

Херсонський державний університет
Факультет дошкільної та початкової освіти
Кафедра філології



Мультимедійний посібник з аудіо- та відеоматеріалами щодо організації самостійної роботи з англійської мови

Укладачі: І.А.Нагрибельна, Л.М.Покорна, І.В.Валуєва, О.В.Васильова

Частина 2. Методика навчання англійської мови в початковій школі



Херсон 2018

ЗМІСТ

2. Методика навчання англійської мови в початковій школі

2.1. Нормативна база навчання іноземної мови в початковій школі

2.1.1 Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів

2.1.2. Типові навчальні плани загальноосвітніх навчальних закладів

2.1.3. Особливості запровадження вивчення іноземної мови з першого класу

2.1.4. Організація навчально-виховного процесу та навчально-методичного забезпечення учнів початкової школи

2.1.5. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з іноземних мов.

2.2. Мультимедійна презентація лекцій

2.3. Тексти лекцій з шкільного курсу англійської мови

2.4. Теми і плани практичних занять

2.5. Поточний контроль

2.6. Підсумковий контроль

2.7. Література

2. Методика навчання англійської мови в початковій школі

2.1. Нормативна база навчання іноземної мови в початковій школі

2.1.1 Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів

У 2012/2013 н.р., як і в попередні роки, іноземна мова буде, вивчатися за декількома навчальними програмами а саме:

- «Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 1-4 класи». - Видавничий дім «Освіта», 2012 р.;
- «Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов І 0-11 класи». - Київ, 2010 р.;
- «Програми для спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови. - Іноземні мови. 5-9 класи», Київ, 2010 р.;
- «Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Іноземні мови. 5-9 класи». - «Перун», 2005 р.;
- «Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Друга іноземна мова 5-11 класи». - «Перун», 2005р.;

Навчальні програми не встановлюють порядок (послідовність) вивчення предметної тематики у рамках навчального року, а лише вказують на зміст, вивчення котрого є об'єктом тематичного контролю та оцінювання у рамках семестрового і підсумкового контролю.

Програми з іноземних мов мають наскрізний характер та представлені в єдиній системі, в діяльнісній термінології з чітко вираженою кореляцією між класами.

2.1.2. Типові навчальні плани загальноосвітніх навчальних закладів

Робочі навчальні плани на 2012/2013 навчальний рік складаються:

- для початкової школи - за Типовими навчальними планами початкової школи, затвердженими наказом МОН України від 10.06.2011 р. № 572;

- для 5-9-х класів - за Типовими навчальними планами загальноосвітніх навчальних закладів, затвердженими наказом МОН України від 23.02.2004 р. № 132, зі змінами, внесеними наказом МОН України від 05.02.2009 р. № 66;
- для 10-11-х класів - за Типовими навчальними планами загальноосвітніх навчальних закладів III ступеню, затвердженими наказом МОН України від 27.08.2010 р. № 834;
- для спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов: 5-9 класи - за Типовим навчальним планом спеціалізованих шкіл цього типу, затвердженим наказом МОН України від 13.03.2006 р. № 182; для 10-11-х класів - за Типовими навчальними планами загальноосвітніх навчальних закладів III ступеня, затвердженими наказом МОН України від 27.08.2010 р. № 834;
- для спеціалізованих шкіл, гімназій, ліцеїв, колегіумів, класів з поглибленим вивченням окремих предметів: 5-9 класи - за Типовими навчальними планами, затвердженими наказом МОН України від 23.02.2004 р. № 132, зі змінами, внесеними наказом МОН України від 05.02.2009 р. № 66; для 10-11-х класів - за Типовими навчальними планами загальноосвітніх навчальних закладів III ступеня, затвердженими наказом МОН України від 27.08.2010 р. № 834;
- для білінгвальних 5-9 класів спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов - за Типовими навчальними планами, затвердженими наказом МОН від 07.07.2009р. № 626; для 10-11-х класів - за Типовими навчальними планами загальноосвітніх навчальних закладів III ступеня, затвердженими наказом МОН України від 27.08.2010 р. № 834.

Як і в минулі роки інваріанта складова типового навчального плану основної школи (1-11 класи) забезпечує реалізацію змісту іншомовної освіти на рівні Державного стандарту.

Предмети та курси за вибором визначаються загальноосвітнім навчальним закладом у межах гранично допустимого навчального навантаження з урахуванням інтересів та потреб учнів, а також рівня навчально-методичного та кадрового забезпечення закладу.

2.1.3. Особливості запровадження вивчення іноземної мови з першого класу

Згідно Державного стандарту початкової загальної освіти іноземна мова впроваджується як обов'язковий предмет з 1-го класу в усіх типах загальноосвітніх навчальних закладів.

Тип навчального закладу	Кількість годин по класах			
	1	2	3	4
загальноосвітній навчальний заклад	1	2	2	2
спеціалізована школа з поглибленим вивченням	3	3	3	4

З педагогічної точки зору, на етапі початкової школи особливо важливо розвивати в дітей позитивну мотивацію до вивчення ІМ та інтерес до пізнання світу навколо, а також формувати здатність і готовність до іншомовного навчання на наступному етапі основної школи.

Ефективність раннього початку вивчення іноземної мови не викликає сумнівів, тому що мова, вивчена в дитинстві, розкриває мовні й комунікативні здібності учня: мимоволі зіставляються факти двох мов; мовна картина світу створюється окремо для кожної мови; мислення стає багаторівневим - абстракція від конкретної мови, можливість бачення світу крізь призму кожної з мов, побажання значення або відтінку думки, що не передається однією мовою, але має стандартні форми вираження в іншій.

Іншомовна діяльність як новий спосіб спілкування молодшого школяра потребує створення позитивної мотивації, яка є одним із найважливіших психологічних факторів успішності вивчення ІМ і ключовим питанням організації навчання молодших школярів.

2.1.4. Організація навчально-виховного процесу та навчально-методичного забезпечення учнів початкової школи

У загальноосвітніх навчальних закладах може використовуватися лише те навчально-методичне забезпечення, що має відповідний гриф Міністерства освіти і науки України. Перелік рекомендованої літератури

затверджується наказом Міністерства освіти і науки України та оприлюднюється через "Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України". Із зазначеним переліком можна буде ознайомитись на сайті Міністерства освіти і науки України www.mon.gov.ua. Для учнів 1-го класу загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов підготовлені нові підручники та навчально-методичні комплекти. Навчальний зміст підручників укладено відповідно до програми і представлено розділами, що відповідають тематиці ситуативного спілкування.

Структура кожного підручника є чіткою і послідовною, вона відображає специфіку предмету іноземна мова, яка полягає у тому, що провідним компонентом змісту навчання іноземної мови є не основи наук, а *способи діяльності* — навчання різних видів мовленнєвої діяльності: *говоріння, аудіювання, читання, письма*.

Перелік підручників для учнів 1-го класу загальноосвітніх навчальних закладів та спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови.

1. «Англійська мова. 1 клас» (авт. Несвіт А.М.), ТОВ «Видавництво «Генеза».

2. «Англійська мова. 1 клас» (авт. Карток О.Д.), ТОВ «Видавництво «Астон».

3. «Англійська мова для спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням англійської мови. 1 клас» (авт. Калініна Л. В., Самойлюкевич І. В.), ТОВ «Центр навчально-методичної літератури».

4. «Англійська мова для спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням англійської мови. 1 клас» (авт. Ростоцька М.Є., Каргаок О.Д.), ТОВ «Видавництво «Астон».

5. «Німецька мова. 1 клас» (авт. Паршикова О.О., Мельничук Г.М., Савченко Л. П., Сидоренко М. М., Горбач Л. В.), ТОВ «Видавництво «Грамота».

6. «Німецька мова для спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням німецької мови. 1 клас» (авт. Скоропад Я.М.), ДП «Всеукраїнське спеціалізоване видавництво «Світ».

7. «Французька мова. 1 клас» (авт. Чумак Н.П., Кривошеєва Т.В.), ТОВ «Видавничий дім «Освіта».

8. «Французька мова для спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням французької мови. 1 клас» (авт. Клименко Ю.М.), ТОВ «Видавництво «Генеза».

9. «Іспанська мова. 1 клас» (авт. Редько В.Г., Береславська В.І.), ТОВ «Видавництво «Генеза».

Навчально-методичний апарат підручників враховує психофізіологічні особливості дітей кожного вікового періоду. Тому підручник з іноземної мови для 1 класу дещо відрізняється від підручників для наступних класів, оскільки шестирічна дитина ще не має досвіду навчання. Зміст підручника з іноземної мови для першокласника спирається на досвід, набутий маленьким учнем у дошкільний період. Зокрема, йдеться про елементарні знання дитини про себе та оточуючий світ, уміння розглядати й обговорювати зображене на малюнках, використовувати наочність і предмети в своїх коротких зауваженнях-повідомленнях; навички розмальовувати, вирізати, клеїти, ліпити, співати, танцювати, розповідати вірші, виконувати фізичні рухи за командою, спілкуватися з іншими дітьми і дорослими, виказувати різні емоції, розмовляти, змінюючи інтонацію, жестикулювати, розігрувати короткі сценки і, звичайно ж, грати в ігри.

1-й клас початкової школи розглядається як основний в постановці іноземної мови, формуванні ритміко-інтонаційних навичок та звуко- буквених співвідношень. 35 годин, відведених програмою на вивчення іноземної мови в 1-му класі планується розділити на 2 півріччя: I півріччя - 16 годин для засвоєння основ фонологічного аспекту мови; II півріччя - 19 годин на засвоєння звуко- буквених співвідношень.

В обох випадках оволодіння звуковою та буквеною системами іноземної мови відбувається на основі виділених авторами комунікативних одиниць, які повністю відповідають тематиці ситуативного спілкування та реалізують мовленнєві функції, запропоновані програмою з іноземної мови для 1-го класу.

Знайомство учнів зі звуковою системою іноземної мови повинно відбуватися на основі імітативно-ігрових технологій в умовах комунікативних

ситуацій, що являють собою сукупність мовленнєвих та немовленнєвих умов, необхідних і достатніх для здійснення мовленнєвих дій. За принципом схожості типові комунікативні ситуації поєднані за сферами спілкування.

В програмі з іноземної мови для 1-го класу виділено найбільш відповідні сфери спілкування, а саме: *особистісна*, центром якої є сім'я, друзі, дозвілля, іграшки, тварини; *публічна*, що охоплює свята та традиції, пов'язані з ними; *освітня*, сконцентрована навколо знань предметів шкільного побуту.

Маленьким дітям важливо зрозуміти, що іноземна мова пов'язана з якимось іншим способом життя, з конкретними людьми, які живуть в іншій країні та користуються цією мовою. Так, при навчанні та підготовці формування звертання, прощання до знайомих та незнайомих людей в різних життєвих ситуаціях слід акцентувати увагу на значенні етикетних правил, правил рольового етикету, що впливає на процес взаємного розуміння людей, які виховувалися в різних культурах. Уже в початковій школі учень повинен знати як привітати друга, вчителя, які комунікативні одиниці можна використовувати, реагуючи на прості запитання типу «Як справи», в залежності від ситуації спілкування. Засвоївши як функціонує даний приклад в створеній комунікативній ситуації, учень легко переносить його в реальну ситуацію в класі, знайомлячись один з одним і представляючи своїх друзів.

Таким чином, саме комунікативна одиниця, що підлягає засвоєнню на уроці, визначає набір і черговість звуків для введення та тренування, а імітативно-ігрові технології сприяють формуванню в учнів всіх компонентів фонологічної компетенції, а саме: ритму, наголосу та інтонації.

Принцип міжпредметності реалізується при виконанні учнем завдань в робочому зошиті, де або запропоновано домалювати героїв, розмалювати їх, вирізати та зробити власну іграшку, яку вони будуть представляти на уроці, драматизуючи власну казку. Всі завдання робочого зошиту сприяють розвитку самостійної навчальної діяльності, вимагають від учнів творчого, індивідуального підходу до їх виконання.

Отже, 1-ше півріччя закінчується засвоєнням усієї звукової системи англійської мови і комунікативних одиниць, зумовлених тематикою ситуативного спілкування особистісної сфери (Я, мій друг, сім'я, іграшки).

У 2-му півріччі продовжується формування мовленнєвих вмінь за темами публічної та освітньої сфер спілкування з основним акцентом на вивченні звуко-літерних співвідношень. Засвоєння даних співвідношень не буде викликати труднощів у дітей, тому що вони вже знайомі зі звуками іноземної мови. Новим буде порівняння звуку та літери з однієї сторони, і порівняння літер іноземної та української мов. До цього часу учні 1-го класу вже знають букви рідної мови і вміють читати, тому засвоєння літер іноземної мови буде значно легшим. Тут також будуть доцільними комунікативно-ігрові технології, за допомогою яких учні не тільки засвоюють всі букви алфавіту, але й відтворюють графічні образи слів та словосполучень, частина з яких вже була засвоєна раніше.

Закінчується 1-й рік навчання святом букваря, на якому учні демонструють отримані знання, уміння і навички в усній формі, на основі комунікативних завдань.

Для унаочнення процесу іноземної мови і закладання основ самооцінювання та самоконтролю учням пропонується заповнення елементів мовного порт фоліо, що відповідає сучасним Європейським стандартам вивчення іноземної мови у ранньому віці.

2-й рік вивчення іноземної мови передбачає не тільки більшу кількість годин, відведених на вивчення іноземної мови, але й збільшення тем ситуативного спілкування, особливо в публічній сфері (короткі відомості про своє місце, пори року, екскурсії). Сфери спілкування, які були позначені в 1-му класі, отримують поширене тлумачення, наприклад, до представлення членівсім'ї додається їх вік, описання зовнішності, до характеристики друзів додається опис їх одягу, улюблених іграшок, хобі і т.д.

Комунікативно-мовленнєвий розвиток учня 2-го класу продовжується в усній формі спілкування, тобто учень повинен навчитися сприймати і розуміти

іноземну мову на слух і відповідно на неї реагувати. В цьому віці діти легко сприймають почуте, без труднощів розуміють на слух не тільки окремі слова, але й цілі комунікативні одиниці, об'ємні мовні відрізки, тому навчання аудіювання - розуміння мови, що сприймається на слух - є невід'ємним компонентом навчання комунікації. Воно складається з уміння диференціювати звуки, що сприймаються, інтегрувати їх в смислові комплекси, утримувати їх у пам'яті під час слухання, здійснювати можливе прогнозування і, виходячи із ситуації спілкування, розуміти отриману інформацію. Саме через аудіювання відбувається засвоєння мовленнєвої сторони мови, що значно полегшує оволодіння говорінням. Матеріалом для слухання у 2-му класі слугує не тільки жива мова вчителя на уроці, але й аудіозаписи джазових наспівів, дитячих віршиків, пісень, римівок, мікро-діалогів, міні-розповідей.

В 2-му класі розглядається цілеспрямована робота з читанням в 2-х напрямках - навчання техніки читання (читання вголос) та читання про себе. Вже в 1-му класі діти засвоїли англійський алфавіт, оволоділи елементарними знаннями про звуко-літерні співвідношення. Дитина починає усвідомлювати важливість мнемічної задачі для засвоєння навчального матеріалу, поданого вчителем. У цьому віці відбувається інтенсивне формування прийомів запам'ятовування, тому при формуванні вмінь читання необхідно використовувати прийоми активізації асоціативної пам'яті учнів, спроможних "зачепити" емоційну та інтелектуальну сфери дітей, посилити чуттєву основу їх- сприймання і допомогти їм більш яскраво закарбувати в пам'яті правила читання.

Навчання читання про себе іншомовних текстів покликано вирішувати певні комунікативні задачі, тому починаючи з молодшої школи слід навчати комунікативному читанню в послідовності: від комунікації - до читання і від читання - до комунікації. Перед тим, як діти перейдуть до читання надписів під малюнками, загадок, віршів, міні-розповідей, вони повинні будуть виконати нескладні комунікативні завдання: відповісти на питання учителя, сказати 1-2 речення про героїв, описати їхню зовнішність, припустити їх улюблений вид

заняття і т.д. Комунікативні завдання після читання тексту вимагають в учня поширеної відповіді на питання, виразу за опорами (ключовими словами, малюнками).

Навчання читання на комунікативній основі реалізує закладений в концепції інтегративний підхід, коли мовний і мовленнєвий матеріал, що вивчається, проходить через 3 основних аналізатори - слуховий, зоровий та моторний. Четвертий -динамічний аналізатор - додається під час навчання письма і тим самим остаточно закінчує формування мовних навичок та мовленнєвих вмінь.

Учні 2-го класу засвоюють навички техніки письма - графіки та орфографії. Саме у 2-му класі закладаються основи грамотного письма. Навчання письмового мовлення як самостійного виду мовленнєвої діяльності починається у 3-му класі і продовжується до закінчення початкової школи.

До закінчення навчання в початковій школі учень повинен навчитися не тільки грамотно скопіювати текст англійською мовою з дотриманням прийнятих норм графіки та орфографії, але й вставляти в нього слова та словосполучення згідно з навчальною ситуацією, а також самостійно писати лист обсягом не менше 8 речень.

В 3-4 класах значно ускладнюється тематика мовного та мовленнєвого матеріалу для говоріння. Крім невербальних моделей комунікативної поведінки, діти будуть вживати емоційно-забарвлені комунікативні одиниці розмовної мови, характерні носіям мови, які вони вивчили завдяки використанню автентичних прикладів іноземної мови (джазові наспіви, дитяча поезія, казки, оповідання тощо), та які вони будуть вживати під час відтворення власних діалогів, що моделюють реальне спілкування.

У 3-4 класах доцільно застосовувати ситуації, побудовані за принципом діалогу культур, а саме: ситуацій-уявних подорожей до визначних місць країни, мова якої вивчається, ситуацій-обміну думками, пов'язаних з обговоренням отриманих знань про національні реалії іншої та своєї культури, наприклад, про

реалії шкільного життя, національні та родинні свята, світу дитячих захоплень тощо.

На відміну від 1 і 2 класів, в 3-4 класах збільшується доля самостійної роботи учня над мовним та мовленнєвим матеріалом, що дозволяє молодшим школярам реалізувати свої творчі здібності. Це не тільки індивідуальні завдання при виконанні пошукових завдань при читанні та письмі. На особливу увагу заслуговує проектна робота як різновид творчої групової роботи молодших школярів. Завдання-проекти мають допомагати дітям під керівництвом учителя, а далі і самостійно створювати зміст своєї навчальної діяльності і засвоювати його в ході підготовки й захисту кінцевого продукту обраного проекту: колажу, альбому, сторінки з книги, постеру і т.д.

Все це сприятиме реалізації одного з провідних завдань середньої школи - навчати учнів успіху, у нашому випадку - вивчення і використання іноземної мови у міжкультурному спілкуванні.

З огляду на те, що майже всі стратегічні документи щодо вивчення іноземних мов, зорієнтовані на Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, то більш детально ознайомитись із основними положеннями цього документу можна на сайтах: <http://www.coe.int>; www.britishcouncil.org.ua; www.goethe.de/kiev

2.1.5. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з іноземних мов

На сьогодні внесено певні зміни до критеріїв навчальних досягнень учнів а саме: уточнені схеми і критерії оцінювання письма, оскільки формат завдань з іноземних мов носить компетентнісний характер і в тій чи іншій мірі охоплює всі компоненти комунікативної компетенції в якості об'єктів контролю.

Обсяг тексту, рівень складності, лексична та граматична наповнюваність, тематика текстів для аудіювання та читання; обсяг висловлювань монологічного висловлювання та кількість реплік у діалогічному мовленні, характер і тематика, лексична і граматична наповнюваність для говоріння; обсяг письмового повідомлення, його тематика, структура, повнота розкриття змісту, лексична насиченість та рівень граматичної компетентності для письма

визначається вчителем відповідно до Програмових вимог, для кожного етапу навчання та типу навчального закладу.

Основними видами оцінювання з іноземної мови є поточне, тематичне, семестрове, річне оцінювання та підсумкова державна атестація. Тематичне оцінювання проводиться на основі поточного оцінювання. Окремого оцінювання для виставлення тематичних оцінок не передбачено. Під час виставлення тематичного балу результати перевірки робочих зошитів не враховуються.

Один раз наприкінці семестру проводиться контроль за чотирма видами мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо).

До журналу

5.12. Контроль Аудіюв.	18.12. Контроль Говор.	22.12. Контроль Читання.	25.12. Контроль Письма
------------------------------	------------------------------	--------------------------------	------------------------------

Звертаємо увагу, що «Контроль» не є контрольною роботою і може бути комплексним та проводитись у формі тестування.

Оцінка за семестр виставляється на основі тематичного оцінювання та оцінок контролю з чотирьох видів мовленнєвої діяльності. Для виконання всіх видів навчальних робіт з іноземної мови учням рекомендується мати зошити:

- з першого року навчання (1 клас)
- з другого - зошити один з яких може бути на друкованій основі.

Для виконання підсумкових контрольних робіт окремі зошити не заводяться.

При перевірці робіт з іноземної мови у початковій школі (1-4 класи) вчитель виправляє помилки і пише зверху правильний варіант слова, виразу тощо. Зошити у яких виконуються навчальні класні та домашні роботи перевіряються після кожного уроку у всіх учнів з виставленням оцінок. В 5 - 9 класах зошити перевіряються один раз на тиждень.

В 10 - 11 класах у зошитах перевіряються найбільш значимі роботи але з, таким розрахунком щоб один раз в місяць перевірялись роботи всіх учнів.

Словники перевіряються один раз в семестр. Вчитель виправляє помилки і ставить підпис та дату перевірки.

Відповідно до загальних вимог до ведення класного журналу «Записи в журналі ведуться державною мовою. З іноземних мов частково допускається запис змісту уроку та завдання додому мовою вивчення предмета».

Всі записи в зошитах учні повинні проводити з урахуванням наступних вимог: писати акуратно та розбірливо; записувати дату виконання роботи (число та місяць). Дата в зошитах з іноземних мов записується так як це прийнято у країні, мова котрої вивчається. Після дати необхідно вказати де виконується робота (класна чи домашня робота), вказати номер вправи або вид роботи, що виконується. Зошити та словники' підписуються мовою яка вивчається.

Поділ класів на групи здійснюється відповідно до нормативів, затверджених наказом Міносвіти і науки України від 20.02.02 р. № 128. При поглибленому вивченні іноземної мови з 1-го класу клас ділиться на групи з 8 - 10 учнів у кожній (не більше 3 груп); при вивченні іноземної – що не є мовою навчання, а вивчається як предмет - клас чисельністю понад 27 учнів ділиться на 2 групи. Не менш важливим на сьогоднішній день у сучасній школі є самооцінювання. Самооцінювання є невід'ємним умінням сучасної людини в процесі пізнання і самопізнання та альтернативним способом оцінки досягнень учнів. Найважливішою метою самооцінювання є підвищення учнівської здатності до саморефлексії, що сприяє зростанню питомої ваги самостійності в організації процесу навчання (самонавчання). Одним з найефективніших інструментів, що допомагає розвинути в учня здатність до самооцінювання в іншомовному навчанні є Європейське мовне портфоліо.

Загальноєвропейські рівні володіння мовою є базовими для Європейського мовного портфоліо. Вони забезпечують основу для учнівського самооцінювання та слугують матеріалом для постановки навчальних цілей. Шкали для самооцінювання відповідно до рівнів мовленнєвих умінь є центральними для структури і функцій Європейського мовного портфоліо. Таким чином, використовуючи Європейське мовне

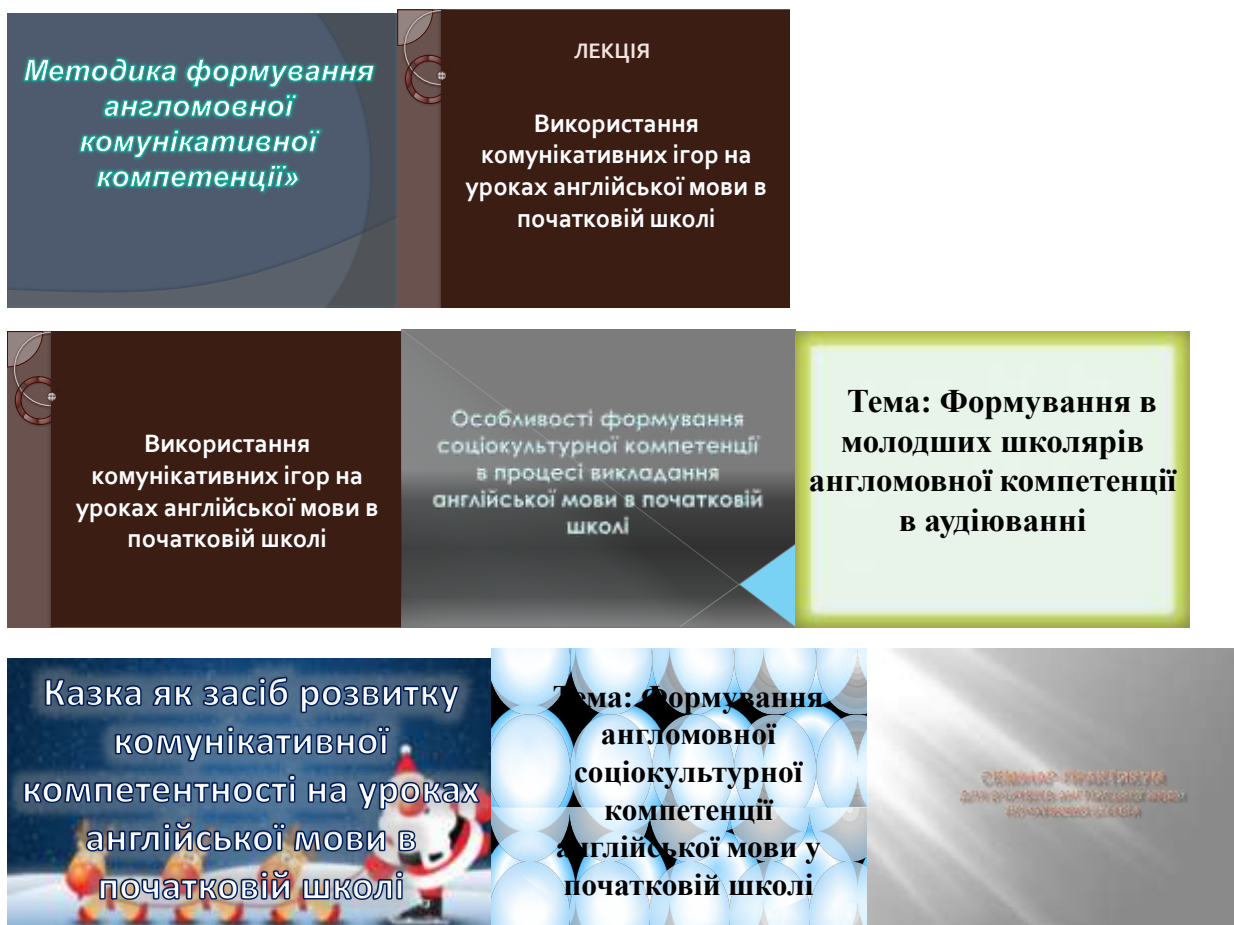
портфоліо у своєму іншомовному навчанні учні не тільки знайомляться із загальноєвропейськими рівнями володіння мовою, але й на практиці вчать працювати з ними - з одного боку, займаючись плануванням власної навчальної діяльності із визначенням конкретних цілей за допомогою дескрипторів в оціночних шкалах, з другого - займаючись самооцінюванням, яке є результатом ефективної учнівської рефлексії власного процесу навчання мови. Отже, за допомогою

Європейського мовного портфоліо спрощується процедура впровадження європейських стандартів оцінювання учнів, в тому числі під час формуючого чи підсумкового тестування, які здійснюються за допомогою дескрипторів відповідно до Загальноєвропейських рівневих стандартів.

Під час вивчення іноземної мови дія самооцінювання може фокусуватися на трьох аспектах. Перший - це сам навчальний процес. Учні повинні бути здатними оцінити, наскільки добре вони навчаються взагалі, на певному етапі та наскільки успішно виконують індивідуальні завдання та досягають навчальних цілей. Другий аспект для самооцінювання - це учнівські комунікативні уміння, відповідно до рівнів і дескрипторів, розроблених Радою Європи. Третій аспект - це лінгвістична компетенція учня. Використовуючи самооцінювання, учні вчать контролювати свій лінгвістичний здобуток і виправляти помилки, використовуючи ті самі шкали і оціночні схеми, які використовуються під час оцінювання іншими. Таким чином, вони починають глибше розуміти методи оцінювання, що може допомогти їм краще скласти підсумкові іспити (тести). Самооцінювання та традиційне оцінювання не можуть замінити один одного, але в ідеалі вони повинні доповнювати один одного. Самооцінювання базується на учнівській розвинутій здібності рефлексії з метою оцінити свої знання, уміння й досягнення. Оцінювання іншими надає більшої об'єктивності у вимірюванні тих же знань, навичок і досягнень. Використання цих двох видів оцінювання сприятиме розвитку учнівської автономії, впровадженню компетентісного підходу у навчання іноземних мов, кращого розуміння загальноєвропейських оціночних

стандартів. На сьогодні розроблено український варіант Європейського мовного портфоліо який проходить апробацію у п'яти регіонах України (Харків, Одеса, Донецьк, Чернівці, Тернопіль) та підготовлено і вдруковано методичний посібник «Європейське Мовне Портфоліо: Методичний посібник. - Тернопіль: Лібра Terra, 2008.». Більш детально ознайомитися з основними положеннями щодо використання Європейського мовного портфоліо можна на сайтах: www.coe.int/portfolio; www.cilt.org.uk/elp.htm; www.nacell.org.uk/elp.htm; www.eelp.gap.it; www.europeestaalportfolio.nl та безпосередньо звернувшись до національного експерта проекту Карпюк О.Д. за адресою: karpiuk@i.ua Використання Європейського мовного портфоліо дозволяє зробити процес іншомовного навчання більш прозорим для учнів, допомагаючи їм розвивати їхню здатність до відображення та самооцінювання, таким чином, надаючи їм можливість поступово збільшувати свою відповідальність за власне навчання.

2.2. Мультимедійна презентація лекцій



2.3. Тексти лекцій з шкільного курсу англійської мови

Лекція 1

Тема: Формування в молодших школярів англомовної компетенції в аудіюванні

Мета вивчення - набути декларативних знань про суть процесу аудіювання, його психофізіологічні механізми й труднощі, зміст та етапи навчання аудіювання й систему вправ.

Провідна ідея - процес формування в молодших школярів аудитивної іншомовної компетенції потребує власної технології навчання.

Основні поняття: аудіювання, психофізіологічні механізми, труднощі аудіювання; зміст та етапи навчання аудіювання, система аудитивних вправ, етапи роботи з аудіотекстом, аудіювання як мета й засіб навчання.

План

- a) Аудіювання як рецептивний вид мовленнєвої діяльності.
- b) Фактори, які зумовлюють процес аудіювання.
- c) Зміст та рівні навчання аудіювання.
- d) Система вправ для навчання аудіювання.
- e) Етапи роботи з аудіо текстом та способи контролю розуміння аудіоповідомлення.

Література:

1. Бігич О.Б. Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи: Навчальний посібник. – К.: Ленвіт, 2006. – 200 с.
2. Коломінова О.О. Зміст соціокультурного аспекту навчання англійської мови у початковій школі // Іноземні мови. – 2004. - № 2. – С. 50 – 54.
3. Овсянникова Н.А. Некоторые приемы работы с аудиокассетами // Иностранные языки в школе. – 2010. - № 3. – С. 30-34.
4. Подзерка Н.В. Завдання для контролю аудіювання (2, 3 клас) // Англійська мова в початковій школі. – 2012. - № 2(87). – С. 12, 13, 15-16.

5. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях: Пособие для учителей и студентов педвузов. - 3-е изд. - М.: Просвещение, 2000.-С. 224.

Зміст лекції

Характеристика аудіювання як рецептивного виду мовленнєвої діяльності. Структура аудіювання як діяльності (спонукально-мотиваційна фаза, аналітико-синтетична фаза, виконавча фаза).

Сегментування мовленнєвого ланцюга, оперативна й довготривала пам'ять, антиципація й осмислення як основні мовленнєві механізми аудіювання.

Зв'язок аудіювання з іншими видами мовленнєвої діяльності. Роль аудіювання як мети та засобу навчання.

Фактори, які зумовлюють процес аудіювання. Індивідуально-вікові особливості молодших школярів як слухачів. Мовні (фонетичні, лексичні, граматичні) труднощі аудіювання. Умови сприймання аудіо-повідомлення (загальний темп мовлення, кількість пред'явлень і тривалість звучання, джерело аудіювання).

Зміст навчання аудіювання (лінгвістичний, психологічний, методологічний складники). Рівні навчання аудіювання (рівень фрази, понад - фразовий рівень і рівень аудіотексту).

Формування соціокультурної компетенції в процесі навчання аудіювання.

Система вправ для навчання аудіювання. Підсистема вправ для формування мовленнєвих навичок та розвитку мовленнєвих механізмів аудіювання. Підсистема вправ для формування мовленнєвих умінь аудіювання.

Етапи (дотекстовий, притекстовий, післятекстовий) роботи з аудіотекстом. Роль та характеристики мовлення вчителя в процесі навчання аудіювання молодших школярів.

Аудіювання як рецептивний вид мовленнєвої діяльності.

Аудіювання — розуміння сприйнятого на слух усного мовлення.

Характерні риси А:

1. реалізує усне спілкування
2. реактивний вид мовленнєвої діяльності (реакція на монологічне, діалогічне мовлення),
3. рецептивний вид МД
4. форма перебігу процесу аудіювання — внутрішня, невиражена.

Структура аудіювання як діяльності містить три фази:

- спонукально-мотиваційна,
- аналітико-синтетична
- виконавча.

Процес аудіювання починається зі **сприймання мовлення**, під час якого слухач завдяки механізму внутрішнього промовляння перетворює звукові (а якщо він спостерігає за співрозмовником, то й зорові) образи в артикуляційні.

Для осмислення всього повідомлення необхідно вичленити в ньому окремі лексико-граматичні ланки (фрази, синтагми, словосполучення, слова) і зрозуміти смисл кожної з них. Цим членуванням і займається **механізм сегментування мовленнєвого ланцюга**.

Один з найважливіших механізмів аудіювання — **механізм оперативної пам'яті** — утримує у свідомості слухача сприйняті слова і словосполучення протягом часу.

Значну роль у процесі аудіювання відіграє **механізм антиципації** або **ймовірного прогнозування**, який дає можливість за початком слова, словосполучення, речення, цілого висловлювання передбачити його закінчення.

Проте антиципація та ідентифікація можуть здійснюватись лише на базі **механізму довготривалої пам'яті**, завдяки якій відбувається зіставлення мовленнєвих сигналів, що надходять, з тими стереотипами, які зберігаються у нашій свідомості.

Найвідповідальнішу роль в аудіюванні відіграє **механізм осмислення**, який здійснює еквівалентні заміни шляхом перетворення словесної інформації в образну.

Предмет аудіювання – чужа думка, закодована в аудіотексті і яку належить розпізнати.

Продукт аудіювання є умовивід.

Результат — розуміння сприйнятого смислового змісту і власна мовленнєва та немовленнєва поведінка

Аудіювання пов'язане з іншими видами мовленнєвої діяльності.

Воно має безпосередній зв'язок з *говорінням*. Говоріння та аудіювання – дві взаємопов'язані сторони усного мовлення. Фази аудіювання та говоріння в спілкуванні чергуються. Аудіювання – не тільки сприймання інформації, але й підготовка у внутрішньому мовленні відповідної реакції на почуте.

Аудіювання та *читання* пов'язані їх належністю до рецептивних видів мовленнєвої діяльності (МД), де проходить сприймання, розуміння та активне перекодування інформації: в аудіюванні – через слуховий канал, в читанні – через зоровий. Читання – це перекодування графічної мови у звукову: навіть читаючи про себе людина ніби чує текст, який сприймає.

Аудіювання пов'язане і з письмом. У процесі графічного оформлення висловлювання людина промовляє і чує те, що пише.

У процесі навчання іноземної мови (ІМ) аудіювання як вид мовленнєвої діяльності є метою та засобом навчання ІМ, служить для досягнення практичної, освітньої, розвиваючої та виховної цілей навчання.

Аудіювання є *метою* навчання. Учень повинен розуміти зміст аудіотексту при його одноразовому пред'явленні. Тексти містять певну кількість слів, що не вивчалися. Учні мають навчитися здогадуватися про значення невідомих слів за контекстом та звуковою формою цих слів, а також розуміти загальний зміст повідомлення, ігноруючи несуттєву інформацію.

Як *засіб* навчання ІМ аудіювання дає можливість оволодіти звуковою стороною ІМ, (фонемним складом та інтонацією), сприяє засвоєнню лексичного складу мови та її граматики, полегшує оволодіння говорінням, читанням і письмом.

Фактори, які зумовлюють процес аудіювання.

Успішність аудіювання залежить

1) від самого слухача (від його індивідуально-психологічних особливостей: рівня розвитку у нього мовленнєвого слуху, пам'яті, наявності уваги, інтересу, іншомовних знань, навичок та вмінь, мотивації).

2) від мовних особливостей аудіотексту та його відповідності мовленнєвому досвіду і знанням учнів;

3) від умов сприймання аудіотексту.

Індивідуально-психологічні особливості учнів:

- рівень розвитку слухової диференційованої чутливості,
- слухової пам'яті,
- механізму ймовірного прогнозування
- рівня концентрації уваги.

Значну роль відіграють такі **індивідуальні особливості учня** як кмітливість, вміння слухати і швидко реагувати на сигнали усної мовленнєвої комунікації (паузи, логічні наголоси, риторичні запитання, фрази зв'язку тощо), вміння переключатися з однієї розумової операції на іншу, швидко схоплювати тему повідомлення, співвідносити її з широким контекстом. Ці вміння розвиваються у процесі навчання багатьох предметів, у тому числі й іноземної мови.

