинно відбуватися розширення словникового запасу з англійської мови лише за допомогою вивчення віршів і пісень. Зміст занять з англійської мови передусім має бути спрямований на систематичне і цілеспрямоване формування в дітей дошкільного віку вмінь аудіювання, діалогічного і монологічного мовлення англійською мовою, як основних складників іншомовного спілкування.

За умови методично правильної організації процесу навчання англійської мови, з урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку, до початку навчання в школі дитина досягає такого рівня удосконалення мовленнєвих умінь і навичок, який забезпечує їй необхідне

структурне і смислове оформлення висловлювань у різних формах – у відповідності із задумом, умовами і метою спілкування.

1.3. Педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності у старших дошкільників на заняттях з англійської мови в закладах дошкільної освіти

Будь-яка система успішно функціонує й розвивається за обов'язкового дотримання певних педагогічних умов. У педагогічних дослідженнях запропоновано різні тлумачення поняття «педагогічні умови», тому вважаємо за необхідне узагальнити формулювання. Педагогічні умови є компонентом педагогічної системи, який відображає сукупність можливостей навчального й матеріально-просторового середовища, впливає на особистісно-дієвий аспект цієї системи, забезпечуючи її ефективне функціонування та розвиток.

На основі теоретичного аналізу проблеми аналізу, особливостей формування іншомовної комунікативної компетентності в дошкільному віці ми виділили такі педагогічні умови:

- урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей;
- застосування принципу опори на рідну мову в процесі навчання англійської мови на початковому етапі навчання;
- інтеграції навчальної та ігрової діяльності.

Перша педагогічна умова – урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей. Організація групи дітей дошкільного віку і проведення з ними занять із вивчення іноземної мови вимагає, щоб найперше враховувалися рівні і процеси розвитку кожної дитини. Упродовж п'ятого-шостого років життя у дитини відбуваються зміни у фізичному розвитку тіла, радикальних змін зазнає центральна нервова система, характер нервових процесів, тощо. Становлення органу зору в дітей в цей період вимагає якісного освітлення, контролю за позою дитини; підвищена вразливість

слухового органу – причина швидкого зниження слуху і втоми дитини при шумах, гучній розмові. Отже, у цьому віці особливо відчувається перевага збудження над процесами гальмування, що при найменшому порушенні умов життя приводить до бурхливих емоційних реакцій. Це ускладнює процес формування системи навичок і умінь, робить цей процес повільним, вимагає від педагога терпіння й чуйності.

Для дитини дошкільного віку характерна сором'язливість, неспокійний стан у стосунках із малознайомими дорослими, хоча і проявляється зацікавленість у контактах із ними. Навіть до педагога, який тривалий час працює з малюками, одні діти виявляють інтерес, комунікативно активні, решта – замкнуті, відчужені, можуть обмежуватися лише шепотінням. Вербальне заохочення таких дітей до спілкування результатів не дає і ще більше ускладнює їх психічний стан.

Для дітей старшого дошкільного віку характерний зростаючий прояв активного відгуку на запропоновану дорослим діяльність, поступове формування здатності визначати мету діяльності. Здатність утримувати в пам'яті й реалізувати цю мету значно вища, коли є ігрова ситуація. У цьому віці у дітей лише починається розвиток довільного відтворення, а згодом і довільного запам'ятовування. Лише в умовах емоційно близької мотивації та осмислення за допомогою дорослих діти оволодівають окремими прийомами довільного запам'ятовування (повторення, елементарна систематизація матеріалу). Увага теж стає стійкішою. Але підвищена збудливість, знижена працездатність при кисневому голодуванні різко послаблюють стійкість уваги. Можливості довільної уваги в цьому віці ще надзвичайно обмежені, її розвиток має бути головним у роботі педагога.

Навчання дітей старшого дошкільного віку англійської мови сприяє тому, щоб цей вік став переломним у формуванні пізнавальної, вольової, емоційної сфер майбутнього школяра. Успіх цієї справи визначається тим, як буде враховуватися ступінь розвитку психічних процесів.

Мислення дитини відокремлюється від сприймання і водночас від практичної дії, стає відносно самостійним процесом. Залишаючись ще переважно наочно-образним, воно поступово робиться словесним, стає міркувальним. Однак мислення старших дошкільників ще конкретне та емоційне, діти дуже переживають за все, про що думають.

Однією з важливих передумов успішного навчання іноземної мови є рівень розвитку та врахування особливостей уваги дітей. Недарма К. Ушинський називав увагу тими єдиними дверима, через які дитина набуває знань. Увага старших дошкільників має свої особливості. Дітям легше зосереджуватись на конкретному навчальному матеріалі, який підкріплюється різними засобами унаочнення. Однак увага дітей ще нестійка. Тому на заняттях слід подбати про те, щоб ніщо не відволікало дітей від навчальної мети. Увага дітей тоді стійкіша, коли привабливіша робота, яку вони виконують.

Для оволодіння іноземною мовою вагоме значення має те, що в дітей цього віку досягається достатній рівень слухової та зорової уваги, але зорова увага актуалізується краще, ніж слухова. Низька концентрація уваги має спонукати вчителя дбати про зміну завдань, їхню різноманітність. Проте це не означає, що якщо більше різноманітних завдань буде на занятті, то краще. Тривалість певного виду роботи залежить від зацікавленості, тривалості зосередження на одному виді діяльності.

Друга умова – застосування принципу опори на рідну мову в процесі навчання англійської мови на початковому етапі навчання.

Як відомо, практична мета навчання іноземної мови дітей старшого дошкільного віку полягає в передачі знань і формуванні навичок та вмінь; у передачі знань про іноземну мову і про способи формування і формулювання думки засобами іноземної мови, а також у формуванні навичок і вмінь, здатних практично реалізувати такі способи [3, 42]. При цьому під знаннями про іноземну мову розглядаються її лексичні одиниці та національні реалії,

що становлять культурологічний фон мови, а під знаннями про способи формування та формулювання думок – закономірності зміни форм та словосполучень в реченні, фонетичні і стилістичні характеристики мови.

Поширеною є думка, що відповідні слова іноземної та рідної мов виражають одні і ті ж поняття. Різниця між такими словами існує ніби лише в різній кількості понять, що ними виражаються і в різному лексичному поєднанні. У відповідності з цією точкою зору при вивченні лексики дітям потрібно повідомляти поняття, виражені іноземними словами (для цього можна використовувати переклад, бо поняття іноземної та материнської мов ідентичні) та їх лексичне поєднання, оскільки воно не співпадає з лексичним поєднанням відповідних слів материнської мови. Але різниця мовних реалізацій слів рідної та іноземної мов свідчить про нееквівалентність їх значень [2, 68].

Розмірковуючи над роллю принципу врахування рідної мови і, зокрема, над типологією активної лексики слід зауважити, що це питання має довгу історію і до сих пір ще не існує одностайного твердження щодо доцільності проведення в межах навчального процесу типології (співставлення) двох мов – рідної і тої, що вивчається. Думки методистів щодо цієї проблеми є надзвичайно різноманітними. Якщо одні вчені вважають, що вживання рідної мови у вивченні іноземної є обов'язковим, тому що рідна мова буде присутня на наших уроках як би ми не хотіли її уникнути [5, 343], то інші (наприклад, Ч.Фриз, Р.Ладо) стверджують, що рідну мову слід використовувати головним чином при розкритті значення абстрактних слів і складних структур.

Характеризуючи методи вивчення іноземних мов, слід відзначити, що багато хто з методистів (наприклад, В. Слободчиков, А. Старков та ін.) сповідували принцип виключення рідної мови з навчального процесу. Однак, на противагу їм психологи висували положення про те, що одна з двох відомих людині мов, як правило, є домінантною.

Домінантна мова нав'язує своєму носію притаманну їй лексику, граматичні структури та інші засоби мови. При вивченні іноземної мови доміантною є материнська мова. Одні методисти вважають, що уникнути вживання материнської мови можна, заборонивши її використання у навчальному процесі. Інші рахують необхідним врахування впливу рідної мови для свідомого подолання інтерференції. Інтерференція – це зіткнення навички, що знаходиться в процесі формування, з уже сформованою. У міжмовному плані інтерференція проявляється особливо часто.

Отже, починаючи навчання іноземної мови, дитина думає на материнській мові, яка є для нею безпосередньою дійсністю думки. Але якщо спочатку дитина висловлює свої думки на іноземній мові з деякою трудностю, тому що внутрішнє мовлення формується на материнській мові, то з часом, набувши потрібних навичок у користуванні засобами іноземної мови, вона навчиться висловлюватись правильно, а мовлення стане спонтанним. Щоб полегшити цей процес варто не усувати материнську мову, а вміло використовувати її в подоланні труднощів, породжених відмінністю двох мов. Ми поділяємо думку Г. Рогової, яка вважає, що рідна мова повинна враховуватися як при відборі змісту навчання – навчального матеріалу, так і при його організації [4,89].

Отже, на початковому етапі діти опановують те, що їм є близьким, зрозумілим, а тому мовленнєвий матеріал не викликає труднощів в понятійному плані. «Ручка» є ручкою, «стіл» – столом, «відкрити двері» – це є відкрити двері. І дитина вчиться тому, як це все виразити на іноземній мові. А тому при відборі матеріалу для засвоєння обов'язково повинен враховуватися принцип опори на рідну мову. Для кращого його засвоєння матеріал повинен бути організований за ситуативно-тематичним принципом, що також перегукується з рідною мовою. Спілкування відбувається в рамках яких-небудь тем. Найбільше всього врахування рідної мови повинно

спостерігатись в самому навчальному процесі: при формуванні лексичних і граматичних навичок, а також навичок вимови.

Врахування рідної мови відіграє виняткову роль в оволодінні значенням, багатозначністю слів (пряме та переносне значення), словотвором.

При навчанні граматики також враховується рідна мова. Це проявляється у встановленні (виділенні) спільних і відмінних рис. В першу чергу слід максимально використовувати переніс, а потім – приймати міри до усунення інтерференції, що матиме своє відображення на кількості й характері тренувальних вправ. Врахування рідної мови проявляється також і в формуванні вмінь. При аудіюванні слід враховувати можливості дітей прогнозувати зміст висловлювання, що сприймається через слуховий або зоровий канал. А при навчанні експресивної мови (діалогічної, монологічної) важливим є опір на вже сформовані вміння на рідній мові: описувати явища, розповідати про щось, розмірковувати і т.д.

Отже сутність даної педагогічної умови полягає в тому, що в навчанні іноземної мови врахування рідної виступає в якості специфічного принципу викладання іноземної мови і, виходячи з нього, Г. Рогова виділяє кілька правил, дотримання яких дозволяє реалізувати його в навчально-виховному процесі [4, 95]:

1.В процесі навчання іноземної мови на початковому етапі слід показувати дітям, як можна використати наявні в них знання, навички і вміння в рідній мові при засвоєнні іноземної.

2.При навчанні іноземної мови слід пам'ятати, що звуки іноземної мови являють собою різні труднощі для дітей у здійсненні спілкування на іноземній мові, а тому треба шукати диференційовані підходи для роботи над ними.

3.Є можливість зекономити час на вивченні тих звуків, які є близькими до відповідних звуків рідної мови, якість їх вимови не впливатиме на процес комунікації (наприклад [k], [g] і т.д.)

4.Працюючи над лексичною і граматичною сторонами висловлювання, слід встановлювати (якщо це буде полегшувати дітям засвоєння матеріалу) зв'язки з рідною мовою: по функції, формі, значенню і вживанню.

Ще одна умова –інтеграція навчальної та ігрової діяльності; добору ігор, з урахуванням мети і завдань заняття та програмних вимог. Організм дитини вимагає рухів. Загальмованій навчальною діяльністю енергії дитини треба дати вихід. Доцільно вводити на заняттях рухливі види діяльності. Рухливі ігри допоможуть зняти напругу, стимулюватимуть розумову діяльність. Велике значення для перемикання та концентрації уваги має вдало дібрана та методично правильно використана наочність. Чергуючи види діяльності, слід пам'ятати, що заняття мають проводитись у спокійному поміркованому режимі.

Найбільший теоретик ігрової діяльності Д. Ельконін надає грі чотири найважливіші функції: засіб розвитку мотиваційно-поживницької сфери; засіб пізнання; засіб розвитку розумових дій; засіб розвитку довільної поведінки [49]. Гра визначає важливі перебудови і формування нових якостей особи; саме в грі засвоюються норми поведінки, гра вчить, змінює, виховує. Таким чином, ми розглядаємо гру, як ситуативно-варіантну вправу, де створюється можливість для багаторазового повторення мовного образу в умовах, максимально наближених до реального мовного спілкування з властивими йому ознаками: емоційністю, спонтанністю, цілеспрямованістю.

З'ясовано, що в навчанні іноземної мови високу ефективність мають комунікативні ігри, в яких, зазвичай, використовуються прийоми комунікативної методики. Учасники таких ігор розв'язують комунікативно-пізнавальні завдання засобами іноземної мови. У методичному сенсі комунікативна гра постає навчальним завданням, яке охоплює мовні, комунікативні та діяльнісні складові. У свою чергу, комунікативне завдання зумовлює обмін інформацією між учасниками гри у процесі спільної мовленнєвої діяльності. Таким чином, комунікативна гра вводиться в

освітній процес як творче навчальне завдання з метою створення реальних умов для активізації мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку. Комунікативну гру можна поєднати з рухливою грою, що ще більше полегшить дітям засвоєння іншомовного матеріалу і сприятиме формуванню іншомовної комунікативної компетентності.

Основними критеріями добору ігор є: відбір іншомовних лексичних одиниць для роботи з дітьми дошкільного віку (відповідність фонетичної складності слів за рівнем розвитку артикуляційного апарату з урахуванням наявності недостатньо сформованих мовленнєвих функцій, кількість лексичних одиниць, циклічність у розширенні змісту лексичних одиниць).

Не можна забувати у розрізі цієї педагогічної умови і про реалізацію принципів від простого до складного, системності, доступності. Принцип системності й доступності в навчанні дітей дошкільного віку англійської мови означає: послідовне, побудоване на логіці науки і зумовлене завданнями освіти та віковими можливостями дітей; планомірний порядок навчання, при якому кожний етап спільної діяльності вихователя і дітей ґрунтується на попередніх етапах і відкриває шлях до подальшого просування вперед. Знання дітям треба подавати так, щоб вони були внутрішньо пов'язані між собою, щоб уся їх сума утворювала цілісність.

Принцип систематичності навчання вимагає наступності – послідовного й безперервного переходу від нижчого до вищого ступеня викладання і навчання. При такому переході кожний елемент засвоюваного дітьми матеріалу ґрунтується на раніше набутих знаннях і є результатом їх логічного розвитку. Наступність потрібна у змісті і методах навчання, а також способах навчальної діяльності.

Принцип доступності навчання вимагає врахування особливостей розвитку дітей, аналізу матеріалу з точки зору їх можливостей і такої організації навчання, щоб вони не відчували інтелектуальних, моральних, фізичних перевантажень. Ще Я. Коменський подав кілька правил до цього

принципу: переходити від вивчення того, що близько, до того, що далеко; переходити від легкого до важкого, від відомого до невідомого.

Л. Занков запропонував принцип навчання на високому рівні труднощів. Але й цей принцип відповідає принципу доступності: навчати в зоні ближнього розвитку, тобто на тому рівні, який дитина може досягнути під керівництвом вихователя. У навчанні обов'язково повинні бути труднощі, але помірні, посильні, ті, які можна подолати. Навчання не сприяє розвитку дітей, якщо воно не вимагає від них напруження розумових сил, пізнавальної активності, самостійності думки і дії.

Можна відзначити й ряд інших закономірностей, що є основою принципу доступності в розвитку англійського діалогічного мовлення старших дошкільників: доступність навчання визначається віковими особливостями дітей і залежить від їх індивідуальних можливостей; доступність навчання залежить від організації навчального процесу, використовуваних методів навчання, в яких здійснюється процес навчання; чим вищий рівень розумового розвитку і запас знань у дітей, тим успішніше вони оволодіватимуть новими знаннями; поступове наростання труднощів навчання і привчання до їх подолання позитивно впливає на розвиток дітей; навчання на оптимальному рівні труднощів позитивно впливає на темпи і ефективність навчання, якість знань.

За визначенням, «гра – це вид діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на відтворення і засвоєння суспільного досвіду, у якому складається й удосконалюється самоврядування поведінням» [28].

У педагогічній практиці рольова гра виконує такі функції [2; 6]: розважальну (це основна функція гри – розважити, надихнути, викликати інтерес); комунікативну: освоєння діалектики спілкування; самореалізації у грі; терапевтичну: подолання різних труднощів, що виникають в інших видах життєдіяльності; діагностичну: виявлення відхилень від нормативної поведінки, самопізнання в процесі гри; корекційну: внесення позитивних

змін у структуру особистісних показників; міжнаціональної комунікації; засвоєння єдиних для всіх людей соціально-культурних цінностей; соціалізації: включення в систему суспільних відносин, засвоєння норм.

