



С.В. Роман (Горлівський державний педагогічний інститут іноземних мов)

О.О. Коломінова (Український гуманітарний інститут)

Психолого-дидактичні та методичні засади сучасного навчання іноземних мов у початковій школі

У статті розглядаються психолого-дидактичні та методичні засади навчання іноземних мов молодших школярів у контексті оновлення змісту початкової мовної освіти. Обґрунтовується їх методологічне значення для організації процесу навчання, сприятливого для формування учня як суб'єкта навчальної діяльності та суб'єкта культури, для досягнення у такий спосіб результативності навчального процесу з іноземної мови у початковій школі.

Ключові слова: оновлення змісту початкової мовної освіти, інтегративна мета, принципи, прийоми і технології організації навчального процесу, контроль у навчанні іноземної мови в початковій школі.

Роман С.В., Коломінова О.О. Психолого-дидактические и методические основы современного обучения иностранным языкам в начальной школе

В статье рассматриваются психолого-дидактические и методические основы обучения иностранным языкам младших школьников в контексте обновления содержания начального языкового образования. Обосновывается их методологическое значение для организации процесса обучения, благоприятного для формирования ученика как субъекта учебной деятельности и субъекта культуры, для достижения тем самым результативности учебного процесса по иностранному языку в начальной школе.

Ключевые слова: обновление содержания начального языкового образования, интегративная цель, принципы, приемы и технологии организации учебного процесса, контроль в обучении иностранному языку в начальной школе.

Roman S.V., Kolominova O.O. Psychological-didactic and Methodological Basis of Modern Foreign Language Teaching at Primary School

The article deals with the analysis of psychological-didactic and methodological basis of modern foreign language teaching at primary school through the perspective of updated primary school language teaching content. Their methodological value for teaching process organization is justified in terms of the process, which is favourable for young learner's development as a subject of learning and as a subject of culture. Consequently, necessary conditions for achieving results in the primary school foreign language teaching are created.

Key words: updated primary school language teaching content, an integrated teaching goal, principles, methods and technologies of teaching process organization, assessment in primary school foreign language teaching.

Актуальність теми зумовлена новими освітніми ідеями постіндустріальної епохи [4] і необхідністю уточнення питання щодо впливу цих ідей на психолого-дидактичні та методичні засади раннього шкільного навчання іноземних мов (ІМ) як на такі, що є визначальними для реалізації гуманістичної особистісно-орієнтованої парадигми освіти і виховання. Іншими словами, парадигми, що служить методологічною основою модернізації школи (в тому числі й початкової), що пронизує всі компоненти системи навчання (цілі, зміст, принципи, прийоми і технології організації навчального процесу) і покликана сприяти результативності навчання. У даному разі – іноземної мови [1].

Як відомо, мета навчання ІМ у початковій школі є інтегративною за своєю суттю. Вона полягає у формуванні елементарної комунікативної компетенції в основних видах мовленнєвої діяльності: аудіюванні, говорінні, читанні й письмі. На кінець четвертого класу молодші школярі мають оволодіти ІМ на рівні елементарного користувача, в термінології експертів Ради Європи з мовної освіти [8]. При цьому, з огляду на фундаментальність початкової освіти, на її роль в оволодінні дітьми основами навчальної діяльності, організація процесу формування навичок та вмій іншомовної мовленнєвої діяльності покликана забезпечити і вирішення провідних психолого-дидактичних завдань дидактики початкової школи, а саме: формувати навчальну діяльність та її суб'єкта, створювати ситуацію соціального розвитку дитини, яка розпочинає шкільне життя.

Вирішення цих завдань згідно з принципами діяльнісної теорії учіння, покладеними в основу системи розвивального навчання Д.Б. Ельконіна – В.В. Давидова, є можливим за умови дотримання наступних вимог:

- розвиток у молодшого школяра довільності й усвідомлення усіх психічних процесів, формування інтелектуальних операцій (аналіз, синтез, міркування, зіставлення), а також здатності до саморегуляції власної діяльності шляхом її рефлексії;
- наукова обґрунтованість змісту навчання з урахуванням психологічних новоутворень дітей молодшого шкільного віку, його градуїрована подача з поступовим підключенням свідомих способів засвоєння на основі доступності у формуванні змістового компонента навчальної діяльності та посиленості вправлення;
- забезпечення тим самим необхідного підґрунтя для гнучкого і плавного переходу молодших учнів до вивчення відповідного предмета (у даному разі – ІМ) в основній школі.

Між тим аналіз вітчизняних програм з ІМ 2005 і 2011 років, доповнений ознайомленням з авторськими концепціями, покладеними в основу чинних підручників з ІМ для початкової школи, свідчить про недостатнє врахування авторами цих матеріалів (нормативних, навчальних) функціональних і вікових особливостей молодших школярів, чий навчальний і соціальний досвід набувається в інформаційно розвиненому багатомовному і полікультурному суспільстві.

