

НА ДОПОМОГУ ПЕДАГОГУ

– складну гру слід проводити поетапно, поки учні не засвоять окремих дій, а далі можна пропонувати всю гру й різні її варіанти;

– дії учнів слід контролювати, своєчасно виправляти, спрямовувати, оцінювати;

– не можна допускати приниження гідності дитини (образливий порівняння, оцінка за поразку в грі, глузування тощо).

Таким чином, використання ігрових вправ на уроках іноземної мови впливає на розумовий розвиток дітей, удосконалює їхні мислення, увагу, творчі здібності, забезпечуючи навчання у співпраці. Гра дає можливість уникнути перенавантаження молодших школярів і сприяє стійкому засвоєнню мовного матеріалу в умовах, максимально наближених до природних, створює навчально-мовні ситуації, у яких ураховуються вже сформовані мовні навички. Ігрові технології на уроках у початковій школі не є другорядним видом діяльності, це – необхідна, всеосяжна частина вивчення іноземної мови. У той же час, маючи за мету отримати певну мовну користь і досягти бажаного навчального результату, ігрові технології необхідно ретельно добирати, планувати, готувати та керувати ними.

Література:

1. Ворожейкіна О. М. 100 цікавих ідей для проведення уроку. – Х. : Вид. група «Основа», 2011. – 255 с.
2. Козак А. М. Використання гри на уроках іноземної мови // Англійська мова та література. – 2011. – № 14. – С. 4-6.
3. Кропачова О. Домашні завдання з англійської мови. Від дитсадочка до школи //English. – 2011. –№ 38. – С. 11-12.
4. Мицик О. М. Гра як метод навчання іншомовного спілкування учнів початкової школи //Англійська мова та література. – 2013. – № 22/23. – С. 40-49.
5. Самовник В. В. Значення та роль гри як інтерактивної технології навчання //Англійська мова та література. – 2012. – № 27. – С. 2-7.

Шелдагаєва Г. О.*

ПРОБЛЕМА НАВЧАННЯ «ЧИТАННЯ» ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ ДІТЕЙ ШЕСТИРІЧНОГО ВІКУ

Спираючись на досвід учителів іноземної мови Херсонської гімназії №6, де англійська мова викладається з першого класу не одне десятиліття, а саме: з 1960 року (на відміну від більшості шкіл, де це є нововведенням), авторка статті аналізує сучасний стан викладання предмета через призму становлення традицій навчання в гімназії. Подаються також деякі практичні рекомендації.

Навчання читання рідною та іноземною мовами має багато спільних рис. Підтвердження тому знаходимо як у повсякденному житті, так і в художній літературі. Один з творів Дмитрія

* © Шелдагаєва Г. О.

НА ДОПОМОГУ ПЕДАГОГУ

Балашова, відомого російського письменника та історика, присвячений особистості Святого Сергія Радонежського, Чудотворця, який жив у часи Середньовіччя, пов'язані з подіями Куликовської битви 1380 року. Святий Сергій був за життя, у першу чергу, потужним ученим і духовним лідером свого народу, Йому належать ідеї в галузі філософії та релігії, актуальні й сьогодні. Він належав до письменного прошарку населення свого часу. Отож, серед його біографів, які залишили письмові свідчення, знаходимо його сучасників. За їхніми розповідями, а також за легендами і переказами Д. Балашов відтворює дитинство Святого Сергія Радонежського, яке було багатим на незвичайні події. Одна з них привертає увагу з огляду на тему обговорення. Варто пояснити, чим дитинство середньовічного русича може бути цікавим для вчителя іноземної мови ХХІ століття.

Майбутній учений з надпотужним інтелектом народився в письменній, поважній і знаній, але збіднілій боярській родині. Батьки мріяли, щоб усі їхні діти навчилися грамоти, адже тільки так вони могли забезпечити собі гідне місце в суспільстві. Хлопчика, отрока, відіслали до училища. Там з ним сталося несподіване: він ніяк не міг навчитися читати.

Ось уривок із роману:

«...Учился отрок Варфоломей [будущий Преподобный Сергей, игумен Радонежский, Чудотворец] поначалу очень старательно [...] и вообще был памятливы. Многие молитвы и псалмы Давидовы знал наизусть ещё с младенческих лет, не уступал другим и на уроках пения, но главного, грамоты, одолеть не мог. ... заучил всю азбуку, как стихотворение, наизусть. Но когда наставник впервые попросил его прочесть написанное слово «АЗБОУКА», то Варфоломей отчётливо произнёс:

– Аз – зело – буки – он – ук – аз!