Згідно з В. Артемовим [2], В. Філатовим [33], Г. Яцковською [33], рольові ігри мають чотири головні риси: вільна розвиваюча діяльність, що починається лише за бажанням дитини, заради задоволення від самого процесу діяльності (процедурне задоволення); творчий, значною мірою імпровізаційний, дуже активний характер цієї діяльності («поле творчості»); емоційна піднесеність діяльності, емоційна напруга; наявність прямих чи непрямих правил, що відбивають зміст гри, логічну послідовність її розвитку.

У структуру рольової гри як діяльності органічно входить з'ясування мети, планування, реалізація мети, а також аналіз результатів, у яких особистість цілком реалізує себе як суб'єкт. Мотивація ігрової діяльності забезпечується її добровільністю, можливостями вибору й елементами змагальності, задоволення потреби в самоствердженні, самореалізації.

У структуру гри як процесу входять: ролі, узяті на себе учасниками; ігрові дії як засіб реалізації цих ролей; ігрове вживання предметів, тобто заміщення реальних речей ігровими, умовними; реальні відносини між учасниками; сюжет (зміст) – область дійсності, умовно відтворена в грі [33].

У методичній літературі виділяють такі види рольової гри: імітаційні, творчі, ігри-змагання.

В залежності від складності мовленнєвого завдання, що пропонується для використання рольової гри, та її тривалості розрізняють такі рольові ігри: керовані / контрольовані (controlled role-play) – у таких рольових іграх учасники використовують готові запропоновані репліки; напівкеровані / контрольовані (semi-controlled role-play) – діти отримують опис сюжету рольової гри і своїх ролей; вільні / некеровані (free role-play) – дітям пропонується лише тема рольової гри і розподіл ролей; епізодичні (small-scale role-play) – розігрується лише окремий епізод рольової гри [5].

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.

Іноді сюжетно-рольові ігри створюються самими дітьми. Вони розрізняються: по змісту (відображення побуту, праці дорослих, громадського життя); по організації, кількості учасників (індивідуальні, групові, колективні); по виду (ігри, сюжет яких придумують самі діти, ігри-драматизації – розігрування казок і оповідань) [28].

Ідея використання рольової поведінки в освітній діяльності отримала підтримку з боку теорії ролей, розробленої соціологами і соціопсихологами.

Соціальне середовище, у якій людина живе, виступає стосовно неї як первинна соціалізація, у ній вона поступово засвоює соціальний досвід, зафіксований у мові. Відповідно, при оволодінні іноземною мовою як засобом спілкування необхідно відтворити умови, подібні до умов, що існують при оволодінні рідною мовою. У цьому зв'язку соціологи говорять про вторинну соціалізацію, що імітує першу. Соціальні ролі в рамках вторинної соціалізації носять неминуче штучний, умовний характер. Міра умовності може бути різною: перевтілення в реальних людей, у літературних персонажів, у героїв казок і т.д. Елемент умовності і перевтілення присутній в усіх різновидах рольової гри [2].

Психологами встановлено, що в рольовій грі насамперед розвивається увага, увага й образне мислення дітей. Крім того, розвиток уваги є дуже важливим сам по собі, без нього неможлива навіть найпростіша людська діяльність [8].

Великий вплив здійснює рольова гра на розвиток у дітей здатності взаємодіяти з іншими людьми. Відтворюючи в грі взаємини дорослих, дитина освоює правила і способи спілкування, здобуває досвід

взаєморозуміння, учитися пояснювати свої дії і наміри, координувати їх з іншими дітьми [7].

Результатами досліджень В. Артемова [2], О. Колесникової [29], М. Люшера [30] доводиться, що більшість дітей оцінюють рольові ігри позитивно, вбачаючи в них велику практичну корисність; що стосується педагогів, тут думки різко розходяться – частина з них відноситься до рольових ігор різко негативно. На їхню думку, розучування ролей приводить до «примітивізації» мовлення дітей, збільшенню кількості помилок, збільшенню дисциплінарних проблем.

Дійсно, з подібними ускладненнями приходиться зіштовхуватися при проведенні ігор, але недоліки цього прийому з лишком заповнюються його перевагами, оскільки крім того, що рольова гра є одним із найефективніших методів вивчення іноземної мови, вона також допомагає спілкуванню, сприяє одержанню нових знань, правильній оцінці вчинків, розвитку комунікативних навичок людини, її сприйняття, пам'яті, мислення, уяви, емоцій, таких рис як спостережливість дисциплінованість та уважність, а також рольові ігри мають велику методичну цінність, вони цікаві як дітям такі педагогу. Окрім того, варто зауважити, що це не стосується процесу навчання іноземної мови дітей дошкільного віку, оскільки дошкільники не заучують напам'ять репліки іноземною мовою. Використання рольових ігор на заняттях з англійської мови для формування навичок діалогічного мовлення можливе лише тоді, коли діти оволоділи певними граматичними структурами і є можливість їх активізувати в спілкуванні.

До того ж більшість науковців все-таки схиляються до думки, що оволодіння формами усного іншомовного спілкування можливо тільки в рольових іграх, але успішність гри залежить від рівня і старанності її підготовки, правильності організації, регулярності застосування даного прийому навчання і, звичайно, від майстерності педагога і його відданості своїй справі [35].

У межах теми нашого наукового дослідження важливим є те, що мовна комунікація не існує сама по собі, а створюється у процесі соціальної взаємодії з іншими людьми. Якщо засоби мови можна вивчити і без спілкування з партнерами, то оволодіти самою мовою можливо лише в процесі комунікації. Традиційна система побудови занять не забезпечує відповідних умов для формування і розвитку навичок іншомовного спілкування, а рольова гра це простий спосіб пізнання людиною навколишньої дійсності, один із найдоступніших шляхів до оволодіння знаннями, уміннями, навичками; формування іншомовної комунікативної компетентності. Питання необхідності раціональної організації дітей дошкільного віку на заняттях з англійської мови засобами рольової гри вимагає ретельного і детального вивчення.

Необхідність введення методів активного навчання, зокрема ігрових в освітній процес, висвітлюється в науково-методичній літературі та публікаціях багатьох науковців. Розробкою ігрових форм і методів навчання іноземної мови займалися: О. Вишневський, А. Деркач, Г. Китайгородська, Н. Красовська, Т. Олійник, С. Щербак та ін.

Питанням рольової гри у процесі навчання діалогічного мовлення займалися: М. Вайсбурд, М. Дворник, О. Калимуліна, О. Колесникова, Л. Конешева, Е. Масликова, Р. Мільруд, В. Скалкін, В. Філатов, А. Щукін та ін.

Науковці зазначають, що саме комунікативний підхід є методичним стандартом до навчання іноземним мовам. Реалізація комунікативного підходу в освітньому процесі з іноземної мови означає, що формування іншомовних мовленнєвих навичок і умінь відбувається шляхом і завдяки здійсненню тим, хто навчається, іншомовної мовленнєвої діяльності. Іншими словами, оволодіння засобами спілкування (фонетичними, лексичними, граматичними) спрямоване на їх практичне застосування у процесі спілкування. Оволодіння уміннями говоріння, аудіювання, читання та письма

здійснюється шляхом реалізації цих видів мовленнєвої діяльності у процесі навчання в умовах, що моделюють ситуації реального спілкування [34]. Мова йде про ефективність рольової гри, яка забезпечує високу активність кожного учасника освітнього процесу. І, хоча, незважаючи на те, що різні ролі відрізняються об'ємом рольових реплік, кожен із учасників бере активну участь в ігровій діяльності, навіть якщо він отримує невеликі за змістом ролі.

Ми погоджуємося з О. Колесниковою, що рольова гра вчить дітей відчувати соціальне використання іноземної мови. Хорошим співрозмовником є не той, хто краще застосовує мовленнєві структури, а той, хто здатний найчіткіше розпізнати (інтерпретувати) ситуацію, в якій знаходяться партнери по спілкуванню, врахувати вже відому інформацію (з власного досвіду, ситуації) та вибрати ті лінгвістичні засоби, які будуть ефективними для спілкування [6].

Для успішного проведення рольової гри необхідна постійна концентрація уваги всіх гравців за її перебігом. Для того, щоб вчасно й правильно виступити зі своєю реплікою, навіть ті учасники, які мають невелику роль, повинні постійно зосереджуватися над отриманою інформацією, обробляти й оцінювати її. Різноманітність ролей допомагає вирішити проблему неоднорідності групи як щодо мовної підготовки її учасників, так і щодо індивідуальних особливостей кожної дитини. Перевага рольової гри над іншими методами навчання полягає в тому, що надто сором'язливим і невпевненим у собі дітям легше говорити, «сховавшись» за роль. Відповідно знімається психологічна напруга учасників гри, підвищується їх комунікабельність.

Роль педагога в процесі гри постійно змінюється. На початку гри він активно контролює діяльність учасників, але поступово його роль зводиться до ролі активного спостерігача. Саме на викладачеві лежить відповідальність за успіх гри. Він повинен чітко визначити цілі гри та її складові елементи, створити такі умови, коли досягається максимальна зацікавленість дітей [36].

Найбільш розповсюджені форми рольових ігор: презентація, інтерв'ю, подорож, екскурсія, казка, репортаж тощо. Досягнути високого рівня комунікативної компетентності в іноземній мові, не знаходячись серед її носіїв, дуже важко. Тому важливим завданням педагога є створення на занятті з іноземної мови реальних і уявлених ситуацій спілкування, використовуючи для цього різні форми роботи.

Доцільність використання на заняттях з англійської мови в закладах дошкільної освіти рольових ігор обумовлена тим, що під час гри всі мають рівний статус. Гра під силу всім дітям дошкільного віку. Слабкий у мовній підготовці дошкільник може стати першим у грі.

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

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

Специфіка застосування ігрових методів при навчанні дошкільників англійської мови, перш за все, полягає в тому, що на заняттях педагог постійно виконує роль режисера-організатора і ведучого учасника ігрової діяльності. Він враховує уже набутий дітьми досвід участі у іграх.

Використання ігор на заняттях з англійської мови є важливим чинником того, що діти без ускладнень усвідомлюють зміст, творчий задум,

сюжет, роль, правила, ігрові та організаційні взаємини, інші ознаки гри, а головне – краще розуміють навчальні завдання. Цим запобігається перетворення заняття в гру-розвагу.

Гра виступає провідним методом на заняттях з розвитку англомовного мовлення, у грі дії дітей регулюються ігровими правилами та завданнями.

Дидактичні ігри на заняттях з англійської мови покликані своїм змістом здійснювати навчання, нести в собі навчальні завдання, розв'язання яких повинно реалізовуватися засобами активної, захоплюючої ігрової діяльності (Л. Артемова, А. Богуш). На заняттях за основу ігрового сюжету береться життєвий досвід, конкретна діяльність з предметами-іграшками, дії в ігрових ситуаціях, імпровізація дітей. Розв'язання дидактичних завдань має бути пов'язане з виконанням предметної діяльності, рухів, тренуванням вимови, мовленням, слухання музики.

Модель кожного заняття – це уявні ігрова ситуація в повному розгорнутому вигляді, що як норма, охоплює всю тривалість заняття. Керівництво ігровою діяльністю передбачає ознайомлення із змістом та правилами гри, особливістю контролю за виконанням ігрових навчальних завдань. Необхідність дотримуватися цих вимог та вимоги урізноманітнювати види ігрової діяльності дітей диктує запровадження в освітній процес певним чином стандартизованих підходів до здійснення ігрової діяльності на заняттях (Т. Шкваріна).

Рольова гра як методичний прийом навчання іноземних мов одержала широке застосування у практиці. Рольова гра деякими зарубіжними методистами (J. Revell, J. Jaylor) визначається як спонтанна поведінка того, хто навчається, його реакція на поведінку інших людей, що беруть участь в гіпотетичній ситуації. Методист D. Verne дотримується такої самої думки. Він визначає рольову гру як прийом, коли дитина повинна вільно імпровізувати в межах заданої ситуації, виступаючи в ролі одного із її учасників. Рольова гра належить до групи активних засобів навчання,

допомагає активізувати мовну діяльність дошкільників, формує у них уміння самостійно висловлювати свої думки, виховує в дітей почуття впевненості в собі, сприяє створенню психологічного позитивного мікроклімату на занятті, залучає до активної мовленнєвої діяльності всіх дітей.

Для дошкільників рольова гра – це ігрова діяльність, в якій вони беруть на себе певні ролі і виконують їх. Навчальний характер цієї діяльності дітьми не усвідомлюється. Рольова гра, окрім того, має велике виховне значення. До переваг використання рольової гри на заняттях з англійської мови можна віднести також і те, що гра допомагає згуртувати колектив, залучаючи до активної діяльності сором'язливих чи несміливих; у рольових іграх виховується свідомість, дисципліна, взаємодопомога, уміння відстояти свою точку зору. Структура рольової гри складається з трьох основних компонентів: ролі, вихідної початкової ситуації та рольової дії.

Визначаються такі основні правила рольової гри: дошкільнику пропонується поставити себе в ситуацію, яка може виникнути за межами дитячого садка, в реальному житті. Це може бути все, що завгодно: від зустрічі знайомого на вулиці, до більш складної ситуації. Дошкільнику необхідно адаптуватися в даній ролі в потрібній ситуації. В одному випадку він може грати сам себе, в іншому йому доведеться взяти на себе уявну роль. Учасникам рольової гри необхідно поводитися таким чином, ніби все відбувається в реальному житті, їх поведінка має відповідати ролі, яку вони виконують. Учасники гри повинні сконцентрувати свою увагу на комунікативному використанні одиниць мови, а не на звичній практиці їх відпрацювання та закріплення в мовленні.

Кінцевою метою рольової гри на заняттях з англійської мови є відпрацювання комунікативних навичок та умінь. Педагогу необхідно лише створити умовну ситуацію, в якій «відбувається невимушене спілкування з обігруванням соціальних ролей», тобто моделюються реальні умови комунікації.

Крім того, рольова гра створює сприятливий психологічний клімат на занятті, збуджує інтерес до вивчення предмета, прагнення до участі у спілкуванні [23].

Висновки до першого розділу

Як показує теоретичний аналіз проблема навчання дітей дошкільного віку іноземної мови не нова. Науковці (психологи, педагоги, лінгвісти) зазначають, що оволодіння старшими дошкільниками англійською мовою не лише розвиває їх індивідуальні мовленнєві здібності, але й створює передумови для подальшого засвоєння інших мов, виховує толерантне ставлення до носіїв інонаціональної культури, мови загалом.

Ефективність раннього навчання дітей дошкільного віку іноземної мови засвідчують численні сучасні психолого-педагогічні дослідження. Зокрема, зазначається про значні можливості дітей старшого дошкільного віку, особливий вплив навчання та виховання на всебічний розвиток особистості дитини, на сенситивність цього віку до засвоєння іноземної мови. Навчання англійської мови в закладах дошкільної освіти мусить спрямовуватися на набуття дітьми елементарних навичок і вмінь усного спілкування, на підвищення рівня їхньої мовленнєвої активності; має підпорядковуватися чинній програмі виховання в закладах дошкільної освіти, бути систематичним, організованим, урахувати загальні дидактичні та суто методичні принципи опанування дошкільниками англійської мови, провідним із-поміж яких вважається комунікативна спрямованість навчання.

Основна функція зв'язного мовлення – комунікативна. Вона здійснюється у двох основних формах – діалозі та монологі. Монологічне мовлення (а особливо в навчанні іноземної мови) є більш складним, довільним, більш організованим видом мовлення і тому потребує спеціального мовленнєвого виховання. первинною природною формою

мовного спілкування, класичною формою мовленнєвого спілкування є діалог.

Діалог – це розмова двох або кількох людей. Він складається із запитань та відповідей, не потребує розгорнутих речень, тому що їх зміст доповнюється мімікою, жестами, інтонаціями, а також ситуацією, обстановкою, в якій перебувають співрозмовники. Це необхідно враховувати під час навчання дітей іноземної мови.

У процесі формування іншомовної комунікативної компетентності слід використовувати методи і форми організації освітнього процесу, рекомендовані для роботи саме з дітьми дошкільного віку. Методика навчання дошкільників англійської мови має враховувати їх загальний комунікативний розвиток у спілкуванні рідною мовою. Ще однією важливою умовою є використання рольової гри як прийому та засобу особистісно-орієнтованого підходу. Перевага рольової гри над іншими методами у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності в дітей старшого дошкільного віку полягає в тому, що надто сором'язливим і невпевненим у собі дітям легше говорити, «сховавшись» за роль. Відповідно знімається психологічна напруга учасників гри, підвищується їх комунікабельність, що також сприятиме реалізації двох наступних педагогічних умов – урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей та інтеграції навчальної та ігрової діяльності.