Наслідком цього чинника ми вважаємо появу деяких тенденцій початкової іншомовної освіти, з якими, поділяючи позицію творчих учителів [16], важко погодитись. Ідеться про наступне:

- надання переваги інтуїтивним, наслідувальним способам оволодіння фонетичним, лексичним, граматичним іншомовним матеріалом, що є методично виправданим лише у першому класі, в якому можливості активного впливу на психічний розвиток першокласника, на становлення у нього процесів діяльності та усвідомлення всіх психічних процесів, їх інтелектуалізацію суттєво обмежуються організаційними факторами: лімітом навчального часу (одне заняття на тиждень), відсутністю поділу класу на навчальні групи. А тому провідна мета навчання ІМ у цей період полягає у забезпеченні вихідних передумов для ранньої комунікативно-психологічної адаптації дітей до нового мовного світу, відмінного від світу рідної мови й культури, до розвитку в них бажання вивчати ІМ, пізнавати світ своїх іншомовних ровесників і навчитися спілкуватися з ними мовою, з якою вони розпочинають ознайомлюватися в ігровій, доступній для них формі;
- обмежена кількість або відсутність вправ, особливо в підручниках для другого класу, що готують дітей до самонавчання та рефлексії власної діяльності;
- недостатнє врахування можливостей комунікативного розвитку молодших школярів у рідній мові, зокрема впливу цього розвитку на формування металінгвістичних здібностей учнів, наявність яких допомагає їм гнучко і на абстрактному рівні засвоювати нову мову, помічати її відмінності від явищ рідної мови, свідомо оперувати нею;
- намагання з самого початку закрити канал рідної мови, що звужує можливості організації усвідомленого засвоєння нової мови і культури;
- наявність некритичного копіювання особливостей побудови оригінальних підручників/НМК, які, незважаючи на свої достоїнства (автентичність текстотеки і мови, комунікативна цінність вправ), є монокультурними за своїм характером і не розраховані належною мірою на навчання ІМ поза природного мовного середовища. Іншими словами, на умови, в яких, за Л.С. Виготським та О.О. Леонтьєвим, загальний напрям оволодіння іншомовним мовленням можна визначити як шлях від усвідомлення особливостей мовних одиниць і правил їх функціонування у мовленні до практичного оволодіння мовленням як засобом спілкування;

- недотримання певною мірою наступності при розподілі навчального матеріалу початкової школи (де він не обґрунтовано спрощений [15], чого не спостерігається в російських програмах [14]), та основної, що спричиняє певні труднощі при навчанні дітей іноземної мови у 5-му класі;
- брак переконливих стимулів (з огляду на зазначені вище чинники) до професійного самовдосконалення і творчої самореалізації вчителя-предметника, оскільки навчання ІМ на інтуїтивній, наслідувальній основі не вимагає такого рівня психолого-дидактичної та методичної підготовки, якої потребує залучення свідомих способів організації навчального процесу на самому початку вивчення мови. Тим більш із застосуванням різних підходів до навчання у контексті нової освітньої парадигми (діяльнісного, культурознавчого, комунікативно-когнітивного, компетентнісного [1]), чому дотепер у вітчизняній методичній літературі не приділяється належної уваги.

Наявність зазначених вище тенденцій, неважко помітити, загострює актуальність обраної теми і зумовлює мету статті, що пропонується. Вона полягає у визначенні сутності психолого-дидактичних і методичних засад сучасного навчання ІМ у початковій школі і в забезпеченні у такий спосіб широкого кола читачів (учителів, молодих науковців, студентів) методологічними орієнтирами ефективної організації навчального процесу з урахуванням, по-перше, пріоритетних напрямів державної політики щодо розвитку початкової освіти в Україні, а по-друге, – зміни підходів до вивчення ІМ у початковій ланці шкільного курсу з цієї навчальної дисципліни.

До числа орієнтирів першого напрямку належить передусім *контекст національної освітньої політики і педагогічної діяльності вчителя початкової школи*. Примітними ознаками цього контексту, згідно з вимогами Державного стандарту початкової загальної освіти [2011 р.], є гуманізація, гуманітаризація, демократизація, інформатизація початкової освіти, її інтегративний і диференційований характер, а також її багатокомпонентність і компетентнісний підхід, під яким розуміють спрямованість навчального процесу на досягнення результатів, якими є компетентності учнів, що плануються для формування.

Сутність орієнтирів другого напрямку зумовлюється комплексним характером сучасної методики як науки, до складу якої входять лінгводидактика і методика навчання ІМ. При цьому *предметом лінгводидактики є опис моделі здібності до міжкультурного спілкування*. Теоретичні основи лінгводидактики становлять дані таких наук як філософія мови, лінгвістика, психолінгвістика, соціолінгвістика, психологія. А *предметом методики є опис моделі формування здібності до міжкультурного спілкування*. Теоретичні основи методики становлять дані наступних наук: часткове мовознавство, контрастивна лінгвістика, педагогіка, педагогічна психологія [5, с. 32].

З огляду на зазначену комплексну сутність сучасної методики як науки пріоритетної ролі в ній набувають

наступні категорії: здібність людини до мови, загальні і ключові компетентності як такі, що визначають ціннісні характеристики особистості, впливають на врахування її особистісного досвіду, емоцій, поглядів в освітньому процесі [13] і тим самим формують її як вторинну мовну особистість.