И после, как ни нудил его наставник, под громкий смех соучеников читал одно и то же, произнося буквы так, как их следовало читать в азбуке. Наставник, теряя терпение, лупил его тростью. На уроках Варфоломей теперь сидел угрюмо и отрешенно.

[ПОТІМ СТАЛОСЯ ДИВО]

В этот день Варфоломея послали искать коней. ...под святым дубом, [он] увидел молящегося незнакомого старца, судя по платью и обличью – пресвитера. ...его поразило лицо старца...сияние, овевящее мудрый старческий лик в потоках лёгкого серебра. ...Стараясь не шуметь, [мальчик] стал посторонь, молитвенно сложив ладони и опустив голову.

– Чего ты просишь у Господа? – спросил его странствующий пресвитер.

– Я? Я ничего... так... – и тут только проснулась в нём давешняя боль, и он выпалил, сам удивясь сказанному столь смело:

– Грамоте не умию! Помолись, отче, за меня!

Монах помолчал, понял что-то про себя ...начал вновь прилежно читать молитву.

[ПОТІМ МОНАХ ПРИЧАСТИВ ОТРОКА]

– ... об учении писмен не скорби. Знай, что от сего дня дарует тебе Господь доброе разумение грамоты...!

НА ДОПОМОГУ ПЕДАГОГУ

[СТАРЕЦЬ ВІДКРИВ ПЕРЕД ХЛОПЧИКОМ ПСАЛТИР]

- Восьмой псалом знаєшь? – впросил он.
- Знаю! – ответил мальчик. Старец ... указал мальчику:
- Чти!
- Не умию... – начал было, оробев, Варфоломей.
- Чти! – настойчиво повторял старец. – Не сомневайся!

С сего дня Господь даровал тебе умение грамоты! Чти певческим гласом, како умеешь, тако и чти!

Отрок смятенно глянул на старца, после в книгу, шепотом повторяя про себя начальные слова, и снова смятенно в доброе, мудро-терпеливое лицо и опять в книгу, и уже вслух вполгласа, веря и не веря, повторил слова, с удивлением обнаружив вдруг, что вместо непонятных «глаголь», «он», «суть», «иже» – перед ним, теми же знаками, изображены знакомые ему издавна слова: – «Господи, Господь наш, яко чудно имя Твое по всей земли, яко взятыя великолепие превыше небес»... На следующей странице Варфоломей было сбился, но и тут помогло прежнее знание, – вся Псалтирь *была у него на слуху...*» [1, с. 26-30].

Таким чином, мудрий монах-наставник, яким керувала істинна любов до дитини, інтуїтивно вдався до безвідмовного способу навчання читанню. Спершу він, звичайно, повернувши дитині тверду віру в те, що все у хлопчика вийде: Бог дарує здатність читати, вір у це! Він не залишає місця для сумнівів. Тобто, нашою мовою, скористався з так званого *усного випередження* при навчанні читанню: спираючись на вивчене напам'ять, він показує графічне зображення знайомого тексту і *спонукає дитину слідувати і ототожнювати звучання і графічне зображення*, адже алфавіт уже вивчено. Тільки навчили отрока азбуки не раціонально: як ми знаємо тепер, як рідною мовою, так і іноземною, ми, здебільшого, спершу вчимо звук, який передає буква, а потім уже алфавітну назву, або ж вивчаємо паралельно: букву за її назвою і тут же її звучання в лексичній одиниці.

Отже, ми побачили, що *усному випередженню не одна сотня років*: щось у переказах про життя Преподобного надихнуло письменника розповісти, як Святий Сергій навчився читати, або ж письменник просто взяв приклад з народної педагогіки.

Отже, усне випередження, безсумнівно, є спільною рисою успішного навчання читання як рідною мовою, так і іноземною. Наша тема звучить «Навчання «читання» англійською мовою в першому класі». Але парадокс полягає в тому, що за сучасною програмою навчання читання в першому класі не заявлено. У програмі озвучено вимогу «називати і писати літери алфавіту, відтворюючи графічний образ букв, слів, словосполучень, коротких речень» [5, с. 11].