Мовні труднощі аудіювання:

Фонетичні труднощі розмовного мовлення вважаються основними труднощами аудіювання. Це, зокрема, стосується початкового ступеня навчання. Нерозвиненість фонематичного слуху, відсутність адекватних вимовних навичок, недостатня сформованість акустико-артикуляційних образів відволікають увагу слухача на мовну форму повідомлення, в результаті чого не розпізнаються значення слів і синтагм як одиниць сприймання. На наступних етапах навчання виробляються вміння розрізняти фонетичні варіанти слів за їх головними ознаками, навіть при деякому відхиленні від норми.

Основними фонетичними труднощами аудіювання є труднощі, пов'язані з інтонацією, логічним наголосом і темпом мовлення. Складною для сприймання

є логічна інтонація, яка членує фрази на закінчені смислові відрізки, служить для виділення основної думки і визначає комунікативний тип фрази. Велике значення для адекватного розуміння має логічний наголос: він несе основне смислове навантаження.

Лексичні труднощі виникають не лише при кількісному збільшенні словникового матеріалу і його різноманітності, але й при вживанні слів в переносному значенні, наявності слів, які не несуть великого інформаційного навантаження, вживанні аморфних, невмотивованих слів і фразеологічних зворотів.

Граматичні труднощі пов'язані як із синтаксисом, так і з морфологією. Труднощі аналітико-синтетичної діяльності, яка є основою сприймання інформації, збільшуються пропорціонально довжині мовленнєвого повідомлення і складності синтаксичних структур у ньому. Деякі граматичні труднощі зумовлені наявністю аналітичних форм, відсутніх в рідній мові. Труднощі спричиняє граматична омонімія, особливо в службових словах.

Фактори, що полегшують аудіювання: ритміка, паузація, мелодика — складники інтонації; можливість зорового контакту із співрозмовником; використання позамовних засобів та опори на ситуацію.

Фактори, які ускладнюють сприймання на слух: відсутність чітких пограничних сигналів між лексичними одиницями, їх злиття в мовленнєвому потоці, явища асиміляції на стику слів і всередині слів; фонетична редукція; швидкоплинність процесу, що зумовлюється темпом усного мовлення; необоротність слухової реакції; інтерферуючий взаємовплив лексичних одиниць.

Труднощі аудіювання, зумовлені умовами сприймання

Залежність аудіювання від умов сприймання визначається

а) темпом мовленнєвих повідомлень

б) кількістю пред'явлень аудіотексту в залежності від його обсягу.

Об'єктивно заданий темп мовленнєвого повідомлення визначає швидкість і точність розуміння на слух, а також ефективність запам'ятовування.

Загальний темп мовлення складається з двох величин — кількості слів за хвилину та кількості мовленнєвих пауз. Вимір за цими двома параметрами показує, що різниця між мінімальним та максимальним темпом досить велика. Вона залежить від багатьох факторів: типу і виду тексту (монолог, діалог; опис, розповідь, повідомлення; прозовий чи віршований); важливості інформації (більш важлива інформація подається повільніше, менш важлива — швидше); специфіки лексико-граматичної системи мови.

У процесі навчання аудіювання темп мовлення, що сприймається, не повинен перевищувати темпу внутрішнього мовлення слухача. Отже перший можна збільшити, лише прискорюючи останній.

Зміст та рівні навчання аудіювання.

Зміст навчання аудіювання включає:

1) лінгвістичний компонент (складається з мовного матеріалу: фонетичного, лексичного та граматичного мінімумів, ситуативно й тематично об'єднаних мовних зразків);

1) психологічний компонент (аудитивні навички та вміння, які забезпечують учням користування іноземною мовою з метою усного спілкування).

Аудитивні навички та вміння:

Фонетичні навички аудіювання: сприймання й розпізнавання окремих звуків, звукосполучень, інтонаційних моделей.

Лексичні навички аудіювання: навички розпізнавання звукових образів лексичних одиниць та їх безпосереднього розуміння.

Граматичні навички аудіювання: навички розпізнавання на слух граматичних форм і прогнозування граматичних структур.

Уміння аудіювання:

- визначати найбільш інформативні частини повідомлення;
- усувати прогалини в розумінні за рахунок прогнозування на рівні тексту;
- співвідносити текст з ситуацією спілкування;

- членувати аудіотекст на смислові частини і визначати головну думку кожного з них;
- письмово фіксувати основну частину інформації;
- простежувати логічну послідовність подій і дотримуватися її при передачі змісту тексту;
- виділяти в тексті логічні ланки: експозицію, зав'язку, кульмінацію, розв'язку тощо.

Рівні навчання аудіювання

- 1) фрази,
- 2) понадфразової єдності,
- 3) аудіотексту.

На рівні фрази передбачаються дії, спрямовані на:

- розуміння повідомлень даного рівня, побудованих на знайомому матеріалі; реакція на почуте — невербальна (дії, символи і т. і.);
- розуміння повідомлення з незнайомим мовним матеріалом; реакція на почуте — вербальна (за допомогою засвоєних мовленнєвих зразків, що відповідають темі чи ситуації);
- розпізнавання початку повідомлення і його завершення.

На понадфразовому рівні передбачаються дії, що забезпечують:

- розуміння монологічного повідомлення даного рівня, побудованого на повністю знайомому матеріалі; реакція на почуте — невербальна або коротка вербальна;
- розуміння мікродіалогів з наступним визначенням характеру взаємодії партнерів шляхом віднесення сприйнятого діалогу до одного з відомих учням комунікативних (структурно-функціональних) типів мікродіалогів: діалогу-обміну думками, діалогу-волевиявлення, ритуалізованого діалогу.

На рівні цілого тексту передбачаються дії, за допомогою яких досягається:

- розуміння зв'язного (монологічного) мовлення, побудованого на повністю знайомому матеріалі, шляхом членування тексту на смислові частини або

виділення інформаційних точок; реакція на почуте — невербальна (дії, символи і т. і.);

- розуміння повідомлення з незнайомим мовним матеріалом; реакція на почуте — невербальна або вербальна як у процесі слухання, так і після нього;

- розуміння зв'язного тексту, побудованого тільки на знайомому матеріалі, але такого, що передбачає антиципацію змісту повідомлення по його заголовку, придумування іншого заголовку чи вибір із даних "готових" заголовків найбільш прийняттого, вибір із даних після тексту речень, що відповідають або не відповідають його змісту і т. п.;

- розуміння діалогічного тексту, побудованого на знайомому матеріалі, із завданням на виявлення кількості учасників бесіди, їх характеристик; реакція вербальна або у вигляді відповіді на запитання, тесту множинного вибору і т. п.;

- розуміння зв'язного тексту, що містить деякі незнайомі елементи: слова, словосполучення, про значення яких можна здогадатися на підставі співзвучності з рідною мовою (опора на здогадку, мовний досвід); розуміння можна перевірити за допомогою тесту множинного вибору, відповідей на запитання і т. п.;

- розуміння зв'язного тексту з деякими незнайомими елементами, але здогадка про їх значення здійснюється за формальними ознаками з опорою на знання та асоціативні зв'язки в іноземній мові;

- розуміння зв'язного тексту з наявними незнайомими елементами; здогадка про їх значення здійснюється за контекстом, з опорою на смислові зв'язки;

- розуміння зв'язного тексту, побудованого переважно на незнайомому матеріалі, але з виділенням спеціальних перешкод з метою подолання їх шляхом перепитувань, прохання уточнити сказане і т. п.

4. Система вправ для навчання аудіювання

До системи вправ входять дві підсистеми: 1) вправи для формування мовленнєвих навичок аудіювання; 2) вправи для розвитку вмінь аудіювання.

1 підсистема включає три групи вправ:

1) вправи для формування фонетичних навичок аудіювання (фонетичного та фонематичного слуху);

2) вправи для формування лексичних навичок аудіювання;

3) вправи для формування граматичних навичок аудіювання.

Мета 1 підсистеми – сформувати слухові, лексичні та граматичні навички аудіювання. Сюди входять некомунікативні та умовно-комунікативні рецептивні вправи.

А) *Некомунікативні вправи*: на сприйняття, впізнавання або розрізнення звука, термінального тону, лексичної одиниці, граматичної структури.

Умовно-комунікативні вправи: аудіювання повідомлень на рівні фрази, запитань.

Вправи цієї групи спрямовані на подолання ізольованих, штучно виділених труднощів.

Б). *Спеціальні вправи*, спрямовані на розвиток мовленнєвих механізмів аудіювання.

До II підсистеми входять 2 групи вправ:

А) вправи, що готують учнів до аудіювання тексту;

Б) вправи в аудіюванні тексту.

Мета вправ II підсистеми –розвинути в учнів уміння аудіювання. До цієї підсистеми входять умовно-комунікативні (аудіювання повідомлень, запитань, розпоряджень на понадфразовому рівні) та комунікативні (вправи на аудіювання текстів з метою одержання інформації).

А. Вправи, що спрямовані на формування фонетичних, лексичних та граматичних навичок аудіювання.

Вправи, що спрямовані на формування фонетичних навичок аудіювання.

Наприклад: учні показують за допомогою сигнальних карток (або іншим способом), чи приголосний звук у наведених словах є глухим/дзвінким, голосний — відкритим/закритим, знаходиться під наголосом першій/другий склад.

Вправи, що спрямовані на формування лексичних навичок аудіювання.

Вправи на семантизацію речень.

Інструкція: Прослухайте речення і піднесіть руку, коли мої твердження і зміст картинки співпадають.

Вправи, що спрямовані на формування граматичних навичок аудіювання.

Інструкція: прослухайте речення і підніміть руку, коли почуєте речення в минулому часі.

Б. Вправи, що спрямовані на розвиток мовленнєвих механізмів аудіювання.

Вправи на розвиток імовірного прогнозування.

Послухайте коротку характеристику людини і згадайте про її професію.

Послухайте заголовки і скажіть, про що йдеться в текстах.

Вправи на розвиток уваги та аудитивної пам'яті.

Послухайте слово, словосполучення, фразу і повторіть їх.

Послухайте оголошення і заповніть пропуски у графічному варіанті того ж оголошення.

Вправи на розвиток механізму осмислення.

Послухайте речення і скажіть, де відбувається подія (розуміння категорії місця).

Послухайте репліки з діалогу і скажіть, чому дівчинка хоче додому (розуміння категорії причини).

II підсистема вправ

Вправи на передбачення змісту тексту і розвиток уяви.

Послухайте початок розповіді і згадайте, що відбулося далі.

Вправи на визначення логічної послідовності подій.

Послухайте розповідь, розгляньте малюнки і розмістіть їх відповідно до подій у розповіді.

Вправи на розуміння тексту без домислювань.

Послухайте дві розповіді і скажіть, чим вони відрізняються. Наприклад, перша розповідь відрізняється від другої лише заключним реченням.

Вправи на розуміння основної думки / точного розуміння тексту.

Послухайте текст і виберіть із декількох малюнків такий, що відповідає змісту тексту.

Етапи роботи з аудіотекстом та способи контролю розуміння аудіоповідомлення.

У процесі навчання аудіювання учитель має передбачити три етапи роботи з текстом для аудіювання:

1. Дотекстовий етап, на якому відбувається зняття мовних або смислових труднощів тексту, введення в контекст повідомлення, формулювання комунікативної установки на аудіювання тексту.

II. Притекстовий етап, на якому відбувається аудіювання тексту.

III. Післятекстовий етап передбачає контроль розуміння прослуханого, обговорення змісту, навчання смислової переробки інформації.

Інструкція містить конкретне завдання для орієнтування учнів на цілеспрямоване і свідоме розуміння інформації. Правильна і точна інструкція може підвищити ефективність сприймання на 25%.

Контроль розуміння аудіо тексту може здійснюватися вербальним та невербальним способом.

Невербальні способи контролю:

- виконання дій;
- використання цифр;
- використання сигнальних та облікових карток;
- виготовлення схем, креслень.
- підбір малюнків;
- розташування малюнків.

Вербальні способи контролю:

1). Рецептивні:

- підтвердження або спростування тверджень учні (так-ні);

- вибір пунктів плану до тексту;
 - тести з вибором відповіді.
- 2). Репродуктивні:
- відповіді на запитання;
 - переказ змісту тексту рідною або іноземною мовами;
 - переклад окремих слів, словосполучень, речень;
 - укладання плану;
 - формулювання запитань до тексту;
 - бесіда на основі змісту тексту.

Лекційне заняття №2

Тема: Використання комунікативних ігор на уроках англійської мови в початковій школі (2 год.).

Мета вивчення – ознайомити студентів з теорією та практикою використання ігрових технологій викладання англійської мови у початковій школі.

Провідна ідея – результативність викладання англійської мови в початкових класах залежить від уміння вчителя використовувати ігрові технології під час цього процесу.

Тип лекції: лекція-дискусія (інтерактивна).

Обладнання: логічно структуровані схеми, підручники «Карп'юк О.Д. Англійська мова: Підручник для 4-го класу загальноосвітніх навчальних закладів. - Тернопіль: Лібра Terra, 2009. - 160 с: іл.» і «Щупак І.Г., Горець І.Ф. Англійська мова: Підручник для 3 класу загальноосвіт. навч. закл. / За ред. Коваленко О.Я. - Запоріжжя: Прем'єр, 2003. - 176 с: іл.», презентація.

Основні поняття теми: ігрова діяльність, види ігор, комунікативні ігри, дидактичні ігри, рольові ігри.

План:

1. Ігрова діяльність молодших школярів.
2. Види англійських ігор та методика їх проведення:

- a. Методика проведення комунікативних ігор
- b. Методика проведення рольових ігор
- c. Методика проведення дидактичних ігор

Література:

1. Букичева О.А. Дидактические игры на уроках английского языка в начальной школе // Иностранные языки в школе. – 2011. - №6. – С. 46-49.

2. Галушкова О.Н. Система уроков по повышению коммуникативной компетентности учащихся с использованием проектной методики // Английский язык и литература. - №26. – С. 24-27.

3. Грезіна Л.К. Роль гри в розвитку комунікативних і граматичних навичок // Англійська мова та література. – 2010. - №12. – С.29.

4. Козак А.М. Використання гри на уроках іноземної мови // Англійська мова та література. – 2011. - №14. – С. 4-6.

5. Корш Н.В. Метод проектів як один із засобів розвитку соціокультурної компетенції школяра // Англійська мова і література. – 2010. - №30. – С. 2-5.

6. Мацько Г.Р. Игровые упражнения при изучении английского алфавита // Иностранные языки в школах. – 2010. - №10. – С. 40-43.

7. Фіметова О.А. Ігри на уроці англійської мови у молодшій школі // Англійська мова в початковій школі. – 2007. - №6. – С.13-16.

8. Фролова О. Ігрові прийоми навчання граматики на початковому етапі // English. – 2010. - №18. – С. 7.

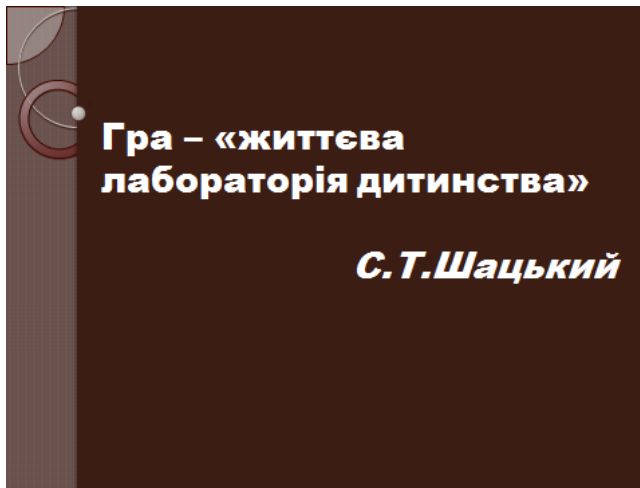
9. Шокотко І.Н. Игровые приемы обучения английскому языку на начальном этапе // Англійська мова та література. – 2008. - №16-18. – С. 82-83.

Хід лекції

I. Організаційний момент

- Доброго дня, шановні студенти. Я рада вітати Вас на сьогоднішній лекції.

- Подивіться на проектор, та прочитайте вислів (Гра – «життєва лабораторія дитинства» С.Т.Шацький), що ви можете сказати, як ви його розумієте? (слайд 2)



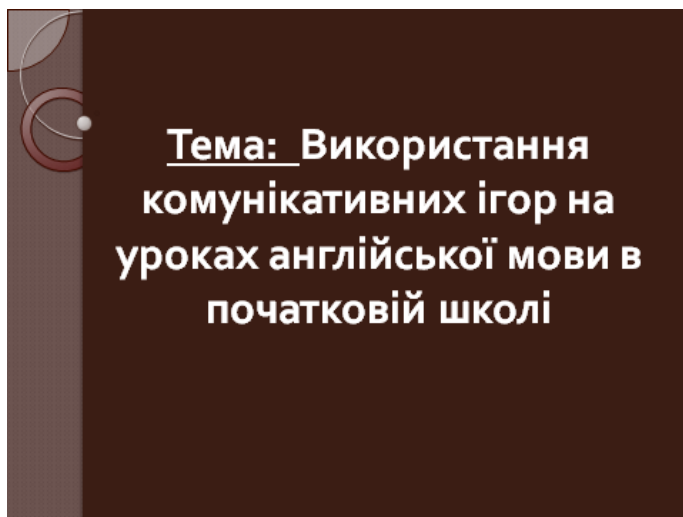
- Всі були дітьми, всі грались в ігри. В які ігри ви грались, згадайте?

(відповіді студентів)

- В англійській мові у початковій школі теж використовуються ігри. Але це не просто розважальні ігри, це навчальні ігри.

- Пропоную поговорити сьогодні про ігри, що використовуються на уроках англійської мови у початковій школі.

- Запишіть тему лекції у зошити: «Використання комунікативних ігор на уроках англійської мови в початковій школі» *(слайд 3)*



- Тепер запишіть питання які сьогодні розглянемо.

План: *(слайд 4)*

План:

- 1. Ігрова діяльність молодших школярів.
- 2. Види англomовних ігор та методика їх проведення:
 - 2.1.Методика проведення комунікативних ігор
 - 2.2.Методика проведення рольових ігор
 - 2.3.Методика проведення дидактичних ігор

- А тепер запишіть список рекомендованої літератури: (слайд 5)

Основна література:

1. Бужичева О.А. Дидактические игры на уроках английского языка в начальной школе // Иностранные языки в школе. – 2011. - №6. – С. 46-49.
2. Галушкова О.Н. Система уроков по повышению коммуникативной компетентности учащихся с использованием проектной методики // Английский язык и литература. - №26. – С. 24-27.
3. Грезина Л.К. Роль гри в розвитку комунікативних і граматичних навичок // Англійська мова та література. – 2010. - №12. – С.29.
4. Козак А.М. Використання гри на уроках іноземної мови // Англійська мова та література. – 2011. - №14. – С. 4-6.
5. Корш Н.В. Метод проектів як один із засобів розвитку соціокультурної компетенції школяра // Англійська мова і література. – 2010. - №30. – С. 2-5.

II. Основна частина

1. Ігрова діяльність молодших школярів.

- *Що таке гра, на вашу думку? (відповіді студентів)*

Однією з форм організації спілкування дітей молодшого шкільного віку в процесі вивчення іноземної мови є гра. (слайд 6)

Однією з форм організації спілкування дітей молодшого шкільного віку в процесі вивчення іноземної мови є **гра.**



Гру як метод навчання, передачі досвіду старших поколінь молодшим люди використовували з давніх часів. Гра приховує в собі багаті повчальні можливості. Учні, звичайно, над цим не замислюються. Для них гра, перш за все - захоплююче заняття. Цим вона і привертає вчителів. Будучи розвагою, відпочинком, вона здатна перерости в навчання, у творчість, в модель навчального процесу спілкування. Гра - це спосіб життя і діяльності людини(слайд 7).

• Будучи розвагою, відпочинком, вона здатна перерости в навчання, у творчість, в модель навчального процесу спілкування.

• **Особливістю гри** є те, що в ній всі рівні.



Гратися - це завжди весело, цікаво. Під час гри дитина позасвідомо, «з напруги засвоює і закріплює надзвичайно багато інформації».

Особливістю гри є те, що в ній всі рівні (слайд 7). Вона під силу практично кожному учню, навіть тому, який не має досить міцних знань з системи мови.

Застосування гри в організації спілкування сприяє виконанню важливих методичних завдань, таких як: (слайд 8)

Методичні завдання гри:

1. створення психологічної готовності учнів до іншомовного спілкування;
2. забезпечення природної необхідності багаторазового повторення ними мовленнєвого матеріалу;
3. тренування у виборі потрібного мовленнєвого зразка, що є підготовкою до ситуативної спонтанності спілкування взагалі.

1. створення психологічної готовності учнів до іншомовного спілкування;
2. забезпечення природної необхідності багаторазового повторення ними

мовленнєвого матеріалу;

3. тренування у виборі потрібного мовленнєвого зразка, що є підготовкою до ситуативної спонтанності спілкування взагалі.

- *А знаєте які функції може виконувати гра? (відповіді студентів)*

Ігрова діяльність виконує такі функції: (слайд 9)

1. Розважальну (це головна функція гри – розважити, дати задоволення).
2. Комунікативну: оволодіння діалектикою спілкування.
3. Самореалізації у грі як «полігоні» людської практики.
4. Ігротерапевтичну: подолання різних труднощів, які виникають в інших видах життєдіяльності. (слайд 9)



5. Діагностичну: виявлення відхилень від нормативної поведінки, самопізнання в процесі гри.
6. Функцію корекції: внесення позитивних змін у структуру особистісних показників.
7. Міжнаціональну комунікацію: засвоєння єдиних для всіх людей соціально-культурних цінностей.
8. Соціалізації: включення в систему суспільних відносин, засвоєння норм людського гуртожитку(слайд 10).

- 5) **Діагностичну:** виявлення відхилень від нормативної поведінки, самопізнання в процесі гри.
- 6) **Функцію корекції:** внесення позитивних змін у структуру особистісних показників.
- 7) **Міжнаціональну комунікацію:** засвоєння єдиних для всіх людей соціально-культурних цінностей.
- 8) **Соціалізація:** включення в систему суспільних відносин, засвоєння норм людського гуртожитку.

Ігри дозволяють організувати цілеспрямовану мовленнєву діяльність школярів іноземною мовою, тренування і активізацію навичок та вмінь монологічного і діалогічного мовлення, різних видів взаємодії партнерів по спілкуванню, формуванню і формулюванню різних функціональних видів висловлювань (опису, доказу, погодження, повідомлення інформації, виразу думки) (слайд 11).

Ігри дозволяють організувати цілеспрямовану мовленнєву діяльність школярів іноземною мовою, тренування і активізацію навичок та вмінь монологічного і діалогічного мовлення, різних видів взаємодії партнерів по спілкуванню, формуванню і формулюванню різних функціональних видів висловлювань (опису, доказу, погодження, повідомлення інформації, виразу думки).

2. Види англomовних ігор та методика їх проведення. (слайд 12)

- Може хтось з вас знає які існують ігри? (відповіді студентів)

Гра - це певний вид діяльності з правилами, цілями і елементами розваги.

Виділяють два основних типи ігор. (слайд 12)

2. Види англомовних ігор та методика їх проведення.

Типи ігор:

1. Змагальний гри - в яких гравці або команди змагаються, змагаються за те, щоб 1-ими досягти мети.
2. Кооперативні ігри - в яких гравці і команди йдуть разом до спільної мети.

1. Змагальний гри - в яких гравці або команди змагаються, змагаються за те, щоб 1-ими досягти мети.

2. Кооперативні ігри - в яких гравці і команди йдуть разом до спільної мети.

Комунікативні ігри відносяться до типу кооперативних ігор, оскільки змагальні елементи або ігри, в яких робиться акцент на швидкість виконання порушують правильне використання мови(слайд 13).

• **Комунікативні ігри** відносяться до типу кооперативних ігор, оскільки змагальні елементи або ігри, в яких робиться акцент на швидкість виконання порушують правильне використання мови.



Комунікативні ігри слід відрізнити від лінгвістичних ігор, оскільки основна мета комунікативних ігор полягає не у вирішенні лінгвістичних завдань, а в організації непередготовленою комунікації.

Успішне завершення комунікативної гри полягає у виконанні певного завдання (нанесення маршруту на карту, заповнення схеми, діаграми або знаходження двох співпадаючих картинок), ніж правильна побудова структури пропозиції (використання мови).

Основний акцент в комунікативній грі робиться на успішну комунікацію, а не на правильну мову(слайд 14).

Основний акцент в комунікативній грі робиться на успішну комунікацію, а не на правильну мову



а. Методика проведення комунікативних ігор(слайд 15)

2.1. Методика проведення комунікативних ігор

Основне призначення комунікативних ігор - організація іншомовного спілкування в процесі вирішення поставленого комунікативного завдання або проблеми



- Які це комунікативні ігри? (відповіді студентів)

Прийоми комунікативного підходу знаходять своє відображення, як правило, в комунікативних іграх, у процесі яких учні вирішують комунікативно-пізнавальні завдання засобами іноземної мови. Тому основне призначення комунікативних ігор - *організація іншомовного спілкування в процесі вирішення поставленого комунікативного завдання або проблеми (слайд 15).*

2.1. Методика проведення комунікативних ігор

Основне призначення комунікативних ігор - організація іншомовного спілкування в процесі вирішення поставленого комунікативного завдання або проблеми



Комунікативні ігри мають високу ступінь наочності і дозволяють активізувати мовний матеріал, що вивчається, в мовленнєвих ситуаціях, які моделюють реальний процес спілкування.

У методичному плані комунікативна гра є навчальним завданням, що включає мовне, комунікативне і діяльнісне завдання(*слайд 16*).

- У методичному плані комунікативна гра є навчальним завданням, що включає мовне, комунікативне і діяльнісне завдання.



Вирішення мовного завдання передбачає формування або вдосконалення мовленнєвих навичок в процесі цілеспрямованого використання заданого мовного матеріалу в мовленнєвій діяльності(*слайд 17*).

- Вирішення мовного завдання передбачає формування або вдосконалення мовленнєвих навичок в процесі цілеспрямованого використання заданого мовного матеріалу в мовленнєвій діяльності.

Комунікативне завдання полягає в обміні інформацією між учасниками гри в процесі спільної мовленнєвої діяльності, діяльнісне завдання моделює спосіб спільної діяльності мовних партнерів.

Комунікативне завдання полягає в обміні інформацією між учасниками гри в процесі спільної мовленнєвої діяльності, діяльнісне завдання моделює спосіб спільної діяльності мовних партнерів(слайд 17).

- Подивіться на проектор, проаналізуйте таблицю. (слайд 18-19)

Комунікативні ігри	
Вид ігор	Характеристика принципу
Комунікативні ігри, в основі яких лежить прийом ранжування.	Цей прийом передбачає розподіл певних предметів за значимості, важливості їхньої переваги. У процесі гри зазвичай виникають дискусія, оскільки існують розбіжності у поглядах при ранжируванні інформації, і студенти обґрунтовують свій вибір в парах чи групах.
Комунікативні ігри, побудовані з урахуванням принципу навісного створення відмінностей (прогалини в інформації).	Побудовані з урахуванням навісного створення відмінностей у обсязі інформації в учнів.
Ігри, які передбачають групування чи добір схожих варіантів.	тут кожен учень отримує одну частину інформації та має знайти у варіантах

Ігри до пошуку пари координацію дій.	Кожен учень групи має власну пару, яку не здогадується і що повинен знайти, задаючи іншим учасникам гри питання.
Інтерв'ю.	Мета цього прийому - опитати якнайбільше учасників із тим, аби з'ясувати їхні думки, судження, відповіді ці запитання.
Рольові гри.	Рольова гра — це мовна, ігрова і навчальна діяльність одночасно. З точки зору учнів, рольова гра - це ігрова діяльність, у процесі якої вони виступають у певних ролях. З позиції вчителя мета рольової гри — формування і розвиток мовних умінь і навичок учнів.

Вид ігор	Характеристика принципу
Комунікативні ігри, в основі яких лежить прийом ранжування.	Цей прийом передбачає розподіл певних предметів за значимості, важливості їхньої переваги. У процесі гри зазвичай виникають дискусія, оскільки

	існують розбіжності у поглядах при ранжируванні інформації, і студенти обґрунтовують свій вибір в парах чи групах.
Комунікативні ігри, ґрунтуються на принципі інформативної прогалини (прогалини в інформації).	Побудовані з урахуванням навмисного створення відмінностей у обсязі інформації в учнів.
Ігри, які передбачають ґрупування чи добір схожих варіантів.	І тут кожен учень отримує одну частина інформації та має знайти у партнера зі спілкування відсутню.
Ігри до пошуку пари координацію дій.	Кожен учень групи має власну пару, яку не здогадується і що повинен знайти, задаючи іншим учасникам гри питання.
Інтерв'ю.	Мета цього прийому - опитати якнайбільше учасників із тим, аби з'ясувати їхні думки, судження, відповіді ці запитання.
Рольові гри.	Рольова гра — це мовна, ігрова і навчальна діяльність одночасно. З точки зору учнів, рольова гра - це ігрова діяльність, у процесі якої вони виступають у певних ролях. З позиції вчителя мета рольової гри — формування і розвиток мовних умінь і навичок учнів [100, с.16].

- Чи знаєте якийсь приклад комунікативних ігор? (відповіді студентів)

Світлофор

Гра розвиває вміння формувати ствердні та заперечні відповіді на запитання і сприймати англійську мову на слух.

У ведучого знаходяться картки, на яких зображенні, наприклад, хлопчик, дівчинка, чоловік, жінка, собака, муха. У кожного з учасників гри два кружечки - зеленого і червоного кольору.

Ведучий показує одну з карток, на якій зображена, наприклад, дівчинка, і говорить якесь ствердне речення, завершуючи його запитанням, чи це можливо. Учасник гри, який слухає, показує зелений кружечок, якщо вважає ствердження можливим. Після демонстрації кружечка гравець висловлює свою

згоду чи незгоду.

Приклад:

Ведучий (показує картинку із зображенням хлопчика): This is a boy. He is a schoolboy. Is it possible?

Учасник (піднімає зелений кружечок): Yes, it's possible.

Ведучий: He wears a dress. Is it possible?

Учасник (піднімає червоний кружечок): It isn't possible. Boys don't wear dresses.

Ведучий (показує картинку із зображенням собаки): This is a dog. The dog eats meat. Is it possible?

Учасник (піднімає зелений кружечок): Yes. It's possible.

Ведучий: The dog can fly.

Учасник (піднімає червоний кружечок): It isn't possible. Dogs cannot fly.

в. Методика проведення рольових ігор(слайд 20)

2.2. Методика проведення рольових ігор

Рольова гра - особливий тип регуляції поведінки особистості, її предметом є сама людська діяльність.



- Що таке рольова гра? (відповіді студентів)

Рольова гра - особливий тип регуляції поведінки особистості, її предметом є сама людська діяльність (слайд 20).

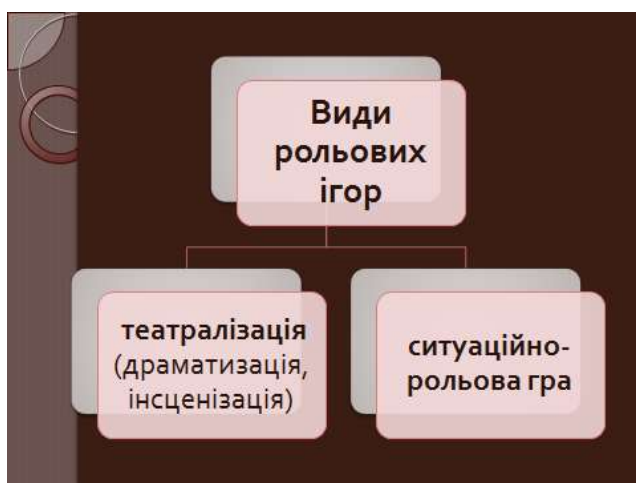
2.2. Методика проведення рольових ігор

Рольова гра - особливий тип регуляції поведінки особистості, її предметом є сама людська діяльність.



Гра допомагає забезпечити взаємне спілкування для всіх учасників і мотивує мовленнєву діяльність. Застосування її сприяє комунікативно-діяльнісному характеру навчання, психологічному спрямуванню на розвиток мовленнєво-мисленнєвої діяльності учнів засобами мови, яка вивчається, оптимізації інтенсифікації та розвитку групових форм роботи. Формування мовленнєвих навичок та вмінь повинно проходити в умовах, максимально-наближених до природної комунікації, а сам процес навчання повинен будуватися на вирішенні системи комунікативних завдань за допомогою мовного матеріалу.

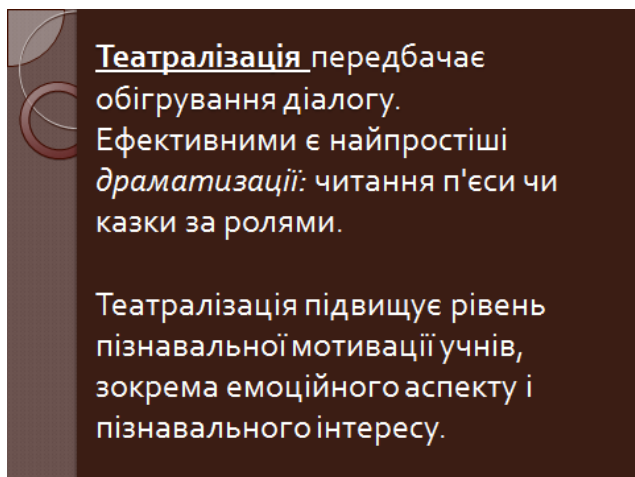
Виділяють два види рольових ігор: (слайд 21)



1. **театралізація** (драматизація, інсценізація)
2. **ситуаційно-рольова гра.**

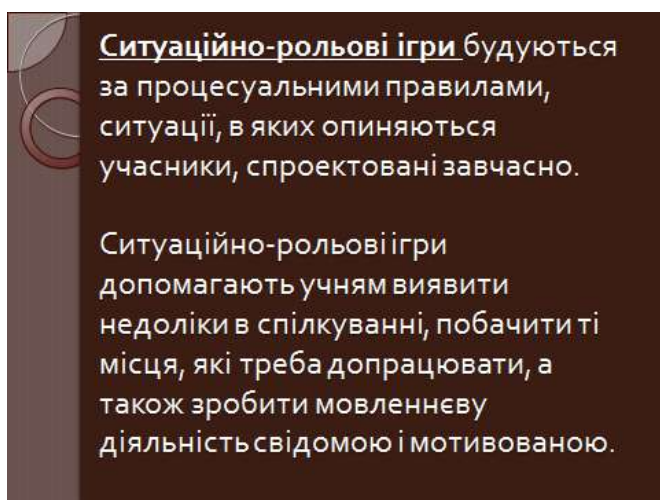
Театралізація передбачає обігрування діалогу (полілогу, сцени, спектаклю) за вже готовим зразком, сценарієм, написаним літератором,

учителем чи автором підручника. В іграх-драматизаціях відсутній ігровий кодекс, що дає підставу дослідникам віднести їх до однієї із можливих форм переходу до естетичної діяльності з характерним для неї мотивом впливу на інших людей. Ефективними є найпростіші *драматизації*: читання п'єси чи казки за ролями (*слайд 22*).



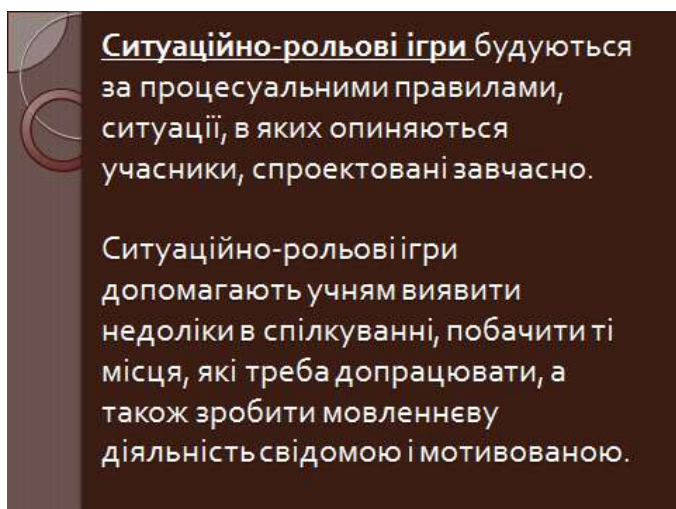
Театралізація підвищує рівень пізнавальної мотивації учнів, зокрема емоційного аспекту і пізнавального інтересу.

Ситуаційно-рольові ігри будуються за процесуальними правилами. Ситуації, в яких опиняються учасники, спроектовані завчасно(*слайд 23*).



Вони складають основу ігрової моделі, описану в ситуативних картках у вигляді невеликих, пов'язаних єдиною сюжетною лінією оповідань з навчальними завданнями і запитаннями. Включати рольову гру в навчально-виховний процес можна різними способами. Нерідко рольова гра проводиться на кількох навчальних заняттях, наприклад, під час вивчення цілої теми, або включається епізодично, етапи чергуються з неігровими формами навчання.

Ситуаційно-рольові ігри допомагають учням виявити недоліки в спілкуванні, побачити ті місця, які треба допрацювати, а також зробити мовленнєву діяльність свідомою і мотивованою(слайд 23).



Ситуація рольового спілкування є стимулом до розвитку спонтанного мовлення, якщо вона є динамічною, пов'язаною з рішенням певних проблем і комунікативних завдань. Учасники гри повинні бути поставлені в такі умови, за яких необхідно з'ясувати соціальні, емоційні й пізнавальні сторони міжособових відносин.