РОЗДІЛ II. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

2.1. Виявлення рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності устарших дошкільників

З метою перевірки педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності в старших дошкільників на заняттях з англійської мови в закладах дошкільної освіти нами була організована і проведена експериментально-дослідна робота на базі ДНЗ (ясла-садок) №5. У дослідженні було залучено 24 дитини старшого дошкільного віку (по 12 дітей в експериментальній та контрольній групах, надалі ЕГ та КГ) (Додаток А). Кількість дітей обумовлена тим, що заняття з англійської мови передбачають обов'язково індивідуальну роботу з кожною дитиною. Поділ дітей на підгрупи є важливою умовою у процесі навчання іноземної мови.

Іншомовна комунікативна компетентність передбачає наявність таких умінь як фонетичні, граматичні, лексичні, комунікативні вміння. Фонетичні вміння сприяють кращому розумінню одне одного, оскільки передбачають два взаємопов'язаних процеси: розвиток фонематичного слуху й артикуляцію звуків. Граматичне вміння (за К. Крутій) – це мовна дія, яка здійснюється за оптимальними параметрами: відсутність спрямованості свідомості на форму виконання дії; випадіння проміжних операцій, тобто редукованість, згорнутість дій; відсутність напруженості і швидкої втомлюваності тощо. Тривалість і змістовність комунікативної ситуації тісно залежить від багатства лексичного запасу, вміння підібрати влучне слово. Комунікативні

вміння – це вміння встановити контакт, розпочати та підтримувати розмову. З-поміж комунікативних умінь виокремлюємо такі: уважно слухати і правильно розуміти думку, виражену співрозмовником; формулювати власне судження, правильно виражати його засобом мови; змінювати слідом за думками співрозмовника тему мовленнєвої взаємодії; підтримувати певний емоційний тон; слухати своє мовлення, вносити необхідні зміни.

Експериментальне дослідження проводилося у три послідовні взаємопов'язані етапи. На першому (констатувальному) етапі дослідження ми визначали рівні сформованості іншомовної комунікативної компетентності в старших дошкільників, використовуючи ситуативно-ігровий підхід, а також, спостерігаючи за дітьми на заняттях.

Другий етап дослідження (формувальний) полягав у розробленні та експериментальній перевірці педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності в старших дошкільників на заняттях з англійської мови в закладах дошкільної освіти.

Третій етап дослідження передбачав проведення контрольного обстеження дошкільників із метою перевірки ефективності педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності в старших дошкільників на заняттях з англійської мови в закладах дошкільної освіти

Для з'ясування рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності в старших дошкільників ми розробили програму обстеження, яка містить: 1) методику обстеження; 2) систему диференціації отриманих результатів за критеріями та їх показниками.

Будь-яка комунікативна ситуація тісно пов'язана з конкретною ситуацією. Для того, щоб в даній ситуації виникло спілкування, необхідні певні мотиви, бо саме вони перетворюють будь-яку ситуацію в мовленнєву. Потенціальні співрозмовники можуть відчутти потребу, або необхідність проінформувати і запитати про щось; вплинути на когось, виразити своє ставлення; стимулювати до дії, підтримати розмову і т. п.

Моделювання ситуації як принцип навчання говоріння – це не тільки процес розробки системи і відбору мовно-мовленнєвого матеріалу, але і побудова системи вправ. Ситуативні вправи являють собою практичне втілення технології ситуативно-ігрового моделювання. Тому методика обстеження дітей дошкільного віку з метою виявлення рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності в старших дошкільників передбачала моделювання ігрових ситуацій на заняттях з англійської мови та математичну обробку даних.

Розробляючи критерії для визначення рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності в старших дошкільників, ми виходили з того, що вони є основою для порівняння, співставлення предметів чи явищ між собою, своєрідним еталоном вираженості певної якості. Критерії (від грец. *kriterion* – засіб судження, мірило) – як «мірило достовірності людських знань, їхньої відповідності об'єктивній дійсності» застосовуються під час оцінювання, визначення, класифікації, діагностування педагогічних явищ на основі загальнонаукових принципів. Критерії представляють собою сукупність показників, які дозволяють виділити певне явище з числа подібних.

Для виявлення рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності у старших дошкільників нами були розроблені наступні критерії: 1) мовний; 2) аудитивний; 3) діалогічний (Додаток Б).

Ми не виокремлювали окремо мотиваційний критерій, керуючись тим, що в основі ситуативно-ігрового методу вже лежить комунікативна ситуація, метою якої є стимулювати дітей до мовленнєвої дії – підтримати розмову, дати відповідь на запитання і.т.п.

Зазначені критерії, на нашу думку, найбільш повною мірою дозволяють оцінити рівень сформованості іншомовної комунікативної компетентності у старших дошкільників

Відповідно до вищезазначених критеріїв ми виділили високий,

середній, низький рівні сформованості іншомовної комунікативної компетентності у старших дошкільників.

Під рівнем сформованості іншомовної комунікативної компетентності в старших дошкільників ми розуміємо ступінь прояву виокремлених нами показників. Мовний – кількість правильно перекладених лексичних одиниць, словосполучень і граматичних структур з англійської мови рідною і навпаки; вжитих і вимовлених відповідно до норм англійської мови; 2) аудитивний фіксував кількість розуміння сприйнятих на слух лексичних одиниць, граматичних структур англійської мови; 3) комунікативний критерій фіксував кількість продюгованих реплік різних функціональних типів, звернених і правильно оформлених у мовному відношенні.

Рівень сформованості у дітей іншомовної комунікативної компетентності визначався за узагальненими результатами виконання серії спеціально дібраних завдань. З урахуванням розбіжності результатів, сформованість умінь дітей англійською мовою було представлено трьома рівнями: високим (18-20 балів), який характеризувався наявністю умінь перекладати з рідної англійською мовою і навпаки слова та словосполучення; розуміти почуті в помірному темпі мовлення речення, лексичні одиниці, словосполучення; з інтонаційною виразністю логічно висловлюватися за темою; підтримувати розмову, використовуючи репліки відповідно до ситуації спілкування (допускалися незначні мовні та мовленнєві помилки, що не впливали на зміст висловлювання, не спотворювали його значення), обсягом висловлювання в 4-5 фраз; середнім (12-17 балів), ознаками якого була демонстрація зазначених у характеристиці достатнього рівня вмінь, але обсяг висловлювань дорівнював максимум 3-4 реченням; при цьому діти робили значні мовні помилки, однак вони не змінювали змісту висловлювання; низьким (10-16 балів), що виявлявся в наявності певних знань мовного матеріалу, але слабких навичках і вміннях; обсяг висловлювання становив 1-2 фрази, при цьому були значні мовні помилки,

які істотно спотворювали зміст висловлювання, структуру речень за типом висловлювання.

Реалізація нашої експериментальної роботи почалась із проведення констатувального етапу дослідження, що полягав у здійсненні комплексної роботи з дітьми 6-го року життя експериментальних та контрольних груп (ЕГ, КГ) із метою виявлення у них рівнів розвитку сформованості іншомовної комунікативної компетентності у старших дошкільників за окресленими критеріями.

Комплексна робота передбачала проведення серії ситуативно-ігрових ситуацій та вправ.

Всі діагностувальні матеріали вміщено у Додатку В.

По завершенню констатувального етапу нами було отримано такі результати: за мовним критерієм на високому рівні 25 % КГ та 41,7% ЕГ; середній рівень – 58,3% КГ та 16,6% ЕГ; на низькому рівні 16,7 % – КГ та 41,7% ЕГ.

Проілюструємо прикладами.

Для того, щоб зацікавити дітей і мотивувати до гри діти спочатку мали відгадати: хто ж до них в гості завітає. Ми використовували нескладні речення англійською мовою: «It is small», «It is brown» Діти контрольної групи не змогли відгадати одразу, тому ми просили їх заплющити очі і, торкаючись іграшки відгадати.

Для гри, дитині, яка перекладала одягався бейджик з надписом «Translator» (Перекладач).

Для того, щоб решта дітей, які не перекладали не були пасивні, їм ми запропонували плескати в долоні, якщо слово перекладене правильно. Таким чином, ми не лише активізували всіх дітей на занятті, а й мали можливість перевірити сприймання дітьми на слух і розуміння всіма дітьми іншомовних лексичних одиниць.

Рівні сформованості мовного критерію у старших дошкільників (ЕГ, КГ) на констатувальному етапі експерименту (у %)

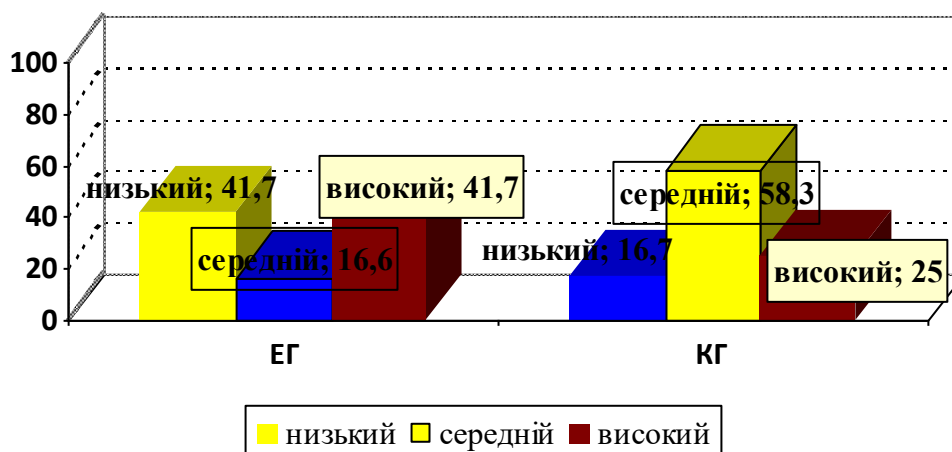


Рис. 2.1. Співвідношення рівнів сформованості мовного критерію у старших дошкільників (ЕГ, КГ) на констатувальному етапі експерименту (у %)

За аудитивним критерієм були віднесені до високого рівня 33,3 % КГ, 50 % ЕГ, до середнього – 50 % КГ та ЕГ. На низькому рівні за аудитивним критерієм виявилось 16,7 % КГ, а дітей з низьким рівнем за вказаним критерієм з ЕГ не було виявлено взагалі.

Перш ніж проілюструвати прикладами виконання дітьми завдань, зазначимо, що методисти розрізняють два види аудіювання: аудіювання з повним розумінням та аудіювання з розумінням основного змісту почутого. Ми використовували аудіювання з повним розумінням, оскільки діти ще не володіють достатнім словниковим запасом лексичних одиниць та граматичних структур.

Перед початком аудіювання ми продумали послідовність його реалізації: підібрали матеріал для аудіювання (ілюстрації, картки); вибрали форму подачі відібраного матеріалу; відібрали опори, щоб полегшити процес

сприймання (наочність, міміка, жести, інтонація тощо); визначили кількість подачі матеріалу; обрали форму контролю.

Успішність перебігу аудіювання залежить від наявності в дітей потреби пізнати щось нове, інтересу до теми повідомлення, усвідомлення потреби вивчати іноземну мову, тобто від спрямованості на пізнавальну діяльність і її мотивацію. Саме ця спрямованість може зумовити як позитивний, так і негативний результат аудіювання. Саме задля цього нами були підібрані ігрові ситуації «My Flat» та «Edible-Inedible».

Відповідно до отриманих результатів можемо констатувати, що у дітей експериментальної групи аудитивні навички сформовані на більш високому рівні (низького рівня не було виявлено взагалі).

Діти обох груп виявляли зацікавленість до виконання завдань, а особливо цікавою була гра «My Flat». У кожного по-різному були розставлені меблі. Всі діти творчо підійшли до виконання завдання. Наприклад, Катя К. попросила ще одну картинку із зображенням крісла, і пояснила, що, якщо в гості хтось завітає, то потрібно, щоб було місце для відпочинку.

Діти КГ, яких було віднесено до низького рівня, сприймали на слух, але не знали перекладу лексичних одиниць і плуталися в назвах англійською мовою таких слів як: wardrobe, shelf, chair, armchair.

Узагальнені результати обстеження відображено на рисунку 2.2.

**Рівні сформованості аудитивних умінь у старших дошкільників
ЕГ та КГ на констатувальному етапі експерименту (у %)**

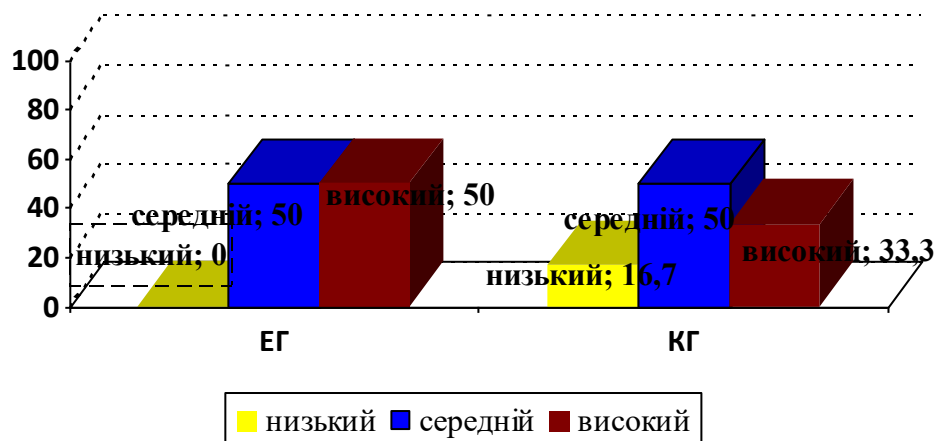


Рис. 2.2. Співвідношення рівнів сформованості аудитивних умінь у старших дошкільників ЕГ та КГ на констатувальному етапі експерименту (у %)

На наступному етапі нашого наукового дослідження ми ви являли ступінь сформованості комунікативного критерію у старших дошкільників. З цією метою ми створювали ігрові ситуації, які спонукали дітей до мовлення, активізували мовленнєву діяльність на заняттях з англійської мови (Додаток В).

Після проведення дослідження отримали такі результати. До високого рівня, віднесено 25 % дітей КГ та 16,7 % ЕГ. Це діти, які логічно будували речення, розуміли значення слів, які використовували, сприймали на слух граматичні конструкції та лексичні одиниці. Також не робили суттєвих помилок у вимові слів англійської мови.

До середнього рівня – 33 % дітей КГ і 25 % ЕГ і відповідно на низькому рівні – 41,7 % дітей КГ та 58,3 % ЕГ.

Рівні сформованості старших дошкільників за комунікативним критерієм у ЕГ і КГ на констатувальному етапі експерименту (у %)

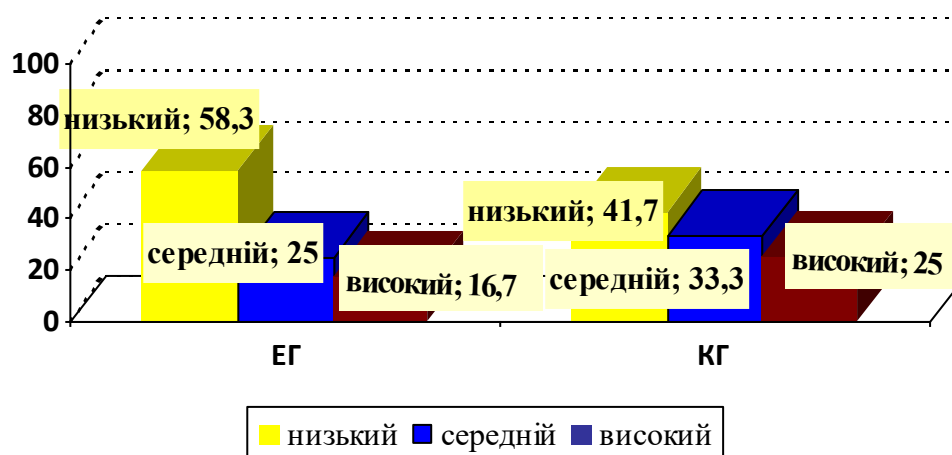


Рис. 2.3. Рівні сформованості старших дошкільників за комунікативним критерієм у ЕГ і КГ на констатувальному етапі експерименту (у %)

Проаналізувавши всі результати обстеження, ми отримали такі дані, які демонструють рівні сформованості іншомовної комунікативної компетентності в старших дошкільників на заняттях з англійської мови за критеріями (мовним, аудитивним та комунікативним) і занесли їх до таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Рівні сформованості іншомовної комунікативної компетентності у старших дошкільників на заняттях з англійської мови за критеріями (мовним, аудитивним та комунікативним) на констатувальному етапі експерименту (у %)

Група (кількість осіб)	Рівень сформованості	Рівень розвитку за мовним критерієм		Рівень розвитку за аудитивним критерієм		Рівень розвитку за комунікативним критерієм	
		К-сть дітей	%	К-сть дітей	%	К-сть дітей	%
ЕГ (12)	В	5	41,7	6	50	2	16,7
	С	2	16,6	6	50	3	25
	Н	5	41,7	-	-	7	58,3
КГ (12)	В	3	25	4	33,3	3	25
	С	7	58,3	6	50	4	33,3
	Н	2	16,7	2	16,7	5	41,7

Можемо констатувати, що у більшості дошкільників експериментальної групи, переважає високий рівень за мовним та аудитивним критеріями. За аудитивним критерієм дітей ЕГ з низьким рівнем не було виявлено взагалі.