В узагальненому плані *вторинна* (на основі засвоєння ІМ) *мовна особистість* визначається як сукупність здібностей людини до іншомовного спілкування на міжкультурному рівні, під яким розуміють адекватну взаємодію з представниками інших культур [3, с. 59]. Таким чином, до числа вихідних закономірностей, згідно з якими зазначене спілкування відбувається, відносять вплив культури на становлення вторинної мовної особистості як такої.

Культура представляє собою найскладніший феномен, що визначає систему ціннісних орієнтацій як суспільства в цілому, так і окремої особистості — носія певної культури. При цьому кожна культура знаходить унікальне відображення в мові її носіїв. Засвоєння тільки форми відповідної мови без урахування культурного компонента її значення дається взнаки на поведінці комуніканта, що вивчає цю мову, бо відображає власні культурні норми даного індивіда. І цей фактор становить джерело конфлікту з поведінкою носіїв вивчуваної мови [7, с. 6-7].

Отже, всеосяжний вплив культури на особистість детермінує не лише лінгвістичні, але й психологічні аспекти спілкування, полегшуючи спілкування носіїв однієї культури та ускладнюючи спілкування носіїв різних культур. Адже культура, за А. Уолесом, — це «сукупність відмінностей» (organization of diversity) [21, с. 28]. Ось чому пріоритетом ефективного навчання ІМ стає формування вторинної мовної особистості.

Як бачимо, методична наука — це система знань, що динамічно розвивається, породжуючи нові ідеї та способи їх вирішення. Розглянемо з позицій сучасної методики та її базисних наук сутність провідних загальносвітових тенденцій оновлення змісту початкової іншомовної освіти.

Вони полягають у наступному.

Гуманізація (олюднення) освіти базується на визнанні цінності дитини як особистості. Вона спрямована на розвиток її здібностей (у даному разі при навчанні ІМ), на отримання оптимальних умов для розкриття творчого потенціалу її індивідуальності, для педагогічної корекції, розвитку і цілісного виховання особистості в її інтелектуальному та емоційному вимірах.

Гуманізація освіти забезпечує необхідне підґрунтя для *демократизації* освіти, сутність якої виявляється у практичних кроках щодо створення умов отримання якісної освіти для всіх. На рівні організації навчального процесу, наприклад, демократизація освіти полягає: 1) у вихованні демократичної культури класу, проявом чого є повага до дітей, побудова стосунків з дітьми і дітей між собою на засадах взаємоповаги, взаємодопомоги та рівноправного партнерства; 2) у врахуванні неповторної індивідуальності особистості кожної дитини, у тому числі й особливостей модальності кожного учня, тобто

способу сприйняття навколишнього (слухового, зорового, кінетичного); 3) у реалізації *індивідуалізації навчання* як одного із дійових засобів задоволення різних інтересів та здібностей, а також і як передумови розкриття творчого потенціалу особистості дитини з метою формування її позитивної самооцінки і культивування у неї цінності іншої людини.

Гуманітаризація освіти полягає в переорієнтації освіти на морально-етичні й естетичні цінності навчання і виховання учнів. Пріоритетна роль у здійсненні гуманітаризації належить мовній, літературній та естетичній освіті. Вивчення молодшим школярем кількох мов (української, мови національної меншини, іноземної) формує у дитини розуміння значення мови як засобу спілкування. Воно прилучає її до скарбниць духовності різних народів і створює сприятливі умови для діалогу та полілогу культур.

У свою чергу, організація процесу іншомовного спілкування за принципом діалогу та полілогу культур має позначитись на усвідомленні учнем загальнолюдських цінностей, на розвитку в нього уявлення про людину як частину Всесвіту, на його вихованні в якості чуйної і гуманної людини і тим самим сприяти реалізації принципу *полікультурності* початкової освіти.

Виняткового значення у загальнокультурному розвитку дитини набуває мистецтво. Воно постає як засіб передачі морального досвіду людства, як джерело дитячої творчості і засіб спілкування.

Поєднанню мистецтва з викладанням предметів, які належать до різних освітніх галузей, має допомогти *інтегрований* характер навчання. Мета інтеграції навчання як принципу сучасної дидактики — формувати в учня цілісне сприймання навколишньої дійсності, будувати цілісну картину світу, в якому людина живе в гармонії з природою і суспільством. Завдання методики — допомогти учню засобами ІМ досягти цієї мети і увійти в світ, що його оточує, активною і творчою людиною, спроможною інтегрувати отримані у школі знання, навички та вміння для вирішення різноманітних життєво важливих задач.

Цілісне інтегроване навчання забезпечується різними дидактичними заходами: міжпредметними зв'язками, інтегрованими курсами, поєднанням когнітивних, емоційних і психомоторних процесів. Наприклад, поєднанням мовлення з малюнками; мовлення і рухів; мовлення, музики, позитивних емоцій, а також слухових, зорових, кінетичних (рухових) уявлень у запропонованих обставинах; поєднанням мовлення й елементів природних комунікативних ситуацій (контакт очей, дій, емоційної участі, інтонаційних та інших характеристик мовлення) в діалогах, рольових іграх та інших формах мовленнєвої взаємодії.

Розвитку й саморегуляції дитини в різних умовах навчання має сприяти диференційований підхід до визначення змісту початкової освіти. *Диференціація змісту* проголошується дидактами обов'язковим принципом функціонування початкової школи.