Основними параметрами, що визначають характер рольової ситуації, є наявність єдиного сюжету, відповідного вибраній комунікативній ситуації, і рольові відносини між учасниками спілкування, які нерідко носять конфліктний характер. Коли учні приймають роль, вони грають самих себе або певний персонаж в специфічній ситуації. Тому в рольовій грі немає глядачів, немає побоювання, що спілкування не відбудеться, що поведінка учасників сприйметься неправильно. Визначені правила проведення рольових ігор: (слайд 24)

Правила проведення рольових ігор:

- 1) учню пропонується поставити себе в ситуацію, яка може виникнути поза аудиторією, в реальному житті.
- 2) школяреві необхідно адаптуватися до певної ролі в подібній ситуації.
- 3) учасникам рольової гри треба поводитися так, наче все відбувалося в реальному житті;
- 4) учасники гри повинні концентрувати свою увагу на комунікативному використуванні мовних одиниць, а не на звичайній практиці закріплення їх в мовленні.

- учню пропонується поставити себе в ситуацію, яка може виникнути поза аудиторією, в реальному житті. Це може бути будь-що: від зустрічі знайомого на вулиці до набагато більш складної ситуації, наприклад, ділових переговорів, конференцій і т. п.;

- школяреві необхідно адаптуватися до певної ролі в подібній ситуації. В одних випадках він може грати самого себе, в інших йому доведеться взяти на себе уявну роль;

- учасникам рольової гри треба поводитися так, наче все відбувалося в реальному житті; їх поведінка повинна відповідати ролі, яку вони грають;

- учасники гри повинні концентрувати свою увагу на комунікативному використуванні мовних одиниць, а не на звичайній практиці закріплення їх в мовленні.

Як ви гадаєте, чи має гра свої етапи у проведенні? (відповіді студентів)

У проведенні рольової гри виділяють 3 етапи:

1) підготовчий етап, який включає: (слайд 25)

Етапи проведення рольової гри:

I. підготовчий етап:

- 1) ознайомлення учнів з рольовою ситуацією, з питаннями для обговорення або проблемою;
- 2) знайомство з лінгвістичним наповненням гри;
- 3) попереднє тренування у вживанні лексичних одиниць і граматичних структур.

а) ознайомлення учнів з рольовою ситуацією, з питаннями для обговорення або проблемою;

б) знайомство з лінгвістичним наповненням гри;

в) попереднє тренування у вживанні лексичних одиниць і граматичних структур.

Крім того, вдома учні читають відповідний текст, додаткові матеріали з поставленої проблеми і збирають інформацію для кожної конкретної ситуації;

2) власне рольова гра(слайд 26).

II. Власне рольова гра:

III. Заключний етап:

- допускає оцінювання вчителем діяльності учнів і, можливо, дискусію з цієї або подібної проблеми.



Успіх гри багато в чому зумовлений наявністю адекватних рольових розпоряджень, реквізиту і розміщення учасників гри (великим колом, буквою «П» і т. ін.). Рольові картки можуть бути оформлені по-різному, наприклад: одна сторона картки дає інформацію про рольову ситуацію і однакова для всіх учасників гри. Звороти ж карток учасників різні, оскільки вони містять

інформацію про певну дійову особу і вказують на можливу поведінку. Інший варіант карток може включати з одного боку рольове розпорядження для конкретного персонажу, а з іншого - мовленнєву підказку. Викладач під час гри, як правило, бере роль ведучого або одну з «другорядних ролей» для того, щоб мати повне право, не руйнуючи створену комунікативну ситуацію, втрутитися в процес спілкування, стимулювати «пасивних учасників» до бесіди, направити дії учнів у потрібне русло;

3) заключний етап допускає оцінювання вчителем діяльності учнів і, можливо, дискусію з цієї або подібної проблеми. (слайд 26)

II. Власне рольова гра:

III. Заключний етап:
- допускає оцінювання вчителем діяльності учнів і, можливо, дискусію з цієї або подібної проблеми.



Сім'я

Клас ділиться на групи по 3-5 чоловік. Учитель роздає учням картки з інформацією про рольову ситуацію, завдання і дійові особи.

Дійові особи: члени родини - тато, мама, бабуся, дідусь, донька, син, тітка, дядько і т. д. У ролі дійових осіб можуть виступати ляльки, а учні їх озвучують.

1-а ситуація: скоро Новий рік, до вас прийдуть ваші родичі. Розпитайте у матері, що вона буде готувати до свята, і запропонуйте їй свою допомогу. Розподіліть домашню роботу з прибирання оселі між собою і своїми братиком і сестричкою.

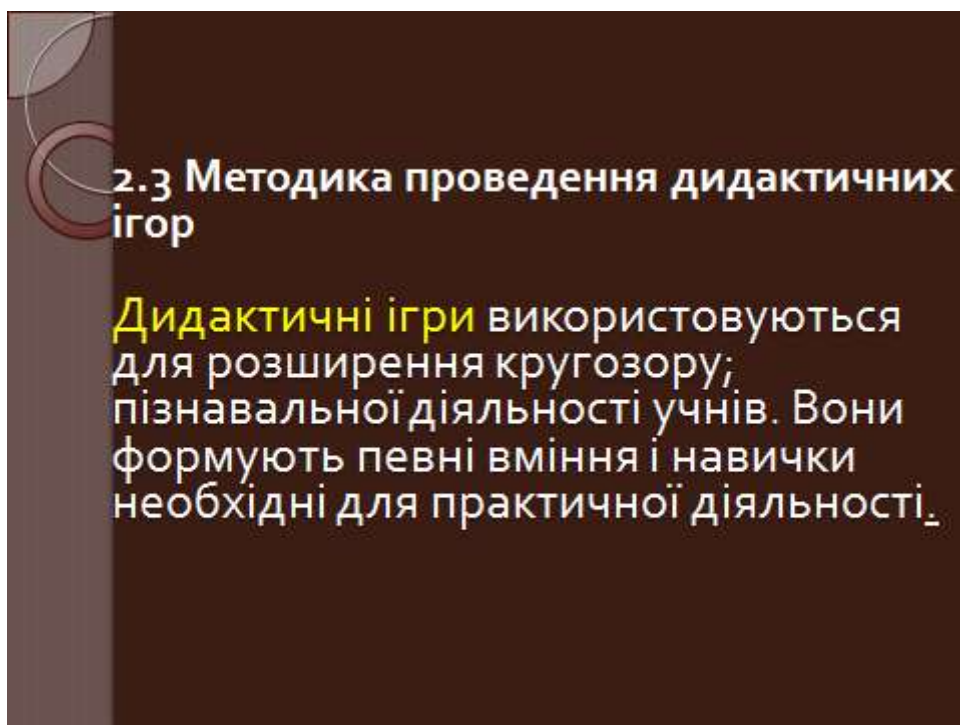
2-а ситуація: ваша сім'я збільшилася і планує перебраться в нову оселю (котедж, квартиру, приватний будинок, чарівний замок). Зверніться до продавця за допомогою, виберіть меблі для нової оселі і розставте їх по кімнатах.

3-а ситуація: шкільний товариш запросив вас і вашу сім'ю до себе в гості. Познайомте членів своєї родини з вашим товаришем (ім'я, прізвище, вік, професія, де працює, що любить робити в вільний час) та розпитайте про його родину.

Методика проведення дидактичних ігор(слайд 27)

- Що таке дидактичні ігри? (відповіді студентів)

Дидактичні ігри використовуються для розширення кругозору; пізнавальної діяльності учнів. Вони формують певні вміння і навички необхідні для практичної діяльності(слайд 27).



У ході їх виконання розвиваються: також загальнонавчальні вміння і навички.

В свою чергу дидактичні ігри теж мають розгалужену систему класифікацій(рис 1.4).

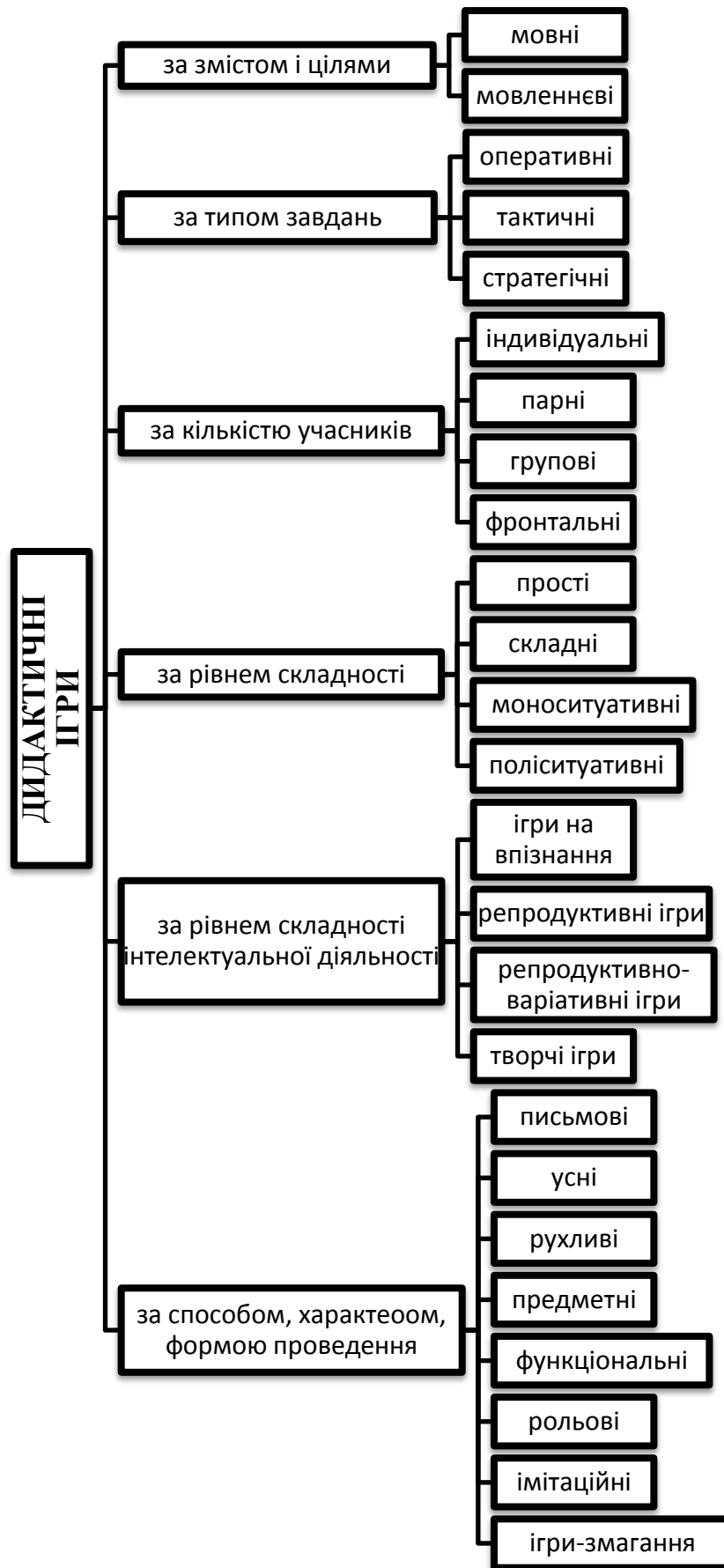


Рис.1.4. – Класифікація дидактичних ігор

Окремо виділяти таку групу дидактичних ігор як «творчі ігри» певним чином проблематично, оскільки організація будь-якої гри вимагає творчого підходу як з боку вчителя, так і учнів. Проблема класифікації дидактичних ігор полягає ще й у тому, що одна і та ж гра може бути віднесена до кількох різних груп.

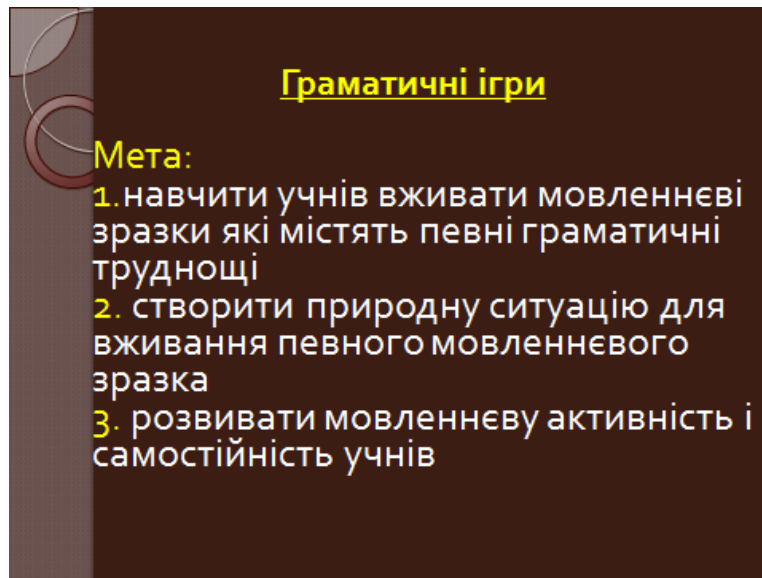
Дидактичні ігри можуть бути граматичними, лексичними, фонетичними, орфографічними. Всі вони сприяють формуванню мовленнєвих навичок(слайд 28).



Місце гри на уроці і час, який відводиться для гри, залежать від наступних чинників: підготовки учнів, матеріалу, що вивчається, конкретних цілей умов уроку. Наприклад, якщо гра використовується як тренувальна вправа при первинному закріпленні матеріалу, то їй можна відвести 15-20 хвилин уроку. Надалі та ж гра може проводитися протягом 3-5 хвилин, служити своєрідним повторенням вже вивченого матеріалу, а також; розрядкою на уроці.

Одна і та ж гра може бути використана на різних етапах уроку. Все залежить від конкретних умов роботи вчителя, його темпераменту і творчих здібностей.

Граматичні ігри(слайд 29)



Граматичні ігри

Мета:

1. навчити учнів вживати мовленнєві зразки які містять певні граматичні труднощі
2. створити природну ситуацію для вживання певного мовленнєвого зразка
3. розвивати мовленнєву активність і самостійність учнів

Оволодіння граматичним матеріалом перш за все створює можливість для переходу до активного мовлення учнів. Відомо, що тренування граматичних структур у вживанні, вимагає багаторазового їх повторення, стомлює школярів своєю одноманітністю, а зусилля, що витрачаються, часто не приносять швидкого задоволення. Застосування граматичних ігор допоможе зробити нудну роботу цікавішою і захоплюючою. Наприклад, ряд ігор можуть бути ефективними при введенні нового матеріалу. Мета граматичних ігор - навчити учнів вживати мовленнєві зразки, які містять певні граматичні труднощі; створити природну ситуацію для вживання певного мовленнєвого зразка; розвивати мовленнєву активність і самостійність учнів.

Професії

Дидактичний матеріал: список професій (у випадку, якщо в учнів виникають труднощі в їх запам'ятовуванні).

Форма мовленнєвої взаємодії: весь клас, малі й великі групи.

Хід гри

1. Кожний учень вибирає собі професію, про яку може розказати від першої особи, але не називає її.
2. За бажанням один з «фахівців» виходить до стола вчителя.
3. Решта учнів ставлять йому питання, зміст яких залежить від рівня їх

підготовленості. Наприклад: - Do you wear a uniform?

- Do you move or sit straight at work?
- Do you speak or keep silence at work?
- What did you do yesterday at work?

4. Завдання «фахівця» - прагнути відповідати на запитання неконкретно, щоб його роль не так швидко розгадали.

5. Якщо учні з групи здогадуються, хто цей «фахівець», вони пишуть прізвище на листочковій папері і віддають учителю.


6. Коли подано декілька правильних відповідей, учитель зупиняє гру і називає прізвище учня, який першим відгадав професію.

Лексичні ігри (слайд 30)

Лексичні ігри:

Мета:

1. формування лексичних навичок
2. ознайомлення з новими словами
3. тренування у вживанні лексики
4. активізація мовленнєво-мисленнєвої діяльності учнів
5. розвиток мовленнєвої реакції



Метою лексичних ігор є:

- формування лексичних навичок, які забезпечують функціонування лексики у спілкуванні;
- ознайомлення учнів з новими словами та словосполученнями;
- тренування у вживанні лексики в ситуаціях, наближених до реальних умов спілкування;
- активізація мовленнєво-мисленнєвої діяльності учнів;
- розвиток мовленнєвої реакції.

Неоціненними для формування лексичних навичок є дитячі вірші, римівки, пісні, які діти вчать напам'ять.

До лексичних ігор можна віднести також відгадування загадок, виконання пантоміми під час декламування вірша або наспівування пісеньки, адже діти дуже швидко запам'ятовують те, що вони говорять і роблять одночасно. Наприклад, наспівуючи пісню «Teddy Bear», діти уявляють себе іграшковим ведмедиком і виконують всі дії, про які йдеться мова в пісні.

Teddy Bear

Teddy Bear, Teddy Bear, turn around.

Teddy Bear, Teddy Bear, touch the ground.

Teddy Bear, Teddy Bear, show your shoe.

Teddy Bear, Teddy Bear, that will do!

Teddy Bear, Teddy Bear, go upstairs.

Teddy Bear, Teddy Bear, say your prayers.

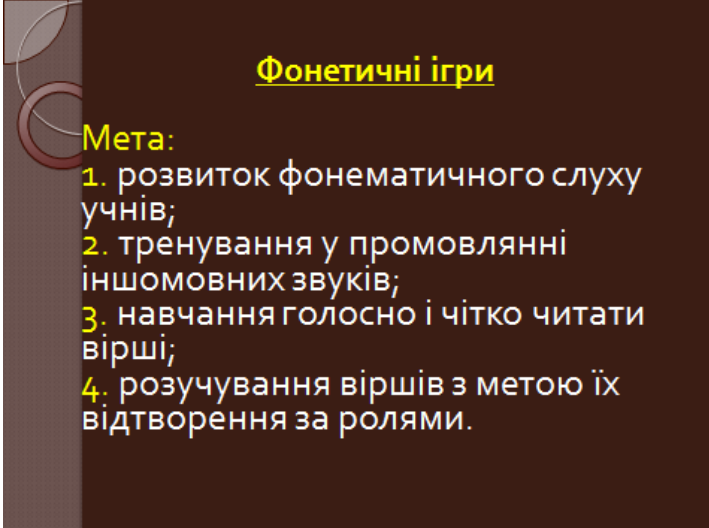
Teddy Bear, Teddy Bear, switch off the light

Teddy Bear, Teddy Bear, say good-night.

Телеграма

Вчитель пише на дошці будь-яке слово. Кожен гравець повинен: придумати телеграму, в якій перше слово починається з першої букви слова, написаного на дошці, друге - з другої букви і т.д.

Фонетичні ігри(слайд 31)



Фонетичні ігри

Мета:

1. розвиток фонематичного слуху учнів;
2. тренування у промовлянні іншомовних звуків;
3. навчання голосно і чітко читати вірші;
4. розучування віршів з метою їх відтворення за ролями.

Фонетичні ігри націлені на:

- розвиток фонематичного слуху учнів;
- тренування у промовлянні іншомовних звуків;

- навчання голосно і чітко читати вірші;
- розучування віршів з метою їх відтворення за ролями.

Подібні ігри засновані на театралізації і пантомімі спеціально підібраних дитячих віршів. У цих іграх велика роль відводиться вчителю: його фантазії, захопленості, акторській майстерності. Фонетичні ігри можна проводити в командах або індивідуально.

Малюки

1-st child: The Hen has a Chicken, what does it say?

Chicken: Cheep-cheep, cheep-cheep!

Children: All through the day.

2-nd child: The Duck has a Duckling, what does it say?

Duckling: Quack- quack, quack- quack!

Children: All through the day.

3-d child: The Sheep has a Lambkin, what does it say?

Lambkin: Baa-baa, baa-baa!

Children: All through the day.

6-th child: The Dog has a Puppy, what does it say?

Puppy: Bow-wow, bow-wow!

Children: All through the day.

Скоромовки

В якості фонетичних ігор можна використовувати скоромовки, проводячи змагання, хто краще і швидше вимовить скоромовку:

1. Pat's black cat is in Pat's black hat.
2. Hickety, pickety, my black cat likes to sit in my blue hat.
3. Geb is Bob's dog. Tob is Mob's dog.

Орфографічні ігри(слайд 32)



Основна мета орфографічних ігор - освоєння правопису іноземної лексики. (слайд 19) Але вони також сприяють формуванню і розвитку лексичних і вимовних навичок. Більшість орфографічних ігор можна використовувати в якості тренувальних вправ на закріплення лексичних одиниць. Частина ігор розрахована на тренування пам'яті учнів, інші засновані на деяких закономірностях в правописі слів. Їх можна використовувати під час перевірки домашнього завдання. Розгадування чайнвордів або кросвордів також відноситься до орфографічних ігор.

1. Вчитель готує комплект усіх букв алфавіту на картках. На уроці він роздає картки учням. Потім називає будь-яке слово, наприклад, language. Учні, які мають картки з названими буквами, повинні вийти до дошки і стати так, щоб вийшло слово.

2. На дошці вчитель записує будь-яке слово, наприклад: library. Далі викликає 7 учнів, які повинні написати слова, що починаються з букв поданого. Слова діти пишуть по вертикалі.

3. Гра «Anagrams». Вчитель пропонує слова на картках, при зміні порядку букв у яких, виходить інше слово. Гравець повинен знати значення як написаного слова, так і нового, наприклад:

late-tale, team-meat, take-Kate, ten-net, act-cat, post-stop, dog-god, tea-eat, not-ton, saw-was, state-taste, but-tub, race-care.

III. Підведення підсумків

- *Наша лекція підійшла до кінця, скажіть будь-ласка які бувають комунікативні ігри на уроках англійської мови? (відповіді студентів)*

- *Які на вашу думку, потрібно використовувати найчастіше ігри, дидактичні чи рольові? (відповіді студентів)*

- *Дякую Вам за увагу. Сьогодні ви були дуже активними. До побачення (слайд 33).*



Лекційне заняття №3

Тема: Формування англомовної компетенції в говорінні (2 год.).

Мета вивчення - набути декларативних знань про загальну характеристику говоріння, його психофізіологічні механізми, мовні і психологічні характеристики монологічного і діалогічного мовлення, про зміст та етапи навчання монологу й діалогу й систему вправ.

Провідна ідея - процес формування в молодших школярів іншомовної компетенції в говорінні потребує власної технології навчання.

Основні поняття: говоріння, діалогічна єдність, функціональні типи діалогів, зразок мовлення, типи монологічних висловлювань, етапи навчання монологічного і діалогічного мовлення, система вправ.

План:

1. Говоріння як продуктивний вид мовленнєвої діяльності.
2. Суть і характеристика діалогічного мовлення.
3. Труднощі оволодіння та етапи навчання діалогічного мовлення.

4. Суть і характеристика монологічного мовлення.

5. Етапи та система вправ навчання монологічного мовлення.

Література:

1. Бігич О.Б. Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи: Навчальний посібник. – К.: Ленвіт, 2006. – 200 с.

2. Закирова Ф.К. Организация вопросо-ответных упражнений в обучении учащихся говорению // Иностранные языки в школе. – 2011. - №9. – С. 53 – 58.

3. Зубенко Т.В. Комунікативний підхід до навчання іноземної мови в учнів початкової школи. – Миколаїв: МДУ імені В.О.Сухомлинського, 2006. – 120 с.

4. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях: Пособие для учителей и студентов педвузов. - 3-е изд. - М.: Просвещение, 2000.-С. 224.

5. Тульнова О.В. Використання комунікативного методу навчання іноземному говорінню на практиці // Англійська мова і література. – 2010. - №7. – С.2-5.

6. Черниш В.В. Засоби формування іншомовної компетенції в діалогічному мовленні // Іноземні мови. – 2011. - №3. С. 15-22.

7. Черниш В.В. Контроль рівня сформованості компетентності в англійськомому діалогічному мовленні // Іноземні мови. – 2012. - №9. – С.53-58.

Зміст лекції

Характеристика говоріння як продуктивного виду мовленнєвої діяльності. Структура говоріння як діяльності (мета, мотив; предмет; продукт; результат). Якості вміння говорити: цілеспрямованість, продуктивність, самостійність, динамічність, інтегрованість.

Приєм і видача повідомлення, осмислення, пам'ять, випереджуючий синтез як загальні психофізіологічні механізми говоріння. Репродукція, вибір, комбінування, конструювання, антиципація, дискурсивність як механізми говоріння.

Порівняльна характеристика діалогічної й монологічної форм говоріння.

Формування соціокультурної компетенції в процесі навчання говоріння.

Суть і характеристика діалогічного мовлення. Його комунікативні функції. Комунікативні, психологічні і мовні особливості діалогічного мовлення.

Структура діалогу. Одиниця навчання діалогічного мовлення. Основні види діалогічних єдностей. Функціональні типи діалогів.

Труднощі оволодіння діалогічним мовленням. Етапи навчання діалогічного мовлення. Система вправ для навчання діалогічного мовлення.

Суть і характеристика монологічного мовлення. Його комунікативні функції. Комунікативні, психологічні і мовні особливості монологічного мовлення.

Одиниця навчання монологічного мовлення. Типи монологічних висловлювань.

Етапи навчання монологічного мовлення. Система вправ для навчання монологічного мовлення.

Говоріння як продуктивний вид мовленнєвої діяльності.

Говоріння - продуктивний вид мовленнєвої діяльності, за допомогою якого (спільно з аудіюванням) здійснюється усне вербальне спілкування. Змістом говоріння є вираження думок в усній формі. В основі говоріння лежать вимовні, лексичні, граматичні навички. У більшості методів навчання говоріння є одним з найважливіших напрямків викладання. Говоріння представляє собою форму усного спілкування

Говоріння представляє собою форму усного спілкування, за допомогою якої відбувається обмін інформацією, здійснюваної засобами мови, встановлюються контакт і взаєморозуміння, виявляється вплив на співрозмовника відповідно до комунікативним наміром мовця/

Однією з основних завдань сучасного навчання говорінню є формування вторинної мовної особистості, здатної успішно здійснювати соціальну взаємодію з носіями іншої культури.

Говоріння характеризується наявністю складної розумової діяльності з опорою на мовний слух, пам'ять, прогнозування та увагу. Воно може мати різну

складністю, починаючи від вираження афективного стану за допомогою простого вигуку, називання предмета, відповіді на питання і закінчуючи самостійним розгорнутим висловлюванням. Цей перехід від слова і фрази до цілого висловом пов'язаний з різним ступенем участі мислення і пам'яті.

Говорячи про породження мовлення, слід виділити основні фази структури мовленнєвих дій: фаза планування, фаза здійснення і фаза контролю.

Суть і характеристика діалогічного мовлення.

Під *діалогічним мовленням* розуміють обмін висловлюваннями, що породжуються у процесі розмови між двома та більше співбесідниками.

До *психологічних характеристик* діалогічного мовлення відносять вмотивованість, зверненість, ситуативність, емоційну забарвленість, спонтанність, двосторонній характер мовлення.

Лінгвістичні характеристики діалогу: еліптичність, наявність готових речень, заповнювачів пауз, скорочені та слабкі форми слів.

Діалогом називають форму мовлення, у процесі якої відбувається безпосередній обмін взаємопов'язаними та взаємозумовленими висловлюваннями. Першоелементом діалогу є репліка. Репліки бувають різної протяжності – від однієї до кількох фраз. Найбільш типовою вважається однофразова репліка.

Розрізняють такі *види реплік*: репліка-спонукання, репліка-реакція. Студенти повинні оволодіти вмінням формулювати репліку-спонукання, тобто розпочинати розмову і відповідати реплікою-реакцією: реагувати на висловлювання співрозмовника реплікою-реакцією, яка б містила також і спонукання щоб підтримати розмову. Навчання ДМ починається з навчання реплікування. Потім переходять до навчання створення діалогічних єдностей.

Діалогічна єдність – сукупність реплік, які характеризуються структурною, інтонаційною та семантичною завершеністю називають *діалогічною єдністю*. Діалогічна єдність (ДЄ) вважається одиницею навчання ДМ.

Єдність декількох ДЄ, що характеризуються синтаксичною та комунікативною завершеністю, називають *структурою діалогу*.

Найпоширеніші *види ДЄ*:

-запитання-відповідь;

запитання-контрзапитання;

повідомлення-повідомлення;

повідомлення-запитання.

Труднощі оволодіння та етапи навчання діалогічного мовлення.

Згідно з дедуктивним підходом (згори донизу) навчання ДМ починається із засвоєння діалогу-зразка з його наступним варіюванням і створенням власних діалогів.

Індуктивний підхід (знизу-догори) передбачає шлях від засвоєння елементів діалогу до самостійного його ведення на основі навчально-мовленнєвої ситуації.

В процесі навчання ці підходи треба інтегрувати.

Розглянемо навчання ДМ з позицій індуктивного підходу.

Етапи навчання ДМ

Система вправ

Нульовий/підготовчий (навчання реплікування) - вправи для навчання реплікування

Перший етап

(оволодіння певними ДЄ) - вправи на засвоєння ДЄ певних типів

Другий етап

(оволодіння мікродіалогом) - вправи на створення мікродіалогів

Третій етап

(навчання вести діалог) - вправи на створення діалогів різних функціональних типів

Суть і характеристика монологічного мовлення.

Монолог – це безпосередньо спрямований до співрозмовника чи аудиторії організований вид усного мовлення, який передбачає висловлювання однієї особи.

Особливості монологічного мовлення (ММ):

а) комунікативні – виконує такі комунікативні функції:

- інформативну;
- впливову (спонукання до дії, переконання щодо справедливості тих чи інших думок, переконань);
- експресивну (емоційно-виразну) –використання спілкування для опису стану, в якому знаходиться мовець);
- розважальну;
- ритуально-культову (виступ на ювілеї).

б) психологічні:

- однонаправленість (не розраховане на мовну реакцію вголос);
- зв'язність (відповідність темі та володіння мовними засобами між фразового зв'язку);
- тематичність;
- контекстуальність;
- відносно безперервний спосіб мовлення;
- послідовність і логічність.

в) мовні особливості:

- структурна завершеність речень;
- розгорнутість та різноструктурність фраз;
- досить складний синтаксис;
- зв'язність (використання мовних засобів між фразового зв'язку);

Уміння монологічного мовлення:

- правильно складати одну завершену фразу;
- комбінувати різноструктурні фрази;
- трансформувати, розширювати, доповнювати вже засвоєні мовленнєві зразки;
- вільно викладати свої думки;
- обговорювати факти, події;
- розкривати причинно-наслідкові зв'язки подій та явищ;
- описувати предмети, явища, людей;
- послідовно розповідати про події;

- користуватися засобами між фразового зв'язку.

Отже, *метою* навчання монологічного мовлення у школі є формування певних монологічних умінь, а саме: правильно з погляду мовних засобів, логічно й послідовно, комунікативно вмотивовано, творчо користуватися засвоєним мовним матеріалом для вираження своїх думок іноземною мовою.

Етапи та система вправ навчання монологічного мовлення.

Уміння монологічного мовлення формуються у ході 3-х етапів. Мета *1 етапу* – навчити учнів продукувати зразки мовлення рівня фрази та об'єднувати їх у понадфразові єдності (ПФЄ). Кожен учень вимовляє одну фразу та приєднує її до інших фраз, сказаних його однокласниками. Будь-які фрази вважаються правильними, якщо вони відповідають темі і грамотно оформлені у мовному відношенні. На цьому етапі можна запропонувати учням опори – слова, словосполучення, граматичні структури. Наприклад. Для тексту-розповіді такими опорами можуть бути *in the morning, at first, then, after an hour, soon, finally*; для тексту-роздуму – *firstly, secondly, finally*; для опису характерні *there is, there are*.

На *2 етапі* учні вчаться самостійно будувати висловлювання понадфразового рівня. Навчання монологічного мовлення на цьому етапі здійснюється за допомогою різних опор: зображальних, вербальних, комбінованих. Зображальні опори: окремі малюнки, слайди, тематичні та сюжетні картинки, композиції на магнітній дошці.

Вербальні зорові опори: підстановча таблиця, логіко-структурна схема, висловлювання-зразок у звуковому чи зоровому (друкований текст) варіанті.

Мета *3 етапу* – навчити учнів створювати монологічні висловлювання текстового рівня різних функціонально-смыслових типів мовлення в обсязі, передбаченому програмою.

Лекційне заняття №4

Тема: Формування англомовної компетенції в письмі (2 год.).

Мета вивчення - набути декларативних знань про загальну характеристику писемного мовлення, його психофізіологічні механізми, рівні

породження писемного висловлювання, зв'язок письма з іншими видами мовленнєвої діяльності, про зміст та етапи навчання писемного мовлення і систему вправ.

Провідна ідея - процес формування в молодших школярів іншомовної компетенції в письмі потребує власної технології навчання.

Основні поняття: письмо й писемне мовлення, етапи навчання писемного мовлення, система вправ, письмо як засіб навчання та контролю.

План:

1. Письмо як продуктивний вид мовленнєвої діяльності.
2. Зміст та етапи навчання письма.
3. Особливості навчання англomовного правопису в початковій школі.
4. Система вправ для навчання писемного мовлення.

Література:

1. Бігич О.Б. Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи: Навчальний посібник. – К.: Ленвіт, 2006. – 200 с.
2. Бойко М.І. Форми і розвиток писемної грамотності на уроках англійської мови // Англійська мова та література. – 2010. - №19-20. – С. 7-11.
3. Добра О.Й. Ефективні прийоми навчання правопису на уроці іноземної мови // Іноземні мови. – 2010. - №1. – С.8-10.
4. Зубенко Т.В. Комунікативний підхід до навчання іноземної мови в учнів початкової школи. – Миколаїв: МДУ імені В.О.Сухомлинського, 2006. – 120 с.
5. Костюк А.М. Розвиток техніки письма // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2004. - №6. – С. 110.
6. Рогова Г.В., Верещагіна И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях: Пособие для учителей и студентов педвузов. - 3-е изд. - М.: Просвещение, 2000.-С. 224.

Текст лекції

Письмо як продуктивний вид мовленнєвої діяльності.

В сучасній методичній літературі розрізняють письмо та писемне мовлення. Деякі дослідники використовують лише термін “письмо”, підкреслюючи його вузьке чи широке значення. Поділ цей пов'язаний з особливостями механізму письма, що складається з двох етапів (фаз):

- складання слів за допомогою літер,
- формування письмових повідомлень, до складу яких входять слова, словосполучення тощо.

Писемне мовлення –це специфічний код мовленнєвої діяльності, кодування інформації з урахуванням графічного способу зв'язку.

Навчання письму (тобто навчання письму та письмовому мовленню) включає роботу над технікою письма (графіка, орфографія, пунктуація) та над письмовим вираження думок на мові, що вивчається (продукт письмового мовлення).

Графіка представляє собою сукупність основних начертальних засобів (букв, буквосполучень та діакритичних знаків) для зображення на письмі звуків та звукосполучень даної мови.

В будь-якій мові письмо являє собою сталу графічну систему й менш за все піддане змінам. Орфографія – це система правил вживання письмових знаків при написанні слів. Продуктивне писемне мовлення-це комплексне використання графічних, орфографічних, лексико-граматичних та стилістичних засобів для вираження думок та здійснення комунікації. Графічні та лексичні навички розвиваються на рівні лексичної одиниці. Об'єктами вивчення письмового мовлення є речення, абзац та зв'язний текст. Письмове мовлення використовується як самостійна форма спілкування, однак оволодіння ним відбувається на базі звукового мовлення.

В основі письма лежить володіння графікою й орфографією, а в основі писемного мовлення – вираження думки за допомогою мовного коду.

Мета навчання письма – оволодіння графічними й орфографічними навичками техніки письма, мета навчання писемного мовлення – оволодіння мовленнєвими вміннями викладати думки в письмовій формі.

- рівні породження писемного висловлювання;
- мотив і комунікативний намір;
- внутрішнє лексико-граматичне й зовнішнє оформлення;
- зворотний зв'язок.

Психофізіологічні механізми писемного мовлення:

- осмислення;
- попередній синтез;
- пам'ять.

Зміст та етапи навчання письма.

У попередніх програмах писемне мовлення розглядалось як *засіб* навчання англійської мови, оскільки виконання письмових вправ сприяло автоматизації лексичної та граматичної навичок, розвитку умінь усного мовлення (особливо монологічного) та читання.

В сучасних програмах письмо у навчальному процесі є:

- метою навчання;
- засобом засвоєння матеріалу;
- засобом навчання усного мовлення та читання;
- засобом контролю.

Письмова фіксація дає змогу:

- 1). створювати додаткові асоціації, що допомагають запам'ятовувати лексичні одиниці, зразок мовлення, речення.;
- 2). організувати письмові вправи, що забезпечують автоматизацію лексичної та граматичної навичок;
- 3). повторювати матеріал, зафіксований у зошитах учнів;
- 4). розвивати уміння усного мовлення, спираючись на зафіксовані структурні зразки, лексичні одиниці;
- 5). логічно та послідовно планувати усне монологічне висловлювання.

Крім того, письмо є і ефективним засобом контролю сформованості іншомовних знань, умінь та навичок.

Діюча програма розглядає навчання писемного мовлення як засіб та одну із *цілей* навчання іноземної мови у школі. Метою навчання писемного мовлення у початковій школі є формування таких **умінь**: відповіді на запитання; складання запитань до тексту; уміння писати короткі тексти.

Етапи навчання писемного мовлення:

- 1) оволодіння графікою та орфографією;
- 2) засвоєння структурних моделей речень і комбінування їх у мовленні;
- 3) оволодіння писемним мовленням.

Особливості навчання англomовного правопису в початковій школі.

Навчання письма базується на таких методичних принципах, як усвідомлення необхідності розвитку писемних навичок, візуалізація та активна діяльність учнів. Учні пишуть чужою мовою успішніше, якщо вони усвідомлюють те, що вони пишуть, мають добрі зразки для наслідування.