У дітей контрольної групи переважає середній рівень, особливо за мовним та аудитивним критеріями. А ось, що стосується комунікативного критерію, то у дітей обох груп переважають середній та високий рівні. Причому, дітей з низьким рівнем розвитку за комунікативним критерієм в експериментальній групі більше (на 16,6 %) аніж дітей з контрольної групи за цим же критерієм.

2.2. Перевірка педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності у старших дошкільників на заняттях з англійської мови в закладах дошкільної освіти

На формувальному етапі ми врахували всі вищезазначені педагогічні умови.

Проілюструємо конкретними прикладами форми роботи на заняттях з англійської мови з метою формування іншомовної комунікативної компетентності в дітей старшого дошкільного віку.

Метою репродуктивного етапу було вироблення навичок правильної звуковимови, граматичної і лексичної правильності мовлення за зразком педагога. Для цього ми використовували такі форми роботи як: імітаційно-ігрові вправи, рухливі і дидактичні ігри, словесні, творчі ігри.

Навчання дітей дошкільного віку іноземній мові має певні особливості, які пов'язані з психо-фізіологічним розвитком дітей.

Великого значення, зокрема для організації іншомовного спілкування дітей дошкільного віку набувають: здібності та схильності дітей до імітації, та пов'язані з цим творчі здібності дітей. Про навчальну функцію гри відомо вже давно. Використовуючи її як засіб навчання, відомі педагоги стверджували, що в ній закладені великі потенційні можливості. Ігрові форми роботи на занятті активізують діяльність дітей, дають змогу виявити розумові та творчі здібності дітей. На заняттях ми використовували дидактичні ігри, що на відміну від розважальних, мали методичну мету.

З метою формування навичок правильної звуковимови ми використовували фонетичні ігри. Фонетичні ігри мають на меті формування у дітей правильної іншомовної звуковимови та навичок сприймання звуків на слух. Під час таких ігор діти тренуються у вимові

іншомовних слів, відбувається тренування слухової пам'яті. Наведемо приклад фонетичних ігор, які ми використовували на цьому етапі.

«Казочка про Язичка», у якій в доступній для дітей формі пояснюються основні артикуляційні положення губ, зубів, мови та описані звуки. Після першого знайомства дітей з Містером Язичком (Mr. Tongue) на всіх наступних заняттях ми лише нагадували дітям фрагменти казки, в яких йдеться про звуки, що заплановані на занятті.

Гра «Спіймай звук». Мета: формувати навички фонематичного слуху. Хід гри: педагог по черзі називає слова, в яких є або немає звука [r] чи іншого звука, артикуляція якого відпрацьовується. Якщо діти чують даний звук – плескають в долоні, якщо ні – сидять тихо. Ця гра на увагу.

Гра «Назви слово». Мета: тренувати дітей у сприйманні звуків на слух. Хід гри: діти стають у коло. Педагог кидає м'яча дитині і вимовляє звук, наприклад, [e]. Гравець, який піймав м'яча, має назвати слово із цим звуком, наприклад, pet. Продовжуючи гру, він називає інший звук і кидає м'яча іншій дитині.

Гра «Імітації». Мета: формувати правильну артикуляцію звуків англійської мови. Хід гри: педагог пропонує дітям вправи на імітацію, пояснюючи дітям, на що схожа вимова того чи іншого звука:

- вправа «Гуси» (звук [g]);
- вправа «Жуки» (звуки [ʒ] та [dʒ]);
- вправа «Їжачок» (звуки [f] та [v]);
- вправа «Мухи» (звук [ð]);
- вправа «Насос» (звук [θ]);
- вправа «Задуваємо свічки на торті» (звук [p] та [h]);
- вправа «Кашель» (дифтонг [kh]);
- вправа «Повітряні кульки» (звук [s]), тощо.

Подібні вправи педагог може сам складати для відпрацювання саме того звука, який вивчається.

Гра «Спіймай звук». Мета: формувати у дітей вміння сприймати англійські звуки на слух, розрізняти англійські та українські звуки. Діти діляться на команди. Хід гри: педагог вимовляє українські й англійські звуки. Завдання дітей – підняти руку, коли почують англійський звук, а коли англійський – плескати в долоні». Виграє та команда, яка «спіймає» більше звуків.

Дітям дуже подобалася Казка про Містера Вимову. Мета: формувати правильну артикуляцію звуків англійської мови. Цю казку можна використовувати на заняттях з англійської мови як повністю, так і частково. Наведемо фрагмент казки. Діти, Містер Вимова – це ваш друг, який буде вам допомагати. У нього дуже гарна вимова, тому що він – англієць. Давайте спробуємо вимовити звуки так, як це робить він.

Вранці Містер Вимова прокинувся, встав, відтулив штори на вікні [w] – [w]. Погода була чудова, він вигукнув [a:], [ɔ:]. Вирішив прибрати у кімнаті, вибити килими [p] – [b]. Трохи попрацював пилососом [t] – [d], протер дзеркало [h] – [h]. Поснідав та вирішив попити чаю, проте він був гарячий. Містер Вимова подмухав [f] – [v]. Пішов на прогулянку після сніданку. Надворі побачив пташку, яка звала пташенят: [vi:] – [vi:] – [vi:]. Під деревом сиділа мати – свиня з поросятами та звала їх: [wi] – [wi] – [wi]. Назустріч йому вибіг злий собака та загарчав: [r] – [r-r-r-r], Містер Вимова сказав у відповідь [b-r-r]. Він тупнув ногою, і собака втік. Раптом підповзла змія та засичала: [ʃ] – [ʃ-ʃ-ʃ]. Вона зламала зуба та засичала: [θ] – [ð]. Містер Вимова усміхнувся і пішов додому, де на нього чекали справи і т.д.

Така ігрова діяльність на заняттях англійської мови сприяла ефективності формування фонетичної компетентності як складника комунікативної. Ігри дозволяли нам організувати цілеспрямовану мовленнєву діяльність дошкільників, забезпечуючи тренування й активізацію фонетичних навичок та вмінь. Під час фонетичних ігор діти позасвідомо, без напруги засвоювали іншомовну звуковимову.

Гра «Відгадай, що це», Гра «Четвертий зайвий», гра «Що зникло?» та ін. – лексичні ігри, які використовувалися нами на першому етапі (Додаток Д). У процесі ігор звертали увагу на відповіді всіх дітей, а щоб у дітей не виникав страх дати неправильну відповідь – підтримували кожную дитину. За таких умов всі діти були активними на занятті. Ми обговорювали разом з дітьми відповіді, оцінювали їх і відбирали найбільш вдалі.

На цьому етапі ми дотримувалися таких педагогічних умов: урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей; застосування принципу опори на рідну мову в процесі навчання англійської мови на початковому етапі навчання; інтеграції навчальної та ігрової діяльності; використання рольових ігор на заняттях з англійської мови.

На другому, практичному етапі, провідним завданням було продовжувати закріплювати у дітей навички мовлення англійською в ігровій діяльності.

Наведемо приклад заняття для дітей старшого дошкільного віку, яке ми проводили на цьому етапі на тему «Transport»

Мета: закріпити лексичні одиниці: a car, a plane, a balloon, transport, a bus, a ship, a train та граматичні структури: Good evening, Sit down, please, How are you? I am ok / good / bad; I am a boy / girl.

Пасивні граматичні структури / лексичні одиниці: Why?, Hello!, Very good, Good-bye children, Who are you?; працювати над правильною вимовою звуків: [b], [p], [ʌ], [ʃ], [e],[t], [h]; розвивати у дітей навички діалогічного мовлення; мотивувати дітей до вивчення англійської мови.

Матеріал та обладнання: картки з зображенням транспорту: літака, повітряної кулі, машини, потяга, човна, автобуса, картки для фонетичної зарядки, фото хлопчика, смайлики.

Відеоматеріал: мультимедійний про машинки та пісня про автобус.

Хід заняття:

I. Вступна частина. Організаційний момент

Привітання.

Hello, children!

Hello, boys!

Hello, girls!

Sit down, please.

- How are you? Why? (діти відповідають українською мовою)

Зацікавлюючий момент. Діти пам'ятає на минулому занятті до нас в гості на літаку прилітав Том? А сьогодні він хоче краще з нами познайомитися.

Привітання з друзями. Знайомство за схемою: Hello! My name is Tom. I am a boy / girl. Hello! My name is Katia. I am a girl.

Друзі Тома питають у дітей як їх звать та хто вони (хлопчик / дівчинка)

II. Основна частина

- Наш новий друг Том пропонує нам погратися у вікторину «Transport».

- Перше завдання від нашого Тома – це перегляд мультфільму. Дивіться дуже уважно. (Вихователь показує відео про машини і закріплюють кольори).

Орієнтовна схема бесіди: This is a yellow car. This is a red car. Etc.

Вихователь звертає увагу дітей на звуковимову за допомогою казочки про Язичка. Просить повторити дітей (по черзі) назви кольорів, виправляє їх, якщо є помилки.

- Наступне завдання від Тома – це гра «SHOW ME». Давайте пограємо з нашим новим другом.

Дидактична гра «SHOW ME»

Мета: закріпити: лексичні одиниці: a car, a plane, a balloon, a bus, a ship, a train та граматичні структури: This is a...; формувати правильну вимову звуків [ɑ:], [p], [æ], [b], [ə], [ʌ], [ʃ], [e].

Хід гри:

На столах у дітей лежать картинки із зображенням транспорту. Вихователь називає вже знайомі дітям види транспорту англійською.

Завдання дітей – знайти і підняти вгору потрібне зображення. Та сказати This is a

Вихователь звертає увагу дітей на звуковимову за допомогою Казочки про Язичка.

- А пам'ятаєте на минулому занятті ви дивилися мультик про жовтий автобус (a yellow bus)? Давайте згадаємо її, увага на екран.

(Перегляд мультфільму про жовтий автобус)

III. Заключна частина

Том оцінює роботу дітей на занятті, дарує дітям смайлики.

Good-bye children.

У процесі проведеної роботи ми помітили суттєву зацікавленість дітей до навчання англійської мови, бажання спілкуватися англійською. Ми всіляко намагалися стимулювати активність дітей до мовленнєвого спілкування, використовуючи такі прийоми: прийоми надання допомоги (нагадування, конкретизація, постановка навідних запитань); використовували прийоми, що впливають на емоційно-вольову сферу: переконання, схвалення, заохочення.

На цьому етапі реалізовувались такі педагогічні умови: урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей; застосування принципу опори на рідну мову в процесі навчання англійської мови на початковому етапі навчання; інтеграції навчальної та ігрової діяльності; використання рольових ігор на заняттях з англійської мови.

Третій етап роботи – комунікативно-діяльнісний – був спрямований на занурення дітей в оцінно-контрольну мовленнєво-коригувальну ігрову діяльність; активізацію сформованих навичок іншомовного мовлення дітей в

ігровій діяльності у процесі навчання англійської мови. Провідними формами роботи на цьому етапі були рольові ігри (Додаток Д).

Для прикладу наведемо конспект заняття для дітей старшого дошкільного віку на тему «Shopping».

Мета: ознайомити із новими граматичними структурами: Give me, Thank you; аудіювання: вірш «I Like», рахівничка для поділу на гру «One, two, three, four, five»; закріпити граматичну структуру та лексичні одиниці – I like; Good evening; Goodbye; My name is; What is it ?; I see.; milk, pizza, juice, a cherry, cheese, strawberries, apple, an ice-cream, a mouse, a rabbit.

Повторити назви кольорів на англійській мові: red, yellow, orange, green, blue.

Пасивний словник: a shop-assistant, customer, вірш «I like»

Робота над звуковимовою (фонетична робота): [r], [t], [g], [w], [p], [h], [p], [b], [i:], [θ]; формувати у дітей навички англійського діалогічного мовлення.

Матеріал: іграшки – мишки та кролика, бейджики для продавців (shop-assistant), гаманець, гроші, вивіска «Shop», іграшкова каса, картки із зображенням фруктів та овочів, муляжі продуктів, фартушок для продавця.

Хід заняття:

I. Вступна частина

Вітання: Hello!

Прихід Мишки та Кролика. Діти дістають іграшки із чарівного мішечка (відгадують хто там).

Кролик та мишка вітаються та знайомляться з дітьми за схемою:

- Hello.

-What 's your name?

-My name is...

– Діти, а що люблять мишки? (сир – a cheese)

– А що люблять кролики? (яблуко – an apple)

– А давайте згадаємо, як англійською мовою буде Я люблю (мені подобається)? – I like.

Вихователь пропонує перекласти, що сказав кролик/ мишка: I like apple; I like cheese.

Тепер давайте послухаємо віршик, якій подобається кролику і мишці.

Вірш

I Like

I like to play.

I like to play.

I like to play every day.

II. Основна частина

Дидактична рольова гра «Give me – Thank you»

Мета: ознайомити з граматичними структурами: Give me, Thank you; закріпити лексичні одиниці: cheese, an apple, red, yellow, orange, green; формувати правильну звуковимову у дітей: [w], [p], [h], [g], [p], [b][i:], [θ]; навички англійського діалогічного мовлення.

Хід гри:

Кролик та мишка просять у дітей сир та яблучко (Give me) і дякують (Thank you), а потім хтось з дітей бере на себе роль мишки або зайчика.

Вихователь запитує у дітей якого кольору сир / яблуко. (What colour is the.....)

– Вихователь запитує у дітей чи люблять вони ходити до магазину? Чому? Що там купують? Діти, а на англійській мові магазин буде – shop.

Проводиться індивідуальна робота з дітьми.

– А зараз ми з вами підемо до магазину – To she shop.

Сюжетно-рольова гра «A Shop»

Мета: ознайомити із професією продавця; ознайомити з граматичними структурами (див. вище); формувати правильну вимову звуків: [g], [θ], [h].

Хід гри

Поділ дітей на продавців і покупців за допомогою рахівники. Вихователь називає англійською мовою «a shop-assistant» – продавець/ «customer» – покупець

Рахівничка.

One, two, three, four, five,

I am flying in the sky.

I am a toy aeroplane,

My name starts with A!

Почуєць підходить до продавця та спілкується за схемою:

- Hello!
- Give me...(an apple)
- Thank you
- Goodbye!

III. Заключна частина

Вихователь оцінює дітей від імені мишки та кролика. Мишка дарує тим діткам, які їй найбільше сподобались – сир, а зайчик – яблучка. Діти говорять – Thank you, Good-bye!

В процесі формувального етапу експерименту нам вдалося реалізувати всі визначені нами педагогічні умови: урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей; застосування принципу опори на рідну мову в процесі навчання англійської мови на початковому етапі навчання; інтеграції навчальної та ігрової діяльності.

Наскільки дієвими вони були щодо формування іншомовної комунікативної компетентності в старших дошкільників на заняттях з англійської мови ми можемо визначити після проведення контрольного етапу експерименту.

2.3. Оцінка результатів експериментальної роботи

Заключний контрольний зріз мав на меті здійснення порівняльного аналізу рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності у старших дошкільників (експериментальної та контрольної груп) на заняттях з англійської мови з урахуванням виокремлених педагогічних умов після проведення формувального етапу дослідження.

Також передбачалось визначення доцільності, ефективності та результативності запропонованих педагогічних умов, здійснення перевірки гіпотези наукового дослідження.

Проводячи контрольний зріз ми застосовували ті ж методи, що і на констатувальному етапі експериментального дослідження (Додаток В).

По завершенню формувального етапу нами було отримано такі результати: за мовним критерієм на високому рівні 66,7 % ЕГ та 33,3% КГ; середній рівень – 33,3% ЕГ та 58,3,% КГ; на низькому рівні 8,4 % – КГ, в ЕГ низького рівня не було виявлено взагалі.