Зміст навчання ІМ у початкових класах має значний потенціал для диференційованого та інтегрованого навчання цього предмета. Він зумовлений цілісним характером мови як засобу усного і писемного спілкування, цілісністю процесу засвоєння мови, її лінгвістичного компонента (мовний і мовленнєвий матеріал), а також можливістю спиратися, з одного боку, на природний потяг дитячого організму до інтенсивної рухливості, гри, малювання, імпровізації, а з іншого – на стрімкі зміни в пізнавальній сфері молодшого школяра як на характерне новоутворення цього віку.

Виокремимо дидактичну роль диференціації у початковій освіті і зазначимо, що реалізація цього принципу здійснюється різними шляхами залежно від специфіки предмета, якого навчають, типу навчального закладу та рівня готовності дітей до навчання. Тому нині створюються різні підручники для загальноосвітніх шкіл, для шкіл з поглибленим вивченням ІМ. Допускається застосування оригінальних підручників, але з адаптацією до вимог вітчизняних стандартів і програм. Зокрема з обов'язковим урахуванням базового компонента змісту навчання. Таким чином, при використанні обраного підручника диференціація, у термінах О.Я. Савченко [19, с. 46], може виявлятися у звуженні чи розширенні інформаційної частини змісту навчання, зміні темпу засвоєння, способів подачі матеріалу.

Важливою ознакою сучасної освіти, у тому числі й початкової, є її *інформатизація*. Вона вважається стратегічним орієнтиром державної мовної політики і націлена на поступове запровадження інформаційних комп'ютерних технологій при навчанні учнів різного віку.

Реальність та успішність інформатизації процесу навчання ІМ молодших учнів, звичайно, можливі за умови залучення до викладання учителів ІМ з достатнім рівнем компетентності в галузі використання інформаційно-комунікаційних технологій [6]. Іншими словами, вчителів, спроможних вирішувати психолого-дидактичні завдання, потенційно важливі для підготовки дітей до життя в сучасному інформаційно розвиненому, багатомовному та полікультурному суспільстві.

Йдеться, узагальнюючи дані наших досліджень, про наступні завдання: 1) стимулювання пізнавально-практичної (прагматичної) і комунікативної активності дітей в ході оволодіння ними комп'ютерною грамотністю з урахуванням того фактора, що комп'ютер як носій інформації має практично невичерпний потенціал для задоволення інформаційних потреб молодших школярів і стимуляції різних мотивів їх діяльності: ігрових, комунікативних, лінгвопізнавальних, соціокультурних, естетичних; 2) надання можливості спиратися на знання, які вже склалися в учня, тобто на інформацію з минулого досвіду (“*schemata*”) у вигляді академічних знань і структур поведінки; 3) формування у дитини системи особистісних якостей, потрібних для сприяння її саморозвитку, передусім мотивації, креативному мисленню, потягу до самонавчання (що становить першооснову прагнення вчитися упродовж усього життя); 4) форму-

вання і розширення за допомогою нових знань (в доступній і привабливій для дітей формі) іншої мовної картини світу (*language representation of the world*); 5) формування фонових країнознавчих знань (*background knowledge*), тобто надання інформації, необхідної для розуміння конкретної ситуації спілкування, особливо побудованої за принципом діалогу культур; 6) розширення загального кругозору (*general knowledge*) тих, хто навчається; 7) сприяння соціокультурному розвитку дітей; 8) формування металінгвістичних здібностей молодших учнів [11].

За відсутністю належної технічної бази більшість із зазначених вище завдань може бути вирішена і при роботі із сучасними підручниками/НМК з ІМ для дітей молодшого шкільного віку, якщо останні повністю відповідають сучасній педагогічній нормі щодо аналізу та оцінювання цих засобів навчання [10]. Але застосування інформаційних технологій розширює можливості інтегрованого навчання мови і сприяє інтенсифікації цього процесу.

Як бачимо, оновлення змісту початкової освіти, у тому числі й іншомовної, зумовлене *багатокомпонентністю* змісту початкової освіти: її національним підґрунтям, спрямованістю на різнобічний розвиток дітей і повноцінне оволодіння ними всіма компонентами навчальної діяльності [19].

З позиції діяльнісного підходу Л.С. Виготського, О.М. Леонтьєва, Д.Б. Ельконіна, В.В. Давидова та інших психологів, до основних компонентів навчальної діяльності слід відносити: 1) мотиви (ігрові, пізнавальні, навчальні); 2) навчальну мету; 3) навчальну задачу; 4) навчальні дії та операції (орієнтування, перебудова матеріалу, контроль/самоконтроль та оцінка/самооцінка). Таким чином, наслідком формування основних компонентів навчальної діяльності при навчанні ІМ молодших учнів стає інтеграція предметних, загальнонавчальних та універсальних умінь [2].

Предметні вміння — це здібність учня цілеспрямовано й усвідомлено застосовувати набуті знання в навчальних ситуаціях (стандартних і нестандартних). При цьому функції предметних умінь обмежуються «зоною предмета».