Як ми маємо це тлумачити? Взагалі, що таке алфавіт, як не інструмент читання? І якщо діти на кінець першого класу не «озвучуватимуть», як указано в програмі, а читатимуть короткі речення (і в чому, взагалі, різниця?), чи не дорікатимуть нам, що ми первантажили дітей? З іншого боку, коли ми розучуємо

НА ДОПОМОГУ ПЕДАГОГУ

короткі вірші ще до вивчення алфавіту, є випадки скарг, що ми це робимо без графічної опори. Давайце спробуємо проаналізувати ситуацію, щоб відповісти на запитання: «Який напрямок роботи з першокласниками обрати, щоб запобігти стресу і вчителю, і учням у другому класі, коли читання вже вимагається за програмою?».

У Херсонській гімназії № 6 англійська мова викладається з першого класу, починаючи з 1960 року, тоді як для більшості шкіл міста це є нововведенням. Робота з учнями початкової школи з навчання іноземної мови особливо важка. Колектив учителів іноземних мов гімназії № 6 має багаторічний успішний досвід навчання наймолодших учнів англійської (1960 – 2013), тому варто сказати декілька слів про історію викладання англійської мови в початковій школі закладу. За часів Радянського Союзу тут працювали за радянськими навчальними посібниками для шкіл з викладанням низки предметів англійською мовою. Підручники були укладені на високому методичному рівні: без друкованих помилок, апробовані в декілька етапів, доповнені й виправлені не один раз. Методика – одна з найпотужніших у світі. Однією з головних переваг було серйозне ставлення до принципу врахування рідної мови з першого ж класу: запобігання типовим помилкам україномовних та російськомовних учнів, науковим способом відібрана найуживаніша лексика тощо.

У першому класі гімназії № 6 навчали за підручником В. М. Плахотника та Т. Л. Сірик. Без касет і дисків – увесь перший рік навчання – усний ввідний курс. Дитина мала все запам'ятати з уроку усно. Для батьків – у кінці підручника було вміщено тексти поурочних завдань англійською. *Типові сторінки з підручника: для дитини – тільки малюнок; для дорослих (для вчителів і батьків) – додаток з текстами до уроків, який усі самі не відкривали* [8, с. 42; 8, с. 128]. Ураховуючи психологічні особливості молодшого шкільного віку, ми розуміємо, що без виконання певного домашнього завдання в навчанні сенсу немає, бо дитина забуває інформацію до наступного уроку. (До речі, коли учня брали до першого класу, у батьків питали, хто буде виконувати з дитиною домашнє завдання з англійської, і батьки брали на себе відповідальність. Тобто – завжди визнавали, що дитина в початковій школі не в змозі сама виконати домашнє завдання з іноземної мови. визнавали також, що для успішного оволодіння іноземною мовою мають бути відповідні задатки в дитини. Хоча механізму їх визначення не існувало для першокласників. Не можна не згадати, наскільки серйозні структури вводилися усно для першого класу: «*This is a girl. She is a pupil. I don't know her name, but I think her name is Ira. She is nine. I think so because she is in the third form. I see two boys in picture four. I should like to say a few words about these boys. This is Petya. He is tall. His hair is fair, his eyes are black. What are these boys doing? They are playing snowballs.*» [8, с. 128] Звичайно, такі структури не вводилися в першій же

НА ДОПОМОГУ ПЕДАГОГУ

чверті, дітей інтенсивно та послідовно готували до сприйняття більш складного через представлення матеріалу полегшеного рівня. Рекомендації в книзі для вчителя були вичерпними. Педагоги згадують, що діти дійсно говорили англійською цілий урок. Більше того, таке *потужне усне випередження* гарантувало, що майже сто відсотків учнів вільно розмовлятимуть англійською в майбутньому, адже вони в першому класі – у штучно створеному мовному середовищі – уже, по суті, «говорили», тобто *психологічний бар'єр долався в першу чергу*. Хоча цілий рік усної роботи з дітьми на таких засадах можна назвати педагогічним подвигом, учителі радянського виховання були згодні з необхідністю тривалого усного ввідного курсу англійської мови.

Навчання читанню в гімназії починалося в другому класі (8–9-річні діти). Багато років єдиним інструментом навчання читанню англійською мовою був радянський підручник за *Іриною Миколаївною Верещагіною*. У книзі для вчителя до неї говориться: «... для вироботки графемно-фонемных соответствий учащиеся сначала читают изолированные слова и сочетания слов, организованные по правилам чтения, а затем – по контрасту звуков и на разные правила чтения. Учащиеся читают за учителем хором и индивидуально. Параллельно вводятся транскрипционные знаки. Учащиеся должны лишь узнавать их и правильно озвучивать. Не следует обучать учащихся их написанию...» [3, с. 12].