Способи подолання труднощів написання і запам'ятовування букв:

1. Копіювання.
2. Диктант (зоровий, за малюнками, аудіо диктант, тренувальний, самодиктант).
3. Написання речень (за зразком). Попередньо учні мають знати:
 - види речень
 - речення складаються з двох частин: підмет і присудок;
 - найпоширеніша форма речення складається з підмета, присудка, додатку та обставин;
 - Речення є простим і складним.

Система вправ для навчання писемного мовлення.

Система вправ для навчання писемного спілкування поділяється на групи.

1. Вправи для формування навичок техніки письма.

Графіки – графемно-фонемні відповідності, функціональні варіанти кожної букви.

Каліграфії – чітке й нормативне написання букв.

Види вправ:

- написання окремих букв, буквосполучень;
- ускладнене списування / випишування букв, буквосполучень, слів (з елементами комбінування, групування).

Орфографії – правильне написання слів.

Види вправ:

- просте й ускладнене списування / випишування / дописування (з підкреслюванням певних графем, з групуванням слів за певними ознаками);
- диктанти: зорові, зорово-слухові, слухові тощо.

2. Вправи для формування мовленнєвих навичок письма.

Види вправ:

- на запитання-відповіді з частковою зміною мовного матеріалу;
- на трансформацію мовного зразка;
- на підстановку до зразка мовлення;
- на розширення / скорочення зразка мовлення.

3. Вправи для розвитку мовленнєвих умінь письма.

Види вправ:

- написання листа;
- написання листівки-вітання;
- написання адреси.

Лекційне заняття №5

Тема: Особливості застосування ІКТ в процесі викладання англійської мови в початковій школі (2 год.).

Мета вивчення – набути знань про особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках англійської мови в початковій школі, ознайомитися з передовим педагогічним досвідом застосування ППЗ англomовного призначення.

Провідна ідея – застосування ІКТ в процесі викладання англійської мови в початковій школі вимагає від учителя знання відповідної технології навчання.

Основні поняття: інформаційно-комунікаційні технології, педагогічний програмний засіб.

План:

1. Інформаційно-комунікаційні технології та психолого-педагогічні особливості їх застосування в початковій школі.
2. Етапи підготовки та вимоги до створення презентацій навчального характеру.
3. ІКТ під час контролю та оцінювання англомовних компетенцій молодших школярів.
4. Англомовні педагогічні програмні засоби для учнів молодших класів.

Література:

1. Бігіч О.Б. Планування уроку англійської мови в початковій школі: посібник / О.Б.Бігіч. – К.: Ленвіт, 2006. – 64 с.

2. Босова Л. Комбинированные уроки информатики / Л.Босова // Информатика и образование. – 2000. – № 3. – С.85 – 93.

3. Демкин В. П. Дидактические модели проведения уроков с применением Интернет-технологий и мультимедиа средств / В. П. Демкин, Г. В. Можаяева, Т. В. Руденко // Открытое и дистанционное образование. – 2004. - № 3 (15). - С.5-8.

4. Коробова О. Можливості використання мультимедійних програм у навчанні англійської мови в початковій ланці загальноосвітньої школи / О.Коробова // Информатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2007. - № 6. – С. 68 – 73.

5. Сергеева М.А. Использование информационно-коммуникативных технологий в обучении детей начальной школы [Электронный ресурс]. – Режим доступа:http://pedsovet.org/component/option,com_mtree/task,viewlink/link_id,2306/Itemid,0/

6. Співаковський О.В., Петухова Л.Є., Коткова В.В. Інформаційно-комунікаційні технології в початковій школі: Навчально-методичний посібник

для студентів напряму підготовки «Початкова освіта». – Херсон: Айлант, 2012. – 386 с.

Зміст лекції

Інформаційно-комунікаційні технології та психолого-педагогічні особливості їх застосування в початковій школі.

Інформаційно-комунікаційні технології – це сукупність методів, засобів і прийомів, що використовуються для збирання, опрацювання, зберігання, подання, передавання різноманітних даних і матеріалів, необхідних для підвищення ефективності різних видів діяльності.

Психолого-педагогічні аспекти інформатизації навчального процесу загальноосвітньої школи різноманітні й багатопланові зупинимося на тих, які мають найбільше значення для підтримки традиційного навчання в початковій школі.

1. Мотиваційний аспект. Використання засобів нових інформаційних технологій дозволяє посилити мотивацію навчання завдяки не тільки новизні роботи з комп'ютером, але й можливості регулювати пред'явлення завдань за труднощами, заохочуючи правильні рішення, не вдаючись при цьому до моралі й осуду. Однак важливо, щоб зацікавленість не стала переважаючим фактором у використанні комп'ютера й не затьмарила навчальні цілі.

2. Врахування індивідуальних особливостей та активізації навчального процесу. Застосування засобів нових інформаційних технологій у навчальному процесі дозволяє індивідуалізувати й диференціювати процес навчання, реалізуючи інтерактивний діалог, надаючи змогу самостійного вибору режиму навчальної діяльності та комп'ютерної візуалізації досліджуваних об'єктів. Індивідуальна робота учня за комп'ютером створює умови комфортності при виконанні завдань, передбачених програмою: кожна дитина працює з оптимальною для нього навантаженням, тому що не відчуває впливу оточуючих.

3. Розширення можливостей пред'явлення навчальної інформації. Використання можливостей інформаційних технологій дозволяє не тільки

відтворювати реальні обставини діяльності, а й демонструвати процеси, які в реальності не можуть бути помічені. Можливості представлення та вивчення інформації постійно розширюються завдяки розвитку інтерактивних комп'ютерних систем: мультимедійних технологій, підключають комплексне (текст, звук, колір, об'єм, анімація і сенсорика) сприйняття інформації; телекомунікацій, що дозволяють розширити межі того соціального оточення, у межах якого здійснюється пізнавальний розвиток дитини.

4. Зміна форм і методів навчальної діяльності..

Введено термін *трисуб'єктна дидактика* (Петухова Л.Є., Співаковський О.В.), який позначає один із напрямів педагогічної науки про найбільш загальні закономірності, принципи та засоби організації навчання, що забезпечує свідоме та міцне засвоєння системи знань, умінь і навичок у межах рівноправних взаємин учня (студента), учителя (викладача) та інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища.

5. Контроль за діяльністю учнів. У роботі на комп'ютері кожен учень може обдумувати відповідь стільки часу, скільки йому необхідно; зникає проблема суб'єктивної оцінки знань при опитуванні, так як оцінку виставляє комп'ютер, підраховуючи кількість вірно виконаних завдань; відбувається миттєвий аналіз відповіді, що дає можливість учню або утвердитися в своїх знаннях, або скоректувати невірно введену відповідь, або звернутися за допомогою до вчителя. Таким чином, комп'ютер дозволяє якісно змінити контроль за діяльністю учнів, забезпечуючи при цьому гнучкість управління навчальним процесом.

Етапи підготовки та вимоги до створення презентацій навчального характеру.

Під час створення електронної наочності (слайдів) необхідно врахувати основні вимоги:

- слайд має містити мінімально можливу кількість слів;
- для написів і заголовків слід уживати чіткий крупний шрифт;
- обмежувати використання простого тексту;

- виносити на слайд пропозиції, визначення, слова, терміни, які варто записати в зошиті, прочитати їх вголос під час демонстрації;
- заливка тла, букв, ліній має бути переважно спокійного кольору, щоб не викликати роздратування й стомлення очей;
- креслення, малюнки, фотографії та інші ілюстративні матеріали мають максимально рівномірно заповнювати все поле екрана;
- на кожному слайді має бути не більше двох картинок;
- розмір шрифту на слайдах повинен бути не менше 24-28 пунктів;
- анімація можлива один раз протягом 5 хвилин (у початковій школі);
- вся презентація повинна бути витримана в одному стилі (однакове оформлення всіх слайдів: фон, назва, розмір, колір, накреслення шрифту, колір і товщина різних ліній і т.п.);
- звуковий супровід слайдів не повинен бути різким, відволікаючим, дратівливим.

Етапи розробки мультимедійної презентації

Етап	Перелік робіт етапу
Планування	Визначення типу мультимедійної презентації, визначення аудиторії, на яку орієнтована презентація.
Проектування	Вибір навігаційної схеми, розробка дизайну слайдів.
Інформаційне наповнення	Підготовка текстового й ілюстративного матеріалів для наповнення слайдів, підготовка мовного супроводу, підготовка відеосупроводу, підготовка файлів інших прикладних програм (аудіо/відеофайлів, flash-фільмів, дикторського супроводу, документів пакета Microsoft Office й інших прикладних програм, графічних файлів, посилань Інтернету й ін.).

Програмна реалізація	Заповнення слайдів інформаційним матеріалом, колірне оформлення слайдів, настроювання мультимедійних ефектів, установка гіперпосилань на елементи меню відповідно до навігаційної структури, установка гіперпосилань на елементи меню для виходу в Інтернет і підключення зовнішніх програм.
Тестування	Усунення помилок у текстовому й ілюстративному матеріалах, перевірка мультимедійних ефектів, перевірка гіперпосилань, що реалізують навігаційну схему, забезпечують вихід в Інтернет, підключають зовнішні програми, перевірка роботи процедур елементів керування.
Експлуатація	Проведення занять, демонстрація на конференціях, виставках та ін.
Супровід	Удосконалювання мультимедійної презентації.

ІКТ під час контролю та оцінювання англомовних компетенцій молодших школярів.

Строгого критерію оцінки рівня знань учнів при використанні вікторин і кросвордів, очевидно, не існує, а саме таке оцінювання більшою частиною носить індивідуальний характер. У використанні вікторин якісна оцінка виробляється вчителем відповідно до активності учнів під час відповідей на основні питання; кількісна – за результатами відповідей на узагальнюючі питання (завдання). Такий підхід строго індивідуальний, але вчитель повинен переконливо аргументувати виставлені оцінки.

Для кросвордів же необхідно врахувати, що питання поділяються на базові й додаткові. Перші покликані виявити мінімальний рівень знань, сформований у рамках вивчення дисципліни, а другі – знання, отримані учнями при роботі з додатковими джерелами (книгами, довідниками, електронними виданнями, Інтернетом). Співвідношення кількості базових і додаткових питань становить

приблизно 6:1. Щоб одержати 10-12 балів, учень повинен відповісти як мінімум на всі базові питання або з не знанням відповідей на 1-2 базових питання знати відповідь хоча б на одне додаткове питання. Для одержання 7-9 балів треба відповісти не менш ніж на 70% базових, питань. 4-6 балів відповідає порогу 50-60%. У двох останніх випадках відповіді на додаткові питання кросворда оцінюються окремо.

Принципи розробки вікторин і кросвордів

Створення вікторин – це творчий процес, тому важко дати конкретні рекомендації. Загальні ж принципи їхньої розробки наступні:

- 1) вибирається тема й тип вікторини;
- 2) з теоретичного матеріалу обраної тематики підбираються питання, відповіді на які повинні бути короткими та змістовними;
- 3) добираються узагальнюючі питання;
- 4) одночасно визначаються критерії кількісної та якісної оцінки роботи учнів.

Алгоритм створення кросвордів більш формалізований:

- 1) будується прямокутна таблиця (сітка кросворда) певного розміру;
- 2) у клітках таблиці записуються слова-відповіді, при цьому кожне слово повинне мати хоча б одне перетинання з іншим словом;
- 3) кожному слову привласнюється порядковий номер;
- 4) сітка кросворда перемальовується знову – забираються слова-відповіді й залишаються тільки порядкові номери питань;
- 5) готуються узагальнюючі питання.

Однак, існує чимало програм, що полегшують або навіть повністю автоматизують складання кросвордів. Одна з них – програма CROSSWORD & WORD GAMES; інші, у тому числі безкоштовно розповсюджені, можна знайти в Інтернеті [12, с. 110 - 111].

Тестовий комп'ютерний контроль.

Враховуючи зростаючу роль тестування в нашій країні, бажано частіше застосовувати цей метод (навіть у початковій школі) і при поточному контролі,

і при підсумковому. Адже, більшість молодших школярів поки не готові до тестового контролю, він для них не традиційний, діти не мають навиків і вмінь виконання тестових завдань. Практика показує також, що учні переживають, нервують, плутають правильні й неправильні відповіді, не здатні дочитати текст до кінця. Але з введенням зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) застосовується тестова перевірка знань, тому в школі просто необхідно впроваджувати тести, щоб учні досить вільно могли ними користуватися, щоб був подоланий той психологічний бар'єр, який, на жаль, існує в багатьох учнів. Звикаючи, дитина починає контролювати себе і, як результат, відповідати більш точно на поставлені питання [1].

Можна виділити кілька основних частин тестового завдання (мінімально необхідних для складання тесту): інструкцію; текст завдання (питання); варіанти відповідей (для тестів з вибором варіанту відповіді); правильний варіант відповіді. Інструкція містить вказівки про те, що має зробити учень і яким чином виконувати завдання, де і як робити позначки та записи. Текст завдання становить собою змістовне наповнення завдання. Правильний варіант відповіді – це обов'язковий атрибут будь-якого тесту. Без нього не може бути точного оцінювання.

За визначенням, «електронний тест успішності» – це система завдань специфічної форми, що вимагають стислих однозначних відповідей і передбачають швидке опрацювання результатів, за якими можна якісно оцінити структуру та виміряти рівень знань, умінь і навичок [5, с. 37].

Комп'ютерне тестування має свої переваги та недоліки. До переваг можна віднести неупередженість, можливість створення банків даних результатів тестувань та гнучкої системи тестування, швидкість проведення тесту, протоколювання та ін. Застосування на уроках комп'ютерних тестів та діагностичних комплексів дозволить вчителю за короткий час отримувати об'єктивну картину рівня засвоєння матеріалу, що вивчається та своєчасно його скоригувати. Проте, поряд із великою кількістю переваг комп'ютерного тестування вчитель повинен знати про його недоліки: складність перевірки

глибини ЗУН, неможливо простежити логіку міркування учнів, велика ймовірність вибору відповіді навмання або методом виключення [3].

Окрім того, часто виникають труднощі в практичній реалізації проведення тестування в класі. І хоча деякі дослідники вважають, що роль комп'ютерного оцінювання надалі буде зростати, але, на думку О. Суховірського, таке оцінювання повинно залишатися лише часткою загальної системи діагностики навчального процесу. Живе спілкування вчителя, розуміння ним проблем учнів класу, знання попередніх досягнень учня та можливість адекватного аналізу помилок не зможе бути підмінене жодною програмою. Але програма, котра дозволить вчителю автоматизувати процес оцінювання, може значно спростити його роботу та вивільнити час на вирішення інших питань, що стоять перед ним.

Процес конструювання та оформлення навчальних електронних тестових завдань є досить складним явищем. Основні вимоги, яких повинні дотримуватись розробники тестів:

- зміст завдання повинен відповідати програмним вимогам;
- необхідно послуговуватися літературною мовою, не використовувати багатозначних термінів, рідко вживаних слів, сленгу, діалектизмів;
- слід уникати тривіальних завдань, які не викликають жодних труднощів;
- текст завдання формулюється гранично коротко, звільняється від усякого стороннього для розглядуваної проблеми матеріалу;
- у тесті не слід вимагати вибрати неправильну відповідь серед декількох правильних;
- відповідь на одне завдання тесту не повинна містити підказки на інші;
- обов'язково має бути вмотивована шкала оцінювання;
- бажано, щоб завдання формулювалось у вигляді розповідної стверджувальної конструкції з 5-20 слів;
- слід уникати неконкретних виразів типу: «чи можливо»; «чи правда, що»; подвійних заперечень «чому не може не».
- у кожному завданні дистракторів (відповідей) повинно бути від 3 до 5;

- усі дистрактори добираються не довільно, а відповідно до типових помилок, яких допускають учні під час виконання цього завдання;
- тест не повинен з'ясовувати рівень знань, що виходять за межі навчального матеріалу;
- кількість завдань (довжина тесту) від 20 до 50 (для молодших школярів до 20);
- середній час тестування – 20 хв.;
- тестові завдання впорядковуються за зростанням рівня складності;
- будь-яке тестування має передбачати не лише виставлення балів (оцінок), а й аналіз результатів;
- учні/студенти, незалежно від рівня знань, повинні перебувати в однакових умовах під час тестування;
- бажано створювати різнотипні тестові завдання, що унеможливить одноманітність у роботі, а відповідно дозволить уникнути втоми, звикання дітей працювати з одним видом тестів;
- складність тесту, зазначає Л. Паращенко, має відповідати такому рівню, щоб учень із посередніми знаннями правильно відповів приблизно на половину завдань [10, с. 62].

Тестові завдання можуть містити не тільки текст, але й малюнки, схеми, символи, графіки тощо.

Тести для роботи в початковій школі створюються за допомогою програм Microsoft Excel, Microsoft PowerPoint, Macromedia Flash Professional, MyTest тощо.

Англомовні педагогічні програмні засоби для учнів молодших класів.
Педагогічний програмний засіб – це новий дидактичний засіб, призначений для часткової або повної автоматизації процесу навчання за допомогою застосування комп'ютерної техніки.

Використання автоматизованих навчальних курсів з іноземних мов, які є мультимедійними продуктами. На екран із текстовою інформацією подається різноманітна графіка (статичне зображення, малюнки, фотографії, схеми,

таблиці, мультиплікація, динамічне зображення, відеофрагменти) і звук (мова, музика, функціональні шуми й звуки). Детальніше розглянемо кілька найбільш корисних мультимедійних курсів, які доцільно використовувати на початковому етапі навчання англійської мови.

«*Пан Коцький. Англійська абетка. Версія 1.1*» – весела та пізнавальна гра, яка сподобається юному поліглоту набагато більше, ніж нудні підручники. Відомий персонаж української народної казки Пан Коцький заблукав у лісі, тому треба допомогти йому потрапити до своєї хатинки. На дітей чекає 8 рівнів, на кожному з яких вони вивчатимуть букви англійської абетки, познайомляться з новими англійськими словами, навчаться правильно їх вимовляти. Яскраві малюнки, цікаві сюжети, захоплюючі ігри не залишать дітей байдужими й дозволять їм вивчати англійську абетку із задоволенням.

«*Пан Коцький розмовляє англійською*» – це навчальна гра для вивчення початків англійської мови. Диск підготовлений згідно методики «кидок у воду». Захоплюючий сценарій та ігрова форма навчання проходить в обрамленні української казки «Пан Коцький». Такий спосіб навчання вабить і викликає захоплення як у дітей, так і в батьків. Дитина чи навіть дорослий зможе освоїти початки англійської мови, слухаючи вимову головного героя, якого озвучила корінна американка Кесерін Веббер.

«*What is your name?*» – дитина знайомиться з англійською мовою, граючись з героями диска. Легко та цікаво дитина навчиться писати слова та правильно складати речення. Пісні чи караоке, які можна співати разом з героями, сприятимуть покращенню вимови та усного мовлення. Анімація допоможе зрозуміти зміст пісні. Диск призначений для дітей, які почали вивчення англійської мови або хочуть закріпити та поглибити свої знання.

«*Иностранные языки для детей*» – найкращий спосіб допомогти дитині підготуватися до вивчення іноземної (англійської) мови. Курс складається з трьох розділів: вивчення алфавіту, основних кольорів, рахування від 1 до 10. Навчання проходить у легкій ігровій формі, що не наскучить дитині, а викликає значний інтерес до подальшого засвоєння складніших мовних програм. Курс

супроводжується показом відео роликів, яскравою анімацією, до того ж озвучений носіями мови, що дасть змогу не тільки добре й швидко, а й якісно засвоїти матеріал.

«*Я и моя семья*» – курс, розроблений кращими західними педагогами та лінгвістами у 2004 р. та орієнтований на дітей віком від 4 до 9 років. Розвиває зорову пам'ять, логічне мислення та навички роботи з комп'ютером. В ігровій формі навчає дитину азів англійської мови, формує початковий словниковий запас (більше ста слів за темами: сім'я, будова людини, кольори, цифри тощо). Курс складається з п'яти мультимедійних ігор трьох рівнів складності та словника, що містить букви та пісеньку про алфавіт. Мета першої гри вивчення нової лексики (кольори, цифри, назви одягу, частин тіла, домашні речі тощо) і тренування пам'яті. У другій грі автори пропонують вивчення цифр на трьох рівнях складності: 1-й рівень - від 0 до 10; 2-й – від 11 до 19 та 3-й - десятки від 20 до 100. Наступна гра тренує сприйняття на слух, розвиває увагу і швидкість мислення. Мета четвертої гри – ознайомити з назвами членів сім'ї та навчити сприймати на слух короткі повідомлення англійською мовою. Остання гра – лабіринт, у якій дітям пропонується зробити правильний вибір предметів за певний час.

«*Клиффорд учится читать по-английски*» – трирівнева програма, що може стати корисною в навчанні читання на початковому етапі. Під час мандрівки по незнайомому острову користувача супроводжують головні дійові особи – дівчинка Ліза та її собака Кліффорд. Програма побудована з максимальним використанням ігрового елемента й містить у цілому дев'ять різновидів ігор, серед яких «спіймай літеру», «сортування слів», «додавання пропущених літер», «написання слів» тощо. На початку курсу вивчаються букви, буквосполучення та слова, що їх містять (певними блоками). Яскрава анімація допоможе дитині весело й корисно проводити час, вивчаючи іноземну мову та подорожуючи мальовничим островом. До переваг курсу можна віднести різноманітність та широкий асортимент призів (за кожні 6 виконаних завдань

учень отримує певний приз, який він може також розфарбувати, – мапи, плакати, пальчикові ляльки тощо). Після закінчення всього рівня – грамота!

«*Мышка Мия учит языки*» – четверта гра із серії навчальних комп'ютерних програм, створених за мотивами всесвітньо відомої казки про непосидьку-мишку Мію. У грі яскраво поєднуються захоплюючий сюжет і грамотно підібраний навчальний матеріал. У I частині пригод треба розкрити таємницю викрадення мами Мії. У програмі використовується триступеневий метод навчання. На першому етапі треба уважно слухати інструкції, що даються або Мією, або іншими персонажами. На другому етапі треба використовувати різні стратегії для ефективного розуміння лексики: контекст, візуальні та звукові підказки. На третьому етапі треба виконати і закінчити завдання. Графіка програми відповідає найкращим прикладам диснейвської мультиплікації. Програма розрахована як на дітей, які тільки починають вивчати іноземну мову, так і на тих, хто вивчає її не перший рік та містить три рівні складності. Дитина може сама визначити темп і складність уроків. Навчальний матеріал містить алфавіт, слова, які часто використовуються в повсякденному спілкуванні, назви тварин, фруктів та овочів, професій, членів сім'ї тощо. Курс пропонує протилежні за змістом прикметники, що найчастіше вживаються для опису предметів, числівники та прийменники. Граматичний матеріал подано побудовою речень і простими часовими формами дієслів (теперішній, минулий, майбутній). Перевагою програми є поєднання освітнього компонента з цікавою та захоплюючою розповіддю.

Загалом під час вибору мультимедійного курсу вивчення англійської мови чи будь-якого іншого предмету початкової школи вчитель має керуватися наступними методичними та дидактичними вимогами:

- відповідність основним принципам навчання – свідомості, активності, індивідуалізації та інтенсифікації, а також основному методичному принципу - комунікативності;
- органічна єдність курсу, програми та навчально-методичного комплексу щодо змісту;

- використання техніко-дидактичних можливостей комп'ютера (кольору, графіки, звуку, анімації, функціональних шумів тощо);
- реагування комп'ютера на відповіді учнів (повідомлення про правильність/неправильність відповіді, надання можливості вибору кількох варіантів відповіді, підказка, консультація тощо);
- створення внутрішньої мотивації мовленнєвих дій;
- спрямованість на ліквідацію та запобігання типових помилок під час аудіювання, читання, вживання мовних одиниць;
- використання явного та неявного оцінювання результатів роботи учня з програмою (бали, призи, рекомендації, поради);
- орієнтація на «оригінальність» вправ курсу та мовних ігор (вони не повинні дублювати види вправ, які можна виконувати без допомоги комп'ютера);
- сценарне оформлення програм, доступність, цікавість, ефективність [7].

Лекційне заняття №6

Тема: Інтерактивні технології англomовної освіти молодших школярів (2 год.).

Мета вивчення – набути знання про інтерактивні технології англomовної освіти молодших школярів та методичні прийоми їх застосування вчителем початкових класів.

Провідна ідея – ефективне застосування інтерактивних технологій вимагає володіння відповідною технологією навчання.

Основні поняття: технологія навчання, інтерактивні технології, мовний портфель школяра.

План:

1. Інтерактивні технології – загальна характеристика.
2. Принципи активного навчання.
3. Інтерактивні технології англomовної освіти молодших школярів.
4. Європейський мовний портфель молодшого школяра.

Література:

1. Буцька І.В. Принципи активного навчання та критичного мислення // Англійська мова та література. – 2011. - №8. – С. 7.
2. Коломінова О.О., Роман С.В. Сучасні технології навчання англійської мови у початковій школі // Іноземні мови. – 2010.- № 2. С. 40-47.
3. Потапова М.И. Развитие творческой активности учащихся младших классов при обучении иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2011. - № 7. – С. 49 – 52.
4. Роман С.В. Методика навчання англійської мови у початковій школі: Навчальний посібник. – К.: Ленвіт, 2005. – 208 с.
5. Сікачова М.А. Учнівське мовне портфоліо як засіб індивідуального руху учнів у формуванні комунікативних компетенцій // Англійська мова та література. – 2011. - №13. – С.2-3.

Зміст лекції

1. Інтерактивні технології – загальна характеристика.

Інновації в педагогіці, які реалізуються в педагогічних технологіях, пов'язані із загальними процесами у суспільстві, глобальними проблемами, інтеграцією знань і форм соціального буття, що є невід'ємною частиною постійного прогресу суспільства. А тому сучасна педагогіка, що є основою сучасної системи освіти, характеризується інноваційністю – тобто здатністю до оновлення, відкритістю новому, що є відповіддю на виклик часу – потребу до легкої адаптації та імпровізації.

Розуміння іноземної мови як чинника міжнародного спілкування стимулює пошук нових підходів в організації процесу навчання іноземних мов, який забезпечуватиме пізнання учнями нової культури. Зростання освітнього, виховного і розвивального значень іноземних мов у житті суспільства і кожної людини, а також наявність багатомовного і полікультурного середовища в усіх євро-країнах продукували ідею розширення індивідуального мовного досвіду особистості.

Сучасні зміни в суспільстві спонукають педагогів шукати інновації та впроваджувати їх у навчальний процес. Перед освітою стало завдання

формувати нове покоління не лише як носія знань, а як творчої, мислячої особистості, здатної ефективно використовувати набутий досвід у життєвих ситуаціях. Саме тому, сучасна педагогічна думка висуває на перший план особистісно-орієнтоване навчання, що прийнято тепер за основну парадигму. Ця технологія передбачає переведення учня у суб'єкт навчання та забезпечує його розвиток, розглядаючи особистість основною цінністю суспільства.

Інноваційні технології навчання та особистісно-орієнтований підхід можуть бути реалізовані через інтерактивне навчання.

Інтерактивне навчання — це сукупність педагогічних технологій, котрі складають педагогічну систему, що заснована на спільній діяльності, яка здійснюється засобами комунікації та має проблемно-пошукову природу.

Слово "інтерактив" прийшло до нас із англійської мови "interact". "Inter" — це "взаємний", "act" — діяти. Інтерактивне навчання — діалогове навчання, в ході якого здійснюється взаємодія вчителя і учня.

Мета інтерактивного навчання — створення комфортних умов навчання, при яких учень відчуває свою успішність, свою інтелектуальну досконалість, що робить продуктивним сам освітній процес.

Суть інтерактивного навчання полягає у тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це базується на співпраці, взаємонавчанні: вчитель — учень, учень — учень. При цьому вчитель і учень — рівноправні, рівнозначні суб'єкти навчання. Інтерактивна взаємодія виключає домінування одного учасника навчального процесу над іншим, однієї думки над іншою. Під час такого спілкування учні вчаться бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, приймати обґрунтовані рішення.

2. Принципи активного навчання.

Індивідуалізація - під індивідуалізацією розуміється створення багаторівневої системи навчання, що враховує індивідуальні особливості учнів та надає кожному можливість максимального розкриття здібностей для отримання відповідної цим здібностям освіти. Індивідуалізація навчання може

здійснюватися:

За змістом, коли учень має можливість коректування спрямованості здобутої освіти.

За обсягом навчального матеріалу, що дозволяє здібним учням більш глибоко вивчати предмет в пізнавальних, або прикладних наукових цілях. Застосовуються спеціальні технології, такі, наприклад, як «План Келлера», заснований на індивідуалізації навчання за часом і обсягом, надаючи можливість здібним учням більш глибоко вивчити предмет, доки менш здібні або більш повільні вивчають обов'язковий матеріал.

За часом засвоєння, допускаючи зміни в певних межах регламенту вивчення певного обсягу навчального матеріалу у відповідності з темпераментом і здібностями учнів.

Активізація навчально-пізнавальної діяльності досягається за рахунок підвищення рівня навчальної мотивації, яке, у свою чергу, спостерігається під час максимально можливого наближення темпу, спрямованості та інших аспектів організації навчального процесу до індивідуальних прагнень і можливостей учнів.

Гнучкість - поєднання варіативності підготовки.

Елективність - надання учням максимально можливої самостійності вибору освітніх маршрутів

Розвиток співпраці - практичне усвідомлення необхідності переходу на принципи довіри, взаємодопомоги, взаємної відповідальності учнів та вчителя за результат навчання.

3. Інтерактивні технології англomовної освіти молодших школярів.

Технології інтерактивного навчання становлять чотири групи залежно від мети уроку та форм організації навчальної діяльності:

- 1) Інтерактивні технології кооперативного навчання.
- 2) Інтерактивні технології колективно-групового навчання.
- 3) Технології ситуативного моделювання.
- 4) Технології оцінювання дискусійних питань.

1) Інтерактивні технології кооперативного навчання

Парна і групова робота організовується як на уроках засвоєння, так і на уроках застосування знань, умінь та навичок. Це може відбуватися одразу ж після викладу вчителем нового матеріалу, на початку нового уроку замість опитування, на спеціальному уроці, присвяченому застосуванню знань, умінь та навичок, або бути частиною повторювально-узагальнюючого уроку.

Ротаційні (змінювані) трійки

Діяльність учнів у цьому випадку є подібною до роботи в парах. Цей варіант кооперативного навчання сприяє активному, ґрунтовному аналізу та обговоренню нового матеріалу з метою його осмислення, закріплення та засвоєння. Як організувати роботу:

Розробіть різноманітні питання, щоб допомогти учням почати обговорення нового або роз'ясненого матеріалу. Використовуйте переважно питання, що потребують неоднозначної відповіді.

Об'єднайте учнів у трійки. Розмістіть трійки так, щоб кожна з них бачила трійку справа й трійку зліва. Разом усі трійки мають утворити коло.

Дайте кожній трійці відкрите питання (однакове для всіх). Кожен у трійці має відповісти на це питання по черзі.

Після короткого обговорення попросіть учасників розрахуватися від 0 до 2. Учні з номером 1 переходять до наступної трійки за годинниковою стрілкою, а учні з номером 2 переходять через дві трійки проти годинникової стрілки. Учні з номером 0 залишаються на місці і є постійними членами трійки. Результатом буде повністю нова трійка.

Ви можете рухати трійками стільки разів, скільки у вас є питань. Так, наприклад, коли проходить три ротації, кожен учень зустрічається із шістьма іншими учнями.

Два - чотири - всі разом

Ще один варіант кооперативного навчання, що є похідним від парної роботи, ефективний для розвитку навичок спілкування в групі, вміння переконувати та вести дискусію. Як організувати роботу:

Поставте учням запитання для обговорення, дискусії або аналізу гіпотетичної ситуації. Після пояснення питання або фактів, наведених у ситуації, дайте їм 1-2 хвилини для продумування можливих відповідей або рішень індивідуально. Об'єднайте учнів у пари і попросіть обговорити свої ідеї один з одним. Об'єднайте пари в четвірки і попросіть обговорити попередньо досягненні рішення щодо поставленої проблеми. Як і в парах, прийняття спільного рішення обов'язкове. Залежно від кількості учнів у класі можна об'єднати четвірки в більші групи чи перейти до колективного обговорення проблеми.

Карусель

Цей варіант кооперативного навчання найбільш ефективний для одночасного включення всіх учасників в активну роботу з різними партнерами зі спілкування для обговорення дискусійних питань. Ця технологія застосовується:

для обговорення будь-якої гострої проблеми з діаметрально протилежних позицій;

для збирання інформації з якої-небудь теми;

для інтенсивної перевірки обсягу й глибини наявних знань (наприклад слів з певної теми: seasons, professions, appearance, etc.);

для розвитку вмінь аргументувати власну позицію.

Як організувати роботу:

1. Розставте стільці для учнів у два кола.
2. Учні, що сидять у внутрішньому колі, розташовані спиною до центру, а в зовнішньому - обличчям. Таким чином, кожен сидить навпроти іншого.
3. Внутрішнє коло нерухоме, а зовнішнє - рухливе: за сигналом ведучого всі його учасники пересуваються на один стілець вправо і опиняються перед новим партнером. Мета - пройти все коло, виконуючи поставлене завдання.
4. Запропонуйте їм пересісти по групах. Переконайтеся в тому, що учні сидять по колу "пліч-о-пліч, один проти одного". Усі члени групи повинні добре бачити один одного.

5. Повідомте (нагадайте) учням про ролі, які вони повинні розподілити між собою і виконувати під час групової роботи.

6. Будьте уважні до питань внутрішньогрупового керування. Якщо один з учнів повинен відзвітувати перед класом про роботу групи, забезпечте справедливий вибір доповідача.

7. Дайте кожній групі конкретне завдання й інструкцію щодо організації групової роботи. Намагайтеся зробити свої інструкції максимально чіткими. Мало ймовірно, що група зможе сприйняти більш як одну чи дві, навіть дуже чіткі, інструкції за один раз.

8. Стежте за часом. Дайте групам досить часу на виконання завдання. Подумайте, чим зайняти групи, які справляться із завданням раніше за інших.

9. Подумайте про те, як ваш метод заохочення (оцінки) впливає на застосування методу роботи в малих групах. Забезпечте нагороди за групові зусилля.

2) Технології колективно-групового навчання.

До цієї групи можна віднести інтерактивні технології, що передбачають одночасну спільну (фронтальну) роботу всього класу.

Мікрофон

Різновидом загально групового обговорення є технологія "Мікрофон", яка надає можливість кожному сказати щось швидко, по черзі, відповідаючи на запитання або висловлюючи свою думку чи позицію. Як організувати роботу:

Поставте запитання класу.

Запропонуйте класу якийсь предмет (ручку, олівець тощо), який виконуватиме роль уявного мікрофона. Учні передаватимуть його один одному, по черзі беручи слово.

Надавайте слово тільки тому, хто отримує "уявний" мікрофон.

Запропонуйте учням говорити лаконічно й швидко.

Незакінчені речення.

Цей прийом часто поєднується з "Мікрофоном" і дає можливість ґрунтовніше працювати над формою висловлення власних ідей, порівнювати їх

з іншими. Робота за такою методикою дає присутнім змогу долати стереотипи, вільніше висловлюватися щодо запропонованих тем, відпрацьовувати вміння говорити коротко, але по суті й переконливо. Визначивши тему, з якої учні будуть висловлюватись в колі ідей або використовуючи уявний мікрофон, учитель формулює незакінчене речення і пропонує учням висловлюючись закінчувати його. Кожний наступний учасник обговорення повинен починати свій виступ із запропонованої формули. Учні працюють з відкритими реченнями.

Ажурна пилка ("Мозаїка", "Джиг-со")

Технологія використовується для створення на уроці ситуації, яка дає змогу учням працювати разом для засвоєння великої кількості інформації за короткий проміжок часу. Ефективна і може замінити розповіді у тих випадках, коли початкова інформація повинна бути донесена до учнів перед проведенням основного (базисного) уроку або доповнює такий урок. Заохочує учнів допомагати один одному вчитися, навчаючи.

Як організувати роботу:

Щоб підготувати учнів до уроку з великим обсягом інформації, підберіть матеріал, необхідний для уроку, і підготуйте індивідуальний інформаційний пакет для кожного учня (матеріали підручника, додаткові матеріали-вирізки з газет, статті тощо).

Підготуйте таблички з кольоровими позначками, щоб учні змогли визначити завдання для їхньої групи. Кожен учень входить у дві групи - "домашню" й "експертну". Спочатку об'єднайте учнів у "домашні" групи (1, 2,3), а потім створіть "експертні" групи, використовуючи кольорові позначки, що їх учитель попередньо роздає учням. У кожній домашній групі всі її учасники повинні мати позначки різних кольорів, а у кожній експертній - однакові.

Розпишіть учнів по "домашніх" групах від 3 до 5 чоловік, залежно від кількості учнів. Кожен учень має бути поінформований, хто входить до його "домашньої" групи, тому що її члени будуть збиратися пізніше. Дайте

домашнім групам порцію інформації для засвоєння, кожній групі - свою. Завдання домашніх груп - опрацювати надану інформацію та опанувати нею на рівні, достатньому для обміну цією інформацією з іншими.

Після завершення роботи домашніх груп запропонуйте учням розійтись по своїх "кольорових" групах, де вони стануть експертами з окремої теми (своїєї частини інформації). В кожній групі має бути представник із кожної "домашньої" групи.

Кожна експертна група повинна вислухати всіх представників домашніх груп і проаналізувати матеріал в цілому, провести його експертну оцінку за визначений час (для цього може знадобитися цілий урок, якщо матеріали складні або великі за обсягом).

Після завершення роботи запропонуйте учням повернутися "додому". Кожен учень має поділитися інформацією, отриманою в експертній групі з членами своєї "домашньої" групи.