Загальнонавчальні вміння — це здібність учня працювати у структурі узагальнених способів навчальних дій, здібність того, кого навчають, до вмотивованої і довільної їх регуляції незалежно від конкретного предметного змісту навчання, але з його урахуванням.

Універсальні вміння — це здібність учня самостійно використовувати набутий навчальний досвід у будь-якому виді діяльності, з яким той, хто навчається, зустрічається у житті. Таким чином, універсальні вміння можуть свідчити про результати змін у процесі освіти самого суб'єкта [2, с. 14].

Як відомо, Державний стандарт початкової загальної освіти [2011] орієнтує педагогів на побудову навчального процесу на засадах особистісно зорієнтованого (про що йшлося вище) і компетентнісного підходів, взаємодія

яких має зумовити чітке визначення результативного складника засвоєння змісту початкової загальної освіти.

При вирішенні цього завдання слід виходити із сутності умінь, що є об'єктом формування. Так, сформованість загальнонавчальних та універсальних умінь зазвичай відносять до метапредметних результатів. *Метапредметні результати*, такі, наприклад, як уміння працювати з інформацією, що набуваються учнями на заняттях з іноземної мови, виявляються опосередковано в ході перевірки комунікативних умінь з іноземної мови. Тому об'єктом підсумкової оцінки досягнень дітей молодшого шкільного віку з іноземної мови можуть стати лише предметні результати навчання, а саме – іншомовні комунікативні вміння та мовні навички. Їх сформованість і закладає першооснови володіння елементарною комунікативною компетенцією [12].

Під елементарною комунікативною компетенцією при цьому розуміють здатність і готовність молодшого учня здійснювати міжособистісне й міжкультурне спілкування з носіями мови, що вивчається, в усній і письмовій формах в обмеженому колі типових ситуацій і сфер спілкування, що є доступними для дитини молодшого шкільного віку.

Досягненню зазначеної інтегративної мети покликано сприяти вирішення низки виокремлених нами спеціальних завдань, пов'язаних із визначенням змісту навчання ІМ у початковій школі: *предметного змісту* (теми, сфери, ситуації спілкування) і *процесуального аспекту* змісту навчання (мовленнєві навички і вміння) [12, с. 41-46]. Наслідком цього процесу має стати отримання запланованих результатів навчання (особистісних та міжпредметних) в ході взаємодії низки принципів навчання ІМ в початковій школі: *загальнодидактичних*, розглянутих в методиці [18, с. 66-90], і *методичних*, про які йтиметься далі.

Вихідним з огляду на сутність цілепокладання при шкільному навчанні ІМ є *принцип комунікативної спрямованості навчального процесу з ІМ*. Його реалізація передбачає:

- відбір та організацію мовного матеріалу, який є комунікативно значущим для спілкування дітей: а) між собою, б) з дорослими;
- ситуативну обумовленість навчальних завдань, комунікативну цінність для розвитку умінь спілкування ІМ мовленнєвих, умовно-мовленнєвих і навіть мовних тренувальних вправ, організованих на ігровій основі;
- пріоритет комунікативно-орієнтованого формування інструкцій у навчальних завданнях;
- побудову структури уроку на основі забезпечення стимуляції потреби в іншомовному спілкуванні, можливості підготовки до спілкування і здійснення практики в іншомовному спілкуванні;
- сприяння розвитку умінь розуміти спрощене іншомовне мовлення (усне, писемне) шляхом застосування сучасних освітніх технологій, як-от: рольові ігри, комп'ютерні програми, метод проектів, метод

активізації можливостей особистості і колективу з позиції сучасних вимог до організації особистісно-орієнтованого спілкування [9] в модифікованому, додамо, для початкового ступеня вигляді.

Наступним є *принцип міжкультурної зорієнтованості процесу навчання ІМ*. Його актуальність зумовлена сутністю комунікативної компетенції як здібності і готовності здійснювати міжособистісне й міжкультурне елементарне спілкування з носіями ІМ, що вивчається, в обмеженому колі типових ситуацій і сфер спілкування: *особистій, освітній, публічній* [18, с. 65-66].

Реалізація принципу передбачає ознайомлення дітей з новим соціальним досвідом, зі світом їхніх іншомовних ровесників, представленим малими формами дитячого фольклору відповідної країни, доступними зразками іншомовної дитячої художньої літератури, комп'ютерними програмами тощо. Наслідком цього ознайомлення має стати, по-перше, набуття молодшим учнем певних рис вторинної мовної особистості, в термінах лінгводидактики, що допомагає дітям поступово досягти особливості іншої мовної і концептуальної картини світу, в тому числі й шляхом оволодіння певним мінімумом стереотипів автентичної поведінки носіїв мови (мовленнєвої, немовленнєвої) у відібраних типових ситуаціях спілкування, а по-друге, – вихованням у дітей приязного ставлення до носіїв мови, що вивчається, до їхньої країни, формуванням поваги та інтересу до нової національної культури. Дотримання принципу здійснюється у такий спосіб:

- відбір тематики, ситуацій і сфер спілкування відповідно до вікових інтересів учнів;
- відбір і застосування лексики з національно-культурним компонентом, використання лінгвокраїнознавчих коментарів для її семантизації в ході формування у дітей іншомовної лексичної компетенції;
- використання автентичних навчальних матеріалів: елементів дитячого фольклору, поезії, дитячих пісень, казок, п'єс, коміксів, сюжетів відеофільмів, комп'ютерних ігор, призначених для дітей молодшого шкільного віку; навчальних дидактичних кліше; текстів-інструкцій в автентичних книжках-саморобках; дитячих каталогів іграшок або каталогів дитячих товарів, одягу, шкільного приладдя; автентичних написів у суспільних місцях (дозвіл/заборона, запрошення, дороговкази); зразків текстів вітальних листівок, запрошень і відповідей на них тощо;
- надання переваги моделюванню ситуацій, побудованих за принципом діалогу культур: 1) ситуаціям-аналогам потенційного спілкування дітей з носіями мови, що вивчається; 2) ситуаціям з казковим сюжетом на літературно-країнознавчій або анімаційно-країнознавчій основі; 3) ситуаціям-уявним подорожам до визначних місць країни (країн), мова якої (яких) вивчається; 4) ситуаціям-обміну думками, пов'язаними з обговоренням отриманих знань про національні реалії іншої та рідної культур, як-от: етикет спілкування, реалії шкільного життя, націо-

нальні та родинні свята, особливості довкілля, побуту, реалії дитячої субкультури і світу дитячих захоплень [17;18;20].

Прискоренню вторинної соціалізації дітей в ході оволодіння ними відповідною ІМ, за даними наших досліджень, а також з урахуванням обґрунтування Г.О. Китайгородською інноваційної цінності методу активізації можливостей особистості й колективу у контексті оновлення змісту шкільної іншомовної освіти [9], сприяє реалізація *принципу планомірного використання стратегій інтенсивної методики на уроках ІМ в початковій школі*.

Вагому психологічну передумову ефективного застосування цього принципу становить урахування особистісних характеристик молодших учнів, виокремлених психологами. Йдеться про безпосередність дітей цього віку, комунікабельність, довірливу підлеглість авторитету вчителя, яскраву емоційність, реактивність, вразливість до новизни, естетичне ставлення до довкілля, допитливість, розвинену уяву, сугестивність, тобто здатність до навіювання. Отже з урахуванням зазначених психологічних особливостей ознаками принципу є:

- сугестивність занять, на яких учням пропонуються уявні подорожі на чарівному ракетоплані до країни, мова якої вивчається (до Великої Британії, Франції, Німеччини), моделюються ситуації взаємодії з носіями виучуваної мови, переважно з юними, і створюються умови, щоб під час цієї взаємодії «витає дух пригодництва» (в термінології американського психолога Уілгі Ріверс) як важливий емоційний фактор результативного спілкування дітей молодшого шкільного віку;
- двоплановість діяльності вчителя як організатора й активного учасника процесу іншомовного спілкування на міжкультурному рівні, що моделюється на уроці;
- використання музично-ритмічного компонента навчання мови і засобів релаксації: функціональної музики; співів, що супроводжуються рухами; аеробіки; декламації віршів на основі варіювання темпоральних характеристик мови в залежності від змісту тексту [17, с. 4-7; 135-136];
- особистісна орієнтованість завдань, в тому числі і з урахуванням характеру модальності кожної дитини;
- використання прихованих форм контролю, прийомів змагання, гри (навчальної, рольової);
- запровадження прийомів одночасної взаємодії учнів: у парах, малих групах, командах, у шеренгах, що рухаються.

Звичайно, зазначені вище прийоми входять до арсеналу прийомів сучасної методики навчання ІМ учнів початкової школи [17; 18]. Але планомірна реалізація принципу використання стратегій інтенсивної методики надає застосуванню цих прийомів більш вмотивованого і систематизованого характеру.

Тим самим на кожному занятті запускається механізм уяви молодших школярів. Навчальний процес стає

жвавим, цікавим для дітей, корисним для їхнього здоров'я, розширюючи у такий спосіб можливості екологічності початкової освіти. У системі «учитель – учні» встановлюється демократичний стиль спілкування дітей і педагога. На заняттях створюється емоційно сприятливий фон для навчання ІМ і досягається їх щільність, а відтак – і результативність навчального процесу.

Підготовка дітей до потенційного спілкування з носіями мови, що вивчається, вимагає дотримання *принципу цілеспрямованого формування вимовної культури говоріння* як однієї з важливих передумов свідомого використання мовленнєвої прагматики та успішного оволодіння вміннями аудіювання, говоріння та механізмами читання вголос. Реалізація принципу враховує такі фактори:

- здатність молодших учнів до імітації, чутливість до фонологічних нюансів мовлення, інтерес до роботи над вимовою (Е. Андерсен, І.О. Зимня, Г.В. Рогова, Т.Є. Сахарова);
- дані фонології та фізіології стосовно тісного зв'язку між ритмом як компонентом мовленнєвого слуху і руховою активністю учнів, між розвитком музичних здібностей і якістю формування фонематичного та інтонаційного слуху (А.М. Антипова, М.П. Дворжецька, М.І. Жинкін, Г.В. Колшанський, О'Коннор, П. Роуч, Дж. Келлі);
- дані методики стосовно когнітивно-комунікативної спрямованості навчання вимовного аспекту говоріння, коли пояснення поєднується з імітацією, а фонетичне вправління завершується вживанням нового фонетичного явища у мовленні. При цьому учень може спиратися на транскрипцію як на адекватний засіб графічного зображення фонетичного явища та його точного звукового й інтонаційного відтворення. Методично виправданим є також навчання дітей прийомів відбивання ритму фраз, що промовляються, дидактичного диригування та інших засобів, тісно пов'язаних з ритмом та інтонацією (В.В. Бужинський, І.О. Захарченко, О.Й. Негневицька, З.М. Нікітенко, С.В. Павлова та інші).