Рівні сформованості мовного критерію у старших дошкільників (ЕГ, КГ) на контрольному етапі експерименту (у %)

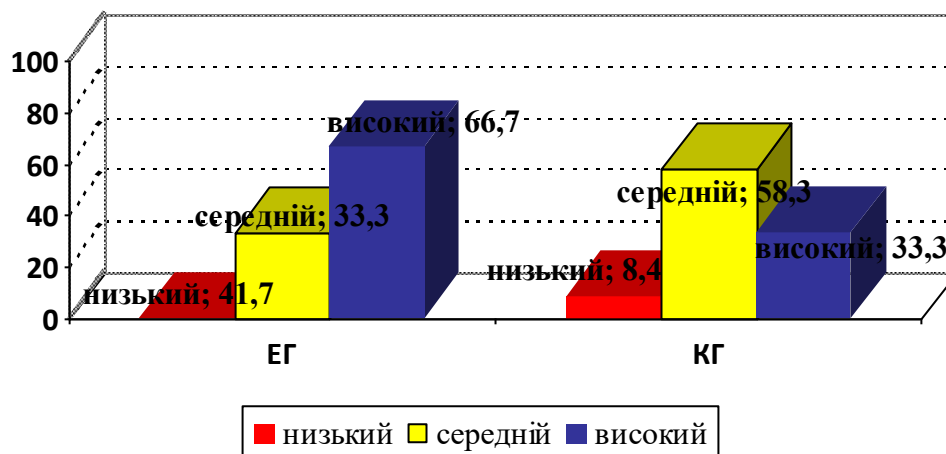


Рис. 2.5. Співвідношення рівнів сформованості мовного критерію

у старших дошкільників (ЕГ, КГ) на контрольному етапі експерименту (у %)

За аудитивним критерієм були віднесені до високого рівня 41,7 % КГ, 83,3 % ЕГ, до середнього – 50 % КГ (як і на контрольному етапі) та 16,7 % ЕГ.

На низькому рівні за аудитивним критерієм виявилось 8,3 % КГ, а за вказаним критерієм з ЕГ дітей з низьким рівнем не було виявлено.

Узагальнені результати обстеження відображено на рисунку 2.2.

**Рівні сформованості аудитивних умінь у старших дошкільників
ЕГ та КГ на контрольному етапі експерименту (у %)**

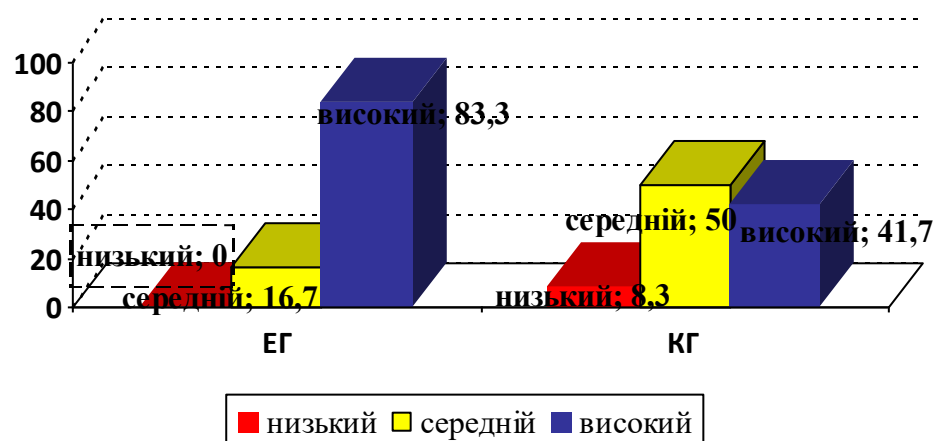


Рис. 2.6. Співвідношення рівнів сформованості аудитивних умінь у старших дошкільників ЕГ та КГ на контрольному етапі експерименту (у %)

На наступному етапі нашого наукового дослідження ми ви являли ступінь сформованості діалогічного критерію у старших дошкільників. З цією метою, як і на констатувальному етапі ми створювали ігрові ситуації, які спонукали дітей до мовлення, активізували мовленнєву діяльність на заняттях з англійської мови (Додаток В).

Після проведення дослідження отримали такі результати. До високого рівня, віднесено 33,3 % дітей КГ та 83,3 % ЕГ. Це діти, які логічно будували

речення, розуміли значення слів, які використовували, сприймали на слух граматичні конструкції та лексичні одиниці. Також не робили суттєвих помилок у вимові слів англійської мови.

До середнього рівня – 41,7 % дітей КГ і 16,7 % ЕГ і відповідно на низькому рівні – 25 % дітей КГ, а в ЕГ низького рівня не було виявлено.

Рівні сформованості комунікативного критерію у старших дошкільників ЕГ та КГ на контрольному етапі експерименту (у %)

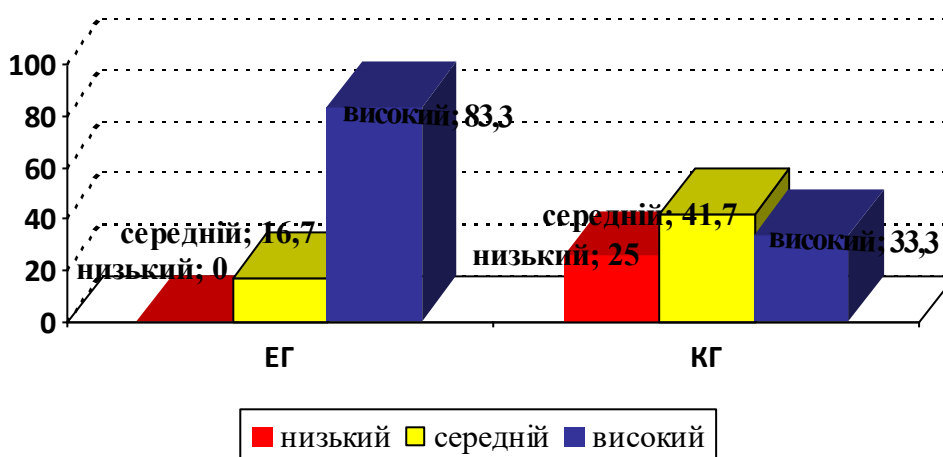


Рис. 2.7. Рівні сформованості комунікативного критерію у старших дошкільників ЕГ та КГ на контрольному етапі експерименту (у %)

Проаналізувавши всі результати обстеження, ми отримали такі дані, які демонструють рівні сформованості іншомовної комунікативної компетентності у старших дошкільників на заняттях з англійської мови за критеріями (мовним, аудитивним та комунікативним) і занесли їх до таблиці 2.1.

Таблиця 2.2.

Рівні сформованості іншомовної комунікативної компетентності у старших дошкільників на заняттях з англійської мови за критеріями (мовним, аудитивним та комунікативним) на контрольному етапі експерименту (у %)

Група (кількість осіб)	Рівень сформованості	Рівень розвитку за мовним критерієм		Рівень розвитку за аудитивним критерієм		Рівень розвитку за комунікативним критерієм	
		К-сть дітей	%	К-сть дітей	%	К-сть дітей	%
ЕГ (12)	В	8	66,7	10	83,3	10	83,3
	С	4	33,3	2	16,7	2	16,7
	Н	-	-	-	-	-	-
КГ (12)	В	4	33,3	5	41,7	4	33,3
	С	7	58,4	6	50	5	41,7
	Н	1	8,3	1	8,3	3	25

Можемо констатувати, що у більшості дошкільників експериментальної групи, переважає високий рівень за мовним, аудитивним та комунікативним критеріями. Низького рівня за жодним із критеріїв не виявлено взагалі.

У дітей контрольної групи переважає середній рівень, особливо за мовним та аудитивним критеріями.

Проаналізувавши всі результати обстеження, ми отримали такі дані, які демонструють рівні сформованості іншомовної комунікативної компетентності в старших дошкільників на заняттях з англійської мови за критеріями (мовним, аудитивним та комунікативним) на констатувальному та контрольному етапах експериментального дослідження і занесли їх до

таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Рівні сформованості іншомовної комунікативної компетентності у старших дошкільників на заняттях з англійської мови за критеріями (мовним, аудитивним та комунікативним) на констатувальному та контрольному етапах експериментального дослідження (у %)

Група (к-сть осіб)	Рівень сформованості	Мовний		Аудитивний критерій		Комунікативний критерій	
		Констатувальний	Контрольний	Констатувальний	Контрольний	Констатувальний	Контрольний
ЕГ (12)	В	41,7	66,7	50	83,3	16,7	83,3
	С	16,6	33,3	50	16,7	25	16,7
	Н	41,7	-	-	-	58,3	-
КГ (12)	В	25	33,3	33,3	41,7	25	33,3
	С	58,3	58,4	50	50	33,3	41,7
	Н	16,7	8,3	16,7	8,3	41,7	25

Можемо констатувати, що у старших дошкільників обох груп значно зріс рівень сформованості іншомовної комунікативної компетентності на заняттях з англійської мови за усіма критеріями. Проте суттєва динаміка спостерігалася саме у дітей з ЕГ.

Отже, як видно з таблиці, показники контрольного етапу дослідження дають змогу зробити висновок, що наша гіпотеза підтвердилась. Це засвідчують, порівняно із констатувальним етапом експерименту, рівні сформованості визначених критеріїв оцінки досліджуваного явища, виявлені у дітей з експериментальної групи. У дітей помітно зріс рівень сформованості іншомовної комунікативної компетентності.

Висновки до другого розділу

Експериментальне дослідження дає підстави для таких висновків:

1. Аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури з проблем формування іншомовної комунікативної компетентності в дітей старшого дошкільного віку дозволив нам визначити такі критерії: мовний, аудитивний та комунікативний, а також їх показники, за допомогою яких ми виявили наявні рівні (високий, середній та низький) сформованості іншомовної комунікативної компетентності в старших дошкільників на констатувальному етапі експерименту.

2. Розроблені критерії дозволили об'єктивно оцінити рівні сформованості іншомовної комунікативної компетентності в старших дошкільників.

3. За мовним критерієм на констатувальному етапі дослідження спостерігали такі рівні: на високому рівні 25 % КГ та 41,7% ЕГ; середній рівень – 58,3% КГ та 16,6% ЕГ; на низькому рівні 16,7 % – КГ та 41,7% ЕГ.

Сформованість іншомовної комунікативної компетентності за аудитивним критерієм становила: до високого рівня 33,3 % КГ, 50 % ЕГ, до середнього – 50 % КГ та ЕГ. На низькому рівні за аудитивним критерієм виявилось 16,7 % КГ, а дітей з низьким рівнем за вказаним критерієм з ЕГ не було виявлено взагалі.

Закомунікативним критерієм до високого рівня, віднесено 25 % дітей КГ та 16,7 % ЕГ. До середнього рівня – 33 % дітей КГ і 25 % ЕГ і відповідно на низькому рівні – 41,7 % дітей КГ та 58,3 % ЕГ.

4. Із метою формування іншомовної комунікативної компетентності в старших дошкільників було виокремлено педагогічні умови, які ми окреслили у гіпотезі (урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей; застосування принципу опори на рідну мову в процесі навчання англійської мови на початковому етапі навчання; інтеграції навчальної та

ігрової діяльності; використання рольових ігор на заняттях з англійської мови).

Система роботи на формувальному етапі експериментального дослідження передбачала дотримання трьох послідовних взаємопов'язаних етапів.

Метою репродуктивного етапу було вироблення навичок правильної звуковимови, граматичної і лексичної правильності мовлення за зразком педагога. Для цього ми використовували такі форми роботи як: імітаційно-ігрові вправи, рухливі і дидактичні ігри, словесні, творчі ігри.

На другому, практичний етапі, провідним завданням було продовжувати закріплювати у дітей навички мовлення англійською в ігровій діяльності.

Третій етап роботи – комунікативно-діяльнісний – був спрямований на занурення дітей в оцінно-контрольну мовленнєво-коригувальну ігрову діяльність; активізацію сформованих навичок іншомовного мовлення дітей в ігровій діяльності у процесі навчання англійської мови. Провідними формами роботи на цьому етапі були рольові ігри

5. Результати, отримані у ході контрольного етапу експериментального дослідження, підтвердили ефективність проведеної нами роботи.

Так, по завершенню формувального етапу нами було отримано такі результати: за мовним критерієм на високому рівні 66,7 % ЕГ та 33,3% КГ; середній рівень – 33,3% ЕГ та 58,3,% КГ; на низькому рівні 8,4 % – КГ, в ЕГ низького рівня не було виявлено взагалі.

За аудитивним критерієм були віднесені до високого рівня 41,7 % дітей КГ, 83,3 % дітей ЕГ, до середнього – 50 % дітей КГ (як і на контрольному етапі) та 16,7 % дітей ЕГ.

На низькому рівні за аудитивним критерієм виявилося 8,3 % КГ, а за вказаним критерієм з ЕГ дітей з низьким рівнем не було виявлено.

За комунікативним критерієм до високого рівня, віднесено 33,3 % дітей КГ та 83,3 % ЕГ. До середнього рівня – 41,7 % дітей КГ і 16,7 % ЕГ і відповідно на низькому рівні – 25 % дітей КГ, а в ЕГ низького рівня не було виявлено.

6. Зазначені вище дані підтверджують ефективність впровадження педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку на заняттях з англійської мови

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Проведене теоретичне та експериментальне дослідження підтверджує висунуту гіпотезу і дає підстави для наступних висновків:

1. На основі теоретичного аналізу психолого-педагогічної літератури з'ясовано, що період дошкільного дитинства є сенситивним для вивчення другої мови, оскільки на кінець дошкільного віку в дітей завершується процес фонематичного сприймання, з'являється усвідомлення звукової сторони рідної мови; діти старшого дошкільного віку активно грають зі звуками, словами, римують їх – у дітей формується лінгвістичне ставлення до слова; у процесі навчання іноземної мови дітей дошкільного віку необхідно максимально спиратися на можливості формуючого навчання, тобто не тільки враховувати психічні особливості дитини, а й активно підтримувати їх в освітньому процесі, застосовувати ігрові методики навчання, які б максимально враховували індивідуальні особливості кожної окремої дитини.

Важливим для нашого дослідження є те, що в період дошкільного віку діти опановують мовні механізми, що керують формуванням мовного висловлення рідною мовою, а оволодіння англійською мовою відбувається шляхом певної корекції вже сформованого механізму.

Науковці (психологи, педагоги, лінгвісти) зазначають, що оволодіння старшими дошкільниками англійською мовою не лише розвиває їх індивідуальні мовленнєві здібності, але й створює передумови для подальшого засвоєння інших мов, виховує толерантне ставлення до носіїв інонаціональної культури, мови загалом.

Навчання англійської мови в закладах дошкільної освіти мусить спрямовуватися на набуття дітьми елементарних навичок і вмінь усного спілкування, на підвищення рівня їхньої мовленнєвої активності; має

підпорядковуватися чинній програмі виховання в закладах дошкільної освіти, бути систематичним, організованим, урахувати загальні дидактичні та суто методичні принципи опанування дошкільниками англійської мови, провідним із-поміж яких вважається комунікативна спрямованість навчання.

Основна функція зв'язного мовлення – комунікативна. Вона здійснюється у двох основних формах – діалозі та монологі. Монологічне мовлення (а особливо в навчанні іноземної мови) є більш складним, довільним, більш організованим видом мовлення і тому потребує спеціального мовленнєвого виховання. первинною природною формою мовного спілкування, класичною формою мовленнєвого спілкування є діалог. Діалог – це розмова двох або кількох людей. Він складається із запитань та відповідей, не потребує розгорнутих речень, тому що їх зміст доповнюється мімікою, жестами, інтонаціями, а також ситуацією, обстановкою, в якій перебувають співрозмовники. Це необхідно враховувати під час навчання дітей іноземної мови.

Навчання англійському мовленню має ґрунтуватися на принципах його двобічного характеру і функціональності типів, поетапності навчання. Навчати дошкільників англійського мовлення слід використовуючи методи і форми організації освітнього процесу, рекомендовані для роботи саме з дітьми дошкільного віку. Методика навчання дошкільників англійської мови має враховувати їх загальний комунікативний розвиток у спілкуванні рідною мовою. На заняттях з англійської мови в закладах дошкільної освіти рольову гру можна розглядати, як прийом та засіб особистісно-орієнтованого підходу.

Перевага рольової гри над іншими методами у процесі формування навичок діалогічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку полягає в тому, що надто сором'язливим і невпевненим у собі дітям легше говорити, «сховавшись» за роль. Відповідно знімається психологічна напруга учасників гри, підвищується їх комунікабельність. Застосування рольової гри на всіх трьох етапах роботи над діалогічним мовленням позитивно впливає на розвиток в дітей навичок і вмінь вести діалог: збільшується обсяг висловлювання і темп мовлення, діалогічні єдності стають більш

різноманітними, підвищується ініціативність дітей, емоційність їх висловлювань тощо. Крім того, рольова гра створює сприятливий психологічний клімат на занятті, збуджує інтерес до вивчення предмета, прагнення до участі у спілкуванні

Роль педагога в процесі гри полягає в тому, що він повинен чітко визначити цілі гри та її складові елементи, створити такі умови, коли досягається максимальна зацікавленість дітей у навчанні англійської мови.