Типова сторінка з підручника І. М. Верещагіної містила ілюстрації та *транскрипційні знаки і слова, організовані за правилом читання* [4, с. 41]. Дедуктивний спосіб (від загального – до конкретного) був основним у пред'явленні нового лексичного матеріалу. Хоча *опора на правило* навіть у 8–9-річному віці – це теж складно, але *багатьма поколіннями педагогів підручник І. М. Верещагіної визнаний дієвим, потужним інструментом для навчання читанню іноземною мовою в другому класі, а методика, застосована в ньому, неперевершеною*. Назавжди учні запам'ятовували *транскрипційні знаки*, які є важливим інструментом у підготовці до самостійної роботи з лексичним матеріалом у подальшому.

На жаль, після колапсу Радянського Союзу підручник І. М. Верещагіної в Україні більше не перевидавали. Почалося ламання традицій. В Україні було видано декілька підручників для молодшої школи. Жоден із них не витримував прискіпливої критики. Потім з'явилися на ринку підручники, видані носіями мови: переваги навчання сучасної живої – *автентичної* – іноземної мови незаперечні. Але на цьому етапі відбулося *зіткнення педагогічних світоглядів*: прозвучав вирок учителів з 15–20-річним успішним досвідом викладання, що зарубіжні підручники *не вчать читати* – тому в початковій школі ними спершу користувалися лише як додатковими. Більшість наших педагогів і сьогодні вважає, що підручника І. М. Верещагіної

НА ДОПОМОГУ ПЕДАГОГУ

гімназії не вистачає. До речі, наші досвідчені вчителі (Солодовнікова Олена Ігорівна та Матвеева Ганна Іванівна) декілька років тому створили свою версію підручника *Верещагіної*, адаптували його до сучасних умов, розмножили матеріали за кількістю учнів і працювали так протягом семестру, що дало свої результати. Адже організоване науково обґрунтованим чином засвоєння базових понять про правила читання дає дитині вже в початковій школі уявлення про структуру мовних одиниць, розвиває абстрактне й аналітичне мислення. Дійсно, переваги радянської методики важко компенсувати, коли від неї доводиться відходити. Також, із втратою підручника В. М. Плахотника та Т. Л. Сірик, за яким у першому класі проходили потужний річний усний ввідний курс, зник важкий, але дієвий інструмент подолання психологічного бар'єру, а отже й гарантія, що учні стовідсотково *вільно говоритимуть англійською в подальшому*, незалежно від оцінки, яку матимуть за більшу чи меншу кількість помилок в усному висловлюванні.

Однак, коли до школи прийшли *шестирічки*, дедуктивний спосіб перестав бути актуальним. Та й сучасні батьки часто приділяють менше уваги дитині вдома. І, хоча педагоги все ще були не задоволені зарубіжною методикою, до неї довелося придивитися уважніше. Це зайняло багато часу – процес звикання тривав років із десять, бо принципи, за якими побудовані зарубіжні підручники, є багато в чому протилежними до тих, на яких базувалася І. М. Верещагіна: *джерела зарубіжної методики – у прямому й натуральному методах* [6, с. 289], коли дитина оволодіває іноземною мовою за тим же алгоритмом, що й рідною (слухаючи і звикаючи до певних конструкцій, до вимови), а також *у методі Гарольда-Пальмера (імітація і заучування – на першому плані в молодшому шкільному віці)* [6, с. 292]. Тобто – до комунікативної методики вони виходять через індуктивний спосіб (від конкретного – до абстрактного), а не через дедуктивний, як це було в радянській школі [12].

Звісно, педагогам було важко прийняти те, що правила читання вважаються неважливими в зарубіжній методиці, що не надається транскрипція. У зарубіжному підручнику (книга для вчителя) читаємо: «...young learners ... learn through imitation. Don't be over-concerned about accuracy [at this stage]...Give good models of English. But do not correct every error made by your pupils. *Never try to explain language rules to very young learners...* Pupils should hear as much English as possible. [However,] use the pupils' mother tongue to give instruction [at this stage]» [11, с. 1-4]. Наші педагоги стали довіряти зарубіжній методиці в молодшій школі тільки тоді, коли в дорослий світ пішли перші випускники 11 класу, які в початковій школі вчилися за аутентичними підручниками. Хоча, на жаль, зараз не про всіх учнів можна сказати, що вони «говорять».