3) Технології опрацювання дискусійних питань.

Дискусії є важливим засобом пізнавальної діяльності учнів у процесі навчання. Вона значною мірою сприяє розвитку критичного мислення, дає можливість визначити власну позицію, формує навички відстоювати свою думку, поглиблює знання з обговорюваної проблеми і все це повністю відповідає завданням сучасної школи. Сучасна дидактика визнає велику освітню і виховну цінність дискусій. Вони вчать глибокому розумінню проблеми, самостійній позиції, оперуванню аргументами, критичному мисленню, зважати на думки інших, визнавати вдалі аргументи, краще розуміти іншого, сприяють уточненню власних переконань і формуванню власного погляду на світ.

Методичні рекомендації до проведення дискусії:

проведення дискусії необхідно починати з постановки конкретного дискусійного питання;

не слід ставити запитання на зразок: хто правий, а хто - ні в тому чи іншому питанні;

у центрі уваги має бути ймовірний перебіг;
усі вислови учнів мають бути у руслі обговорюваної теми;
учитель має виправляти помилки і неточності, яких припускаються учні, та спонукати учнів робити те саме;
усі твердження учнів повинні супроводжуватись аргументацією, обґрунтуванням;
дискусія може закінчуватися як консенсусом, так і збереженням існуючих розбіжностей між учасниками дискусії.

Метод ПРЕС

З цієї технології варто почати роботу над навчанням учнів дискутувати. Вона використовується при обговоренні дискусійних питань та при проведенні вправ, у яких потрібно зайняти й чітко аргументувати визначену позицію з проблеми, що обговорюється. Метод навчає учнів виробляти й формулювати аргументи, висловлювати думки з дискусійного питання у виразній і стислій формі, переконувати інших. Як організувати роботу:

1. Роздайте матеріали, у яких зазначено чотири етапи методу ПРЕС.

Висловіть свою думку, поясніть, у чому полягає ваша точка зору (I think that, to my mind);

Поясніть причину появи цієї думки, тобто на чому ґрунтуються докази (the fact, the point is that);

Наведіть приклади, додаткові аргументи на підтримку вашої позиції, назвіть факти, які демонструють ваші докази (for example, for instance);

Узагальніть свою думку (зробіть висновок, починаючи словами: (as a result, in the end, finally);

2. Запропонуйте бажаючим спробувати застосувати цей метод до будь-якої проблеми на їхній вибір.

3. Перевірте, чи розуміють учні механізм застосування методу.

Займи позицію

Така технологія також дає можливість обговорити дискусійні питання за участі всіх учнів. Метод дозволяє стати на точку зору іншої людини, розвивати

навички аргументації, активного слухання тощо. Як організувати роботу:

1. Заздалегідь підготуйтеся до обговорення.
2. Поставте всьому класу дискусійне питання.
3. Об'єднайте учнів у пари, а потім - у четвірки
4. Дайте завдання розподілити позицію з проблеми ("так" чи "ні") між парами чи самі зробіть це. Одна пара в четвірці повинна обґрунтовувати одну позицію, друга - протилежну.
5. Поясніть, що в четвірках кожна пара має представити своїм партнерам свою точку зору. Дайте досить часу на підготовку аргументів.

Коли час на підготовку мине, попросіть пари доказово викласти свою точку зору один одному.

Потім можете дати завдання парам помінятися позиціями і знову повторити все спочатку. На це варто відвести набагато менше часу.

Після цього можете дати завдання всій четвірці вільно обговорити тему. Учні вже повинні висловлювати свою особисту точку зору. У результаті обговорення четвірка повинна або дійти згоди, або висновку про те, що їм бракує інформації. Заздалегідь визначте часові рамки цієї вільної дискусії.

Підбийте підсумки дискусії з усім класом.

4. Європейський мовний портфель молодшого школяра.

Зважаючи на стратегічну мету раннього шкільного навчання іноземної мови, - сприяти оволодінню мовою як засобом міжкультурного спілкування на елементарному рівні, застосування „Мовного Портфеля” покликано створити умови для усвідомлення молодшим учнем не тільки важливості міжкультурного спілкування (передусім у своєму регіоні, країні, а також за її межами), але й для розуміння дитиною прагматичної значущості вивчення мов.

У цьому плані дитині слід надати належну допомогу щодо осмислення досвіду спілкування різними мовами, який нею набувається, і забезпечити разом із тим усвідомлене, вмотивоване вивчення іноземної мови, формуючи у такий спосіб самостійність маленького учня, його особистісні характеристики.

Методологію цієї технології зумовлюють:

загально-дидактична концепція „Портфеля учня" як інструмента самооцінки власної пізнавальної і творчої праці, рефлексії власної діяльності того, хто вчиться, і способу його самовираження;

концепція Європейського Мовного Портфеля, розроблена в рамках проекту Ради Європи „Мови на сучасному етапі" з метою формування загального освітнього простору у сфері сучасних (нерідних) мов Європи;

концепція експертів Ради Європи „Загальноєвропейські компетенції володіння іноземною мовою", яка слугує науковим фундаментом уточнення шляхів тестування та оцінювання, а також визначення об'єктивних критеріїв опису рівня володіння мовою.

З огляду на ці концепції Мовний Портфель (МП) молодшого школяра - це інструмент оцінювання і самооцінювання його пізнавально-комунікативної діяльності при вивченні відповідної іноземної мови. В операційно-технологічному плані МП - це пакет документів, який дозволяє учню самостійно фіксувати і оцінювати свої досягнення і досвід оволодіння нерідними мовами незалежно від методів і засобів навчання, що застосовуються.

Комплект документів Європейського МП, розробленого Н.Д. Гальсковою і З.М.Никитенко передбачає: а) завдання для учня, б) анкети для батьків, заповнення яких можливо за умов ознайомлення з роботами учня; в) критерії оцінки і самооцінки робіт; г) сторінку вчителя, яка заповнюється наприкінці початкового курсу або коли дитина переходить до іншої школи.

Отже для початкової школи МП виконує інформативну, педагогічну і соціальну функції.

Інформативна функція полягає в тому, що МП:

забезпечує єдині стандарти при визначенні рівня володіння іноземною мовою дітьми молодшого шкільного віку;

надає можливість показати свої здібності в галузі володіння нерідними мовами в чіткій і доступній формі;

надає можливості батькам контролювати і заохочувати вивчення мов

їхніми дітьми;

надає початковій школі можливість більш зрозуміло і повно повідомляти про мовні і культурні аспекти програми початкового навчання і наступної атестації.

Педагогічна функція пов'язана з учасниками навчального процесу і полягає:

у запровадженні нового змісту початкової мовної освіти і підвищенні особистої відповідальності учнів за результати навчання;

у керуванні якістю мовної освіти;

у полегшенні планування навчального процесу, контролю за ним і оцінювання рівня володіння мовами, як з боку учня, так і з боку педагога - в їх тісній взаємодії; вдосконаленні професійної компетенції вчителя за рахунок забезпечення його реальною можливістю оцінювати рівень досягнень кожного учня в оволодінні мовою і вносити корективи в свою діяльність.

Соціальна функція полягає:

у підтриманні в суспільстві багатомовності його громадян;

у створенні мотивації молодших школярів до вдосконалення своїх мовленнєвих умінь;

у створенні умов для організації міжкультурного спілкування і взаємодії з носіями нерідних мов у своїй країні і поза її межами.

У правомірності цих функцій переконують структура і зміст МП для початкової школи, а також методика роботи з ним.

У структурі МП виділяють три розділи.

Перший розділ має назву „Мови, які я знаю” (або "My Language Passport", за Європейською термінологією). У ньому діти описують свій досвід вивчення мов і міжкультурного спілкування, а також рівень володіння відповідною мовою, виконуючи посильні завдання розділу.

Другий розділ - „Мої успіхи” (або "My Language Biography") призначений для самостійного оцінювання учнями свого рівня володіння нерідними мовами. У цьому розділі пропонуються контрольні аркуші для самооцінювання. Діти

відзначають свої досягнення в аудіюванні, говорінні, читанні й письмі, зафарбовуючи потрібні картинки. Система оцінювання базується на Загальноєвропейських стандартах. Усередині кожного виду мовленнєвої діяльності подані дескриптори (опис комунікативного завдання) для двох рівнів - Вживання (Breakthrough) і Допорогового (Waystage), які відповідають специфікації елементарного користувача.

Третій розділ - Досьє - називається „Моя скарбничка". Це єдиний розділ МП, з яким діти працюють регулярно, з першого уроку вивчення нової мови.

„Моя скарбничка" - це спеціальна тека, в яку учні складають витвори своєї продуктивної і навчальної діяльності: картинки з підписами нерідною мовою, письмові завдання, фото, листи іноземною (нерідною) мовою, проєктивні завдання з іноземної мови, зошити для контрольних робіт з оцінками тощо. Отже матеріал скарбнички - це те, що учні хотіли б зберегти і показати іншим. Кожного року „Скарбничка" поповнюється новими матеріалами. У разі переходу дитини до іншої школи, її матеріал передається в нову школу разом із МП.

На початку навчального року вчителю слід провести батьківські збори, присвячені МП, оскільки застосування цього методу вимагає співпраці учня, вчителя і батьків.

Лекційне заняття №7

Тема: Ігрові та проєктні технології викладання англійської мови (2 год.).

Мета вивчення – ознайомити студентів з теорією та практикою використання ігрових та проєктних технологій викладання англійської мови у початковій школі.

Провідна ідея – результативність викладання англійської мови в початкових класах залежить від уміння вчителя використовувати ігрові та проєктні технології під час цього процесу.

Основні поняття: ігрова діяльність, види ігор, проєкт, етапи проєкту.

План:

3. Ігрова діяльність молодших школярів.

4. Види англомовних ігор та методика їх проведення.
5. Проектна діяльність та етапи її виконання.
6. Види та особливості англомовних проектів у початковій школі.

Література:

10. Букичева О.А. Дидактические игры на уроках английского языка в начальной школе // Иностранные языки в школе. – 2011. - №6. – С. 46-49.

11. Галушкова О.Н. Система уроков по повышению коммуникативной компетентности учащихся с использованием проектной методики // Английский язык и литература. - №26. – С. 24-27.

12. Грезіна Л.К. Роль гри в розвитку комунікативних і граматичних навичок // Англійська мова та література. – 2010. - №12. – С.29.

13. Козак А.М. Використання гри на уроках іноземної мови // Англійська мова та література. – 2011. - №14. – С. 4-6.

14. Корш Н.В. Метод проектів як один із засобів розвитку соціокультурної компетенції школяра // Англійська мова і література. – 2010. - №30. – С. 2-5.

15. Мацько Г.Р. Игровые упражнения при изучении английского алфавита // Иностранные языки в школах. – 2010. - №10. – С. 40-43.

16. Фіметова О.А. Ігри на уроці англійської мови у молодшій школі // Англійська мова в початковій школі. – 2007. - №6. – С.13-16.

17. Фролова О. Ігрові прийоми навчання граматики на початковому етапі // English. – 2010. - №18. – С. 7.

18. Шокотко І.Н. Игровые приемы обучения английскому языку на начальном этапе // Англійська мова та література. – 2008. - №16-18. – С. 82-83.

3. Ігрова діяльність молодших школярів.

Однією з форм організації спілкування дітей молодшого шкільного віку в процесі вивчення іноземної мови є гра. Гру як метод навчання, передачі досвіду старших поколінь молодшим люди використовували з давніх часів. Гра приховує в собі багаті повчальні можливості. Учні, звичайно, над цим не замислюються. Для них гра, перш за все - захоплююче заняття. Цим вона і привертає вчителів. Будучи розвагою, відпочинком, вона здатна перерости в

навчання, у творчість, в модель навчального процесу спілкування. Гра - це спосіб життя і діяльності людини. Гратися - це завжди весело, цікаво. Під час гри дитина позасвідомо, «з напруги засвоює і закріплює надзвичайно багато інформації».

Особливістю гри є те, що в ній всі рівні. Вона під силу практично кожному учню, навіть тому, який не має досить міцних знань з системи мови.

Застосування гри в організації спілкування сприяє виконанню важливих методичних завдань, таких як;

- створення психологічної готовності учнів до іншомовного спілкування;
- забезпечення природної необхідності багаторазового повторення ними мовленнєвого матеріалу;
- тренування у виборі потрібного мовленнєвого зразка, що є підготовкою до ситуативної спонтанності спілкування взагалі.

Ігри дозволяють організувати цілеспрямовану мовленнєву діяльність школярів іноземною мовою, тренування і активізацію навичок та вмінь монологічного і діалогічного мовлення, різних видів взаємодії партнерів по спілкуванню, формуванню і формулюванню різних функціональних видів висловлювань (опису, доказу, погодження, повідомлення інформації, виразу думки).

4. Види англомовних ігор та методика їх проведення.

Методика проведення комунікативних ігор

Прийоми комунікативного підходу знаходять своє відображення, як правило, в комунікативних іграх, у процесі яких учні вирішують комунікативно-пізнавальні завдання засобами іноземної мови. Тому основне призначення комунікативних ігор - *організація іншомовного спілкування в процесі вирішення поставленого комунікативного завдання або проблеми.*

Комунікативні ігри мають високу ступінь наочності і дозволяють активізувати мовний матеріал, що вивчається, в мовленнєвих ситуаціях, які моделюють реальний процес спілкування.

У методичному плані комунікативна гра є навчальним завданням, що включає мовне, комунікативне і діяльнісне завдання.

Вирішення мовного завдання передбачає формування або вдосконалення мовленнєвих навичок в процесі цілеспрямованого використання заданого мовного матеріалу в мовленнєвій діяльності. Комунікативне завдання полягає в обміні інформацією між учасниками гри в процесі спільної мовленнєвої діяльності, діяльнісне завдання моделює спосіб спільної діяльності мовних партнерів.

Світлофор

Гра розвиває вміння формувати ствердні та заперечні відповіді на запитання і сприймати англійську мову на слух.

У ведучого знаходяться картки, на яких зображенні, наприклад, хлопчик, дівчинка, чоловік, жінка, собака, муха. У кожного з учасників гри два кружечки - зеленого і червоного кольору.

Ведучий показує одну з карток, на якій зображена, наприклад, дівчинка, і говорить якесь ствердне речення, завершуючи його запитанням, чи це можливо. Учасник гри, який слухає, показує зелений кружечок, якщо вважає ствердження можливим. Після демонстрації кружечка гравець висловлює свою згоду чи незгоду.

Приклад:

Ведучий (показує картинку із зображенням хлопчика): This is a boy. He is a schoolboy. Is it possible?

Учасник (піднімає зелений кружечок): Yes, it's possible.

Ведучий: He wears a dress. Is it possible?

Учасник (піднімає червоний кружечок): It isn't possible. Boys don't wear dresses.

Ведучий (показує картинку із зображенням собаки): This is a dog. The dog eats meat. Is it possible?

Учасник (піднімає зелений кружечок): Yes. It's possible.

Ведучий: The dog can fly.

Учасник (піднімає червоний кружечок): It isn't possible. Dogs cannot fly.

Методика проведення рольових ігор

Рольова гра - особливий тип регуляції поведінки особистості. Предметом рольової гри є сама людська діяльність. Гра допомагає забезпечити взаємне спілкування для всіх учасників і мотивує мовленнєву діяльність. Застосування її сприяє комунікативно-діяльнісному характеру навчання, психологічному спрямуванню на розвиток мовленнєво-мисленнєвої діяльності учнів засобами мови, яка вивчається, оптимізації інтенсифікації та розвитку групових форм роботи. Формування мовленнєвих навичок та вмінь повинно проходити в умовах, максимально-наближених до природної комунікації, а сам процес навчання повинен будуватися на вирішенні системи комунікативних завдань за допомогою мовного матеріалу.

Виділяють два види рольових ігор: **театралізація** (драматизація, інсценізація) **та ситуаційно-рольова гра**. *Театралізація* передбачає обігрування діалогу (полілогу, сцени, спектаклю) за вже готовим зразком, сценарієм, написаним літератором, учителем чи автором підручника. В іграх-драматизаціях відсутній ігровий кодекс, що дає підставу дослідникам віднести їх до однієї із можливих форм переходу до естетичної діяльності з характерним для неї мотивом впливу на інших людей. Ефективними є найпростіші *драматизації*: читання п'єси чи казки за ролями. *Ситуаційно-рольові* ігри будуються за процесуальними правилами. Ситуації, в яких опиняються учасники, спроектовані завчасно. Вони складають основу ігрової моделі, описану в ситуативних картках у вигляді невеликих, пов'язаних єдиною сюжетною лінією оповідань з навчальними завданнями і запитаннями. Включати рольову гру в навчально-виховний процес можна різними способами. Нерідко рольова гра проводиться на кількох навчальних заняттях, наприклад, під час вивчення цілої теми, або включається епізодично, етапи чергуються з неігровими формами навчання.

Театралізація підвищує рівень пізнавальної мотивації учнів, зокрема емоційного аспекту і пізнавального інтересу. Ситуаційно-рольові ігри

допомагають учням виявити недоліки в спілкуванні, побачити ті місця, які треба допрацювати, а також зробити мовленнєву діяльність свідомою і мотивованою.

Ситуація рольового спілкування є стимулом до розвитку спонтанного мовлення, якщо вона є динамічною, пов'язаною з рішенням певних проблем і комунікативних завдань. Учасники гри повинні бути поставлені в такі умови, за яких необхідно з'ясувати соціальні, емоційні й пізнавальні сторони міжособових відносин.

Основними параметрами, що визначають характер рольової ситуації, є наявність єдиного сюжету, відповідного вибраній комунікативній ситуації, і рольові відносини між учасниками спілкування, які нерідко носять конфліктний характер. Коли учні приймають роль, вони грають самих себе або певний персонаж в специфічній ситуації. Тому в рольовій грі немає глядачів, немає побоювання, що спілкування не відбудеться, що поведінка учасників сприйметься неправильно. Визначені правила проведення рольових ігор:

- учню пропонується поставити себе в ситуацію, яка може виникнути поза аудиторією, в реальному житті. Це може бути будь-що: від зустрічі знайомого на вулиці до набагато більш складної ситуації, наприклад, ділових переговорів, конференцій і т. п.;

- школяреві необхідно адаптуватися до певної ролі в подібній ситуації. В одних випадках він може грати самого себе, в інших йому доведеться взяти на себе уявну роль;

- учасникам рольової гри треба поводитися так, наче все відбувалося в реальному житті; їх поведінка повинна відповідати ролі, яку вони грають;

- учасники гри повинні концентрувати свою увагу на комунікативному використуванні мовних одиниць, а не на звичайній практиці закріплення їх в мовленні.

У проведенні рольової гри виділяють 3 етапи:

1) підготовчий етап, який включає:

- а) ознайомлення учнів з рольовою ситуацією, з питаннями для обговорення

або проблемою;

б) знайомство з лінгвістичним наповненням гри;

в) попереднє тренування у вживанні лексичних одиниць і граматичних структур.

Крім того, вдома учні читають відповідний текст, додаткові матеріали з поставленої проблеми і збирають інформацію для кожної конкретної ситуації;

2) власне рольова гра. Успіх гри багато в чому зумовлений наявністю адекватних рольових розпоряджень, реквізиту і розміщення учасників гри (великим колом, буквою «П» і т. ін.). Рольові картки можуть бути оформлені по-різному, наприклад: одна сторона картки дає інформацію про рольову ситуацію і однакова для всіх учасників гри. Звороти ж карток учасників різні, оскільки вони містять інформацію про певну дійову особу і вказують на можливу поведінку. Інший варіант карток може включати з одного боку рольове розпорядження для конкретного персонажу, а з іншого - мовленнєву підказку. Викладач під час гри, як правило, бере роль ведучого або одну з «другорядних ролей» для того, щоб мати повне право, не руйнуючи створену комунікативну ситуацію, втрутитися в процес спілкування, стимулювати «пасивних учасників» до бесіди, направити дії учнів у потрібне русло;

3) заключний етап допускає оцінювання вчителем діяльності учнів і, можливо, дискусію з цієї або подібної проблеми.

Сім'я

Клас ділиться на групи по 3-5 чоловік. Учитель роздає учням картки з інформацією про рольову ситуацію, завдання і дійові особи.

Дійові особи: члени родини - тато, мама, бабуся, дідусь, донька, син, тітка, дядько і т. д. У ролі дійових осіб можуть виступати ляльки, а учні їх озвучують.

1-а ситуація: скоро Новий рік, до вас прийдуть ваші родичі. Розпитайте у матері, що вона буде готувати до свята, і запропонуйте їй свою допомогу. Розподіліть домашню роботу з прибирання оселі між собою і своїми братиком і сестричкою.

2-а ситуація: ваша сім'я збільшилася і планує перебраться в нову оселю

(котедж, квартиру, приватний будинок, чарівний замок). Зверніться до продавця за допомогою, виберіть меблі для нової оселі і розставте їх по кімнатах.

3-а ситуація: шкільний товариш запросив вас і вашу сім'ю до себе в гості. Познайомте членів своєї родини з вашим товаришем (ім'я, прізвище, вік, професія, де працює, що любить робити в вільний час) та розпитайте про його родину.

Методика проведення дидактичних ігор

Дидактичні ігри використовуються для розширення кругозору; пізнавальної діяльності учнів. Вони формують певні вміння і навички необхідні для практичної діяльності. У ході їх виконання розвиваються: також загальнонавчальні вміння і навички.

Дидактичні ігри можуть бути граматичними, лексичними, фонетичними, орфографічними. Всі вони сприяють формуванню мовленнєвих навичок.

Місце гри на уроці і час, який відводиться для гри, залежать від наступних чинників: підготовки учнів, матеріалу, що вивчається, конкретних цілей умов уроку. Наприклад, якщо гра використовується як тренувальна вправа при первинному закріпленні матеріалу, то їй можна відвести 15-20 хвилин уроку. Надалі та ж гра може проводитися протягом 3-5 хвилин, служити своєрідним повторенням вже вивченого матеріалу, а також; розрядкою на уроці.

Одна і та ж гра може бути використана на різних етапах уроку. Все залежить від конкретних умов роботи вчителя, його темпераменту і творчих здібностей.

Граматичні ігри

Оволодіння граматичним матеріалом перш за все створює можливість для переходу до активного мовлення учнів. Відомо, що тренування граматичних структур у вживанні, вимагає багаторазового їх повторення, стомлює школярів своєю одноманітністю, а зусилля, що витрачаються, часто не приносять швидкого задоволення. Застосування граматичних ігор допоможе зробити нудну роботу цікавішою і захоплюючою. Наприклад, ряд ігор можуть бути

ефективними при введенні нового матеріалу. Мета граматичних ігор - навчити учнів вживати мовленнєві зразки, які містять певні граматичні труднощі; створити природну ситуацію для вживання певного мовленнєвого зразка; розвивати мовленнєву активність і самостійність учнів.

Професії

Дидактичний матеріал: список професій (у випадку, якщо в учнів виникають труднощі в їх запам'ятовуванні).

Форма мовленнєвої взаємодії: весь клас, малі й великі групи.

Хід гри

1. Кожний учень вибирає собі професію, про яку може розказати від першої особи, але не називає її.

2. За бажанням один з «фахівців» виходить до стола вчителя.

3. Решта учнів ставлять йому питання, зміст яких залежить від рівня їх підготовленості. Наприклад: - Do you wear a uniform?

- Do you move or sit straight at work?

- Do you speak or keep silence at work?

- What did you do yesterday at work?

4. Завдання «фахівця» - прагнути відповідати на запитання неконкретно, щоб його роль не так швидко розгадали.

5. Якщо учні з групи здогадуються, хто цей «фахівець», вони пишуть прізвище на листочковій папері і віддають учителю.

6. Коли подано декілька правильних відповідей, учитель зупиняє гру і називає прізвище учня, який першим відгадав професію.

Лексичні ігри

Метою лексичних ігор є:

- формування лексичних навичок, які забезпечують функціонування лексики у спілкуванні;

- ознайомлення учнів з новими словами та словосполученнями;

- тренування у вживанні лексики в ситуаціях, наближених до реальних умов спілкування;

- активізація мовленнєво-мисленнєвої діяльності учнів;
- розвиток мовленнєвої реакції.

Неоціненними для формування лексичних навичок є дитячі вірші, римівки, пісні, які діти вчать напам'ять.

До лексичних ігор можна віднести також відгадування загадок, виконання пантоміми під час декламування вірша або наспівування пісеньки, адже діти дуже швидко запам'ятовують те, що вони говорять і роблять одночасно. Наприклад, наспівуючи пісню «Teddy Bear», діти уявляють себе іграшковим ведмедиком і виконують всі дії, про які йдеться мова в пісні.

Teddy Bear

Teddy Bear, Teddy Bear, turn around.

Teddy Bear, Teddy Bear, touch the ground.

Teddy Bear, Teddy Bear, show your shoe.

Teddy Bear, Teddy Bear, that will do!

Teddy Bear, Teddy Bear, go upstairs.

Teddy Bear, Teddy Bear, say your prayers.

Teddy Bear, Teddy Bear, switch off the light

Teddy Bear, Teddy Bear, say good-night.

Телеграма

Вчитель пише на дошці будь-яке слово. Кожен гравець повинен: придумати телеграму, в якій перше слово починається з першої букви слова, написаного на дошці, друге - з другої букви і т.д.

Фонетичні ігри

Фонетичні ігри націлені на:

- розвиток фонематичного слуху учнів;
- тренування у промовлянні іншомовних звуків;
- навчання голосно і чітко читати вірші;
- розучування віршів з метою їх відтворення за ролями.

Подібні ігри засновані на театралізації і пантомімі спеціально підібраних дитячих віршів. У цих іграх велика роль відводиться вчителю: його фантазії,

захопленості, акторській майстерності. Фонетичні ігри можна проводити в командах або індивідуально.

Малюки

1-st child: The Hen has a Chicken, what does it say?

Chicken: Cheep-cheep, cheep-cheep!

Children: All through the day.

2-nd child: The Duck has a Duckling, what does it say?

Duckling: Quack- quack, quack- quack!

Children: All through the day.

3-d child: The Sheep has a Lambkin, what does it say?

Lambkin: Baa-baa, baa-baa!

Children: All through the day.

4-th child: The Pig has a Piglet, what does it say?

Piglet: Squeal - squeal, squeal - squeal!

Children: All through the day.

5-th child: The Cat has a Kitten, what does it say?

Kitten: Mew-mew, mew-mew!

Children: All through the day.

6-th child: The Dog has a Puppy, what does it say?

Puppy: Bow-wow, bow-wow!

Children: All through the day.

Скоромовки

В якості фонетичних ігор можна використовувати скоромовки, проводячи змагання, хто краще і швидше вимовить скоромовку:

1. Pat's black cat is in Pat's black hat.
2. Hickety, pickety, my black cat likes to sit in my blue hat.
3. Geb is Bob's dog. Tob is Mob's dog.

Орфографічні ігри

Основна мета орфографічних ігор - освоєння правопису іноземної лексики. Але вони також сприяють формуванню і розвитку лексичних і вимовних

навичок. Більшість орфографічних ігор можна використовувати в якості тренувальних вправ на закріплення лексичних одиниць. Частина ігор розрахована на тренування пам'яті учнів, інші засновані на деяких закономірностях в правописі слів. Їх можна використовувати під час перевірки домашнього завдання. Розгадування чайнвордів або кросвордів також відноситься до орфографічних ігор.

1. Вчитель готує комплект усіх букв алфавіту на картках. На уроці він роздає картки учням. Потім називає будь-яке слово, наприклад, language. Учні, які мають картки з названими буквами, повинні вийти до дошки і стати так, щоб вийшло слово.

2. На дошці вчитель записує будь-яке слово, наприклад: library. Далі викликає 7 учнів, які повинні написати слова, що починаються з букв поданого. Слова діти пишуть по вертикалі.

3. Гра «Anagrams». Вчитель пропонує слова на картках, при зміні порядку букв у яких, виходить інше слово. Гравець повинен знати значення як написаного слова, так і нового, наприклад:

late-tale, team-meat, take-Kate, ten-net, act-cat, post-stop, dog-god, tea-eat, not-ton, saw-was, state-taste, but-tub, race-care.

-'•■;

5. Проектна діяльність та етапи її виконання.

Основна ідея сучасного підходу до навчання ІМ полягає не у виконанні тренувальних вправ, а в активізації розумової діяльності учнів, яка потребує для свого оформлення володіння певними мовними засобами. На етапі творчого застосування мовних засобів метод проектів вирішує це дидактичне завдання, бо дозволяє розв'язати цікаві, практично значимі та доступні учням проблеми. Метод проектів ставить перед собою завдання залучити учнів до активного діалогу культур для того, щоб вони на практиці змогли зрозуміти особливості функціонування мови в новій для них культурі.

Проектна робота є синтезом мовленнєвої, інтелектуальної, пізнавальної та творчої діяльності.

Проектна технологія дозволяє одночасно і більш ефективно формувати в учнів низку ключових компетентностей, перш за все – «уміння вчитись», тобто вміння самостійно здобувати знання в будь-якому вимірі «простору навчання». Вони вчаться організувати свою роботу з розв'язання актуальних проблем і досягнення потрібного результату, набувають навичок самоконтролю, самооцінки, самовдосконалення.

Як відзначає С.А. Трифонова, реалізація проектної методики в навчанні ІМ сприяє:

- підвищенню загальної мотивації учнів;
- підвищенню значення ІМ як засобу спілкування.

Освітня та виховна цінність проектів полягає у міжпредметних зв'язках, які сприяють розвитку в учнів пізнавальної активності, уяви, самодисципліни, навичок спільної діяльності та вміння проводити дослідну роботу.

Застосування методу проектів на практиці змінює позицію вчителя у класі. Він стає організатором пізнавальної та дослідної діяльності учнів. Він може прийти на допомогу й підказати джерело інформації, але врешті-решт учні розв'язують поставлену перед ними проблему, спираючись на себе та однокласників.

Наведемо основні вимоги до використання методу проектів:

1) наявність значущої у творчому та дослідному плані проблеми / завдання, яка потребує інтегрованого знання та пошуку для її розв'язання (дослідження історії свят, організація подорожі за кордон, проблема організації спортивних заходів та ін.);

2) практична, теоретична значущість результатів (спільний випуск газети; програма туристичного маршруту, план упорядкування квартири, парку);

3) самостійна (індивідуальна, групова, парна) діяльність учнів на уроці або в позаурочний час;

4) структурування змістовної частини проекту (із зазначенням поетапних результатів та розподілом ролей);

5) використання дослідницьких методів: постановка проблеми, висування

гіпотези її розв'язання, обговорення методів дослідження, оформлення кінцевих результатів, аналіз отриманих даних.

Зручність методу проектів полягає у тому, що його можна використовувати в рамках програмного матеріалу в будь-якій темі, оскільки вибір тематики проекту проводиться з урахуванням практичної значущості для учня. Головним завданням учителя під час реалізації проектної технології є формулювання проблеми, яку будуть досліджувати та розв'язувати учні.

6. Види та особливості англomовних проектів у початковій школі.

Більш-менш складні проекти виконуються поетапно. Не всі проекти мають однаковий алгоритм, але всі вони долають чотири основні етапи: підготовка, планування, основна робота за проектом, підведення підсумків.

На етапі підготовки необхідно, по-перше, створити позитивну, дружню атмосферу, сформувати взаємини довіри та впевненості, допомогти учням краще пізнати одне одного, навчитися висловлювати свої думки.

На етапі планування відповідно до проблеми визначається (багатовимірна) мета проекту, етапні завдання, визначаються бажані результати, складається детальний план роботи та необхідний для його виконання час, формуються групи, визначаються потреби в даних, а також у матеріалах чи оргтехніці тощо. У колективному проекті організовується робота груп.

Основна робота за проектом здійснюється за розробленим планом (схемою). На цьому етапі розгортається практичне розв'язання проблеми (воно може здійснюватися через внесення й обговорення індивідуальних здогадок або через колективну форму роботи – мозковий штурм). Початкові ідеї формулюються й перевіряються, висновок (рішення) обґрунтовується. План поступово реалізується – схема проекту наповнюється конкретним змістом. Можливо, під час планування щось не було враховане, тому в ході роботи відбувається доцільне її коригування. Обов'язковою складовою цього етапу є презентація проекту, мета якої – підготувати загальну презентацію проекту та його результатів шкільній спільноті, громаді.

Етап підведення підсумків і оцінювання є обов'язковим, він має важливе

значення. Його мета полягає в тому, щоб з'ясувати, чи досягнуті етапна мета й загальна мета, навчити оцінювати проектну роботу та її результати, а також пов'язати проект із наступною діяльністю. Це також дає можливість учням самим відстежувати процес вивчення навчальної дисципліни, власні досягнення.

Плануючи проект, учитель повинен визначитися:

- чи відповідає діяльність, запланована за проектом, віковим особливостям дітей молодшого шкільного віку;
- чи мають учні необхідний досвід виконання проектної роботи;
- чи ретельно сплановані етапи проекту (що будуть робити учні та якого результату досягнуть на кожному етапі);
- як запланований проект відповідає до програмових вимог;
- яким мав би бути кінцевий результат;
- чи досягнуть діти необхідного рівня знань із навчального предмета (а також чи будуть досягнуті потрібні результати в кожному з вимірів проектної діяльності).

Типи проектів

За критеріями методу збору інформації та форми презентації виконаної роботи:

1. Виробничі (діяльність учасників проекту зорієнтована на соціальні інтереси самих учасників, результати мають бути представлені у формі звітів, письмових робіт, журналу тощо).

2. Інформаційно-дослідницькі (учасники працюють індивідуально або у невеликих групах, шукають необхідну інформацію та презентують її в усній формі).

3. Проекти-огляди (проведення опитування, анкетування за визначеною проблемою, аналіз даних та пред'явлення результатів).

4. Організаційно-ігрові (учасники беруть на себе різні ролі, зумовленні характером і змістом проекту та демонструють результати своєї діяльності у вигляді дискусії, драматизації, презентації).

За участю вчителя та учнів у виборі типу. Тематики, послідовності виконання:

1. Керовані (структурні) (вчитель визначає тематику, матеріали та форму виконання проекту).

2. Напівкеровані (напівструктурні) (вчитель та учні беруть участь у визначенні тематики, відбору матеріалу та форми пред'явлення результатів).

3. Проекти вільного вибору (неструктуровані) (учні самостійно визначаються із темою, матеріалами та формою презентації матеріалів).

Лекційне заняття №8

Тема: Методи наукового дослідження в методиці викладання англійської мови в початкових класах (2 год.).

Мета вивчення – ознайомити студентів із сучасними методами наукового дослідження в методиці викладання англійської мови в початкових класах.

Провідна ідея – професійний розвиток вчителя залежить від уміння здійснювати наукове дослідження та узагальнювати свій педагогічний досвід.

Основні поняття: наукове дослідження, наукове спостереження, пробне навчання, педагогічний експеримент, гіпотеза.

План:

1. Основні та допоміжні методи наукового дослідження в методиці викладання англійської мови в початковій школі.

2. Педагогічний експеримент, етапи його проведення.

3. Значення дослідної діяльності для вчителя початкових класів.

4. Узагальнення та представлення передового педагогічного досвіду.

Література:

1. Бігич О.Б. Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи: Навчальний посібник. – К.: Ленвіт, 2006. – 200 с.

2. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. – К.: Ленвіт, 1999. – 320 с.

3. Роман С.В. Методика навчання англійської мови у початковій школі: Навчальний посібник. – К.: Ленвіт, 2005. – 208 с.

Зміст лекції

Основні методи дослідження: критичний аналіз літературних джерел, вивчення та узагальнення передового педагогічного досвіду, наукове спостереження, пробне навчання, методичний експеримент, дослідне навчання.

Допоміжні методи дослідження: інтерв'ю, анкетування, тестування, бесіда, моделювання.

Етапи проведення педагогічного експерименту: підготовчий, формулювання гіпотези, основний (констатувальний, формувальний), підсумковий (контрольний).

Зміст дослідної діяльності вчителя початкових класів. Значення дослідної діяльності в самоосвіті та професійному удосконаленні вчителя англійської мови.

Передовий педагогічний досвід: характеристика, способи його представлення.

1. Основні та допоміжні методи наукового дослідження в методиці викладання англійської мови в початковій школі.

Методика раннього навчання іноземної мови визначає широке кола проблем, які безпосередньо пов'язані з викладанням цієї навчальної дисципліни у початковій школі. Вона займається дослідженням найефективніших шляхів їх вирішення, використовуючи з метою отримання достовірних наукових даних широкий спектр дослідних методів: основних та допоміжних.

Традиційно до **основних методів дослідження** в методиці відносять: 1) критичний аналіз спеціальних літературних джерел; 2) вивчення та узагальнення позитивного педагогічного досвіду; 3) наукове спостереження; 4) пробне навчання; 5) методичний експеримент; 6) дослідне навчання.

Допоміжні методи дослідження охоплюють: 1) метод інтерв'ю, 2) анкетування, 3) тестування, 4) бесіду, 5) хронометрування, 6) метод моделювання (СЮ. Ніколаєва та інші).

Оволодіння методом критичного вивчення літератури відіграє вирішальну роль у становленні професійної майстерності педагога. Адже він є доти компетентним учителем, викладачем, доки сам учиться.

Виділяють три групи методів опрацювання спеціальної літератури:

Бібліотечно-бібліографічні: вміння стежити за виходом нової літератури, працювати з каталогом, картотекою, розшукувати потрібну книжку, фаховий журнал, добирати літературу з певного питання.

Методи логічної обробки тексту за допомогою анотування, складання плану, тез, конспекту прочитаного.

Методи творчої діяльності у зв'язку з прочитаним: перенесення знань у нову ситуацію, вміння бачити й формулювати проблему, переосмислювати відомі знання, переконструювати їх і відкривати для себе нове.