2. Для виявлення рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку на заняттях з англійської мови нами були розроблені наступні критерії: мовний, аудитивний та комунікативний. Вони, на нашу думку, найбільш повною мірою дозволяли оцінити сформованість як окремого компонента так і рівень розвитку іншомовного мовлення в цілому.

Визначені критерії розкривалися через показники (мовний – кількість правильно перекладених лексичних одиниць, словосполучень і граматичних структур з англійської мови рідною і навпаки; вжитих і вимовлених відповідно до норм англійської мови; 2) аудитивний фіксував кількість розуміння сприйнятих на слух лексичних одиниць, граматичних структур англійської мови; 3) комунікативний критерій фіксував кількість продюгованих реплік різних функціональних типів, звернених і правильно оформлених у мовному відношенні), відповідно до яких ми виділяємо високий, середній, низький рівні їх сформованості.

Констатувальний етап експериментального дослідження показав, що за мовним критерієм на констатувальному етапі дослідження спостерігали такі рівні: на високому рівні 25 % КГ та 41,7% ЕГ; середній рівень – 58,3% КГ та 16,6% ЕГ; на низькому рівні 16,7 % – КГ та 41,7% ЕГ.

Розвиток англійського мовлення за аудитивним критерієм становив: до високого рівня 33,3 % КГ, 50 % ЕГ, до середнього – 50 % КГ та ЕГ. На низькому рівні за аудитивним критерієм виявилось 16,7 % КГ, а дітей з низьким рівнем за вказаним критерієм з ЕГ не було виявлено взагалі.

За комунікативним критерієм до високого рівня, віднесено 25 % дітей

КГ та 16,7 % ЕГ. До середнього рівня – 33 % дітей КГ і 25 % ЕГ і відповідно на низькому рівні – 41,7 % дітей КГ та 58,3 % ЕГ.

3. Із метою формування іншомовної комунікативної компетентності в старших дошкільників нами було визначено, обґрунтовано та апробовано педагогічні умови, передбачені у гіпотезі: урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей; застосування принципу опори на рідну мову в процесі навчання англійської мови на початковому етапі навчання; інтеграції навчальної та ігрової діяльності.

Перша педагогічна умова – урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей. Організація групи дітей дошкільного віку і проведення з ними занять із вивчення іноземної мови вимагає, щоб найперше враховувалися рівні і процеси розвитку кожної дитини. Упродовж п'ятого-шостого років життя у дитини відбуваються зміни у фізичному розвитку тіла, радикальних змін зазнає центральна нервова система, характер нервових процесів, тощо. Становлення органу зору в дітей в цей період вимагає якісного освітлення, контролю за позою дитини; підвищена вразливість слухового органу – причина швидкого зниження слуху і втоми дитини при шумах, гучній розмові. Отже, у цьому віці особливо відчувається перевага збудження над процесами гальмування, що при найменшому порушенні умов життя приводить до бурхливих емоційних реакцій. Це ускладнює процес формування системи навичок і умінь, робить цей процес повільним, вимагає від педагога терпіння й чуйності.

Для дитини дошкільного віку характерна сором'язливість, неспокійний стан у стосунках із малознайомими дорослими, хоча і проявляється зацікавленість у контактах із ними. Навіть до педагога, який тривалий час працює з малюками, одні діти виявляють інтерес, комунікативно активні, решта – замкнуті, відчужені, можуть обмежуватися лише шепотінням. Вербальне заохочення таких дітей до спілкування результатів не дає і ще більше ускладнює їх психічний стан.

Для дітей старшого дошкільного віку характерний зростаючий прояв активного відгуку на запропоновану дорослим діяльність, поступове формування здатності визначати мету діяльності. Здатність утримувати в пам'яті й реалізувати цю мету значно вища, коли є ігрова ситуація. У цьому віці у дітей лише починається розвиток довільного відтворення, а згодом і довільного запам'ятовування. Лише в умовах емоційно близької мотивації та осмислення за допомогою дорослих діти оволодівають окремими прийомами довільного запам'ятовування (повторення, елементарна систематизація матеріалу). Увага теж стає стійкішою. Але підвищена збудливість, знижена працездатність при кисневому голодуванні різко послаблюють стійкість уваги. Можливості довільної уваги в цьому віці ще надзвичайно обмежені, її розвиток має бути головним у роботі педагога.

Навчання дітей старшого дошкільного віку англійської мови сприяє тому, щоб цей вік став переломним у формуванні пізнавальної, вольової, емоційної сфер майбутнього школяра. Успіх цієї справи визначається тим, як буде враховуватися ступінь розвитку психічних процесів.

Мислення дитини відокремлюється від сприймання і водночас від практичної дії, стає відносно самостійним процесом. Залишаючись ще переважно наочно-образним, воно поступово робиться словесним, стає міркувальним. Однак мислення старших дошкільників ще конкретне та емоційне, діти дуже переживають за все, про що думають.

Однією з важливих передумов успішного навчання іноземної мови є рівень розвитку та врахування особливостей уваги дітей. Недарма К. Ушинський називав увагу тими єдиними дверима, через які дитина набуває знань. Увага старших дошкільників має свої особливості. Дітям легше зосереджуватись на конкретному навчальному матеріалі, який підкріплюється різними засобами унаочнення. Однак увага дітей ще нестійка. Тому на заняттях слід подбати про те, щоб ніщо не відволікало дітей від

навчальної мети. Увага дітей тоді стійкіша, коли привабливіша робота, яку вони виконують.

Для оволодіння іноземною мовою вагоме значення має те, що в дітей цього віку досягається достатній рівень слухової та зорової уваги, але зорова увага актуалізується краще, ніж слухова. Низька концентрація уваги має спонукати вчителя дбати про зміну завдань, їхню різноманітність. Проте це не означає, що якщо більше різноманітних завдань буде на занятті, то краще. Тривалість певного виду роботи залежить від зацікавленості, тривалості зосередження на одному виді діяльності.

Друга умова – застосування принципу опори на рідну мову в процесі навчання англійської мови на початковому етапі навчання.

Як відомо, практична мета навчання іноземної мови дітей старшого дошкільного віку полягає в передачі знань і формуванні навичок та вмінь; у передачі знань про іноземну мову і про способи формування і формулювання думки засобами іноземної мови, а також у формуванні навичок і вмінь, здатних практично реалізувати такі способи [3, 42]. При цьому під знаннями про іноземну мову розглядаються її лексичні одиниці та національні реалії, що становлять культурологічний фон мови, а під знаннями про способи формування та формулювання думок – закономірності зміни форм та словосполучень в реченні, фонетичні і стилістичні характеристики мови.

Поширеною є думка, що відповідні слова іноземної та рідної мов виражають одні і ті ж поняття. Різниця між такими словами існує ніби лише в різній кількості понять, що ними виражаються і в різному лексичному поєднанні. У відповідності з цією точкою зору при вивченні лексики дітям потрібно повідомляти поняття, виражені іноземними словами (для цього можна використовувати переклад, бо поняття іноземної та материнської мов ідентичні) та їх лексичне поєднання, оскільки воно не співпадає з лексичним поєднанням відповідних слів материнської мови. Але різниця мовних

реалізацій слів рідної та іноземної мов свідчить про нееквівалентність їх значень [2, 68].

Розмірковуючи над роллю принципу врахування рідної мови і, зокрема, над типологією активної лексики слід зауважити, що це питання має довгу історію і до сих пір ще не існує одностайного твердження щодо доцільності проведення в межах навчального процесу типології (співставлення) двох мов – рідної і тої, що вивчається. Думки методистів щодо цієї проблеми є надзвичайно різноманітними. Якщо одні вчені вважають, що вживання рідної мови у вивченні іноземної є обов'язковим, тому що рідна мова буде присутня на наших уроках як би ми не хотіли її уникнути [5, 343], то інші (наприклад, Ч.Фриз, Р.Ладо) стверджують, що рідну мову слід використовувати головним чином при розкритті значення абстрактних слів і складних структур.

Характеризуючи методи вивчення іноземних мов, слід відзначити, що багато хто з методистів (наприклад, В. Слободчиков, А. Старков та ін.) сповідували принцип виключення рідної мови з навчального процесу. Однак, на противагу їм психологи висували положення про те, що одна з двох відомих людині мов, як правило, є домінантною.

Домінантна мова нав'язує своєму носію притаманну їй лексику, граматичні структури та інші засоби мови. При вивченні іноземної мови домінантною є материнська мова. Одні методисти вважають, що уникнути вживання материнської мови можна, заборонивши її використання у навчальному процесі. Інші рахують необхідним врахування впливу рідної мови для свідомого подолання інтерференції. Інтерференція – це зіткнення навички, що знаходиться в процесі формування, з уже сформованою. У міжмовному плані інтерференція проявляється особливо часто.

Отже, починаючи навчання іноземної мови, дитина думає на материнській мові, яка є для нею безпосередньою дійсністю думки. Але якщо спочатку дитина висловлює свої думки на іноземній мові з деякою

трудністю, тому що внутрішнє мовлення формується на материнській мові, то з часом, набувши потрібних навичок у користуванні засобами іноземної мови, вона навчиться висловлюватись правильно, а мовлення стане спонтанним. Щоб полегшити цей процес варто не усувати материнську мову, а вміло використовувати її в подоланні труднощів, породжених відмінністю двох мов. Ми поділяємо думку Г. Рогової, яка вважає, що рідна мова повинна враховуватися як при відборі змісту навчання – навчального матеріалу, так і при його організації [4,89].

Отже, на початковому етапі діти опановують те, що їм є близьким, зрозумілим, а тому мовленнєвий матеріал не викликає труднощів в понятійному плані. «Ручка» є ручкою, «стіл» – столом, «відкрити двері» – це є відкрити двері. І дитина вчиться тому, як це все виразити на іноземній мові. А тому при відборі матеріалу для засвоєння обов'язково повинен враховуватися принцип опори на рідну мову. Для кращого його засвоєння матеріал повинен бути організований за ситуативно-тематичним принципом, що також перегукується з рідною мовою. Спілкування відбувається в рамках яких-небудь тем. Найбільше всього врахування рідної мови повинно спостерігатись в самому навчальному процесі: при формуванні лексичних і граматичних навичок, а також навичок вимови.

Врахування рідної мови відіграє виняткову роль в оволодінні значенням, багатозначністю слів (пряме та переносне значення), словотвором.

При навчанні граматики також враховується рідна мова. Це проявляється у встановленні (виділенні) спільних і відмінних рис. В першу чергу слід максимально використовувати переніс, а потім – приймати міри до усунення інтерференції, що матиме своє відображення на кількості й характері тренувальних вправ. Врахування рідної мови проявляється також і в формуванні вмінь. При аудіюванні слід враховувати можливості дітей прогнозувати зміст висловлювання, що сприймається через слуховий або зоровий канал. А при навчанні експресивної мови (діалогічної, монологічної)

важливим є опір на вже сформовані вміння на рідній мові: описувати явища, розповідати про щось, розмірковувати і т.д.

Отже сутність даної педагогічної умови полягає в тому, що в навчанні іноземної мови врахування рідної виступає в якості специфічного принципу викладання іноземної мови і, виходячи з нього, Г. Рогова виділяє кілька правил, дотримання яких дозволяє реалізувати його в навчально-виховному процесі [4, 95]:

1. В процесі навчання іноземної мови на початковому етапі слід показувати дітям, як можна використати наявні в них знання, навички і вміння в рідній мові при засвоєнні іноземної.

2. При навчанні іноземної мови слід пам'ятати, що звуки іноземної мови являють собою різні труднощі для дітей у здійсненні спілкування на іноземній мові, а тому треба шукати диференційовані підходи для роботи над ними.

3. Є можливість зекономити час на вивченні тих звуків, які є близькими до відповідних звуків рідної мови, якість їх вимови не впливатиме на процес комунікації (наприклад [k], [g] і т.д.)

4. Працюючи над лексичною і граматичною сторонами висловлювання, слід встановлювати (якщо це буде полегшувати дітям засвоєння матеріалу) зв'язки з рідною мовою: по функції, формі, значенню і вживанню.

Ще одна умова – інтеграція навчальної та ігрової діяльності; добору ігор, з урахуванням мети і завдань заняття та програмних вимог. Організм дитини вимагає рухів. Загальмованій навчальною діяльністю енергії дитини треба дати вихід. Доцільно вводити на заняттях рухливі види діяльності. Рухливі ігри допоможуть зняти напругу, стимулюватимуть розумову діяльність. Велике значення для перемикавання та концентрації уваги має вдало дібрана та методично правильно використана наочність. Чергуючи види діяльності, слід пам'ятати, що заняття мають проводитись у спокійному поміркованому режимі.

Найбільший теоретик ігрової діяльності Д. Ельконін надає грі чотири найважливіші функції: засіб розвитку мотиваційно-поживницької сфери; засіб пізнання; засіб розвитку розумових дій; засіб розвитку довільної поведінки [49]. Гра визначає важливі перебудови і формування нових якостей особи; саме в грі засвоюються норми поведінки, гра вчить, змінює, виховує. Таким чином, ми розглядаємо гру, як ситуативно-варіантну вправу, де створюється можливість для багаторазового повторення мовного образу в умовах, максимально наближених до реального мовного спілкування з властивими йому ознаками: емоційністю, спонтанністю, цілеспрямованістю.

З'ясовано, що в навчанні іноземної мови високу ефективність мають комунікативні ігри, в яких, зазвичай, використовуються прийоми комунікативної методики. Учасники таких ігор розв'язують комунікативно-пізнавальні завдання засобами іноземної мови. У методичному сенсі комунікативна гра постає навчальним завданням, яке охоплює мовні, комунікативні та діяльнісні складові. У свою чергу, комунікативне завдання зумовлює обмін інформацією між учасниками гри у процесі спільної мовленнєвої діяльності. Таким чином, комунікативна гра вводиться в освітній процес як творче навчальне завдання з метою створення реальних умов для активізації мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку. Комунікативну гру можна поєднати з рухливою грою, що ще більше полегшить дітям засвоєння іншомовного матеріалу і сприятиме формуванню іншомовної комунікативної компетентності.

Основними критеріями добору ігор є: відбір іншомовних лексичних одиниць для роботи з дітьми дошкільного віку (відповідність фонетичної складності слів за рівнем розвитку артикуляційного апарату з урахуванням наявності недостатньо сформованих мовленнєвих функцій, кількість лексичних одиниць, циклічність у розширенні змісту лексичних одиниць).

Не можна забувати у розрізі цієї педагогічної умови і про реалізацію принципів від простого до складного, системності, доступності. Принцип

системності й доступності в навчанні дітей дошкільного віку англійської мови означає: послідовне, побудоване на логіці науки і зумовлене завданнями освіти та віковими можливостями дітей; планомірний порядок навчання, при якому кожний етап спільної діяльності вихователя і дітей ґрунтується на попередніх етапах і відкриває шлях до подальшого просування вперед. Знання дітям треба подавати так, щоб вони були внутрішньо пов'язані між собою, щоб уся їх сума утворювала цілісність.

Принцип систематичності навчання вимагає наступності – послідовного й безперервного переходу від нижчого до вищого ступеня викладання і навчання. При такому переході кожний елемент засвоюваного дітьми матеріалу ґрунтується на раніше набутих знаннях і є результатом їх логічного розвитку. Наступність потрібна у змісті і методах навчання, а також способах навчальної діяльності.

Принцип доступності навчання вимагає врахування особливостей розвитку дітей, аналізу матеріалу з точки зору їх можливостей і такої організації навчання, щоб вони не відчували інтелектуальних, моральних, фізичних перевантажень. Ще Я. Коменський подав кілька правил до цього принципу: переходити від вивчення того, що близько, до того, що далеко; переходити від легкого до важкого, від відомого до невідомого.

Л. Занков запропонував принцип навчання на високому рівні труднощів. Але й цей принцип відповідає принципу доступності: навчати в зоні ближнього розвитку, тобто на тому рівні, який дитина може досягнути під керівництвом вихователя. У навчанні обов'язково повинні бути труднощі, але помірні, посильні, ті, які можна подолати. Навчання не сприяє розвитку дітей, якщо воно не вимагає від них напруження розумових сил, пізнавальної активності, самостійності думки і дії.