З якою метою ми проаналізували деякі аспекти радянської методики? Так чи інакше, це наш досвід, на який ми спираємо-

НА ДОПОМОГУ ПЕДАГОГУ

ся. Саме цей досвід дає педагогам нашої гімназії чітке розуміння того, що нині, на жаль, в Україні немає жодного підручника для першого класу, який би дорівнявся за якістю або до підручника радянських часів, або до зарубіжного. Немає визначеності з індуктивним і дедуктивним способом, недостатнє врахування вікових особливостей, поверхове ставлення до принципу врахування рідної мови. Помилки в друкованій продукції, які діти беруть за зразок. Мова не «жива» – не автентична, артикли не завжди на місці. Часто педагоги звертають увагу на незручність вітчизняних посібників для вчителя. Вітчизняні підручники інколи створюються авторами без належного досвіду, а не колективами авторів з відповідною кваліфікацією, не апробуються як слід. Хоча в зарубіжного підручника теж є недоліки (неузгодженість з програмою, немає принципу врахування рідної мови), але його валідність не викликає сумнівів: методика послідовна, підручники апробовані, створені колективами кваліфікованих авторів. Навіть у кольоровому оформленні враховуються вікові уподобання дітей.

Таким чином, нині обов'язковим компонентом початку роботи з нашими першокласниками залишається *ввідний усний курс*, хоча він тепер набагато коротший – триває приблизно до осінніх канікул. (Часто, плануючи його, беремо книгу для вчителя за підручником В. М. Плахотника та Т. Л. Сірик [7; 8]. Однак, ми в змозі застосувати лише одну четверту частину методичного комплексу протягом першої чверті). З першого дня починаємо працювати над вимовою учнів. Діти звикають до мовлення вчителя. Учитель вивчає дітей. Створюється всіма способами ситуація успіху для кожної дитини, щоб дитина не переживала, якщо в неї щось не виходить. Дуже важливо на цьому етапі проводити якісну роз'яснювальну роботу з батьками учнів.

Як тільки з'являється підручник – з першого уроку вводиться літера алфавіту: 'A is for apple' (при вивченні англійської мови вводиться паралельно назва букви і звук, який вона позначає.) *Підсвідомо (як основа під індуктивний спосіб) засвоюється одне з правил читання, а також найпростіша форма The Present Simple Tense. Основне – це багаторазове, організоване різними способами пред'явлення графічного та звукового образів слів та коротких речень, складених із знайомих лексичних одиниць. Як наслідок – діти їх впізнають і «озвучують».* Саме таким чином навчання алфавіту є інструментом для підготовки до навчання читанню через відоме в методиці навчання читання рідною мовою так зване «квазі-читання», «проточитання», по суті – *упізнавання*. Говорячи мовою Ірини Миколаївни Верещагіної, на сучасному етапі: «Для формування графемно-фонемних відповідностей діти мають БАГАТОРАЗОВО паралельно сприймати графічний і звуковий образ лексичних одиниць і фраз».

Звичайно, треба обов'язково впевнитись, що діти правиль-

НА ДОПОМОГУ ПЕДАГОГУ

но сліdkують за звуковим пред'явленням, не відриваючи пальчика від надрукованого рядка.

Для багаторазовості і яскравості – у нагоді стають аудіо й відеозаписи, що супроводжують сучасні підручники. Спираючись на психологічні особливості шестирічного віку, коли діти вчать ся шляхом *імітування*, у такий спосіб діти вчать ся читати швидше, бо їм зручніше. Звичайно, на матеріалі, близькому і зрозумілому дитині.

З огляду на принцип узаємопов'язаного навчання видів мовленнєвої діяльності, а також якщо ми говоримо про «озвучення» та «читання» у першому класі, не можна не зупинитися на питанні постановки *вимови*. Треба обов'язково запланувати вчасне введення транскрипційних знаків, пояснивши зрозумілою дітям мовою, чому вони необхідні для вивчення англійської. Допитливі учні ще до кінця першого класу починають питати, чому одна й та сама літера позначає в англійських словах зовсім різні звуки. У нагоді стануть картки, демонстраційний матеріал.