Дослідники дидактики початкової школи наголошують на обов'язковому вивченні нормативної літератури: навчальних планів, програм, інструкцій, підручничого фонду. Дійсно, цей аналіз є надзвичайно важливим для з'ясування стану проблеми у практиці масового викладання іноземної мови в початкових класах. Без детального, точного розуміння того, як досліджувану проблему відображено в нормативних документах, не можна розпочинати дослідну діяльність.

Вивчення та узагальнення позитивного досвіду роботи вчителів-майстрів педагогічної праці повинно бути спрямовано на з'ясування домінуючої ідеї досліджуваного досвіду, на тому, що відрізняє його від практики масового викладання. Засобами вивчення педагогічного досвіду слугують: співбесіда, відвідування та аналіз уроків, перегляд відеозаписів уроків з їх наступним аналізом, вивчення робочих документів учителя та учнів. При цьому вивчення результатів учнівської праці (виконаних класних і домашніх завдань, результатів тестування, творчих робіт, саморобок, малюнків, що ілюструють

вивчений навчальний матеріал, особливо при підготовці завдань-проектів, тощо) має самостійне значення як складник аналізу педагогічного досвіду, що допомагає повніше збагнути його методичну сутність та своєрідність.

Наукове спостереження від епізодичного споглядання відрізняється тим, що має спеціальну мету, визначені об'єкти спостереження і передбачає фіксацію результатів спостереження та їх аналіз. Особливої цінності набувають спостереження, зафіксовані за допомогою технічних засобів. Як зазначають методисти, кваліфікована класифікація спостережень - цінний матеріал для розробки методичних рекомендацій (С.Ю.Ніколаєва та ін.).

У початкових класах наукове спостереження бажано проводити в природних умовах. Наприклад, учитель-дослідник може вивчати методом спостереження ставлення учнів до різних видів дидактичних ігор, що проводяться англійською мовою, до соціокультурної інформації, закладеної в так званих прагматичних автентичних текстах (афішах, оголошеннях, меню, листах, розкладах шкільних занять тощо); до взаємодії в ситуаціях, побудованих на літературно-країнознавчій основі; до виконання завдань з елементами проблемності (відгадування мовних загадок, кросвордів, чайнвордів, ребусів, головоломок, завдань на ліквідацію інформаційного дисбалансу. Фіксоване спостереження допомагає з'ясувати ступінь ефективності засобів психологічної підтримки розвитку особистості дитини в ході застосування групових форм мовленнєвої взаємодії учнів. Приклади можна продовжити.

Пробне навчання, як зазначається в загальній методиці, - це дослідження, побудоване переважно на ерудиції та педагогічній інтуїції вчителя, який здійснює науковий пошук. Сутність його полягає в тому, що вчитель, спираючись на власний досвід, без глибокого і тривалого вивчення проблеми здійснює пошук, завдяки якому підтверджується або спростовується висунуте і первинно обґрунтоване припущення, спрямоване на вдосконалення окремих аспектів процесу навчання іноземної мови.

2. Педагогічний експеримент, етапи його проведення.

Для вивчення загальних та спеціальних закономірностей навчання іноземних мов особливого значення набуває **методичний експеримент**, під яким розуміють комплексний, багатокomпонентний метод перевірки гіпотези, ядро якого становить достатньо точно контрольоване навчання іноземної мови. Основна функція методичного експерименту - перевірка гіпотези; мета експериментально-методичного дослідження в методиці навчання іноземних мов полягає в удосконаленні теорії або практики викладання.

Для методики навчання іноземної мови у початковій школі найбільш доцільним є **природний експеримент**, який реалізується в ході усталеного навчального процесу. Його проведення потребує копіткої роботи експериментатора на всіх етапах експериментального дослідження:

Підготовчий (організаційний) етап передбачає: 1) формулювання робочої гіпотези, 2) аналіз і систематизацію зібраного фактичного матеріалу згідно з робочою гіпотезою, 3) визначення мети і завдань експерименту; 4) підготовка експериментального матеріалу; 5) відбір учасників експерименту, формування груп (тобто визначення класів) експериментальних і контрольних; 6) вибір методики проведення експерименту: традиційної, перехресної, константної.

За **традиційною** методикою зі складу учасників експерименту формуються експериментальні і контрольні групи. Експериментальне навчання передбачає порівняння умов, методів і результатів навчання в експериментальних і контрольних групах за наперед визначеними критеріями зіставлення, чітким описом діяльності експериментатора / вчителя в різних умовах. При застосуванні **перехресної** методики експериментальні і контрольні групи в ході експериментального навчання міняються місцями. **Константна** методика дослідження передбачає наявність лише експериментальних груп, оскільки експериментальній перевірці піддаються не окремі ланки навчального процесу (що має місце при застосуванні традиційної та перехресної методик), а вся система навчання іноземної мови, яка відрізняється від чинної своїми концептами (метою, змістом, принципами) і технологією навчання.

Ефективність цієї системи визначається шляхом зіставлення отриманих результатів з вимогами відповідних нормативних документів: Держстандарту, чинної програми.

Основний етап присвячений експериментальному навчанню. В ході його реалізації проводяться зрізи - організаційно-методичні заходи перевірки рівня навченості на різних етапах експериментального навчання. Зіставлення результатів зрізів дає змогу реально оцінити ступінь ефективності досліджуваної методики. Тому вирішального значення набувають передекспериментальний та підсумковий зрізи. Засобами проведення зрізів слугують спеціально підготовлені **тести**.

Підсумковий етап експериментального навчання передбачає: 1) статистичну обробку результатів зрізів, 2) інтерпретацію отриманих кількісних даних, тобто їх якісну оцінку, 3) упровадження результатів експерименту у практику масового викладання.

Гіпотезою в наукових дослідженнях називають таке припущення, котре містить нові, ще не доведені наукою твердження, які можуть бути перевірені за допомогою вже відомих або нових, запропонованих дослідниками, методів. Як правило, гіпотеза перевіряється в ході експерименту або дослідного навчання. При цьому як сама гіпотеза, так і методи її перевірки потребують ретельного опрацювання. Гіпотеза не повинна містити суперечностей. У ній має бути чітко визначено, яким чинним положенням науки вона відповідає і що несе нового - такого, що потребує доведення.

На організаційному етапі спочатку формулюється робоча гіпотеза, тобто первинне передбачення, згідно з яким аналізується й систематизується зібраний фактичний матеріал. Працюючи над розробкою гіпотези, експериментатор повинен вірити в неї і водночас сумніватися в правомірності даної гіпотези, тобто оцінювати її з позиції своїх опонентів. У процесі подальшого творчого аналізу проблеми робоча гіпотеза переростає в наукову гіпотезу, яка може стати теорією після її експериментального підтвердження. Отже експеримент

вимагає не лише визначення, але й всебічного обґрунтування висунутої гіпотези.

Важливим доповненням або складовою частиною основних методів дослідження слугують допоміжні методи: бесіда (інтерв'ю), анкетування, тестування та інші, обґрунтовані дослідниками загальної методики (С.Ю.Ніколаєва та інші) та дидактики початкової школи (О.Я.Савченко). Але вони можуть вживатися і в самостійному вигляді з метою вдосконалення навчально-виховного процесу. Такими є: бесіда, яка допомагає зібрати матеріал про індивідуальні, особистісні якості учнів, а також анкетування з метою здійснення особистісної індивідуалізації навчання відповідно до потреб та мотивів діяльності дітей.

3. Значення дослідної діяльності для вчителя початкових класів.

Результативність навчально-виховного процесу значною мірою залежить від уміння вчителя творчо працювати. Щоб навчитися цього, потрібно оволодіти вміннями дослідної діяльності. А це вимагає не тільки опанування методами дослідження, але й усвідомлення сутності дослідної діяльності як такої, її значення для професійної майстерності вчителя-предметника.

В дослідній діяльності вчителя іноземної мови доцільно розрізнявати гностичні та власне дослідницькі вміння¹. Власне гностичні, або аналітичні вміння - це вміння вчителя аналізувати, систематизувати, узагальнювати, класифікувати, оцінювати педагогічні явища, які є об'єктом дослідження, виявляти їх зв'язки і відносини (Н.В.Кузьміна). Стосовно навчання іноземних мов зміст цих функцій полягає у наступному:

- конструктивно-планувальна функція передбачає добір навчального матеріалу, планування іншомовної діяльності вчителя та учнів на уроці, під час позакласних заходів;

- організаторська функція полягає в організації мовного та мовленнєвого матеріалу, поведінки вчителя (мовленнєвої, немовленнєвої), іншомовної діяльності учнів;

- комунікативно-навчальна функція складається з мотиваційно-стимулюючого, інформаційного та контрольного-коригуючого компонентів, аналіз змісту яких з урахуванням специфіки раннього шкільного навчання дозволяє кваліфіковано застосовувати сучасні принципи, методи, прийоми і засоби навчання іншомовного спілкування.

Не меншу роль гностичні, тобто аналітичні, вміння відіграють і для творчого здійснення таких професійно важливих функцій учителя іноземної мови як:

- виховна функція; планування і вирішення виховних завдань засобами іноземної мови з урахуванням особливостей початкового ступеня;

- розвиваюча функція: розвиток пізнавальних, інтелектуальних та мовленнєвих здібностей дітей у процесі оволодіння ними іноземною мовою, а також формування і розвиток в учнів позитивних мотивів учіння;

- освітня функція: допомагає учням в оволодінні вміннями вчитися, розширювати свій світогляд, пізнавати себе та іншу систему понять, через яку можуть усвідомлюватися інші явища.

Творча реалізація зазначених вище функцій на практиці зумовлена значною мірою рівнем володіння вчителем вміннями власне дослідної діяльності.

Власне дослідні вміння пов'язані з науково-методичною діяльністю вчителя, яка передбачає вміння працювати з довідковою і науково-методичною літературою, вміння висувати гіпотезу, організовувати й проводити нескладні експерименти, вміння спостерігати й аналізувати свою педагогічну діяльність та працю колег за попередньо визначеними критеріями з метою вивчення і запозичення досвіду їх роботи або надання методичної допомоги в разі потреби.

Особливе місце серед усіх об'єктів дослідження вчителя посідає учень як суб'єкт навчально-виховного процесу. Вивчення із застосуванням різних методів дослідження (спостереження, співбесіди, анкетування) особистості учня (його потреб, інтересів, контексту діяльності, статусу в дитячому

колективі), динаміки його успішності тощо становить один із найважливіших професійних аспектів дослідної діяльності вчителя. Його можна розглядати як самостійну пізнавальну задачу, яка є певною передумовою результативності організації вчителем своєї діяльності.

Великого значення у реалізації гностичної та власне дослідної діяльності вчителя відносно себе набуває розвиток його рефлексивного мислення. Наявність цієї якості спонукає вчителя до пошуку нестандартного вирішення методичних задач, до висування оригінальних гіпотез та перевірки їх правомірності в ході пробного або дослідного навчання, до узагальнення свого досвіду в методичних розробках, посібниках, публікаціях.

Дослідна діяльність учителя в широкому розумінні цього поняття може бути плідною завдяки потребі вчителя в самоосвіті та удосконаленні професійної майстерності в системі безперервної післядипломної освіти.

4. Узагальнення та представлення передового педагогічного досвіду.

Педагогічний досвід повинен виражатися в технології навчально-виховного процесу, виявленні взаємозалежності його компонентів.

Передовий педагогічний досвід — творче, активне засвоєння і реалізація вчителем у практичній діяльності засобів і принципів педагогіки з урахуванням конкретних умов, особливостей дітей, учнівського колективу і особи вчителя.

Передусім він спрямований на розв'язання актуальних проблем навчально-виховного процесу школи, зокрема на сучасному етапі — використання комп'ютерної техніки у навчальному процесі, формування правової культури школяра, виховання підприємливості молодшої людини та ін. Для передового педагогічного досвіду характерною є новизна, яка виокремлює його з маси позитивної діяльності педагогів. Досвід можна вважати передовим тільки за умови, що він забезпечує високі результати навчально-виховної діяльності вчителя, які мають бути не випадковими, а наслідком застосування продуманої системи навчання й виховання.

Важливим його показником є стабільність. Це означає, що результативність навчання і виховання мають бути перевірені часом.

Перспективність передового педагогічного досвіду передбачає, що він «працює» й у практичній діяльності інших педагогів, його можна поширювати, втілювати в життя.

Розрізняють передовий педагогічний досвід новаторський і зразковий.

Новаторському досвіду властиві оригінальність, новизна. Досвід педагога-новатора, що має експериментальний характер, називають дослідницьким. Якщо йдеться про вдосконалення форм, методів, засобів навчання і виховання на основі творчого їх використання, то такий досвід називають раціоналізаторством.

Зразковий досвід — це сумлінна діяльність учителя, який уміло використовує досягнення педагогічної науки, методичні рекомендації вчених, методистів, досвід інших педагогів, і на цій основі його навчально-виховна робота є зразком для інших.

Передовому вчителю властиві науково-педагогічне мислення, яке характеризується здатністю: аналізувати виховні явища в сукупності, взаємозв'язку та взаємозалежності; простежувати генезу впливу педагогічних взаємодій і впливів; співвідносити педагогічну дію з цілями і результатами навчання й виховання; охоплювати всі типи і способи мислення; аналізувати і синтезувати педагогічні явища, розрізняти педагогічну істину й помилки; відмовитися від усталених шаблонів і стереотипів, шукати і знаходити нові оцінки, узагальнення, підходи, дії; використовувати нові ідеї в практичному і творчому пошуку; виявляти мислительну гнучкість і оперативність; співвідносити тактичні й стратегічні дії.

Школа повинна стимулювати пошук учителів, які працюють творчо. По-перше, їй має очолювати добре підготовлений керівник, здатний створити в педагогічному колективі творчий настрій, здоровий морально-психологічний клімат, сприятливі матеріально-технічні, санітарно-гігієнічні умови праці. По-друге, для організації творчої діяльності педагогічного колективу необхідна відповідна теоретична і практична підготовка вчителів, озброєння їх методикою творчих пошуків. По-третє, потрібен вибір суспільне значущої для школи і

посильної для педагогічного колективу теми, чіткість і ясність мети й завдань творчого пошуку для всього колективу і для кожного педагога зокрема, раціональний розподіл і кооперація праці. По-четверте, слід забезпечити вільний час педагогам через раціональну організацію їхньої праці та звільнення від невласливих їм функцій. По-п'яте, має існувати система стимулювання педагогічної творчості кожного вчителя і педагогічного колективу.

Передовий педагогічний досвід фіксують у процесі внутрішкільного контролю на педагогічних читаннях, конференціях тощо. Щоб він став надбанням масової практики, його потрібно вивчати й узагальнювати. Педагогічна наука пропонує таку етапність вивчення педагогічного досвіду.

Визначення педагогічної проблеми та об'єкта вивчення. На цьому етапі формулюють тему досвіду, обґрунтовують її актуальність, формують групу для його вивчення.

Попереднє вивчення досвіду. Цей етап передбачає попереднє ознайомлення з об'єктом досвіду через відвідування навчальних занять, бесіди з педагогами, попереднє вивчення шкільної документації. Виходячи з цього, визначають ідеї передового досвіду, уточнюють методи його вивчення.

Теоретична підготовка. Особам, які вивчають передовий досвід, треба знати теоретичні та методичні положення з цієї проблеми, вже розроблені в педагогічній науці та практиці. Це дасть змогу визначити ступінь новизни досвіду, з'ясувати педагогічні умови, які забезпечують його результативність.

Основне вивчення досвіду. На цьому етапі збирають емпіричний матеріал, вивчають окремі ланки навчально-виховного процесу, проводять контрольні зрізи. Зібраний матеріал класифікують на типовий і випадковий, відтак його систематизують та узагальнюють.

Визначення провідних педагогічних ідей досвіду. Аргументуються і підкріплюються емпіричним матеріалом вихідні теоретичні положення, сформульовані на етапі теоретичної підготовки. У процесі систематизації та узагальнення досвіду саме вихідні теоретичні положення є основою визначення провідних його ідей, вироблення методичних рекомендацій щодо вирішення

досліджуваної проблеми. Дається оцінка перспективності цього досвіду.

Під час вивчення передового педагогічного досвіду розкривають його авторів, технологію — сукупність методів педагогічної діяльності, особливості їх співвідношення та взаємодію, що забезпечують бажаний результат і визначають педагогічну майстерність автора досвіду. Важливо чітко визначити критерії передового педагогічного досвіду, які дадуть змогу розглядати його не як випадкове явище, а як систему діяльності, а також умови формування досвіду, що допоможе зробити висновок про можливість його відтворювати. Необхідно визначитися і щодо засобів вивчення передового педагогічного досвіду, шляхів його поширення та популяризації.

У практиці склалися такі форми й методи втілення передового досвіду: відкриті уроки та інші заняття; усні повідомлення результатів вивченого, узагальнення передового педагогічного досвіду у виступах педагогів у школі, на нарадах, курсах, семінарах представників народної освіти; письмові повідомлення результатів вивченого, узагальнення передового педагогічного досвіду у формі методичних листів, методичних розробок, статей у газетах і журналах, видання брошур, монографій, збірників матеріалів конференцій і семінарів; наочно-демонстраційна популяризація передового педагогічного досвіду — організація виставок, спеціальні стенди при методкабінетах та ін.

Дієвість передового педагогічного досвіду забезпечує органічна взаємодія педагогічної науки та шкільної практики, яка застерігає вчителів від можливих випадковостей і помилок у пошуках нових методів навчання та виховання.

Лекційне заняття №9

Тема: Форми позакласної роботи з англійської мови в початковій школі (2 год.).

Мета вивчення – ознайомити студентів з напрямками та видами позакласної роботи з англійської мови в початкових класах, сформулювати уявлення про основні її форми та методику проведення.

Провідна ідея – ефективна організація позакласної роботи з англійської мови забезпечує оптимальність англійської освіти молодших школярів.

Основні поняття: позакласна робота, групова та індивідуальна форма, англomовний виховний захід.

План:

1. Позакласна робота з англійської мови в початковій школі.
2. Форми позакласної роботи: групові, індивідуальні.
3. Англomовний виховний захід.
4. Співпраця вчителя з батьками щодо англomовної освіти молодших школярів.

Література:

1. Бігич О.Б. Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи: Навчальний посібник. – К.: Ленвіт, 2006. – 200 с.

2. Зубенко Т.В. Комунікативний підхід до навчання іноземної мови в учнів початкової школи. – Миколаїв: МДУ імені В.О.Сухомлинського, 2006. – 120 с.

3. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. – К.: Ленвіт, 1999. – 320 с.

4. Роман С.В. Методика навчання англійської мови у початковій школі: Навчальний посібник. – К.: Ленвіт, 2005. – 208 с.

Зміст лекції

Поняття «позакласна робота» з англійської мови. Цілі проведення позакласної роботи в початковій школі. Завдання позакласної роботи, врахування особливостей викладання англійської мови на початковому етапі.

Принципи організації позакласної роботи з англійської мови: основні та додаткові. Індивідуальні, групові та масові форми позакласної роботи з англійської мови.

«Тиждень англійської мови» як провідна форма організації позакласної роботи. Етапи підготовки та проведення.

Фактори, що забезпечують ефективність позакласної роботи з англійської мови: інформативність і змістовність, комунікативна спрямованість,

ситуативність, мовленнєва активність учнів, емоційність форм і способів реалізації.

Технологія підготовки сценарію позакласного заходу. Відповідність змісту позакласного заходу вимогам сьогодення.

Напрями та форми співпраці вчителя з батьками щодо англomовної освіти молодших школярів.

1. Позакласна робота з англійської мови в початковій школі.

Сучасна школа має великий досвід проведення освітньо-виховної роботи з іноземної мови, яка становить частину єдиного навчально-виховного процесу. Позакласну роботу з ІМ можна визначити як систему неоднорідних за змістом, призначенням та методикою проведення освітньо-виховних заходів, що виходять за межі обов'язкових навчальних програм.

Позакласна робота з ІМ вирішує такі завдання:

- удосконалення знань, навичок і вмінь, набутих на уроках ІМ;
- розширення світогляду учнів;
- розвиток їх творчих здібностей, самостійності, естетичних смаків;
- виховання любові та поваги до людей свого рідного краю та країни, мова якої вивчається.

Слід звернути увагу на те, що у процесі організації позакласної роботи з ІМ необхідно враховувати як психологічні особливості особистості, так і психологічні особливості колективу: рівень його розвитку, ступінь організаційної, психологічної, інтелектуальної та емоційної єдності, спрямованість діяльності колективу на стосунки між його членами, емоційний стан класу під час виконання завдань з позакласної роботи.

Знання психологічних особливостей учнів - необхідна передумова успішного виконання вибору відповідних форм позакласної роботи, визначення змісту цих форм, організації та проведення позакласного заходу.

Принципи організації позакласної роботи з ІМ

Принципи позакласної роботи з ІМ - вихідні положення, які визначають вимоги до її змісту, методів та організаційних форм. Вони відповідають цілям та завданням усієї позакласної роботи з ІМ у школі та ілюструють суть педагогічної діяльності вчителя - організатора позакласної роботи.

Основними *організаційними принципами* позакласної роботи з ІМ є принципи добровільності та масовості, принцип урахування і розвитку індивідуальних особливостей та інтересів учнів, принцип зв'язку позакласної роботи з уроками.

Принцип добровільності полягає в тому, що учні включаються в позакласну роботу за власним бажанням. Цей принцип має свою особливість: учень, який сам визначив свою участь у тому чи іншому виді позакласної діяльності, бере на себе добровільне зобов'язання продовжувати вивчення ІМ, що вимагатиме від нього додаткових зусиль. *Принцип масовості* передбачає активну участь в позакласних заходах якнайбільшої кількості учнів з різним рівнем володіння іноземною мовою. *Принцип урахування і розвитку індивідуальних особливостей та інтересів учнів* передбачає врахування в контексті діяльності учнів їх власного досвіду, інтересів, бажань, нахилів, світогляду, емоційно-почуттєвої сфери та статусу особистості в колективі. *Принцип зв'язку позакласної роботи з уроками* насамперед полягає в тому, щоб забезпечити єдність практичних, розвиваючих та виховних цілей позакласних занять та уроків. Він також передбачає зв'язок навчальних матеріалів, які використовуються в позакласній роботі, з матеріалом чинних навчально-методичних комплексів з ІМ.

Позакласна робота базується на володінні учнями навичками та вміннями, набутими на уроках ІМ, тому дуже важливим є те, щоб учні якнайповніше використовували ці навички та вміння під час позакласного заходу. Водночас позакласна робота має позитивно впливати на навчальну діяльність учнів з іноземної мови.

Принцип комплексності має забезпечити єдність і взаємозв'язок патріотичного, морального, естетичного, трудового і фізичного виховання.

Позакласна робота з ІМ повинна виховувати щирого громадянина, який з повагою ставиться до своєї країни і країни, мову якої він вивчає. Цей громадянин має бути чесним, порядним, розуміти людей, з якими спілкується, поважати і допомагати їм. На позакласних заходах необхідно прищеплювати учням любов до прекрасного, вчити виконувати пісні, слухати і розуміти музику, гарно оформляти альбоми, стінгазети, виготовляти костюми і різний реквізит до вистав.

Принцип захопленості пов'язаний з вибором конкретних цікавих прийомів, які сприяють ефективному досягненню поставлених завдань, а також зі змістом навчальних матеріалів, який має бути новим, незвичайним, захоплюючим, здебільшого країнознавчого характеру.

Принцип розвитку ініціативи та самодіяльності передбачає стимулювання й розвиток у школярів самодіяльності та ініціативи в роботі. Саме в позакласній роботі вчитель має дати учням можливість самостійно використати свої знання і вміння, дозволити робити все, що стосується підготовки та проведення позакласного заходу, вміло й непомітно керуючи цим процесом. Самодіяльність - це основа творчості, а саме творче задоволення в роботі завжди сприяє бажанню працювати краще, знати іноземну мову досконаліше. Ініціатива має стати життєвою позицією кожного учня. Учителю необхідно спонукати своїх учнів до того, щоб вони самі пропонували тематику і форми позакласного спілкування.

Усі вищеназвані принципи доповнюють один одного і в комплексі забезпечують цілеспрямований, послідовний, систематичний і водночас різнобічний вплив на розвиток особистості.

2. Форми позакласної роботи: групові, індивідуальні.

В методичній літературі та у практиці школи традиційно розрізняють три форми позакласної роботи: індивідуальні, групові та масові. В основу такого розподілу покладена ознака кількісного охоплення учасників.

Індивідуальна позакласна робота проводиться з окремими учнями, які готують повідомлення і доповіді про країну, мова якої вивчається, про знаменні

дати і події, видатних людей, розучують вірші, пісні, уривки з літературних творів іноземною мовою, виготовляють наочні посібники, оформляють стінгазети, альбоми, стенди і т.п. Індивідуальна робота може проводитися постійно або епізодично.

Групова форма позакласної роботи має чітку організаційну структуру і відносно постійний склад учасників, об'єднаних спільними інтересами. До цієї форми належать різноманітні гуртки: розмовні, вокальні, драматичні, перекладачів, позакласного читання тощо. Деякі методисти рекомендують організовувати для учнів усіх класів розмовні та хорові гуртки. Позитивно зарекомендували себе комбіновані гуртки, де поєднуються різні види діяльності, наприклад, розучування пісень та підготовка інсценівок, позакласне читання і перегляд відеофільмів з подальшим обговоренням переглянутого. Заняття в гуртках, як правило, проводяться регулярно.

Масові форми позакласної роботи не мають чіткої організаційної структури. До них відносять такі заходи як вечори художньої самодіяльності, фестивалі, конкурси, карнавали, тематичні вечори і ранки тощо. Ці заходи проводяться епізодично.

За змістом можна виділити такі форми позакласної роботи з ІМ: 1) змагальні, 2) засоби масової інформації, 3) культурно-масові, 4) політико-масові. Кожна група зазначених форм передбачає конкретні заходи. *Заходи змагального характеру*: конкурс, гра, олімпіада, вікторина та інші. *Засоби масової інформації* - стінгазета, оголошення, бюлетень, усний журнал, дайджест, виставка-вікторина тощо. *Заходи культурно-масового характеру*: вечір-свято, присвячений народним традиціям рідної країни або країни, мова якої вивчається; вечір-портрет, присвячений життю та діяльності відомих письменників, поетів, композиторів, акторів тощо; вечір-зустріч з цікавими людьми; вечір-хроніка у зв'язку зі знаменними подіями; ранок казок та інші. *Заходи політико-масового характеру*: форум, фестиваль, прес-конференція, ярмарка солідарності, телеміст та інші.

До об'єднуючих форм відносять дитячі та юнацькі клуби за інтересами, шкільні музеї, бібліотеки, кіностудії, кінотеатри та клуби веселих і кмітливих. Клуби є ефективною формою позакласної роботи з ІМ, тому що вони об'єднують учнів різного віку і різних інтересів, створюють широкий простір для спілкування, діють на засадах самоврядування і стають центрами позакласної роботи в школах. Клуби мають свої назви, емблеми, положення і статuti. Особливою популярністю серед школярів користуються клуби веселих та кмітливих (КВК), які передбачають проведення цікавих конкурсів, виконання пісень, віршів, розгадування загадок, кросвордів, ребусів із зоровою опорою.

Доцільно виділити окремо таку форму позакласної роботи як **Тиждень іноземної мови у школі**. Ця форма за своїм характером є масовою, бо передбачає участь у ній широкого контингенту учнів, а за своєю структурою є комплексною, тому що включає комплекс різних за змістом та формою заходів, які відбуваються в певний період часу і спрямовані на реалізацію завдань комплексного підходу до виховання учнів.

Тиждень іноземної мови у школі як комплексна форма повинна сприяти цілеспрямованій організації і систематизації усієї позакласної роботи з ІМ у школі, активізації роботи гуртків, для яких Тиждень стає своєрідним творчим звітом, формуванню творчих стосунків між учнями, вчителями і батьками, які взаємодіють у процесі підготовки і проведення Тижня. Тиждень іноземної мови проводять у певний період навчального року за попередньо складеною програмою, яка визначає цілі, зміст і форму кожного з його компонентів. Тематика заходів у рамках Тижня повинна бути цікавою, пізнавальною, доступною, пов'язаною з навчальним матеріалом та відповідати віковим особливостям учнів, рівню їх мовної підготовки.

Процес підготовки і проведення Тижня ІМ проходить у **три етапи**.

I етап (підготовчий) починається складанням програми Тижня. На цьому етапі створюється оргкомітет, до складу якого обираються вчителі іноземної мови, завуч, представники учнівського та батьківського загалу. Члени орг-

комітету визначають виконавців програми, організують виготовлення костюмів, реквізиту, оформлення приміщень, виставок, оголошень, запрошень, а також підготовку необхідних матеріалів. Безпосередньо підготовку учнів до виступів проводять вчителі ІМ, працюючи індивідуально з кожним учнем або з групами учнів у гуртках. Під час репетицій учні вдосконалюють свою вимову, вчаться поводитися на сцені і т.п.

II етап - це проведення Тижня іноземної мови. Обов'язковою умовою проведення Тижня є створення атмосфери святковості, невимушеності. Учні повинні відчувати задоволення і радість від своєї участі у святі.

III етап присвячений підсумкам Тижня. Бажано випустити інформаційний бюлетень і повідомити про те, як пройшов Тиждень, яких успіхів досягли його учасники, хто з учнів найбільше відзначився.

Як окрему форму позакласної роботи з іноземної мови можна виділити **листування школярів**. Воно має не тільки велике виховне, але й практичне значення, оскільки сприяє розвитку мовлення учнів. Листування дає можливість учням практично користуватися іноземною мовою як засобом спілкування та отримувати додаткову інформацію до тем програми. Щоб листування сприяло розвитку не лише писемного, але й усного мовлення учнів, на засіданнях гуртка або секції клубу заслуховується інформація іноземною мовою, про яку йдеться в листі, влаштовуються виставки листів, під час яких коментується їх зміст.

Як показує практика, види позакласної роботи, що забезпечують високі результати, повинні мати такі **характеристики**:

інформативність і змістовність, які сприяють реалізації практичних та загальноосвітніх цілей позакласної роботи;

комунікативна спрямованість: усі види позакласної роботи повинні забезпечувати користування іноземною мовою як засобом одержання і передачі інформації в типових природних ситуаціях спілкування;

ситуативність: переважна більшість видів позакласної роботи повинна включати "набір" ситуацій, які є предметним фоном і стимулом до цілеспрямованих мовних вчинків;

орієнтація завдань на підвищення мовленнєвої активності учнів;

емоційність форм і способів реалізації, що сприяє підвищенню інтересу учнів до іншомовної діяльності.

3. Англomовний виховний захід.

4. Співпраця вчителя з батьками щодо англomовної освіти молодших школярів.

2.4. Теми і плани практичних занять

Методичні рекомендації з підготовки до практичних занять

Ознайомтеся з планом практичного заняття. Продумайте виконання попередніх завдань, зверніть увагу на літературу до заняття. Не відкладайте побудову плану-конспекту фрагмента уроку, пам'ятайте про можливість вдосконалити зміст уроку. Підготуйте та попередньо програйте презентацію фрагмента уроку. Підготуйте відповіді на теоретичні питання. Якщо виникли труднощі чи запитання, зверніться до колег чи викладача.

Змістовий модуль 1. Шкільний курс навчання англійської мови в початкових класах

Практичне заняття № 1

Тема: Нормативна база викладання англійської мови (2 год.).

Мета - перевірити рівень набутих теоретичних знань студентів з нормативних документів, що регламентують роботу вчителя англійської мови початкових класів.

Завдання: продемонструвати рівень "індивідуальних" набутих знань; уточнити та конкретизувати "нечіткі/розмиті" теоретичні знання; виявити прогалини в знаннях для їх усунення; набути знань і сформувати навички роботи з нормативними документами.

Попередні завдання

1. Опрацюйте Державний стандарт початкової загальної середньої освіти (2011 р.). Зверніть увагу на часові норми вивчення англійської мови в початкових класах, мету і завдання вивчення іноземної мови, державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів з іноземної мови (обов'язково зробіть копію в накопичувальну папку).

2. Опрацюйте Програму з англійської мови для учнів 1-4 класів. Зверніть увагу на розділи та вимоги до знань, умінь учнів кожного класу (обов'язково зробіть копію в накопичувальну папку).

3. Ознайомтесь із статтею «Організація навчально-виховного процесу та навчально-методичне забезпечення учнів початкової школи». Джерело: Осипенко Е. О. Організація навчально-виховного процесу з англійської мови у 2012 / 2013 навчальному році : інструктивно-методичний лист / Е. О. Осипенко. – Миколаїв : ОППО. – 2012 – С.9 - 15.

План роботи:

1. Знайомство студентів із планом проведення практичного заняття.
2. Опрацювання теоретичних питань:
 - 1) Іноземна мова в Державному стандарті
 - 2) Програма з англійської мови для учнів 1-4 класів
 - 3) Організація навчально-виховного процесу з англійської мови (1, 2, 3, 4 класи).
3. Робота з навчально-методичними комплексами з англійської мови для учнів початкової школи.
4. Підведення підсумків практичного заняття.

Рекомендована література

1. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/education/average>
2. Навчальні програми з іноземних мов: для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов. 1-4 класи. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2012. – 96 с.

3. Осипенко Е.О. Організація навчально-виховного процесу з англійської мови у 2012 / 2013 навчальному році : інструктивно-методичний лист / Е. О. Осипенко. – Миколаїв : ОІППО. – 2012 – С.9 - 15.

Практичне заняття № 2

Тема: Особливості уроку англійської мови та його аналіз (2 год.).

Мета - перевірити рівень набутих методичних знань студентів та рівень оволодіння вміннями аналізувати конспекти уроків англійської мови.

Завдання: продемонструвати рівень "індивідуальних" набутих методичних знань; уточнити та конкретизувати "нечіткі/розмиті" методичні знання; виявити прогалини в методичних знаннях для їх усунення; продемонструвати навички аналізу конспекту уроку.

Попередні завдання

1. Опрацюйте наступні джерела:

Роман С.В. Методика навчання англійської мови у початковій школі: Навчальний посібник. – К.: Ленвіт, 2005. – С. 148-180;

Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник / Л.С. Панова, І.Ф. Андрійко, С.В.Тезікова та ін. – К.: ВЦ «Академія», 2010. – С. 261 – 269.

2. Складіть деталізовану структуру конспекту уроку англійської мови в початковій школі комбінованого типу (предмет, клас, тема, мета, завдання, обладнання, хід уроку, етапи, час...).

3. Зробіть схему аналізу уроку англійської мови за чотирма аспектами (стислу).

План роботи:

1. Знайомство студентів із планом проведення практичного заняття.

2. Опрацювання теоретичних питань:

1) Вимоги до уроку англійської мови в початковій школі.

2) Формулювання мети та завдань уроку англійської мови.

3) Структура і типи уроків англійської мови.

- 4) Аналіз уроку англійської мови в початковій школі.
3. Виконання індивідуальних практичних завдань.
4. Колективний аналіз конспекту уроку англійської мови.
5. Підведення підсумків практичного заняття.

Рекомендована література

1. Бігич О.Б. Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи: Навчальний посібник. – К.: Ленвіт, 2006. – 200 с.

2. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб. / Кол. авторів під керівн. С.Ю.Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2002. – 328 с.

3. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник / Л.С. Панова, І.Ф. Андрійко, С.В.Тезікова та ін. – К.: ВЦ «Академія», 2010. – 328 с.

4. Роман С.В. Методика навчання англійської мови у початковій школі: Навчальний посібник. – К.: Ленвіт, 2005. – 208 с.

Змістовий модуль 2. Теоретична підготовка студентів до викладання англійської мови в початкових класах

Практичне заняття № 3

Тема Види та форми контролю навчальних досягнень молодших школярів (2 год.).

Мета - перевірити рівень набутих методичних знань студентів щодо оцінювання та контролю навчальних досягнень учнів з англійської мови.

Завдання: продемонструвати рівень "індивідуальних" набутих методичних знань; уточнити та конкретизувати "нечіткі/розмиті" методичні знання; виявити прогалини в методичних знаннях для їх усунення; продемонструвати навички організації контролю.

Попередні завдання

1. Опрацюйте статтю «Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з іноземної мови». Джерело: Осипенко Е.О. Організація навчально-виховного процесу з англійської мови у 2012 / 2013 навчальному році : інструктивно-методичний лист / Е. О. Осипенко. – Миколаїв : ОППО. – 2012 – С. 15-19.

2. Зробіть копію критеріїв оцінювання учнів початкових класів з англійської мови в накопичувальну папку.

3. Складіть різнорівневу контрольну роботу для учнів 4 класу з англійської мови на обрану вами тему (обов'язково має бути інструкція, шкала оцінювання, цікаві та різнопланові завдання різних видів мовленнєвої діяльності, обсяг контрольної роботи на 30 хв.).

План роботи:

1. Знайомство студентів із планом проведення практичного заняття.
2. Опрацювання теоретичних питань:
 - 1) Контроль, його сутність і функції у початковій школі.
 - 2) Види і форми контролю.
 - 4) Об'єкти, критерії і способи контролю.
 - 5) Тестовий контроль з англійської мови в початковій школі.
3. Виконання індивідуальних практичних завдань.
4. Колективний аналіз підготовлених попередньо студентами контрольних робіт.
5. Підведення підсумків практичного заняття.

Рекомендована література

1. Бігич О.Б. Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи: Навчальний посібник. – К.: Ленвіт, 2006. – 200 с.

2. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб. / Кол. авторів під керівн. С.Ю.Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2002. – 328 с.

3. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник / Л.С. Панова, І.Ф. Андрійко, С.В.Тезікова та ін. – К.: ВЦ «Академія», 2010. – 328 с.

4. Осипенко Е.О. Організація навчально-виховного процесу з англійської мови у 2012 / 2013 навчальному році : інструктивно-методичний лист / Е. О. Осипенко. – Миколаїв : ОІППО. – 2012 – С. 15-19.