Лінгводидактична цінність *принципу співрозвитку когнітивних і комунікативних умінь учнів* зумовлена його роллю у створенні необхідних умов для вирішення провідних психолого-дидактичних завдань початкової освіти, як-от: 1) забезпечити ситуацію соціального розвитку молодших учнів, сприятливу для вторинної соціалізації дітей і набуття ними нового соціального досвіду; 2) формувати навчальну діяльність учнів у ході вивчення ІМ; 3) формувати учня як суб'єкта навчальної діяльності: вчити його бачити мету своєї навчальної діяльності і діяти відповідно до поставленої мети, а також контролювати свої дії та дії інших учнів.

Отже, сутність принципу полягає у постійній опорі на когнітивні здібності учнів при формуванні і відпрацюванні мовних і мовленнєвих навичок, а також комунікативно-мовленнєвих умінь, що передбачає:

- опору на мовний досвід вивчення рідної мови і комунікативний досвід спілкування нею;

- свідоме оперування базовими лінгвістичними поняттями (звук, транскрипція, артикль тощо);
- залучення дітей доступними і привабливими для них засобами до систематизації мовних знань, до самостійних узагальнень під час роботи з мовним матеріалом;
- повідомлення найбільш значущої частини граматичних знань у вигляді стислих правил-інструкцій, викладених у доступній формі в опорі на свідомість і граматичне моделювання як на прийом формування орієнтувальної основи граматичних дій учнів початкових класів (М.З. Біболетова, Н.В. Добриніна, О.А. Ленська, З.М. Нікітенко, В.В. Сафонова С.Г. Тер-Мінасова та інші);
- реалізація принципу застосування системи пізнавальних задач, в ході вирішення яких учні «відкривають» мовні і комунікативні закономірності використання відповідної ІМ у мовленні, наслідком чого стає формування елементарних лінгвістичних понять, розвиток мовленнєвих, інтелектуальних і пізнавальних здібностей молодших учнів, а також загальнонавчальних та універсальних умінь, необхідних і для самостійного вивчення ІМ;
- підвищення творчої пошукової діяльності дітей на заняттях і вдома шляхом застосування завдань-проектів для індивідуального, парного і групового виконання, а також і в ході самостійного укладання Мовного портфеля як інструмента самооцінювання навчальних досягнень кожного учня [11].

Принагідно зазначимо: взаємодія сучасних підходів до навчання ІМ, співвіднесених з особистісно-орієнтованою парадигмою освіти і виховання, оновлює зміст і розширює можливості реалізації загальнодидактичних принципів, як-от: науковості, доступності, посильності, наочності, мотиваційного забезпечення навчального процесу, взаємозв'язку навчання і розвитку, міцності і дієвості результатів навчання тощо [18]. Прицільності застосування принципів навчання ІМ в початковій школі (загальнодидактичних і методичних) сприяє запровадження діагностики особистісно-діяльнісного розвитку молодшого школяра на самому початку вивчення відповідної ІМ (О.Б. Бігич, Н.Є. Жеренко, О.О. Коломінова, С.В. Роман, Л.В. Ягеніч).

Засобами реалізації цього завдання служать:

- по-перше, прогностичні тести (aptitude tests), за допомогою яких можна виявити рівень комунікативного розвитку дітей у рідній мові, важливість чого зумовлена даними психології про тотожність механізмів мовленнєвої діяльності рідною та іноземною мовами (І.О. Зимня, В. Пенфілд, Л. Робертс та ін.);
- по-друге, використання анкет, призначених для визначення вихідного рівня сформованості мотивів, якими керуються молодші школярі, розпочинаючи вивчати ІМ.

Отримана інформація має служити необхідним підґрунтям для подальшого здійснення системного й результативного навчання ІМ у початковій школі. Знач-

ною мірою реалізації цього підходу покликані сприяти доцільність і ефективність контролю, реалізованого на уроці. При цьому необхідно враховувати *види* контролю (поточний, рубіжний, підсумковий), *форми* організації контролю (індивідуальний, фронтальний, груповий), *характер* оформлення відповідей учнів (усний, письмовий), *засоби* контролю (традиційні, ігрові, тестові, комбіновані), *функції* контролю (оціночна, навчальна, розвивальна).

Серед засобів моніторингу навчального процесу з ІМ особливе місце посідає лінгводидактичне тестування. І це цілком правомірно, оскільки його застосування, за даними теорії тестування, дає змогу отримати більш надійні й об'єктивні результати для визначення рівня навченості учнів, ніж традиційна контрольна робота. А відтак лінгводидактичне тестування при потребі суттєво розширює можливості впливу педагога на успішність кожного учня з урахуванням отриманих даних. Перспективним у цьому напрямі є вирішення питання щодо підвищення технологічності, тобто інструментальності тестових матеріалів для початкової школи.