За програмою вимова *апроксимована* [5, с. 11]. Але за наявності аудіозапису як зразка варто наголошувати, що вимова всіх звуків англійської мови відрізняється від усіх звуків української і російської. Варто роз'яснити батькам, що необхідно вмикати записи вправ на диску вдома і що без уміння сприймати на слух (аудіювання) усне спілкування з носієм мови неможливе. Діти інколи слухають диск вдома з випередженням і самі знаходять звуко-буквенні відповідності (хоча в цьому випадку потрібно впевнитися, що учень не набуде хибних слуховимовних навичок за відсутності кваліфікованого педагогічного супроводу).

Навчання вимови можна перетворити на гру, цікаву для дітей віком шести років. Іще до введення транскрипційних знаків треба навчити дітей вимовляти, наприклад, міжзубні звуки, позначені 'th'. Ось декілька найпростіших ідей, які можуть стати в нагоді.

«Подражни бджілку та змію»

Діти шести років люблять дражнитися і показувати язичка. Можна спробувати направити їхню енергію в корисне русло. Ми працюємо із дзеркальцем для постановки звуків. Діти імітують артикуляцію вчителя і для міжзубних звуків уявляють, що в дзеркальці бджілка або змія, яка їх дражнить, і вони їй показують язичка (прикушуючи лише його кінчик) і теж дражнять її. Потім вимовляють слова з цим звуком.

«Коза-дереза» – український спосіб навчання англійської вимови

Дітям пропонується декламувати віршик про козу, кожного разу прикушуючи кінчик язичка, вимовляючи українські звуки [с] і [з], які перетворюються на англійські. Це корисно також для засвоєння найпростіших знань з порівняльної типології української та англійської мов:

НА ДОПОМОГУ ПЕДАГОГУ

Коза-дереза
Наварила гарбуза.
Посідали істи –
Козі ніде сісти.

На завершення, необхідно наголосити: досвідчені педагоги попереджають, що вимові необхідно приділити значну увагу в першому класі, у іншому ж випадку неможливо буде уникнути суттєвих недоліків формування слухо-вимовних навичок та вад розвитку вміння аудіювання в майбутньому. Більше того, якщо учні правильно артикулюють звуки, вони краще сприймають мовлення іноземною мовою на слух. Звичайно, вимову треба не тільки «поставити», але й постійно підтримувати. Існує також *проблема індивідуальних особливостей фонематичного слуху та артикуляції*, чого не можна не брати до уваги. Адже в цьому випадку рівень оцінювання усного мовлення учня вчителем не має залежати від рівня сформованості окремої вимовної навички.

Література:

1. Балашов Дмитрий. Похвала Сергию // Роман-газета. – 1993. – № 3. – С. 26-30.
2. Бондарева Г. М. , Маркелова Л. Е. , Мошков В. В. Английский язык для интенсивного обучения учащихся 1-2 классов школ с углублённым изучением английского языка. – Львов: Ориана-Нова, 1997. – 112 с.
3. Верещагина И. Н. , Дубровин М. И. , Притыкина Т. А. Книга для учителя к учебнику английского языка для 2 класса школ с преподаванием ряда предметов на английском языке. – М. : Просвещение, 1986.
4. Верещагина И. Н. , Дубровин М. И. , Притыкина Т. А. Учебник английского языка для 2 класса школ с преподаванием ряда предметов на английском языке. – М. : Просвещение, 1982.
5. Іноземні мови в сучасній школі. – 2012. – № 4. – С. 9-11.
6. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. – К. : Ленвіт, 1999. – 320 с.
7. Плахотник В. М. , Сірик Т. Л. Англійська мова. Книга для вчителя до навчального посібника для 1 класу шкіл з викладанням ряду предметів англійською мовою. Видання друге. – К. : Радянська школа, 1986.
8. Плахотник В. М. , Сірик Т. Л. Англійська мова. Навчальний посібник для 1 класу шкіл з викладанням ряду предметів англійською мовою. Видання друге. – К. : Радянська школа, 1987.
9. Карп'юк О. Д. , Ростоцька М. Є. Підручник з англійської мови для 1 класу спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням англійської мови. – Тернопіль: Видавництво Карп'юка, 2003.
10. Elizabeth Gray – Virginia Evans. Welcome Starter B. Teacher's book. Pupil's Book. Workbook. Express Publishing, 2001.
11. Felicity Hopkins. Get Ready! – 1. Teacher's book. Oxford University Press, 2004. – P. 1-4.
12. Felicity Hopkins. Get Ready! – 1. Pupil's Book. Activity Book. Workbook. Oxford University Press, 2004.