Можна відзначити й ряд інших закономірностей, що є основою принципу доступності в розвитку англійського діалогічного мовлення старших дошкільників: доступність навчання визначається віковими

особливостями дітей і залежить від їх індивідуальних можливостей; доступність навчання залежить від організації навчального процесу, використовуваних методів навчання, в яких здійснюється процес навчання; чим вищий рівень розумового розвитку і запас знань у дітей, тим успішніше вони оволодіватимуть новими знаннями; поступове наростання труднощів навчання і привчання до їх подолання позитивно впливає на розвиток дітей; навчання на оптимальному рівні труднощів позитивно впливає на темпи і ефективність навчання, якість знань. Важливо зауважити, що у процесі формувального етапу експериментального дослідження ми використовували переважно рольові ігри. За визначенням, «гра – це вид діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на відтворення і засвоєння суспільного досвіду, у якому складається й удосконалюється самоврядування поведінням» [28].

У педагогічній практиці рольова гра виконує такі функції [2; 6]: розважальну (це основна функція гри – розважити, надихнути, викликати інтерес); комунікативну: освоєння діалектики спілкування; самореалізації у грі; терапевтичну: подолання різних труднощів, що виникають в інших видах життєдіяльності; діагностичну: виявлення відхилень від нормативної поведінки, самопізнання в процесі гри; корекційну: внесення позитивних змін у структуру особистісних показників; міжнаціональної комунікації: засвоєння єдиних для всіх людей соціально-культурних цінностей; соціалізації: включення в систему суспільних відносин, засвоєння норм.

Згідно з В. Артемовим [2], В. Філатовим [33], Г. Яцковською [33], рольові ігри мають чотири головні риси: вільна розвиваюча діяльність, що починається лише за бажанням дитини, заради задоволення від самого процесу діяльності (процедурне задоволення); творчий, значною мірою імпровізаційний, дуже активний характер цієї діяльності («поле творчості»); емоційна піднесеність діяльності, емоційна напруга; наявність прямих чи непрямих правил, що відбивають зміст гри, логічну послідовність її розвитку.

У структуру рольової гри як діяльності органічно входить з'ясування мети, планування, реалізація мети, а також аналіз результатів, у яких особистість цілком реалізує себе як суб'єкт. Мотивація ігрової діяльності забезпечується її добровільністю, можливостями вибору й елементами змагальності, задоволення потреби в самоствердженні, самореалізації.

У структуру гри як процесу входять: ролі, узяті на себе учасниками; ігрові дії як засіб реалізації цих ролей; ігрове вживання предметів, тобто заміщення реальних речей ігровими, умовними; реальні відносини між учасниками; сюжет (зміст) – область дійсності, умовно відтворена в грі [33].

У методичній літературі виділяють такі види рольової гри: імітаційні, творчі, ігри-змагання.

В залежності від складності мовленнєвого завдання, що пропонується для використання рольової гри, та її тривалості розрізняють такі рольові ігри: керовані / контрольовані (controlled role-play) – у таких рольових іграх учасники використовують готові запропоновані репліки; напівкеровані / контрольовані (semi-controlled role-play) – діти отримують опис сюжету рольової гри і своїх ролей; вільні / некеровані (free role-play) – дітям пропонується лише тема рольової гри і розподіл ролей; епізодичні (small-scale role-play) – розігрується лише окремий епізод рольової гри [5].

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.

Іноді сюжетно-рольові ігри створюються самими дітьми. Вони розрізняються: по змісту (відображення побуту, праці дорослих, громадського життя); по організації, кількості учасників (індивідуальні, групові, колективні); по виду (ігри, сюжет яких придумують самі діти, ігри-драматизації – розігрування казок і оповідань) [28].

Ідея використання рольової поведінки в освітній діяльності отримала підтримку з боку теорії ролей, розробленої соціологами і соціопсихологами.

Соціальне середовище, у якій людина живе, виступає стосовно неї як первинна соціалізація, у ній вона поступово засвоює соціальний досвід, зафіксований у мові. Відповідно, при оволодінні іноземною мовою як засобом спілкування необхідно відтворити умови, подібні до умов, що існують при оволодінні рідною мовою. У цьому зв'язку соціологи говорять про вторинну соціалізацію, що імітує першу. Соціальні ролі в рамках вторинної соціалізації носять неминуче штучний, умовний характер. Міра умовності може бути різною: перевтілення в реальних людей, у літературних персонажів, у героїв казок і т.д. Елемент умовності і перевтілення присутній в усіх різновидах рольової гри [2].

Психологами встановлено, що в рольовій грі насамперед розвивається увага, увага й образне мислення дітей. Крім того, розвиток уваги є дуже важливим сам по собі, без нього неможлива навіть найпростіша людська діяльність [8].

Великий вплив здійснює рольова гра на розвиток у дітей здатності взаємодіяти з іншими людьми. 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 [7].

Результатами досліджень В. Артемова [2], О. Колесникової [29], М. Люшера [30] доводиться, що більшість дітей оцінюють рольові ігри позитивно, вбачаючи в них велику практичну корисність; що стосується педагогів, тут думки різко розходяться – частина з них відноситься до рольових ігор різко негативно. На їхню думку, розучування ролей приводить до «примітивізації» мовлення дітей, збільшенню кількості помилок, збільшенню дисциплінарних проблем.

Дійсно, з подібними ускладненнями приходиться зіштовхуватися при проведенні ігор, але недоліки цього прийому з лишком заповнюються його перевагами, оскільки крім того, що рольова гра є одним із найефективніших методів вивчення іноземної мови, вона також допомагає спілкуванню, сприяє одержанню нових знань, правильній оцінці вчинків, розвитку комунікативних навичок людини, її сприйняття, пам'яті, мислення, уяви, емоцій, таких рис як спостережливість дисциплінованість та уважність, а також рольові ігри мають велику методичну цінність, вони цікаві як дітям такі педагогу. Окрім того, варто зауважити, що це не стосується процесу навчання іноземної мови дітей дошкільного віку, оскільки дошкільники не заучують напам'ять репліки іноземною мовою. Використання рольових ігор на заняттях з англійської мови для формування навичок діалогічного мовлення можливе лише тоді, коли діти оволоділи певними граматичними структурами і є можливість їх активізувати в спілкуванні.

До того ж більшість науковців все-таки схиляються до думки, що оволодіння формами усного іншомовного спілкування можливо тільки в рольових іграх, але успішність гри залежить від рівня і старанності її підготовки, правильності організації, регулярності застосування даного прийому навчання і, звичайно, від майстерності педагога і його відданості своїй справі [35].

У межах теми нашого наукового дослідження важливим є те, що мовна комунікація не існує сама по собі, а створюється у процесі соціальної взаємодії з іншими людьми. Якщо засоби мови можна вивчити і без спілкування з партнерами, то оволодіти самою мовою можливо лише в процесі комунікації. Традиційна система побудови занять не забезпечує відповідних умов для формування і розвитку навичок іншомовного спілкування, а рольова гра це простий спосіб пізнання людиною навколишньої дійсності, один із найдоступніших шляхів до оволодіння знаннями, уміннями, навичками; формування іншомовної комунікативної

компетентності. Питання необхідності раціональної організації дітей дошкільного віку на заняттях з англійської мови засобами рольової гри вимагає ретельного і детального вивчення.

Необхідність введення методів активного навчання, зокрема ігрових в освітній процес, висвітлюється в науково-методичній літературі та публікаціях багатьох науковців. Розробкою ігрових форм і методів навчання іноземної мови займалися: О. Вишневський, А. Деркач, Г. Китайгородська, Н. Красовська, Т. Олійник, С. Щербак та ін.

Питанням рольової гри у процесі навчання діалогічного мовлення займалися: М. Вайсбурд, М. Дворник, О. Калимуліна, О. Колесникова, Л. Конешева, Е. Масликова, Р. Мільруд, В. Скалкін, В. Філатов, А. Щукін та ін.

Науковці зазначають, що саме комунікативний підхід є методичним стандартом до навчання іноземним мовам. Реалізація комунікативного підходу в освітньому процесі з іноземної мови означає, що формування іншомовних мовленнєвих навичок і умінь відбувається шляхом і завдяки здійсненню тим, хто навчається, іншомовної мовленнєвої діяльності. Іншими словами, оволодіння засобами спілкування (фонетичними, лексичними, граматичними) спрямоване на їх практичне застосування у процесі спілкування. Оволодіння уміннями говоріння, аудіювання, читання та письма здійснюється шляхом реалізації цих видів мовленнєвої діяльності у процесі навчання в умовах, що моделюють ситуації реального спілкування [34]. Мова йде про ефективність рольової гри, яка забезпечує високу активність кожного учасника освітнього процесу. І, хоча, незважаючи на те, що різні ролі відрізняються об'ємом рольових реплік, кожен із учасників бере активну участь в ігровій діяльності, навіть якщо він отримує невеликі за змістом ролі.

Ми погоджуємося з О. Колесниковою, що рольова гра вчить дітей відчувати соціальне використання іноземної мови. Хорошим співрозмовником є не той, хто краще застосовує мовленнєві структури, а той,

хто здатний найчіткіше розпізнати (інтерпретувати) ситуацію, в якій знаходяться партнери по спілкуванню, врахувати вже відому інформацію (з власного досвіду, ситуації) та вибрати ті лінгвістичні засоби, які будуть ефективними для спілкування [6].

Для успішного проведення рольової гри необхідна постійна концентрація уваги всіх гравців за її перебігом. Для того, щоб вчасно й правильно виступити зі своєю реплікою, навіть ті учасники, які мають невелику роль, повинні постійно зосереджуватися над отриманою інформацією, обробляти й оцінювати її. Різноманітність ролей допомагає вирішити проблему неоднорідності групи як щодо мовної підготовки її учасників, так і щодо індивідуальних особливостей кожної дитини. Перевага рольової гри над іншими методами навчання полягає в тому, що надто сором'язливим і невпевненим у собі дітям легше говорити, «сховавшись» за роль. Відповідно знімається психологічна напруга учасників гри, підвищується їх комунікабельність.

Роль педагога в процесі гри постійно змінюється. На початку гри він активно контролює діяльність учасників, але поступово його роль зводиться до ролі активного спостерігача. Саме на викладачеві лежить відповідальність за успіх гри. Він повинен чітко визначити цілі гри та її складові елементи, створити такі умови, коли досягається максимальна зацікавленість дітей [36].

Найбільш розповсюджені форми рольових ігор: презентація, інтерв'ю, подорож, екскурсія, казка, репортаж тощо. Досягнути високого рівня комунікативної компетентності в іноземній мові, не знаходячись серед її носіїв, дуже важко. Тому важливим завданням педагога є створення на занятті з іноземної мови реальних і уявлених ситуацій спілкування, використовуючи для цього різні форми роботи.

Доцільність використання на заняттях з англійської мови в закладах дошкільної освіти рольових ігор обумовлена тим, що під час гри всі мають

рівний статус. Гра під силу всім дітям дошкільного віку. Слабкий у мовній підготовці дошкільник може стати першим у грі.

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

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

Специфіка застосування ігрових методів при навчанні дошкільників англійської мови, перш за все, полягає в тому, що на заняттях педагог постійно виконує роль режисера-організатора і ведучого учасника ігрової діяльності. Він враховує уже набутий дітьми досвід участі у іграх.

Використання ігор на заняттях з англійської мови є важливим чинником того, що діти без ускладнень усвідомлюють зміст, творчий задум, сюжет, роль, правила, ігрові та організаційні взаємини, інші ознаки гри, а головне – краще розуміють навчальні завдання. Цим запобігається перетворення заняття в гру-розвагу.

Гра виступає провідним методом на заняттях з розвитку англійської мови, у грі дії дітей регулюються ігровими правилами та завданнями.

Дидактичні ігри на заняттях з англійської мови покликані своїм змістом здійснювати навчання, нести в собі навчальні завдання, розв'язання яких повинно реалізовуватися засобами активної, захоплюючої ігрової

діяльності (Л. Артемова, А. Богуш). На заняттях за основу ігрового сюжету береться життєвий досвід, конкретна діяльність з предметами-іграшками, дії в ігрових ситуаціях, імпровізація дітей. Розв'язання дидактичних завдань має бути пов'язане з виконанням предметної діяльності, рухів, тренуванням вимови, мовленням, слухання музики.

Модель кожного заняття – це уявні ігрова ситуація в повному розгорнутому вигляді, що як норма, охоплює всю тривалість заняття. Керівництво ігровою діяльністю передбачає ознайомлення із змістом та правилами гри, особливістю контролю за виконанням ігрових навчальних завдань. Необхідність дотримуватися цих вимог та вимоги урізноманітнювати види ігрової діяльності дітей диктує запровадження в освітній процес певним чином стандартизованих підходів до здійснення ігрової діяльності на заняттях (Т. Шкваріна).

Рольова гра як методичний прийом навчання іноземних мов одержала широке застосування у практиці. Рольова гра деякими зарубіжними методистами (J. Revell, J. Jaylor) визначається як спонтанна поведінка того, хто навчається, його реакція на поведінку інших людей, що беруть участь в гіпотетичній ситуації. Методист D. Verne дотримується такої самої думки. Він визначає рольову гру як прийом, коли дитина повинна вільно імпровізувати в межах заданої ситуації, виступаючи в ролі одного із її учасників. Рольова гра належить до групи активних засобів навчання, допомагає активізувати мовну діяльність дошкільників, формує у них уміння самостійно висловлювати свої думки, виховує в дітей почуття впевненості в собі, сприяє створенню психологічного позитивного мікроклімату на занятті, залучає до активної мовленнєвої діяльності всіх дітей.

Для дошкільників рольова гра – це ігрова діяльність, в якій вони беруть на себе певні ролі і виконують їх. Навчальний характер цієї діяльності дітьми не усвідомлюється. Рольова гра, окрім того, має велике виховне значення. До переваг використання рольової гри на заняттях з англійської

мови можна віднести також і те, що гра допомагає згуртувати колектив, залучаючи до активної діяльності сором'язливих чи несміливих; у рольових іграх виховується свідомість, дисципліна, взаємодопомога, уміння відстояти свою точку зору. Структура рольової гри складається з трьох основних компонентів: ролі, вихідної початкової ситуації та рольової дії.

Визначаються такі основні правила рольової гри: дошкільнику пропонується поставити себе в ситуацію, яка може виникнути за межами дитячого садка, в реальному житті. Це може бути все, що завгодно: від зустрічі знайомого на вулиці, до більш складної ситуації. Дошкільнику необхідно адаптуватися в даній ролі в потрібній ситуації. В одному випадку він може грати сам себе, в іншому йому доведеться взяти на себе уявну роль. Учасникам рольової гри необхідно поводитися таким чином, ніби все відбувається в реальному житті, їх поведінка має відповідати ролі, яку вони виконують. Учасники гри повинні сконцентрувати свою увагу на комунікативному використанні одиниць мови, а не на звичній практиці їх відпрацювання та закріплення в мовленні.

Кінцевою метою рольової гри на заняттях з англійської мови є відпрацювання комунікативних навичок та умінь. Педагогу необхідно лише створити умовну ситуацію, в якій «відбувається невимушене спілкування з обігруванням соціальних ролей», тобто моделюються реальні умови комунікації.

Крім того, рольова гра створює сприятливий психологічний клімат на занятті, збуджує інтерес до вивчення предмета, прагнення до участі у спілкуванні.

Реалізація означених умов передбачала дотримання трьох послідовних етапів і експериментальна перевірка засвідчила ефективність педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності в дітей старшого дошкільного віку на заняттях з англійської мови.

4. Аналіз результатів, отриманих у ході контрольного зрізу, засвідчив,

що в усіх групах відбулися зміни у виділених показниках за усіма критеріями, проте найбільш помітні зрушення відбулися в експериментальній групі. Це підтверджує ефективність виокремлених нами педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності в дітей старшого дошкільного віку на заняттях з англійської мови в умовах ЗДО.

За результатами обробки й аналізу даних контрольного етапу експериментального дослідження ми з'ясували, що за мовним критерієм на високому рівні 66,7 % ЕГ та 33,3% КГ; середній рівень – 33,3% ЕГ та 58,3,% КГ; на низькому рівні 8,4 % – КГ, в ЕГ низького рівня не було виявлено взагалі.

За аудитивним критерієм були віднесені до високого рівня 41,7 % дітей КГ, 83,3 % дітей ЕГ, до середнього – 50 % дітей КГ (як і на контрольному етапі) та 16,7 % дітей ЕГ.

На низькому рівні за аудитивним критерієм виявилось 8,3 % КГ, а за вказаним критерієм з ЕГ дітей з низьким рівнем не було виявлено.

За комунікативним критерієм до високого рівня, віднесено 33,3 % дітей КГ та 83,3 % ЕГ. До середнього рівня – 41,7 % дітей КГ і 16,7 % ЕГ і відповідно на низькому рівні – 25 % дітей КГ, а в ЕГ низького рівня не було виявлено.

Отримані результати засвідчують, що гіпотеза дослідження підтвердилася, визначені завдання дослідження реалізовані, мета досягнута, одержані наукові висновки мають важливе значення для практики дошкільного виховання.