Такими є психолого-дидактичні та методичні засади сучасного навчання ІМ у початковій школі. Визначення та обґрунтування їх сутності покликано сприяти вирішенню наступних завдань:

- 1) уточненню методологічних орієнтирів: а) розробки концептуальних засад підручників нового покоління для початкової школи, б) укладання навчальних робочих програм, а також авторських програм з ІМ для початкової ланки, в) підвищення рівня професійної компетентності вчителя;
- 2) забезпеченню моделювання культуровідповідного, інформаційно насиченого, екологічно й естетично цінного іншомовного освітнього середовища, центрованого на особистості молодшого школяра;
- 3) створенню тим самим умов для: а) реалізації тріади: компетентнісний учитель – вмотивований учень – досконалий підручник; б) формування учня як суб'єкта навчальної діяльності та суб'єкта культури, в) досягнення у такий спосіб результативності вивчення ІМ у початкових класах.

Правомірність цих висновків підтверджується нашим досвідом підручникотворення, доповненим узагальненням результатів дослідного навчання і співпраці з творчими вчителями. Дослідження у цьому напрямі продовжуються.

Література

1. Бим И.Л. Что мешает повышению результативности обучения иностранным языкам / И.Л. Бим // Иностр. языки в школе. – 2007. – № 4. – С. 2–6.
2. Виноградова Н.Ф. О соотношении предметных, общеучебных и универсальных умений в содержании начального образования / Н.Ф. Виноградова // Иностр. языки в школе. – 2008. – № 4. – С. 11–15.

3. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя / Н.Д. Гальскова. — 3 изд. перераб. и доп. — М.: АРКТИ, 2004. — 192 с.
4. Гальскова Н.Д. Основные парадигмальные черты современной методической науки / Н.Д. Гальскова / Иностр. языки в школе. — 2011. — № 7. — С. 2–11.
5. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. Учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. — 2 изд. испр. — М.: Издат. центр «Академия», 2005. — 336 с.
6. Евстигнеев М.Н. Компетентность учителя иностранного языка в области использования информационно-коммуникационных технологий / М.Н. Евстигнеев // Иностр. языки в школе. — 2011. — № 9. — С. 2–9.
7. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам / Г.В. Елизарова. — СПб. КАРО, 2005. — 352 с.
8. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання // Наук. редак. українського видання докт. пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва. — К.: Ленвіт, 2003. — 261 с.
9. Китайгородская Г.А. Инновации в образовании — дань моде или требование времени? / Г.А. Китайгородская // Иностр. языки в школе. — 2009. — № 2. — С. 2–7.
10. Коломінова О.О. Критерії аналізу та оцінювання підручника/НМК з англійської мови для початкової школи / О.О. Коломінова // Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя: Науковий журнал: Психолого-педагогічні науки. — № 3, 2009. — С. 46–51.
11. Коломінова О.О. Сучасні технології навчання англійської мови у початковій школі / О.О. Коломінова, С.В. Роман // Іноземні мови. — 2010. — № 2. — С. 40–47.
12. Коломінова О.О. Організація підсумкового контролю навчальних досягнень учнів з англійської мови у початковій школі / О.О. Коломінова, С.В. Роман // Іноземні мови. — 2011. — № 3. — С. 38–47.
13. Никитенко З.М. Школьное образование в Европе: современные тенденции языковой политики / З.М. Никитенко // Иностр. языки в школе. — 2010. — № 2. — С. 2–8.
14. Примерные программы начального общего образования. В 2 ч. Ч. 2. — М.: Просвещение, 2009. — 232 с. (Стандарты второго поколения).
15. Про типові навчальні плани початкової школи / Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 10.06.2011 № 572 [Електронний ресурс] — Режим доступу: www.mon.gov.ua/newstmp/2011/14/06/nmo-572.doc.
16. Резнік Л.С. Аналіз теоретичних засад серії НМК з англійської мови для початкової школи / Л.С. Резнік // Іноземні мови. — 2010. — № 1. — С. 36–42.
17. Роман С.В. Навчально-методичний комплекс “Wonderland”: Книжка для вчителя / С.В. Роман, О.О. Коломінова, Г.С. Чекаль. — 3-є вид., допов. — К.: Ленвіт, 2000. — 208 с.
18. Роман С.В. Методика навчання англійської мови у початковій школі: Навчальний посібник / С.В. Роман. — К.: Ленвіт, 2009. — 216 с.
19. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. Підручник для студентів педагогічних факультетів / О.Я. Савченко. — К.: Генеза, 2002. — 368 с.
20. Сафонова В.В. Английский язык. Школа с углубленным изучением иностранных языков. 2-11 кл. / В.В. Сафонова. — М.: АСТ: Астрель Хранитель, 2007. — 236 с.
21. Wallace A. F. C. Culture and personality. — New York: Random House, 1961. — 213 p.

Отримано 05.09.2012



Was Menschen nicht lernt,
lernt Hans nimmermehr.