5. Роман С.В. Методика навчання англійської мови у початковій школі: Навчальний посібник. – К.: Ленвіт, 2005. – 208 с.

Змістовий модуль 3. Теоретико-практична підготовка студентів до формування англомовних компетенцій молодших школярів

Практичне заняття № 4

Тема: Методика навчання англомовного лексичного матеріалу (2 год.).

Мета - перевірити рівень набутих методичних знань студентів та рівень оволодіння технологією навчання аудіювання на рівні навичок.

Завдання: продемонструвати навички навчання активного лексичного матеріалу; набути знань і сформувати навички аналізу фрагмента уроку з навчання активного лексичного матеріалу.

Попередні завдання

1. Опрацюйте Програму з англійської мови для учнів 1-4 класів. Заповнивши таблицю, проаналізуйте динаміку розвитку в молодших школярів мовної лексичної компетенції.

Мовна лексична компетенція			
1-ий клас	2-ий клас	3-ій клас	4-ий клас

2. Ознайомтесь із фрагментом уроку з навчання активного лексичного матеріалу в початковій школі. Бігич О.Б. Теорія і практика формування

методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи: Навчальний посібник. – К.: Ленвіт, 2006. – С. 47 - 52.

Письмово охарактеризуйте: а) навчальні прийоми, використані вчителем на кожному з трьох етапів навчання активної лексики; б) способи семантизації нових лексичних одиниць; в) різновиди опор, які стимулюють висловлювання учнів, г) освітній потенціал лексичного матеріалу.

3. За власним уподобанням оберіть один із чинних підручників чи посібників для початкової школи. Виберіть тематичні лексичні одиниці та укладіть фрагмент уроку з навчання молодших школярів активного лексичного матеріалу. Визначте навчальні прийоми для кожного з трьох етапів навчання активної лексики. Оберіть найоптимальніші способи семантизації нових лексичних одиниць. Придумайте мовленнєві ситуації, які моделюють англomовне потенційне спілкування молодших школярів з носіями мови, та опори, які стимулюють висловлювання учнів. Визначте освітній потенціал лексичного матеріалу. Письмово оформіть укладений фрагмент уроку. Будьте готові в ролі вчителя провести фрагмент на практичному занятті.

План роботи:

1. Знайомство студентів із планом проведення практичного заняття.
2. Опрацювання теоретичних питань:
 - 1) Зміст навчання лексики.
 - 2) Шкільний словниковий запас.
 - 3) Труднощі засвоєння лексичних одиниць.
 - 4) Етапи формування репродуктивної лексичної навички.
3. Тестовий контроль знань студентів.
4. Демонстрація фрагментів уроків навчання активної лексики.

Таблиця спостереження на практичному занятті фрагмента уроку з формування англomовної лексичної компетенції

Студент-"учитель" -

Тема уроку -

Етап фрагмента	Діяльність	Результати
-----------------------	-------------------	-------------------

	студента" учителя"	спостереження
I. Ознайомлення учнів з новими ЛО 1. Введення вчителем нових ЛО 2. Перевірка розуміння значення нових ЛО 3. Фонетичне опрацювання нових ЛО 4. Демонстрація графічної та граматичної форми нових ЛО		
II. Автоматизація дій учнів з новими ЛО на рівні фрази Імітативні вправи Підстановчі вправи Трансформаційні вправи Вправи в завершенні ЗМ Вправи в розширенні ЗМ Відповіді на запитання Самостійне вживання нових ЛО		
III. Автоматизація дій учнів з новими ЛО на рівні понадфразової єдності Вправи в об'єднанні зразків мовлення в мікромонологі Вправи в об'єднанні зразків мовлення в мікродіалозі		

5. Обговорення. Аналіз «експертами» методичних та мовленнєвих дій «учителя». У разі помилкової дії - спільний пошук правильного методичного рішення (мозковий штурм).

Рекомендації щодо вдосконалення фрагмента уроку:

- поліпшення вибору методичних прийомів навчання,
- способів семантизації нових лексичних одиниць,
- мовленнєвих ситуацій, які моделюють англомовне потенційне спілкування молодших школярів,
- поліпшення мовленнєвої поведінки студента-„вчителя”.

6. Підведення підсумків практичного заняття.

Рекомендована література

1. Бігич О.Б. Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи: Навчальний посібник. – К.: Ленвіт, 2006. – 200 с.

2. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб. / Кол. авторів під керівн. С.Ю.Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2002. – 328 с.

3. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник / Л.С. Панова, І.Ф.Андрійко, С.В.Тезікова та ін. – К.: ВЦ «Академія», 2010. – 328 с.

4. Роман С.В. Методика навчання англійської мови у початковій школі: Навчальний посібник. – К.: Ленвіт, 2005. – 208 с.

Практичне заняття № 5

Тема: Методика навчання англійського граматичного матеріалу (2 год.).

Мета - перевірити рівень набутих методичних знань студентів та рівень оволодіння технологією навчання граматики на рівні навичок.

Завдання: продемонструвати навички навчання граматичного матеріалу; набути знань і сформувати навички аналізу фрагмента уроку з навчання граматичного матеріалу.

Попередні завдання

1. Опрацюйте Програму з англійської мови для учнів 1-4 класів. Заповнивши таблицю, проаналізуйте динаміку розвитку в молодших школярів мовної граматичної компетенції.

Мовна граматична компетенція			
1-ий клас	2-ий клас	3-ій клас	4-ий клас

2. Ознайомтесь із фрагментом уроку з навчання активного граматичного матеріалу в початковій школі. Бігич О.Б. Теорія і практика формування

методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи: Навчальний посібник. – К.: Ленвіт, 2006. – С. 66-69.

Письмово охарактеризуйте: а) виклик мотивації учнів до вивчення нового граматичного матеріалу, б) навчальні прийоми, використані вчителем на кожному з трьох етапів навчання активної граматики, в) різновид опор, які стимулюють висловлювання учнів, г) освітній потенціал граматичного матеріалу.

3. За власним уподобанням оберіть один із чинних підручників чи посібників для початкової школи. Укладіть власний фрагмент уроку з навчання молодших школярів активного граматичного матеріалу. Визначте навчальні прийоми для кожного з трьох етапів навчання активної граматики. Придумайте опори, які стимулюють висловлювання учнів. Визначте освітній потенціал граматичного матеріалу. Письмово оформіть укладений фрагмент уроку. Будьте готові в ролі вчителя провести фрагмент на практичному занятті.

План роботи:

1. Знайомство студентів із планом проведення практичного заняття.
2. Опрацювання теоретичних питань:
 - 1) Зміст навчання граматики.
 - 2) Шкільний граматичний мінімум.
 - 3) Етапи формування репродуктивної граматичної навички.
3. Тестовий контроль знань студентів.
4. Демонстрація фрагментів уроків навчання граматики.

Таблиця спостереження на практичному занятті фрагмента уроку з формування англомовної граматичної компетенції

Студент-"учитель" -

Тема уроку -

Етап фрагмента	Діяльність студента "учителя"	Результати спостереження
I. Ознайомлення учнів з новою ГС		

1. Демонстрація вчителем нової ГС у ситуації 2. Перевірка розуміння значення нової ГС 3. Демонстрація графічної форми нової ГС 4. Фонетичне опрацювання нової ГС		
II. Автоматизація дій учнів з новою ГС на рівні фрази Імітативні вправи Підстановчі вправи Трансформаційні вправи Вправи в завершенні ЗМ Вправи в розширенні ЗМ Відповіді на запитання Самостійне вживання нової ГС		
III. Автоматизація дій учнів з новою ГС на рівні понадфразової єдності Вправи в об'єднанні ЗМ у мікромонолозі Вправи в об'єднанні ЗМ у мікродіалозі		

5. Обговорення. Аналіз «експертами» методичних та мовленнєвих дій «учителя». У разі помилкової дії - спільний пошук правильного методичного рішення (мозковий штурм).

Рекомендації щодо вдосконалення фрагмента уроку:

- поліпшення вибору методичних прийомів навчання, мовленнєвих ситуацій, які моделюють англомовне потенційне спілкування молодших школярів,
- забезпечення вмотивованості й мовленнєвої спрямованості вправ,
- залучення освітнього потенціалу граматичного матеріалу,
- поліпшення мовленнєвої поведінки студента-„вчителя”.

6. Підведення підсумків практичного заняття.

Рекомендована література

1. Бігич О.Б. Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи: Навчальний посібник. – К.: Ленвіт, 2006. – 200 с.

2. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб. / Кол. авторів під керівн. С.Ю.Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2002. – 328 с.

3. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник / Л.С. Панова, І.Ф. Андрійко, С.В.Тезікова та ін. – К.: ВЦ «Академія», 2010. – 328 с.

4. Роман С.В. Методика навчання англійської мови у початковій школі: Навчальний посібник. – К.: Ленвіт, 2005. – 208 с.

Практичне заняття № 6

Тема: Методика навчання фонетичного матеріалу (2 год.).

Мета - перевірити рівень набутих методичних знань студентів та рівень оволодіння технологією навчання фонетики на рівні навичок.

Завдання: продемонструвати навички навчання фонетичного матеріалу; набути знань і сформувати навички аналізу фрагмента уроку з навчання фонетичного матеріалу.

Попередні завдання

1. Опрацюйте Програму з англійської мови для учнів 1-4 класів. Заповнивши таблицю, проаналізуйте динаміку розвитку в молодших школярів мовної фонетичної компетенції.

Мовна фонетична компетенція			
1-ий клас	2-ий клас	3-ий клас	4-ий клас

2. Ознайомтесь із фрагментом уроку з навчання вимови й інтонації в початковій школі. Бігич О.Б. Теорія і практика формування методичної

компетенції вчителя іноземної мови початкової школи: Навчальний посібник. – К.: Ленвіт, 2006. – С. 82-89.

Що б Ви змінили в цих фрагментах уроку? Аргументуйте свою точку зору.

3. За власним уподобанням оберіть один із чинних підручників чи посібників для початкової школи. Виберіть фонетичне явище (звук чи інтонаційну модель) та укладіть фрагменти уроку з навчання молодших школярів вимови й інтонації. Умотивуйте інтерес учнів до оволодіння новим фонетичним матеріалом. Визначте навчальні прийоми для кожного з етапів навчання вимови й інтонації. Оберіть з Вашого методичного портфеля укладений у ході індивідуальної роботи дидактичний матеріал для фонетичної зарядки. Визначте освітній потенціал фонетичного матеріалу. Письмово оформіть укладений фрагмент уроку. Будьте готові в ролі вчителя провести фрагмент на практичному занятті.

План роботи:

1. Знайомство студентів із планом проведення практичного заняття.
2. Опрацювання теоретичних питань:
 - 1) Зміст навчання фонетики.
 - 2) Етапи формування артикуляційної навички.
 - 3) Етапи формування інтонаційної навички.
3. Тестовий контроль знань студентів.
4. Демонстрація фрагментів уроків навчання фонетики.

Таблиця спостереження на практичному занятті фрагмента уроку з навчання вимови чи інтонації

Студент-"учитель" -

Тема уроку -

Етап фрагмента	Діяльність студента "учителя"	Результати спостереження
I. Ознайомлення з новим звуком		

1. Демонстрація ІнМ 2: Пояснення комунікативного значення ІнМ 3. Прослуховування діалогів з новою ІнМ		
II. Автоматизація дій учнів з новим звуком 1. Впізнавання 2. Диференціація 3. Ідентифікація 4. Імітація 5. Підстановка 6. Трансформація 7. Самостійне вживання		

5. Обговорення. Аналіз «експертами» методичних та мовленнєвих дій «учителя». У разі помилкової дії - спільний пошук правильного методичного рішення (мозковий штурм).

Рекомендації щодо вдосконалення фрагмента уроку:

- поліпшення вибору методичних прийомів навчання,
- забезпечення вмотивованості вправ,
- залучення освітнього потенціалу фонетичного матеріалу,
- поліпшення мовленнєвої поведінки студента-„вчителя”.

6. Підведення підсумків практичного заняття.

Рекомендована література

1. Бігич О.Б. Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи: Навчальний посібник. – К.: Ленвіт, 2006. – 200 с.

2. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб. / Кол. авторів під керівн. С.Ю.Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2002. – 328 с.

3. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник / Л.С. Панова, І.Ф. Андрійко, С.В.Тезікова та ін. – К.: ВЦ «Академія», 2010. – 328 с.

4. Роман С.В. Методика навчання англійської мови у початковій школі: Навчальний посібник. – К.: Ленвіт, 2005. – 208 с.

Практичне заняття № 7

Тема: Методика навчання техніки англомовного читання і письма (2год.).

Мета - перевірити рівень набутих методичних знань студентів та рівень оволодіння технологією навчання техніки читання і письма.

Завдання: продемонструвати навички навчання техніки читання і письма; набути знань і сформуванати навички аналізу фрагмента уроку з навчання техніки читання чи письма.

Попередні завдання

1. Опрацюйте Програму з англійської мови для учнів 1-4 класів. Заповнивши таблицю, проаналізуйте динаміку розвитку в молодших школярів орфографічної компетенції.

Орфографічна компетенція			
1-ий клас	2-ий клас	3-ій клас	4-ий клас

2. Ознайомтесь із фрагментами уроків навчання техніки читання і письма в початковій школі. Бігич О.Б. Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи: Навчальний посібник. – К.: Ленвіт, 2006. – С. 104-111.

Що б Ви змінили в цих фрагментах уроку? Аргументуйте свою точку зору.

3. За власним уподобанням оберіть один із чинних підручників чи посібників для початкової школи. Укладіть власні фрагменти уроку з навчання молодших школярів техніки читання і письма. Придумайте ігрове завдання чи надайте вправам елементу змагання. Доберіть ілюстративні опори до вправ.

Визначте освітній потенціал навчального матеріалу. Письмово оформіть укладений фрагмент уроку. Будьте готові в ролі вчителя провести фрагмент на практичному занятті.

План роботи:

1. Знайомство студентів із планом проведення практичного заняття.
2. Опрацювання теоретичних питань:
 - 1) Зміст та завдання навчання техніки читання і письма.
 - 2) Об'єктивні труднощі навчання читання та письма.
 - 3) Методи навчання техніки читання.
 - 4) Навчання техніки письма.
3. Тестовий контроль знань студентів.
4. Демонстрація фрагментів уроків навчання орфографії.

Таблиця спостереження на практичному занятті фрагмента уроку з навчання техніки читання

Студент-"учитель" -

Тема уроку -

Етап фрагмента	Діяльність студента "учителя"	Результати спостереження
впізнавання графем		
розрізнення графем		
групування графем		
розташування графем		
озвучування графем		
називання графем		
написання фонем		
читання ізолюваних слів		

читання словосполучень прогнозування форми слова		
---	--	--

**Таблиця спостереження на практичному занятті фрагмента уроку з
навчання техніки письма**

Студент-"учитель" -

Тема уроку -

Етап фрагмента	Діяльність студента "учителя"	Результати спостереження
написання окремих букв / буквоополучень просто списування / виписування / дописування букв, буквоополучень, слів •ускладнене списування / виписування / дописування букв, буквоополучень, слів		

5. Обговорення. Аналіз «експертами» методичних та мовленнєвих дій «учителя». У разі помилкової дії - спільний пошук правильного методичного рішення (мозковий штурм).

Рекомендації щодо вдосконалення фрагмента уроку:

- поліпшення вибору: грового елемента вправ, елемента змагання у вправах, ілюстративних опор,

- залучення освітнього потенціалу навчального матеріалу,
 - поліпшення мовленнєвої поведінки студента-"вчителя".
6. Підведення підсумків практичного заняття.

Рекомендована література

1. Бігич О.Б. Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи: Навчальний посібник. – К.: Ленвіт, 2006. – 200 с.
2. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб. / Кол. авторів під керівн. С.Ю.Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2002. – 328 с.
3. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник / Л.С. Панова, І.Ф. Андрійко, С.В.Тезікова та ін. – К.: ВЦ «Академія», 2010. – 328 с.
4. Роман С.В. Методика навчання англійської мови у початковій школі: Навчальний посібник. – К.: Ленвіт, 2005. – 208 с.

Змістовий модуль 2. Теоретико практична підготовка студентів до формування англомовних компетенцій молодших школярів

Практичне заняття № 8

Тема: Процес формування англомовної компетенції в аудіюванні (2 год.).

Мета - перевірити рівень набутих теоретичних знань студентів з проблеми навчання аудіюванню, проаналізувати програмні вимоги, виявити психологічні передумови успішності аудитивних механізмів, опрацювати труднощі процесу аудіювання учнів молодших класів.

Завдання: продемонструвати рівень "індивідуальних" набутих знань; уточнити та конкретизувати "нечіткі/розмиті" теоретичні знання; виявити

прогалини в знаннях для їх усунення; набути знань і сформувати навички роботи з нормативними документами.

Попередні завдання

1. Опрацюйте теоретичний матеріал з проблеми навчання аудіювання за підручником Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник / кол авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. – К.Ленвіт, 1999.-С. 117-137

2. Зверніть особливу увагу та законспекуйте такі аспекти: визначення «аудіювання», вимоги до базового рівня володіння аудіюванням, ключові психофізіологічні механізми аудіювання, вимоги до текстів, труднощі аудіювання, етапи навчання аудіювання, система вправ для навчання аудіювання з метою підготовки до написання тестових завдань.

3. Вивчіть вимоги програми до вмінь учнів розуміти іншомовне мовлення на слух. Випишіть їх у таблиці:

Класи	Вміння	Тривалість звучання	Довжина фраз	Незнайомі слова

4. Підготуйте фрагмент уроку «Навчання аудіювання».

5. Підготуйте до «накопичувальної папки» 1 статтю, присвячену проблемі навчання аудіювання, зробивши копію та анотацію наукової статті.

План роботи:

1. Знайомство студентів із планом проведення практичного заняття.
2. Опрацювання теоретичних питань:
 - f) Аудіювання як рецептивний вид мовленнєвої діяльності.
 - g) Фактори, які зумовлюють процес аудіювання.
 - h) Зміст та рівні навчання аудіювання.
 - i) Система вправ для навчання аудіювання.
 - j) Етапи роботи з аудіо текстом та способи контролю розуміння аудіоповідомлення.

3. Демонстрація фрагментів уроків, аналіз.
4. Написання тестових завдань.
5. Представлення доповідей з аналізом наукових статей.

ітература:

6. Бігич О.Б. Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи: Навчальний посібник. – К.: Ленвіт, 2006. – 200 с.

7. Коломінова О.О. Зміст соціокультурного аспекту навчання англійської мови початковій школі // Іноземні мови. – 2004. - № 2. – С. 50 – 54.

8. Овсянникова Н.А. Некоторые приемы работы с аудиокассетами // Иностранные языки в школе. – 2010. - № 3. – С. 30-34.

9. Подзерка Н.В. Завдання для контролю аудіювання (2, 3 клас) // Англійська мова в початковій школі. – 2012. - № 2(87). – С. 12, 13, 15-16.

10. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях: Пособие для учителей и студентов педвузов. - 3-е изд. - М.: Просвещение, 2000.-С. 224.

Практичне заняття № 9

Тема: Процес формування англомовної компетенції в читанні (2 год.).

Мета - перевірити рівень набутих методичних знань студентів та рівень оволодіння технологією навчання читання на рівні навичок.

Завдання: продемонструвати рівень "індивідуальних" набутих методичних знань; уточнити та конкретизувати "нечіткі/розмиті" методичні знання; виявити прогалини в методичних знаннях для їх усунення; продемонструвати навички навчання читання; набути знань і сформувати навички аналізу фрагмента уроку.

Попередні завдання

1. Опрацюйте Програму з англійської мови для учнів 1-4 класів. Заповнивши таблицю, проаналізуйте динаміку розвитку умінь англомовного читання молодших школярів.

Клас	Уміння	Види розуміння змісту
------	--------	-----------------------

1-ий		
2-ий		
3-ій		
4-ий		

2. Опрацюйте джерело Характер текстів для читання // *Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник / Кол. авторів під кер. С.Ю.Ніколаєвої.* - К.: Ленвіт, 2002. - С 191-192. . Ознайомтесь з вимогами до змісту текстів для навчання читання.

3. Ознайомтесь із фрагментом уроку з навчання читання в початковій школі. Бігич О.Б. Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи: Навчальний посібник. – К.: Ленвіт, 2006. – С. 145 – 147.

Зверніть увагу на а) навчальні прийоми, використані вчителем на кожному з трьох етапів навчання читання; б) опори й орієнтири, які полегшують сприймання тексту та розуміння його змісту; в) способи контролю змісту прочитаного.

4. За власним уподобанням оберіть один із чинних підручників чи посібників для початкової школи. Виберіть один з текстів для читання та укладіть фрагмент уроку з навчання читання молодших школярів. Визначте потенційні мовні та змістові труднощі тексту. Складіть завдання, які спрямовані на подолання учнями цих труднощів та націлюють школярів на читання тексту. Придумайте 2-3 види завдань, спрямованих на перевірку його основного й детального змісту. Письмово оформіть укладений фрагмент уроку. Будьте готові в ролі вчителя провести фрагмент на практичному занятті.

План роботи:

1. Знайомство студентів із планом проведення практичного заняття.
2. Опрацювання теоретичних питань:
 - 1) Характеристики читання як рецептивного виду іншомовної мовленнєвої діяльності.

2) Зміст мовленнєвої компетенції молодших школярів в іншомовному читанні.

3) Технологія навчання читання молодших школярів.

4) Характер текстів для читання.

3. Тестовий контроль знань студентів.

4. Демонстрація фрагментів уроків навчання читання.

Таблиця спостереження фрагмента уроку з формування англомовної компетенції в читанні

Студент-"учитель" -

Клас -

Етап фрагмента	Діяльність вчителя	Результат спостереження
Дотекстовий етап 1. Зняття мовних труднощів 2. Зняття смислових труднощів 3. Уведення до проблеми тексту 4. Формулювання комунікативної установок на читання тексту		
При текстовий етап 1. Читання тексту		
Післятекстовий етап 1. Контроль розуміння змісту тексту 2. Обговорення змісту прочитаного тексту 3. Навчання смислової переробки інформації тексту		

5. Обговорення. Аналіз «експертами» методичних та мовленнєвих дій «учителя». У разі помилкової дії - спільний пошук правильного методичного рішення (мозковий штурм).

Рекомендації щодо вдосконалення фрагмента уроку:

- поліпшення вибору методичних прийомів навчання,
- забезпечення вмотивованості й мовленнєвої спрямованості вправ,
- раціональне використання допоміжних засобів навчання,
- поліпшення мовленнєвої поведінки студента-„вчителя”.

6. Підведення підсумків практичного заняття.

Рекомендована література

1. Бігич О.Б. Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи: Навчальний посібник. – К.: Ленвіт, 2006. – 200 с.

2. Борецька Г.Е. Методика формування іншомовної компетенції у техніці читання // Іноземні мови. – 2012. - №1. – С.3-8.

3. Зубенко Т.В. Комунікативний підхід до навчання іноземної мови в учнів початкової школи. – Миколаїв: МДУ імені В.О.Сухомлинського, 2006. – 120 с.

4. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. - К.; Ленвіт, 2002. - 328 с.

5. Подзерка Н.В. Завдання для контролю читання. 2, 3 клас // Англійська мова в початковій школі. – 2012. - №2. – С. 10, 17-18.

6. Рогова Г.В., Верещагіна І.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях: Пособие для учителей и студентов педвузов. - 3-е изд. - М.: Просвещение, 2000.-С. 224.

СХЕМА АНАЛІЗУ УРОКУ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

1. Мета уроку визначена (чітко, конкретно, дидактично правильно, недостатньо чітко, неконкретно, дидактично виправдано).

2. Види (етапи) мовної діяльності (взаємопов'язані, недостатньо логічно послідовно, не послідовно, обумовлені темою і метою уроку, не обумовлені змістом уроку та поставленим дидактичним завданням).

3. Використані методи роботи (ефективні, малоефективні, неефективні, передбачають ознайомлюючий, стандартизуючий, варіантний, комбінований характер мовної діяльності школярів).

4. Прийоми (вступу, активізації, практичного застосування фонетичного, лексичного, граматичного матеріалу, різноманітні, доцільні, стимулюючі активну пізнавальну мовну діяльність учнів, одноманітні, доцільні, нестимулюючі).

5. Учитель застосував (хорові, парні, індивідуальні, комбіновані форми роботи, які сприяли, не сприяли формуванню мовних умінь і навичок).

6. Використання аудіовізуальних способів навчання (магнітофон, проектор, телевізор, кінофільм, таблиці, картини і т.д.).

7. Зворотний зв'язок (достатній, недостатній частково, незадовільний).

8. Темп уроку (високий, уповільнений). Мовною практикою охоплені (всі учні класу, більша частина, менша, окремі учні).

9. Мовна діяльність школяра (повністю, частково) спрямована на (формування, активізацію, автоматизацію) умінь та навичок (вимови, аудіювання, діалогічного мовлення, монологічного, читання) (відповідає, частково відповідає, не відповідає визначеній меті уроку).

10. Мовлення учнів має (рецептивний, репродуктивний, умовно-продуктивний, продуктивний характер), комунікативне (повністю, частково) обумовлене, необумовлене.

11. Учні оперують (фонетичним, лексичним, граматичним) матеріалом на рівні (слова, речення, репліки, зв'язного висловлювання) з використанням (без використання) навчальної опори (логічних: аналогій, алгоритмів, схем, таблиць; зорових, складових і слухозорових: картин, ілюстрацій, озвучень картини та діафільмів і т.д.).

12. Учні проявили (стійкі, слабкі, незадовільні) уміння і навички під час оперування лексичними одиницями, граматичними структурами в (алогічних, відмінних) ситуаціях свого спілкування, читання (про себе, вголос, синтетичного, аналітичного).

13. Типовими недоліками в мовній підготовці школярів є (недосконала вимова, відсутність фонематичного слуху, мовної інтуїції, обмежений лексичний запас, незнання або недостатнє усвідомлення граматичних структур, недостатні навички самостійного мовлення без використання навчальних опор, невміння користуватися стимулюючими до розмови репліками, уповільнена мовна реакція і т.д.).

14. Інтерес учнів до вивчення іноземної мови (великий, значний, незначний, відсутній).

15. Урок проведений на високому, невисокому, незадовільному (науковому рівні); методично: грамотно, недостатньо грамотно, незадовільно).

Вчителю потрібно:

- дотримуватись вимог програми;
- ознайомитись із рекомендаціями інструктивно-методичних матеріалів і методичних посібників із питань;
- вивчити досвід розв'язання таких методичних проблем у практиці роботи вчителів;
- звернути увагу на підготовку учнів до уроку, наявність у них підручників, словників, зошитів, організація гуртових і парних видів роботи, чіткість і лаконічність формування завдань учням, естетичний вигляд наочних посібників та ін.;
- відвідати уроки вчителів у класах;
- поглиблено самостійно вивчити тему (проблему).

Схема загального аналізу уроку

I. Цілеспрямованість уроку.

1. Визначити тему уроку, місце уроку в тематичному циклі, тип уроку.

2. Назвати цілі уроку: практичні, виховні, загальноосвітні, розвиваючі.
3. Встановити відповідність поставлених цілей типу уроку та його місцю в тематичному циклі уроків.

II. Структура та зміст уроку.

1. Зафіксувати етапи уроку в їх послідовності.
2. Встановити відповідність прийомів навчання основним цілям уроку.
3. Оцінити раціональність співвідношення тренувальних і мовленнєвих вправ.
4. Назвати допоміжні засоби навчання, що використовувались, оцінити їх доцільність та ефективність.
5. Визначити розвиваючу, виховну, освітню цінність мовленнєвого матеріалу уроку і вправ, їх відповідність віковим інтересам учнів.

III. Активність учнів на уроці.

1. Визначити основні форми взаємодії вчителя та учнів на уроці, їх місце (на якому етапі, для виконання яких завдань) та ефективність.
2. Назвати прийоми стимулювання мовленнєвої і розумової активності учнів.

IV. Мовленнєва поведінка вчителя.

1. Визначити відповідність мовлення вчителя мовній нормі, його адаптованість до рівня мовної підготовки учнів і вимог шкільної програми.
2. Визначити ступінь володіння виразами класного вжитку.
3. Оцінити чіткість і доступність формулювання вчителем завдань для учнів та зверненість його мовлення до учнів.
4. Визначити доцільність використання рідної мови вчителем на уроці.
5. Встановити співвідношення мовлення вчителя та учнів на уроці.

V. Результативність уроку.

1. Підсумувати те, чого навчилися учні на уроці.
2. Визначити відповідність рівня сформованості мовленнєвих навичок та вмінь поставленим цілям.

3. Оцінити об'єктивність та мотиваційний потенціал виставлених учителем оцінок.

Схема поглибленого аналізу уроку

Цілеспрямованість уроку.

1. Визначити практичну, виховну, розвиваючу, загальноосвітню цілі уроку.
2. Встановити відповідність цілей уроку його місцю в ситуативно-тематичному циклі, типу уроку та етапу навчання. . Структура та зміст уроку.

1. Назвати етапи уроку.

2. Співвіднести їх послідовність і розподіл у часі з поставленими цілями та віковими особливостями учнів і конкретними умовами навчання.
3. Дати детальну характеристику зафіксованим етапам уроку.

Початок уроку:

- визначити форму проведення уроку та оцінити мотиваційний потенціал, відповідність віковим особливостям і рівню мовної підготовки учнів;
- сформулювати навчальні завдання початку уроку та визначити їх зв'язок з цільовою установкою уроку;
- встановити відповідність використаних прийомів поставленим цілям;
- оцінити ефективність використаних засобів навчання:
- охарактеризувати мовленнєву поведінку вчителя.

Б. Основна частина уроку (з урахуванням наявності конкретних ланок уроку)

а) подача нового мовного матеріалу:

- визначити адекватність прийомів навчання етапам формування мовленнєвих навичок, труднощам засвоєння даного матеріалу і рівню підготовки учнів;
- оцінити рівень вмотивованості та мовленнєвої спрямованості подачі мовного матеріалу,
- забезпечення мовленнєвої та розумової активності учнів;

- назвати використані прийоми поточного контролю та оцінити їх адекватність поставленим цілям;
- визначити виховний, освітній, розвиваючий потенціал використаних прийомів та їх відповідність віковим особливостям учнів;
- оцінити мовленнєву поведінку вчителя;

б) активізація дій учнів у використанні мовного матеріалу:

- встановити відповідність мовленнєвих одиниць та послідовності вправ етапам формування мовленнєвих навичок;
- визначити співвідношення не комунікативних і умовно-комунікативних вправ та оцінити його раціональність з урахуванням труднощів засвоєння мовного матеріалу;

- оцінити рівень вмотивованості та мовленнєвої спрямованості тренування;

- визначити прийоми активізації роботи всіх учнів та оцінити ефективність прийомів з урахуванням вікових особливостей учнів;

встановити зв'язок урочного тренування з виконанням домашнім завданням, оцінити ефективність форм його перевірки;

- назвати використані допоміжні засоби навчання, оцінити ефективність та відповідність віковим особливостям учнів і рівню їх підготовки;

- визначити прийоми поточного контролю та оцінити їх адекватність поставленим завданням;

- визначити виховний, розвиваючий, освітній потенціал використаних прийомів навчання;

- оцінити мовленнєву поведінку вчителя;

в) практика учнів у спілкуванні:

- оцінити рівень вмотивованості та ситуативної забезпеченості іншомовного спілкування учнів;

- визначити відповідність методичних прийомів етапам розвитку мовленнєвих умінь;

- назвати прийоми активізації роботи всіх учнів;

- визначити адекватність прийомів контролю його об'єктам;

- встановити зв'язок урочної роботи з виконаним домашнім завданням та оцінити ефективність форм його перевірки;
- визначити виховний, розвиваючий, освітній потенціал використаних прийомів навчання;
- оцінити мовленнєву поведінку вчителя.

Завершення уроку:

- оцінити своєчасність і чіткість пояснення домашнього завдання, його підготовленість проведеним уроком і мотивуючий потенціал;
- визначити забезпеченість усвідомлення учнями досягнутого рівня практичного володіння мовою;
- оцінити об'єктивність виставлених оцінок, їх мотиваційний і виховний потенціал.

Результативність уроку.

1. Визначити ступінь успішності виконання плану уроку.
2. Встановити відповідність досягнутого на уроці рівня сформованості мовленнєвих навичок та умінь поставленим цілям.

Рекомендації щодо удосконалення уроку.

Залежно від результатів уроків сформулюйте конкретні поради щодо: поліпшення вибору методичних прийомів навчання:

- забезпечення вмотивованості і мовленнєвої спрямованості вправ;
- удосконалення організаційних форм уроку;
- раціональність використання допоміжних засобів навчання;
- поліпшення мовленнєвої поведінки вчителя.

2.5. Поточний контроль

Тема 1. Формування в молодших школярів англомовної компетенції в аудіюванні

1 Варіант

1. Виконайте тест. Запишіть правильні відповіді, у 1, 2 та 6 завданнях одна правильна відповідь (Кожна правильна відповідь оцінюється в 1,5 б. (у 1,

2, 6 завданні – 3 б.), відповідно завдання – 3 б., загальна сума 30 б.).

1. Аудіювання є... видом мовленнєвої діяльності

- а) репродуктивним
- б) рецептивним
- в) продуктивним

2. Аудіювання є

- а) метою навчання
- б) засобом навчання
- в) метою і засобом навчання

3. До об'єктивних труднощів навчання аудіювання, пов'язаних з мовною формою належать

- а) фонетичні труднощі
- б) лексичні труднощі
- в) темп мовлення

4. До об'єктивних труднощів навчання аудіювання, пов'язаних зі змістом належать

- а) граматичні труднощі
- б) розуміння фактів
- в) розуміння зв'язків між фактами

5. До об'єктивних труднощів навчання аудіювання, пов'язаних з умовами пред'явлення належать

- а) кількість прослуховувань
- б) вид мовлення
- в) джерело аудіювання

6. Суб'єктивні труднощі навчання аудіювання зумовлені

- а) віковими особливостями молодших школярів
- б) видом мовлення, що сприймається
- в) змістом аудіотексту

7. До підсистеми вправ для розвитку вмінь аудіювання належать вправи,

- а) які готують до аудіювання текстів

б) з аудіювання текстів

в) для розвитку мовленнєвих механізмів аудіювання

8. До підсистеми вправ для формування слухових навичок аудіювання належать вправи для формування

а) фонематичного слуху

б) лексичних навичок

в) інтонаційного слуху

9. До вербальних репродуктивних способів контролю розуміння почутого належать

а) підбір малюнків

б) тести

в) відповіді на запитання

10. До невербальних способів контролю розуміння почутого належать

а) виконання дій

б) складання плану

в) виготовлення схем, креслень

Тема 1. Формування в молодших школярів англомовної компетенції в аудіюванні

2 Варіант

1. Виконайте тест. Запишіть правильні відповіді, у 5, 6 та 10 завданнях одна правильна відповідь (Кожна правильна відповідь оцінюється в 1,5 б. (у 5, 6, 10 завданні – 3 б.), відповідно завдання – 3 б., загальна сума 30 б.).

1. До вербальних репродуктивних способів контролю розуміння почутого належать

а) підбір малюнків

б) тести

в) відповіді на запитання

2. До об'єктивних труднощів навчання аудіювання, пов'язаних з мовною формою належать

а) фонетичні труднощі

б) лексичні труднощі

в) темп мовлення

3. До підсистеми вправ для формування слухових навичок аудіювання належать вправи для формування

а) фонематичного слуху

б) лексичних навичок

в) інтонаційного слуху

4. До об'єктивних труднощів навчання аудіювання, пов'язаних зі змістом належать

а) граматичні труднощі

б) розуміння фактів

в) розуміння зв'язків між фактами

5. Аудіювання є... видом мовленнєвої діяльності

а) репродуктивним

б) рецептивним

в) продуктивним

6. Суб'єктивні труднощі навчання аудіювання зумовлені

а) віковими особливостями молодших школярів

б) видом мовлення, що сприймається

в) змістом аудіотексту

7. До об'єктивних труднощів навчання аудіювання, пов'язаних з умовами пред'явлення належать

а) кількість прослуховувань

б) вид мовлення

в) джерело аудіювання

8. До підсистеми вправ для розвитку вмінь аудіювання належать вправи,

а) які готують до аудіювання текстів

б) з аудіювання текстів

в) для розвитку мовленнєвих механізмів аудіювання

9. До невербальних способів контролю розуміння почутого належать

- а) виконання дій
- б) складання плану
- в) виготовлення схем, креслень

10. Аудіювання є

- а) метою навчання
- б) засобом навчання
- в) метою і засобом навчання

Тема 2. Формування в молодших школярів англомовної компетенції в читанні

1 Варіант

1. Виконайте тест. Запишіть правильні відповіді, у 2 завданні одна правильна відповідь (Кожна правильна відповідь оцінюється в 1,5 б. (у 2 завданні – 3 б.), відповідно завдання – 3 б., загальна сума 30 б.).

1. Читання є... видом мовленнєвої діяльності

- а) усним
- б) рецептивним
- в) письмовим

2. Читання є

- а) метою і засобом навчання
- б) метою навчання
- в) засобом навчання

3. До об'єктивних труднощів навчання читання, зумовлених труднощами орфографічної та графічної систем, належать

- а) лексичні труднощі
- б) кількісна неадекватність між буквами та звуками
- в) наявність „німих" букв у словах

4. До об'єктивних труднощів навчання читання, зумовлених змістом тексту, належать

- а) розуміння предметного змісту
- б) граматичні труднощі

в) розуміння логіки викладу

5. До об'єктивних труднощів навчання читання, зумовлених умовами пред'явлення тексту, належать

а) кількість читань

б) опори та орієнтири

в) різночитання однакових букв і буквосполучень

6. До об'єктивних труднощів навчання читання, зумовлених жанром тексту, належать

а) мовні

б) науково-популярні

в) художні

7. До підсистеми вправ для формування мовленнєвих навичок читання належать вправи для формування

а) лексичних навичок

б) мовленнєвих механізмів читання

в) граматичних навичок

8. До підсистеми вправ для розвитку вмінь читання належать вправи,

а) які готують до читання

б) з навчання читання

в) на впізнавання та розрізнення фонем

9. До невербальних способів контролю розуміння прочитаного належать

а) складання запитань

б) підбір малюнків

в) використання цифр

10. До вербальних рецептивних способів контролю розуміння прочитаного належать

а) вибір пунктів плану

б) складання плану

в) тести множинного вибору

2. Дайте відповідь:

Психофізіологічні механізми читання.