Розроблена нами система роботи з формування іншомовної комунікативної компетентності в дітей старшого дошкільного віку з урахуванням виокремлених нами педагогічних умов на заняттях з англійської мови, може бути впроваджена вихователями (керівниками гуртків з англійської мови) в ЗДО, а також використовуватися для професійної

підготовки студентів спеціальності «Дошкільна освіта», з додатковою спеціалізацією «Англійська мова».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Альперіна В. Ю. Психологічні проблем організації домашнього навчання іноземно мови на ранніх етапах онтогенезу: Автореф. Дис....канд.наук. Ін-т психології Ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2002. 20 с.
2. Артемов В. А. Психология обучения иностранным языкам: Учеб. пособие. Москва, 1983. 222 с.,
3. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) URL: <http://osvita.ua/legislation/doshkilna-osvita/30154> (дата звернення: 11.09.2019)
4. Бех П. О., Биркун Л. В. Концепція викладання іноземних мов в Україні. Іноземні мови. 1996. № 2. С. 3-8
5. Бим И. Л. Методика обучения иностранным языкам. Москва, 1991. 319 с.
6. Близнюк О. І., Панова Л. С. Ігри у навчанні іноземних мов: Посібник для вчителів. Київ, 1997. 64 с.
7. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка // Вопросы психологии.- 1966. - № 6. – С. 5-16., Колесникова О. А. Ролевые игры в обучении иностранным языкам. *Иностранные языки в школе*. 1989. № 4. С. 38-42.
8. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка. *Вопросы психологии*. 1966. № 6. С. 5-16, С. 12
9. Гергель А. Ф. Навчання іноземної мови через різні види діяльності. *Дошк. виховання*. 1999. № 4. С. 12-13
10. Гергель А. Ф. Педагогічні умови ефективності навчання іноземних мов на початковому етапі (на матеріалі англійської мови): Автореф. дис.. ... канд.. пед.. наук. Київ, 1995. 21 с.
11. Дианова Е. М., Костина Л. Т. Ролевая игра в обучении иностранному языку. *Иностранные языки в школе*. 1988. № 3. С. 12-16
12. Жинкин Н. И. Механизмы речи. Москва, 1958. 370 с.

13. Камінська Н. Ю. Ігрові моменти на уроках англійської мови. Тернопіль, 2008. 80 с
14. Кожевников В. М. Оптимізація навчальної діяльності. Рідн. шк. 1994. № 7. С. 45 – 48.
15. Котенко О. В. Раннє навчання іноземних мов як чинник комунікативно-психологічної адаптації особистості у мовному просторі. ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди. Додаток 1 до Вип. 31, Том III (45): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Київ, 2013. С. 341 – 349.
16. Кремень В. Г., Ільїн В. В. Філософія: підруч. для студ. вищ. навч. закл. Київ, 2006. 432 с.
17. Леонтьев А. А. Психологические предпосылки раннего овладения иностранным языком. Москва, 342 с.
18. Мацепура Л. Л. Формування та розвиток правильної іншомовної звуковимови в дітей дошкільного віку. Філологічні студії. Вип. 7. Ч. 2
19. Низовська О. Іноземна мова в дошкільному закладі. Дошкільне виховання. 2007. № 4. С. 3 – 7.
20. Никитенко З. Н. Технология обучения лексике в курсе английского языка для детей 6 лет в 1 кл. серед. шк. Иностр. яз. в школе. 1991. № 4. С. 52 – 59;
21. О. Рейпольська До питання раннього навчання іноземних мов. Педагогічні науки. С. 126
22. Паращук В. Теоретична фонетика англійської мови. Вінниця, 2005. 240 с
23. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. Москва, 1991. 222 с.
24. Пенфильд У. Речь и мозговые механизмы пер. с англ. Ленинград, 1964. 264 с. С. 221

25. Полонська Т. К. Концептуальні засади створення навчального посібника елективного курсу «Культура і мистецтво Великої Британії» для учнів профільної школи. Педагогічна освіта: теорія і практика : зб. наук. Праць. Кам'янець-Подільський нац. ун-т ім. Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України. Вип. 20 (1–2016). Ч. 2. Кам'янець-Подільський, 2016. С. 393 – 398
26. Прищепя Т. І. Соціалізація дошкільників. Психолог. 2007. № 31 – 32. С. 31 – 46.
27. Протасова Е. Ю. Обучение иностранному языку дошкольников. Иностранные языки в школе. 1990. № 1. С. 38 – 43
28. Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні. Київ, 1997. 150 с
29. Китайгородская Г. А., Бухбиндер В. А. Методика интенсивного обучения иностранному языку. Київ, 1988. 279 с.
30. Колесникова О. А. Ролевые игры в обучении иностранным языкам. *Иностранные языки в школе*. 1989. № 4. С. 38-42
31. Мисечко О. Є. Методика навчання англійської мови у середній школі. Житомир, 2002 245 с.
32. Негневицкая Е. И. Психологические условия формирования у дошкольников речевых навыков и умений на втором языке: Автореф. дис. ... канд. психолог. наук. НИИ дошк. воспитания АПН СРСР. Москва, 1986. 23 с.
33. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах. Київ, 1999. 320 с. С. 216
34. Ніколаєва С. Ю., Гринюк Г. А. та ін. Сучасні технології навчання іноземного спілкування. Київ, 1997. 145 с.
35. Ніколаєва С. Ю., Шерстюк О. М. Сучасні підходи до викладання іноземних мов. *Іноземні мови* 2002. № 1. с. 39-40, с. 17
36. Олійник Т. І. Рольова гра у навчанні англійської мови, 1992. 127 с.

37. Пассов Е. И. Коммуникативное иноязычное образование. Липецк, 1998
38. Петровський В. І. Вікова психологія. Київ, 1983
39. Полонская Т. О. Обучение иностранному языку детей шестилетнего возраста в условиях детского сада (на материале английского языка): Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 1993. 24 с.
40. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. 231 с.
41. Соколовська С. В. Соціальні і психолого-педагогічні передумови навчання іноземній мові дітей п'ятирічного віку. *Педагогіка і психологія*. 2002. № 1-2. С. 155-163., С. 72
42. Ушинський К. Д. сочинения: В 6 т. Москва, 1990. Т. 2 С. 112-121
43. Футерман З. Я. Иностранный язык в детском саду. Вопросы теории и практики. Київ, 1984. 143 с.
44. Шкваріна Т. М. Англійська мова для наймолодших (програма, методичні рекомендації). Харків, 2004. 176 с.
45. Шкваріна Т. М. Англійська – з дитячого садка: Про впровадження програми дошкільного навчання англійської мови. *Дитячий садок*. 2004. С. 11;
46. Шкваріна Т. М. англійська мова (для дітей дошкільного віку): Поурочне планування занять. *Палітра педагога*. 2006. № 1. С. 16-19
47. Шкваріна Т. М. Англійська мова для наймолодших [Текст] : програма, методичні рекомендації, розробки занять Харків, 2005. 176 с. – (Бібліотека журналу "Англійська мова та література"; вип. 12 (24)., с. 54
48. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. Ленинград, 1974. 345 с.
49. Эльконин Д. Б. Психология игры. Москва, 1978. С. 45, с. 45

ДОДАТКИ**ДОДАТОК А****Контролна група****Експериментална група**

ДОДАТОК Б

Критерії та показники виявлення рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності у старших дошкільників

Мовний критерій	<i>- кількість правильно перекладених лексичних одиниць, словосполучень і граматичних структур з англійської мови рідною і навпаки; вжитих і вимовлених відповідно до норм англійської мови</i>
Аудитивний критерій	<i>- кількість розуміння сприйнятих на слух лексичних одиниць, граматичних структур англійського висловлювання.</i>
Комунікативний критерій	<i>- кількість продукованих реплік різних функціональних типів, звернених і правильно оформлених у мовному відношенні.</i>

ДОДАТОК В**Діагностувальні матеріали для констатувального та контрольного етапів експериментального дослідження.****Мовний критерій****1. Гра «Translator»**

До дітей в гості завітав ведмедик. Ведмедик розмовляє лише англійською мовою. Дітям дається завдання перекласти слова, які називає ведмедик на українську мову. За правильно перекладене слово дитина отримує приз.

10 слів – 10 балів (1 слово – 1 бал)

2. «Travelling to England»

Діти вирушають в уявну подорож до Англії. У магазині вони мають «купити» подарунки. Купуючи, назви іграшок діти називають англійською мовою.

5 балів – максимально правильно вжиті граматичні структури та лексичні одиниці англійською мовою (5 лексичних одиниць; 1 слово – 1 бал).

Аудитивний критерій

1. Гра «Edible-Inedible». Хід гри: педагог називає продукти і предмети англійськими словами, а діти повинні плескати в долоні тоді, коли почути назву чогось їстівного.

10 слів – 10 балів (1 слово – 1 бал)

2. Гра «My Flat». Казковий герой, який приходить до дітей на заняття, просить допомогти йому умеблювати кімнату. Дітям роздаються намальовані ескізи кімнати та малюнки-картки з меблями. Казковий герой дає дітям вказівки «Put the chair in my room», «Put the table in my room» etc.

10 слів – 10 балів (1 слово – 1 бал)

Комунікативний критерій

1. Ігрова ситуація «Meet the Doll». Діти завітали в гості до ляльки і знайомилися з нею.

Hello!

What's your name?

I'm....

Nice to meet you.

Good-bye!

5 балів, за кожну репліку по 1 балу.

2. Ігрова ситуація «How are you?». Створювалася уявна ситуація. Діти одягали різні костюми і, ніби зустрівшись, мали привітатися та запитати як справи.

Hello!/Good Morning!/ Good Day!

How are you?

I'm OK/bad/good/fine/so-so

3 бали, за кожну репліку по 1 балу.

3. Ігрова ситуація «What can you do». Діти грають ролі різних тваринок. Вітаються і запитують «What can you do?» «Що ти можеш робити?». Відповідь: «I can jump/swim/run/fly»

За кожну репліку по 2 бали. Максимальна кількість балів – 12 балів.

ДОДАТОК Д

**МАТЕРІАЛИ ФОРМУВАЛЬНОГО ЕТАПУ
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ**

Гра «What is Missing». Вихователь показує картки, наприклад, із зображеннями тварин. Потім одне зображення прибирає, а діти в цей час мають заплющити очі. Коли діти відкривають очі, то мають якнайшвидше назвати англійською мовою назву тваринки, картинка із зображенням якої зникла. Діти, які першими виконують завдання правильно отримують фішки. Виграє той, хто набере найбільше призів.

Гра «Say in English». Вихователь готує картки з малюнками. Кількість карток визначається кількістю вивчених дітьми слів, які потрібно закріпити на занятті. Їх може бути значно більше, ніж дітей.

Діти сідають навколо столу. Вихователь кладе картки на стіл малюнком чи написом донизу. Перший учасник гри бере верхню картку, дивиться на неї, не показуючи іншим. Він має назвати, те, що зображено на картці англійською (українською) мовою, а решта дітей мають перекласти слово українською (англійською) мовою. Діти, які першими виконують завдання правильно – отримують призи. Виграє той, хто набере найбільше призів.

Гра «Paint it». Вихователь роздає дітям недомальовані зображення. В залежності від теми, яка вивчається, це можуть бути іграшки, меблі, квіти, посуд тощо. Завдання дітям домалювати і назвати англійською мовою. Можна також закріпити назви кольорів англійською мовою і запропонувати назвати колір, яким вони розфарбовували.

Гра «Bingo». Дітям роздаються картки з надрукованими малюнками, за темою, яку потрібно закріпити. Кожна дитина отримує коробку з фішками. Вихователь називає слова англійською мовою, а ті, у

кого є таке зображення, накривають його фішкою, а потім називають англійською мовою і перекладають.

Гра «Give Me...». На столі вихователя розкладені різні картинки (предмети). Діти підходять по двоє (по черзі) до столу. Одна дитина звертається до іншої: «Give me the black dog!», а інша знаходить картинку віддає і відповідає: «Here are you are».

Рольова гра «The cookie shop». Мета гри: закріплювати знання лексичних одиниць на тему «shop».

Хід гри Запропонуйте вихованцям організувати магазин печива. Спочатку діти разом створюють із фетру заготовки двох видів печива – шоколадного та цукрового, а з паперу – гроші. Вихователь готує бланки замовлення, що містять зображення печива. Потім діти розподіляють ролі: касири, покупці.

Залежно від обраних ролей діти одягають фартушки з відповідними написами. Продавці визначають ціну для одного печива кожного виду. Покупці вибирають товар, передають бланк замовлення продавцеві і називають англійською мовою кількість. Той упаковує потрібну кількість печива у пластикові контейнери. Називає англійською мовою ціну. Продавці сплачують вказану суму.

Словник: Hello! Give me two chocolate cookies. How much is it? It's two/three hryvnas. Thank you! Good-bye!

Написи на фартушках: Shop-assistant, Customer

Рольова гра «Shopping Fun». Мета гри: закріплювати знання лексичних одиниць на тему «shop» розвивати комунікативні здібності. Діти сідають у коло. Перед ними розкладені різні предмети – іграшкові овочі, фрукти, іграшки тощо. Відтак діти вибирають дитину, яка виконуватиме роль продавця (shop-assistant), решта дітей – покупці (customer).

Діти розігрують діалоги: покупець хоче щось придбати, а продавець називає ціну товару — кілька оплесків. Покупець «сплачує» названу ціну.

Shop-assistant: What do you want? Customer: An apple, please. Shop-assistant:
It's 5 claps. (Покупець плескає в долоні 5 разів.) Here you are. (Продавець дає
покупцеві яблуко.) Customer: Thank you.

ДОДАТОК К

ФРАГМЕНТИ ЗАНЯТЬ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Конспект залікового заняття з англійської мови

Для дітей старшого дошкільного віку на

Тему:

«Transport»

Мета: *закріпити* лексичні одиниці: *a car, a plane, a balloon, transport, a bus, a ship, a train* та граматичні структури: *Good evening, Sit down, please, How are you? I am ok/good/bad; I am a boy/girl.*

Пасивні граматичні структури /лексичні одиниці: *Why?, Hello!, Very good, Good-bye children, Who are you?; працювати над правильною вимовою звуків: [b], [p], [ʌ], [ʃ], [e],[t], [h];* мотивувати дітей до вивчення англійської мови.

Матеріал та обладнання: фотокартки з зображенням транспорту: літака, повітряної кулі, машини, потяга, човна, автобуса, картки для фонетичної зарядки, фото хлопчика, смайлики. Відеоматеріал: мультимедіа про машинки та пісня про автобус.

Хід заняття:

I. Вступна частина. Організаційний момент

Привітання.

Good evening, children!

Good evening boys!

Good evening girls!

Sit down, please.

-How are you ...? Why? (діти відповідають українською мовою)

Зацікавлюючий момент. Діти пам'ятаєте на минулому занятті до нас в гості на літаку прилітав Том? А сьогодні він хоче краще з нами познайомитися.

Привітання з друзями. Знайомство за схемою: Hello! My name is Tom. I am a boy/girl. Hello! My name is Katia. I am a girl.

Друзі Тома питають у дітей як їх звать та хто вони (хлопчик/дівчинка)

II. Основна частина

- Наш новий друг Том пропонує нам погратися у вікторину «Transport».

- Перше завдання від нашого Тома – це перегляд мультфільму. Дивіться дуже уважно. (*Вихователь показує відео про машини і закріплюють кольори*)

Орієнтовна схема бесіди: This is a yellow car. This is a red car. Etc.

Вихователь звертає увагу дітей на звуковимову за допомогою казочки про Язичка. Просить повторити дітей (по черзі) назви кольорів, виправляє їх, якщо є помилки.

- Наступне завдання від Тома – це гра «**SHOW ME**». Давайте пограємо з нашим новим другом.

Дидактична гра «**SHOW ME**»

Мета: закріпити: лексичні одиниці: a car, a plane, a balloon, a bus, a ship, a train та граматичні структури: This is a...; формувати правильну вимову звуків [ɑ:], [p], [æ], [b], [ə], [ʌ], [ʃ], [e].

Хід гри:

На столах у дітей лежать картинки із зображенням транспорту. Вихователь називає вже знайомі дітям види транспорту англійською.

Завдання дітей – знайти і підняти вгору потрібне зображення. Та сказати This is a

Вихователь звертає увагу дітей на звуковимову за допомогою Казочки про Язичка.

- А пам'ятаєте на минулому занятті ви дивилися мультик про жовтий автобус (*a yellow bus*)? Давайте згадаємо, увага на екран.

(Перегляд мультфільму про жовтий автобус)

III. Заключна частина

Том оцінює роботу дітей на занятті, дарує дітям смайлики.

Goodbye children.