Складники змісту навчання читання.

Тема 2. Формування в молодших школярів англomовної компетенції в читанні

2 Варіант

1. Виконайте тест. Запишіть правильні відповіді, у 7 завданні одна правильна відповідь (Кожна правильна відповідь оцінюється в 1,5 б. (у 7 завданні – 3 б.), відповідно завдання – 3 б., загальна сума 30 б.).

1. До підсистеми вправ для формування мовленнєвих навичок читання належать вправи для формування

- а) лексичних навичок
- б) мовленнєвих механізмів читання
- в) граматичних навичок

2. До об'єктивних труднощів навчання читання, зумовлених змістом тексту, належать

- а) розуміння предметного змісту
- б) граматичні труднощі
- в) розуміння логіки викладу

3. До невербальних способів контролю розуміння прочитаного належать

- а) складання запитань
- б) підбір малюнків
- в) використання цифр

4. До об'єктивних труднощів навчання читання, зумовлених труднощами орфографічної та графічної систем, належать

- а) лексичні труднощі
- б) кількісна неадекватність між буквами та звуками
- в) наявність „німих" букв у словах

5. До підсистеми вправ для розвитку вмінь читання належать вправи,

- а) які готують до читання
- б) з навчання читання
- в) на впізнавання та розрізнення фонем

6. До вербальних рецептивних способів контролю розуміння прочитаного належать

- а) вибір пунктів плану
- б) складання плану
- в) тести множинного вибору

7. Читання є

- а) метою і засобом навчання
- б) метою навчання
- в) засобом навчання

8. До об'єктивних труднощів навчання читання, зумовлених умовами пред'явлення тексту, належать

- а) кількість читань
- б) опори та орієнтири
- в) різночитання однакових букв і буквосполучень

9. Читання є... видом мовленнєвої діяльності

- а) усним
- б) рецептивним
- в) письмовим

10. До об'єктивних труднощів навчання читання, зумовлених жанром тексту, належать

- а) мовні
- б) науково-популярні
- в) художні

2. Дайте відповідь:

Суб'єктивні та об'єктивні труднощі навчання читання.

Способи контролю розуміння прочитаного.

Тема 3. Формування в молодших школярів англомовної компетенції в письмі

1 Варіант

1. Виконайте тест. Запишіть правильні відповіді, у 1, 6, 8 та 10 завданнях одна правильна відповідь (Кожна правильна відповідь оцінюється в 1,5 б. (у 1, 6, 8, 10 завданні – 3 б.), відповідно завдання – 3 б., загальна сума 30 б.).

1. Завданням навчання письма як виду мовленнєвої діяльності є навчання

- а) графіки
- б) спілкування в письмовій формі
- в) орфографії

2. Молодші школярі мають навчитися писати

- а) вітальну листівку
- б) тези
- в) листа

3. Етапами оволодіння писемним мовленням є оволодіння

- а) графікою й орфографією
- б) структурними моделями речень
- в) висловлюванням на текстовому рівні

4. Система вправ для навчання писемного мовлення включає підсистеми вправ для

- а) формування навичок техніки письма
- б) формування мовленнєвих навичок письма
- в) розвитку умінь письма

5. Вправи для розвитку умінь писемного мовлення включають вправи для

- а) оволодіння писемним висловлюванням на рівні понад фразової єдності
- б) оволодіння писемним висловлюванням на рівні тексту
- в) формування мовленнєвих навичок письма

6. Яка з вправ не спрямована на формування мовленнєвих навичок

письма?

- а) диктант
- б) трансформація мовного зразка
- в) підстановка до мовного зразка

7. Розташуйте послідовно етапи навчання написання листа

- а) етап формування вмінь побудови тексту листа
- б) етап розвитку вмінь написання тексту листа
- в) етап ознайомлення з текстом-зразком листа

8. До штучно створених опор для навчання писемного мовлення не відноситься

- а) план
- б) анкета
- в) підстановка таблиця

9. Природними опорами для навчання писемного мовлення є

- а) формуляр
- б) денотатна карта
- в) опитувальний лист

10. Яке із завдань спрямоване на розвиток умінь письма

- а) дайте відповіді на запитання
- б) випишіть з тексту нові слова та вирази
- в) напишіть привітальну листівку

Тема 4. Формування в молодших школярів англомовної компетенції в письмі

2 Варіант

1. Виконайте тест. Запишіть правильні відповіді, у 1, 3, 5 та 10 завданнях одна правильна відповідь (Кожна правильна відповідь оцінюється в 1,5 б. (у 1, 3, 5, 10 завданні – 3 б.), відповідно завдання – 3 б., загальна сума 30 б.).

1. Яке із завдань спрямоване на розвиток умінь письма

- а) дайте відповіді на запитання

б) випишіть з тексту нові слова та вирази

в) напишіть привітальну листівку

2. Природними опорами для навчання писемного мовлення є

а) формуляр

б) денотатна карта

в) опитувальний лист

3. До штучно створених опор для навчання писемного мовлення не відноситься

а) план

б) анкета

в) підстанова таблиця

4. Розташуйте послідовно етапи навчання написання листа

а) етап формування вмінь побудови тексту листа

б) етап розвитку вмінь написання тексту листа

в) етап ознайомлення з текстом-зразком листа

5. Яка з вправ не спрямована на формування мовленнєвих навичок письма?

а) диктант

б) трансформація мовного зразка

в) підстанова до мовного зразка

6. Вправи для розвитку вмінь писемного мовлення включають вправи для

а) оволодіння писемним висловлюванням на рівні понад фразової єдності

б) оволодіння писемним висловлюванням на рівні тексту

в) формування мовленнєвих навичок письма

7. Система вправ для навчання писемного мовлення включає підсистеми вправ для

а) формування навичок техніки письма

б) формування мовленнєвих навичок письма

в) розвитку умінь письма

8. Етапами оволодіння писемним мовленням є оволодіння

- а) графікою й орфографією
- б) структурними моделями речень
- в) висловлюванням на текстовому рівні

9. Молодші школярі мають навчитися писати

- а) вітальну листівку
- б) тези
- в) листа

10. Завданням навчання письма як виду мовленнєвої діяльності є навчання

- а) графіки
- б) спілкування в письмовій формі
- в) орфографії

2.6. Підсумковий контроль

Структура тесту

Тест складається з 50 завдань.

Завдання 1-50 на вибір однієї правильної відповіді.



Завдання розташовуються в логічній та змістовій (тематичній) послідовності. Завдання розташовані за принципом зростання складності.

Інструкція щодо роботи з тестом

1. Правила виконання зазначені перед тестовими завданнями кожної нової форми (перед кожним блоком завдань).
2. Відповідайте тільки після того, як Ви уважно прочитали та зрозуміли завдання.
3. У разі необхідності використовуйте чернетку.
4. Намагайтеся виконати всі завдання.

Інструкція щодо заповнення бланку відповіді

1. До бланку відповіді записуйте лише правильні, на Вашу думку, відповіді.
2. Відповіді вписуйте чітко, дотримуючись вимог інструкції до кожної форми завдань.
3. Неправильно позначені, підчищені в бланку відповіді вважатимуться помилкою.
4. Якщо Ви позначили в бланку відповідь неправильно, можете виправити її замалювавши попередню позначку та поставивши нову, як показано на зразку:

А	Б	В	Г
			

Три виправлені відповіді вважатимуться за одну помилку.

5. Ваш результат залежатиме від загальної кількості правильних відповідей, зазначених в бланку.

Варіант 1

1. Кваліфікаційна характеристика вчителя англійської мови початкових класів – це ...

- а) перелік основних вимог до рівня володіння англійською мовою;
- б) перелік основних вимог до професійних якостей, знань і вмінь;
- в) перелік основних вимог до рівня методичної підготовки;
- г) перелік основних вимог до особистих якостей вчителя.

2. До організаційних умінь учителя англійської мови початкових класів відноситься ...

- а) вміння активізувати мовленнєву діяльність учнів;
- б) вміння вивчати методичну літературу;
- в) вміння добирати іншомовні вправи;
- г) вміння узагальнювати власний педагогічний досвід.

3. До дослідницьких умінь учителя англійської мови початкових класів відноситься...

- а) вміння розвивати пізнавальні інтереси учнів;
- б) вміння виконувати заплановане на уроці;
- в) вміння аналізувати уроки англійської мови;
- г) вміння поєднувати і реалізовувати різні форми роботи.

4. Аудіювання – це ...

- а) продуктивна діяльність;
- б) рецептивна діяльність;
- в) репродуктивна діяльність;
- г) імітаційна діяльність.

5. Аудіювання пов'язане з...

- а) говорінням;
- б) читанням;
- в) письмом;
- г) з усіма видами мовленнєвої діяльності.

6. Аудіювання є...

- а) метою навчання англійської мови;
- б) засобом навчання англійської мови;
- в) одночасно і метою і засобом навчання;
- г) методом навчання англійської мови.

7. До об'єктивної труднощі навчання аудіювання, пов'язаної з мовною формою належать...

- а) джерело аудіювання;
- б) лексичні труднощі;
- в) темп мовлення;
- г) розуміння фактів.

8. До об'єктивних труднощів навчання аудіювання, пов'язаних зі змістом належать...

- а) граматичні труднощі;
- б) кількість пред'явлень;
- в) розуміння зв'язків між фактами;

г) вид мовлення.

9. До об'єктивних труднощів навчання аудіювання, пов'язаних з умовами пред'явлення належить...

- а) кількість прослуховувань;
- б) вид мовлення;
- в) увага учнів;
- г) фонетичні труднощі.

10. Суб'єктивні труднощі навчання аудіювання зумовлені

- а) темпом мовлення вчителя;
- б) видом мовлення, що сприймається;
- в) змістом аудіотексту;
- г) віковими особливостями молодших школярів.

11. До вербальних репродуктивних способів контролю розуміння почутого належать...

- а) підбір малюнків;
- б) виконання дій;
- в) відповіді на запитання;
- г) виготовлення схем.

12. До невербальних способів контролю розуміння почутого належать...

- а) виконання дій;
- б) складання плану;
- в) відповіді на запитання;
- г) виконання тестів.

13. Щоб навчитися читати англійською мовою необхідно...

- а) уміти писати англійською мовою;
- б) знати назви букв англійського алфавіту;
- в) засвоїти звуко-буквені зв'язки;
- г) мати великий словниковий запас.

14. Мінімальною одиницею зорового сприймання у процесі читання

Є...

- а) речення;
- б) слово;
- в) злиття;
- г) синтагма.

15. До об'єктивних труднощів навчання читання, зумовлених труднощами орфографічної та графічної систем, належать...

- а) лексичні труднощі;
- б) кількісна неадекватність між буквами та звуками;
- в) наявність однакових графем іноземної та рідної мов;
- г) недостатнє володіння правилами читання.

16. До об'єктивних труднощів навчання читання, зумовлених змістом тексту, належать...

- а) фонетичні труднощі;
- б) граматичні труднощі;
- в) розуміння логіки викладу;
- г) дотримання правил англомовного читання.

17. До об'єктивних труднощів навчання читання, зумовлених умовами пред'явлення тексту, належать...

- а) вид читання;
- б) опори та орієнтири;
- в) різночитання однакових букв і буквосполучень;
- г) жанрові характеристики тесту.

18. До підсистеми вправ для формування мовленнєвих навичок читання належать вправи для формування...

- а) лексичних навичок;
- б) мовленнєвих механізмів читання;
- в) техніки читання;
- г) які готують до читання.

19. Вихідною одиницею навчання діалогічного мовлення є...

- а) слово;
- б) репліка;
- в) діалогічна єдність;
- г) діалог.

20. Навчання діалогічного мовлення доцільно починати з...

- а) діалогу-домовленості;
- б) діалогу-розпитування;
- в) діалогу-обміну враженнями;
- г) діалогу-обговорення.

21. Найефективнішим засобом у навчанні діалогічного мовлення є ...

- а) фонограма;
- б) друкований діалог;
- в) сюжетний малюнок;
- г) комікс.

22. До специфічних рис діалогічного мовлення відноситься...

- а) неперервність;
- б) спонтанність;
- в) контекстність;
- г) спланованість.

23. До вербально-зображальних опор для навчання монологічного мовлення відноситься...

- а) тема повідомлення;
- б) підстановча таблиця закритого типу;
- в) схематичний план міста;
- г) логіко-синтаксична схема.

24. До вербальних опор для навчання монологічного мовлення відносяться...

- а) ключові слова;
- б) схематичні плани міста;
- в) серія малюнків;

г) схеми та карти.

25. Характерною рисою монологічного мовлення є...

- а) використання розмовних штампів;
- б) неповноскладність реплік;
- в) повноскладність та розгорнутість;
- г) логічна послідовність.

26. До повної вербальної опори відноситься...

- а) структурно-мовленнєва схема;
- б) логіко-синтактична схема;
- в) ситуація мовлення;
- г) підстановча таблиця.

27. Писемне мовлення є ... видом діяльності.

- а) продуктивним;
- б) рецептивним;
- в) репродуктивним;
- г) імітаційним.

28. Характерним для початкового ступеня навчання є

- а) формування графічних та орфографічних навичок;
- б) розвиток писемного мовлення як засобу навчання усного мовлення;
- в) формування умінь висловлюватись у письмовій формі;
- г) розвиток писемного мовлення як засобу самостійної роботи учнів над

мовою.

29. Яка із прав навчає техніки письма?

- а) виписування антонімів із запропонованого списку слів;
- б) списування слів з підкресленням буквосполучення, що передає певний звук;
- в) списування з дошки;
- г) диктант.

30. До вправ на навчання орфографії відносяться...

- а) вправи на завершення зразка мовлення;

- б) відповіді на запитання;
- в) диктанти різних видів;
- г) списування різних видів.

31. До вправ на навчання каліграфії відносяться

- а) вправи на завершення зразка мовлення;
- б) відповіді на запитання;
- в) диктанти різних видів;
- г) списування різних видів.

32. Молодші школярі мають навчитися писати

- а) есе;
- б) листа;
- в) вірш;
- г) тези.

33. Система вправ для навчання писемного мовлення включає підсистему вправ для...

- а) формування навичок техніки письма;
- б) підготовки руки до письма;
- в) розвитку умінь письма;
- г) підготовки до письма.

34. Вправи для розвитку вмінь писемного мовлення включають вправи для...

- а) оволодіння писемним висловлюванням на рівні понадфразової єдності;
- б) оволодіння технікою письма;
- в) формування мовленнєвих навичок письма;
- г) формування орфографічних навичок.

35. Яка з вправ не спрямована на формування мовленнєвих навичок письма?

- а) списування;
- б) трансформація мовного зразка;
- в) підстановка до мовного зразка;

г) диктант.

36. Вкажіть перший етапи навчання написання англомовного листа.

- а) етап формування вмінь побудови тексту листа;
- б) етап розвитку вмінь написання тексту листа;
- в) етап ознайомлення з текстом-зразком листа;
- г) етап перевірки та корекції.

37. До штучно створених опор для навчання писемного мовлення не відноситься...

- а) план;
- б) анкета;
- в) підстановча таблиця;
- г) ключові слова.

38. Природною опорою для навчання писемного мовлення є...

- а) підстановча таблиця;
- б) денотатна карта;
- в) опитувальний лист;
- г) набір сюжетних малюнків.

39. Яке із завдань спрямоване на розвиток умінь письма?

- а) дайте відповіді на запитання;
- б) випишіть з тексту нові слова та вирази;
- в) перепишіть, ставляючи пропущені букви;
- г) напишіть привітальну листівку.

40. Самостійна робота як вища форма навчальної діяльності зумовлена

- а) характером навчального матеріалу;
- б) індивідуальними психологічними особливостями учня;
- в) особистісними якостями вчителя;
- г) специфічними особливостями англійської мови.

41. Основою навчальної співпраці під час організації самостійної роботи з англійської мови є...

- а) когнітивний підхід;
- б) комунікативний підхід;
- в) особистісно-діяльнісний підхід;
- г) систематичний підхід.

42. Самостійна робота учнів з англійської мови передусім сприяє

- а) активізації пізнавальної діяльності;
- б) поліпшенню якості мовного матеріалу;
- в) удосконаленню засобів навчання;
- г) систематизації та узагальнення знань.

43. За рівнем самостійності навчальних дій учнів самостійна робота є...

- а) реконструктивною;
- б) рецептивною;
- в) репродуктивною;
- г) продуктивною.

44. Вибір виду і форми самостійної роботи насамперед зумовлений.

- а) професійним інтересом учителя;
- б) характером навчального матеріалу;
- в) віковим та психологічним особливостям учнів;
- г) характерними особливостями англійської мови.

45. Автономна навчальна діяльність з оволодіння англійською мовою обов'язково передбачає...

- а) самооцінку рівня володіння англійською мовою;
- б) співпрацю з іншими учнями;
- в) консультативні роботи з більш підготовленими учнями;
- г) консультативні роботи з учителем.

46. Участь у позакласній роботі з англійської мови є...

- а) обов'язковою для всіх учнів;
- б) обов'язковою для кращих учнів;
- в) добровільно;

г) обов'язковою для слабких учнів.

47. Позакласна робота з англійської мови проводиться...

- а) за спеціальною програмою;
- б) за планом методичного об'єднання вчителів англійської мови;
- в) без будь-якого плану;
- г) за планом вчителя початкової школи.

48. Визначальною рисою позакласної роботи з англійської мови є...

- а) навчання видів мовленнєвої діяльності;
- б) використання іноземної мови як засобу спілкування;
- в) всебічний розвиток особистості учня;
- г) формування творчих стосунків між учнями та вчителями.

49. Характерною методичною вимогою до позакласної роботи з англійської мови є ...

- а) використання пізнавальних навчальних матеріалів;
- б) посильні завдання;
- в) цікавий зміст матеріалів і яскравість форми;
- г) використання автентичних матеріалів.

50. Інтерес учнів до позакласної роботи значною мірою залежить від...

- а) організованості й дисциплінованості учнів;
- б) системи прийомів, які спонукають до спілкування;
- в) використання автентичних матеріалів;
- г) можливості спілкування в атмосфері святковості / невимушеності.

Варіант 2

1. До дослідницьких умінь учителя англійської мови початкових класів відноситься...

- а) вміння аналізувати уроки англійської мови;
- б) вміння розвивати пізнавальні інтереси учнів;
- в) вміння виконувати заплановане на уроці;
- г) вміння поєднувати і реалізовувати різні форми роботи.

2. Кваліфікаційна характеристика вчителя англійської мови початкових класів – це ...

- а) перелік основних вимог до рівня володіння англійською мовою;
- б) перелік основних вимог до професійних якостей, знань і вмінь;
- в) перелік основних вимог до рівня методичної підготовки;
- г) перелік основних вимог до особистих якостей вчителя.

3. Аудіювання пов'язане з...

- а) говорінням;
- б) читанням;
- в) письмом;
- г) з усіма видами мовленнєвої діяльності.

4. До організаційних умінь учителя англійської мови початкових класів відноситься ...

- а) вміння активізувати мовленнєву діяльність учнів;
- б) вміння вивчати методичну літературу;
- в) вміння добирати іншомовні вправи;
- г) вміння узагальнювати власний педагогічний досвід.

5. До об'єктивних труднощів навчання аудіювання, пов'язаних зі змістом належать...

- а) граматичні труднощі;
- б) кількість пред'явлень;
- в) розуміння зв'язків між фактами;
- г) вид мовлення.

6. До об'єктивної труднощі навчання аудіювання, пов'язаної з мовною формою належать...

- а) джерело аудіювання;
- б) лексичні труднощі;
- в) темп мовлення;
- г) розуміння фактів.

7. До об'єктивних труднощів навчання аудіювання, пов'язаних з

умовами пред'явлення належить...

- а) кількість прослуховувань;
- б) вид мовлення;
- в) увага учнів;
- г) фонетичні труднощі.

8. Аудіювання – це ...

- а) продуктивна діяльність;
- б) рецептивна діяльність;
- в) репродуктивна діяльність;
- г) імітаційна діяльність.

9. Аудіювання є...

- а) метою навчання англійської мови;
- б) засобом навчання англійської мови;
- в) одночасно і метою і засобом навчання;
- г) методом навчання англійської мови.

10. Суб'єктивні труднощі навчання аудіювання зумовлені...

- а) темпом мовлення вчителя;
- б) видом мовлення, що сприймається;
- в) змістом аудіотексту;
- г) віковими особливостями молодших школярів.

11. До невербальних способів контролю розуміння почутого належать...

- а) виконання дій;
- б) складання плану;
- в) відповіді на запитання;
- г) виконання тестів.

12. До вербальних репродуктивних способів контролю розуміння почутого належать...

- а) підбір малюнків;
- б) виконання дій;

- в) відповіді на запитання;
- г) виготовлення схем.

13. Мінімальною одиницею зорового сприймання у процесі читання є...

- а) речення;
- б) слово;
- в) злиття;
- г) синтагма.

14. До об'єктивних труднощів навчання читання, зумовлених труднощами орфографічної та графічної систем, належать...

- а) лексичні труднощі;
- б) кількісна неадекватність між буквами та звуками;
- в) наявність однакових графем іноземної та рідної мов;
- г) недостатнє володіння правилами читання.

15. Щоб навчитися читати англійською мовою необхідно...

- а) уміти писати англійською мовою;
- б) знати назви букв англійського алфавіту;
- в) засвоїти звуко-буквені зв'язки;
- г) мати великий словниковий запас.

16. До об'єктивних труднощів навчання читання, зумовлених умовами пред'явлення тексту, належать...

- а) вид читання;
- б) опори та орієнтири;
- в) різночитання однакових букв і буквосполучень;
- г) жанрові характеристики тексту.

17. До підсистеми вправ для формування мовленнєвих навичок читання належать вправи для формування...

- а) лексичних навичок;
- б) мовленнєвих механізмів читання;
- в) техніки читання;

г) які готують до читання.

18. Навчання діалогічного мовлення доцільно починати з...

- а) діалогу-домовленості;
- б) діалогу-розпитування;
- в) діалогу-обміну враженнями;
- г) діалогу-обговорення.

19. До об'єктивних труднощів навчання читання, зумовлених змістом тексту, належать...

- а) фонетичні труднощі;
- б) граматичні труднощі;
- в) розуміння логіки викладу;
- г) дотримання правил англомовного читання.

20. До специфічних рис діалогічного мовлення відноситься...

- а) неперервність;
- б) спонтанність;
- в) контекстність;
- г) спланованість.

21. Найефективнішим засобом у навчанні діалогічного мовлення є ...

- а) фонограма;
- б) друкований діалог;
- в) сюжетний малюнок;
- г) комікс.

22. До вербально-зображальних опор для навчання монологічного мовлення відноситься...

- а) тема повідомлення;
- б) підстановча таблиця закритого типу;
- в) схематичний план міста;
- г) логіко-синтаксична схема.

23. До вербальних опор для навчання монологічного мовлення відносяться...

- а) ключові слова;
- б) схематичні плани міста;
- в) серія малюнків;
- г) схеми та карти.

24. Вихідною одиницею навчання діалогічного мовлення є...

- а) слово;
- б) репліка;
- в) діалогічна єдність;
- г) діалог.

25. До повної вербальної опори відноситься...

- а) структурно-мовленнєва схема;
- б) логіко-синтактична схема;
- в) ситуація мовлення;
- г) підстановча таблиця.

26. Характерною рисою монологічного мовлення є...

- а) використання розмовних штампів;
- б) неповноскладність реплік;
- в) повноскладність та розгорнутість;
- г) логічна послідовність.

27. Характерним для початкового ступеня навчання є

- а) формування графічних та орфографічних навичок;
- б) розвиток писемного мовлення як засобу навчання усного мовлення;
- в) формування умінь висловлюватись у письмовій формі;
- г) розвиток писемного мовлення як засобу самостійної роботи учнів над

мовою.

28. До вправ на навчання орфографії відносяться...

- а) вправи на завершення зразка мовлення;
- б) відповіді на запитання;
- в) диктанти різних видів;
- г) списування різних видів.

29. Писемне мовлення є ... видом діяльності.

- а) продуктивним;
- б) рецептивним;
- в) репродуктивним;
- г) імітаційним.

30. Яка із прав навчає техніки письма?

- а) виписування антонімів із запропонованого списку слів;
- б) списування слів з підкресленням буквосполучення, що передає певний звук;
- в) списування з дошки;
- г) диктант.

31. Молодші школярі мають навчитися писати

- а) есе;
- б) тези;
- в) вірш;
- г) листа.

32. До штучно створених опор для навчання писемного мовлення не відноситься...

- а) план;
- б) анкета;
- в) підстановча таблиця;
- г) ключові слова.

33. До вправ на навчання каліграфії відносяться

- а) вправи на завершення зразка мовлення;
- б) відповіді на запитання;
- в) диктанти різних видів;
- г) списування різних видів.

34. Система вправ для навчання писемного мовлення включає підсистему вправ для

- а) формування навичок техніки письма;

- б) підготовки руки до письма;
- в) розвитку умінь письма;
- г) підготовки до письма.

35. Яка з вправ не спрямована на формування мовленнєвих навичок письма?

- а) списування;
- б) трансформація мовного зразка;
- в) підстановка до мовного зразка;
- г) диктант.

36. Вкажіть перший етапи навчання написання англomовного листа.

- а) етап формування вмінь побудови тексту листа;
- б) етап розвитку вмінь написання тексту листа;
- в) етап ознайомлення з текстом-зразком листа;
- г) етап перевірки та корекції.

37. Вправи для розвитку вмінь писемного мовлення включають вправи для...

- а) оволодіння писемним висловлюванням на рівні понадфразової єдності;
- б) оволодіння технікою письма;
- в) формування мовленнєвих навичок письма;
- г) формування орфографічних навичок.

38. Яке із завдань спрямоване на розвиток умінь письма?

- а) дайте відповіді на запитання;
- б) випишіть з тексту нові слова та вирази;
- в) перепишіть, ставляючи пропущені букви;
- г) напишіть привітальну листівку.

39. Природною опорою для навчання писемного мовлення є...

- а) підстановча таблиця;
- б) денотатна карта;
- в) опитувальний лист;
- г) набір сюжетних малюнків.

40. Основою навчальної співпраці під час організації самостійної роботи з англійської мови є...

- а) когнітивний підхід;
- б) комунікативний підхід;
- в) особистісно-діяльнісний підхід;
- г) систематичний підхід.

41. Самостійна робота як вища форма навчальної діяльності зумовлена

- а) характером навчального матеріалу;
- б) індивідуальними психологічними особливостями учня;
- в) особистісними якостями вчителя;
- г) специфічними особливостями англійської мови.

42. Автономна навчальна діяльність з оволодіння англійською мовою обов'язково передбачає...

- а) самооцінку рівня володіння англійською мовою;
- б) співпрацю з іншими учнями;
- в) консультативні роботи з більш підготовленими учнями;
- г) консультативні роботи з учителем.

43. За рівнем самостійності навчальних дій учнів самостійна робота є...

- а) рецептивною;
- б) реконструктивною;
- в) репродуктивною;
- г) продуктивною.

44. Вибір виду і форми самостійної роботи насамперед зумовлений.

- а) професійним інтересом учителя;
- б) характером навчального матеріалу;
- в) віковим та психологічним особливостям учнів;
- г) характерними особливостями англійської мови.

45. Самостійна робота учнів з англійської мови передусім сприяє

- а) активізації пізнавальної діяльності;
- б) поліпшенню якості мовного матеріалу;
- в) удосконаленню засобів навчання;
- г) систематизації та узагальнення знань.

46. Інтерес учнів до позакласної роботи значною мірою залежить від...

- а) організованості й дисциплінованості учнів;
- б) системи прийомів, які спонукають до спілкування;
- в) використання автентичних матеріалів;
- г) можливості спілкування в атмосфері святковості / невимушеності.

47. Участь у позакласній роботі з англійської мови є...

- а) обов'язковою для всіх учнів;
- б) обов'язковою для кращих учнів;
- в) добровільно;
- г) обов'язковою для слабких учнів.

48. Визначальною рисою позакласної роботи з англійської мови є...

- а) навчання видів мовленнєвої діяльності;
- б) використання іноземної мови як засобу спілкування;
- в) всебічний розвиток особистості учня;
- г) формування творчих стосунків між учнями та вчителями.

49. Характерною методичною вимогою до позакласної роботи з англійської мови є ...

- а) використання пізнавальних навчальних матеріалів;
- б) посильні завдання;
- в) цікавий зміст матеріалів і яскравість форми;
- г) використання автентичних матеріалів.

50. Позакласна робота з англійської мови проводиться...

- а) за спеціальною програмою;
- б) за планом методичного об'єднання вчителів англійської мови;
- в) без будь-якого плану;
- г) за планом вчителя початкової школи.

**КЛЮЧІ ДО ТЕСТОВИХ ЗАВДАНЬ З ДИСЦИПЛІНИ
«ШКІЛЬНИЙ КУРС АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ З МЕТОДИКОЮ
ВИКЛАДАННЯ»**

Варіант 1

1б, 2а, 3в, 4б, 5г, 6в, 7б, 8в, 9а, 10а, 11в, 12а, 13в, 14г, 15б, 16в, 17б, 18а, 19в, 20б, 21а, 22б, 23в, 24а, 25в, 26г, 27а, 28а, 29б, 30в, 31г, 32б, 33в, 34а, 35г, 36в, 37б, 38в, 39г, 40б, 41в, 42а, 43а, 44в, 45а, 46в, 47б, 48г, 49в, 50г.

Варіант 2

1а, 2б, 3г, 4а, 5в, 6б, 7а, 8б, 9в, 10г, 11а, 12в, 13г, 14б, 15в, 16б, 17а, 18б, 19в, 20б, 21а, 22в, 23а, 24в, 25г, 26в, 27а, 28в, 29а, 30б, 31г, 32б, 33г, 34в, 35г, 36в, 37а, 38г, 39в, 40в, 41б, 42а, 43б, 44в, 45а, 46г, 47в, 48г, 49в, 50б.

2.7. Література

1. Бігіч О.Б. Планування уроку англійської мови в початковій школі: посібник / О.Б.Бігіч. – К.: Ленвіт, 2006. – 64 с.
2. Бігіч О.Б. Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи: Навчальний посібник/О.Б.Бігіч. – К.: Ленвіт, 2006. – 200 с.
3. Бойко М.І. Форми і розвиток писемної грамотності на уроках англійської мови // Англійська мова та література/М.І Бойко. – 2010. - №19-20. – С. 7-11.
4. Борецька Г.Е. Методика формування іншомовної компетенції у техніці читання // Іноземні мови/Г.Е.Борецька. – 2012. - №1. – С.3-8.
5. Босова Л. Комбинированные уроки информатики / Л.Босова // Информатика и образование. – 2000. – № 3. – С.85 – 93.
6. Букичева О.А. Дидактические игры на уроках английского языка в начальной школе // Иностранные языки в школе/О.А.Букичева. – 2011. - №6. – С. 46-49.

7. Буцька І.В. Принципи активного навчання та критичного мислення // Англійська мова та література/І.В.Буцька. – 2011. - №8. – С. 7.
8. Валуєва І.В., Мельничук Ю.Ю., Мироненко О.В., Нагрибельна І.А., Перепьолка В.І. Покорна Л.М., Сидоренко Н.І., Сугейко Л.Г.: Збірник авторських програм/І.В.Валуєва, Ю.Ю.Мельничук, О.В.Мироненко, І.А.Нагрибельна, В.І.Перепьолка, Л.М.Покорна, Н.І.Сидоренко, Л.Г.Сугейко. – Херсон, 2018. – 189с.
9. Галушкова О.Н. Система уроков по повышению коммуникативной компетентности учащихся с использованием проектной методики // Английский язык и литература/О.Н.Галушкова. - №26. – С. 24-27.
- 10.Грезіна Л.К. Роль гри в розвитку комунікативних і граматичних навичок // Англійська мова та література/Л.К.Грезіна. – 2010. - №12. – С. 29-35.
- 11.Демкин В. П. Дидактические модели проведения уроков с применением Интернет-технологий и мультимедиа средств / В.П.Демкин, Г.В.Можаева, Т.В.Руденко // Открытое и дистанционное образование. – 2004. - № 3 (15). - С.5-8.
- 12.Державний стандарт початкової загальної освіти (www.mon.gov.ua)
- 13.Добра О.Й. Ефективні прийоми навчання правопису на уроці іноземної мови // Іноземні мови/О.Й.Добра. – 2010. - №1. – С.8-10.
- 14.Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти :вивчення, викладання, оцінювання /Наук.ред. С.Ю.Ніколаєва. – К.:Ленвіт, 2003. – 273с.
- 15.Закирова Ф.К. Организация вопросо-ответных упражнений в обучении учащихся говорению // Иностранные языки в школе/Т.В. Закирова. – 2011. - №9. – С. 53 – 58.
- 16.Зубенко Т.В. Комунікативний підхід до навчання іноземної мови в учнів початкової школи.– Миколаїв: МДУ імені В.О.Сухомлинського/Т.В.Зубенко. 2006. – 120 с.
- 17.Іноземні мови. 1-11 класи: навчальні програми і методичні рекомендації щодо організації навчально-виховного процесу в 2016/2017 навчальному році з коментарем провідних фахівців. – Х.: Вид-во «Ранок», 2016. – 160с.

- 18.Козак А.М. Використання гри на уроках іноземної мови // Англійська мова та література/А.М.Козак. – 2011. - №14. – С. 4-6.
- 19.Коломінова О.О. Зміст соціокультурного аспекту навчання англійської мови у початковій школі // Іноземні мови/О.О.Коломінова. – 2004. - № 2. – С. 50 – 54.
- 20.Коломінова О.О., Роман С.В. Сучасні технології навчання англійської мови у початковій школі // Іноземні мови/О.О.Коломінова. – 2010.- № 2. С. 40-47.
- 21.Коробова О. Можливості використання мультимедійних програм у навчанні англійської мови в початковій ланці загальноосвітньої школи / О.Коробова // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2007. - № 6. – С. 68 – 73.
- 22.Корш Н.В. Метод проектів як один із засобів розвитку соціокультурної компетенції школяра // Англійська мова і література/Н.В. Корш. – 2010. - №30. – С. 2-5.
- 23.Костюк А.М. Розвиток техніки письма // Іноземні мови в навчальних закладах/А.М.Костюк. – 2004. - №6. – С. 110.
- 24.Мацько Г.Р. Игровые упражнения при изучении английского алфавита // Иностранные языки в школах/Г.Р.Мацько. – 2010. - №10. – С. 40-43.
- 25.Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. - К.; Ленвіт, 2002. - 328 с.
- 26.Нагрибельна І.А. Самостійна робота в системі підготовки майбутніх учителів початкових класів до навчання української мови: [монографія] /І.А.Нагрибельна. – Херсон, 2016. – 310с.
- 27.Нагрибельна, І. А. Індивідуально-психологічні детермінанти самостійної роботи майбутніх фахівців початкової школи / І. А. Нагрибельна // Педагогічний альманах: зб. наук. праць. – Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2013. – Вип. 18. – С. 150-154.
- 28.Нагрибельна, І. А. Комп'ютерні програми в змісті самостійної підготовки майбутніх фахівців початкової школи до навчання української мови / І. А. Нагрибельна // Науковий часопис НПУ імені М. Драгоманова. Серія:

Теорія і практика навчання та виховання: зб. наук. праць. – К.: Вид-во НПУ ім. М. Драгоманова, 2013. – Вип. 22. – С. 110-115.

29. Нагрибельна, І. А. Методичне забезпечення самостійної роботи з курсу «Методика навчання української мови» у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи / І. А. Нагрибельна // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г.Сковороди»: зб. наук. праць. – Переяслав-Хмельницький, 2012. – Вип. 26. – С.186-190.
30. Нагрибельна, І. А. Наукові засади самостійної роботи у фаховій підготовці майбутніх учителів початкової школи до навчання української мови / І. А. Нагрибельна // Педагогічні науки: зб. наук. праць. – Херсон: Видавництво ХДУ, 2015. – Вип. 67. – С. 377-382.
31. Нагрибельна, І. А. Самостійна робота в системі підготовки майбутніх учителів до навчання української мови в початкових класах: автореф. дис.канд. пед. наук: 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова) / Нагрибельна Інна Анатоліївна; Херсонський державний університет. – Херсон, 2016. – 44 с.
32. Нагрибельна, І. А. Самостійна робота в системі підготовки майбутніх учителів до навчання української мови в початкових класах: дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Нагрибельна Інна Анатоліївна; Херсонський державний університет. – Херсон, 2016. – 483 с.
33. Нагрибельна, І. А. Самостійна робота в системі підготовки майбутніх учителів до навчання української мови в початкових класах / І. А. Нагрибельна // Горизонти освіти. Психологія. Педагогіка: науково-методичний журнал. – Севастополь: Рібест, 2012. – №3 (36). – Т.2. – С. 60-64.
34. Нагрибельна, І. А. Самостійна робота в системі підготовки майбутніх учителів початкових класів до навчання української мови: монографія / Інна Анатоліївна Нагрибельна. – Херсон: ТОВ «ВКФ «СТАР» ЛТД», 2016. – 310 с.

- 35.Нагрибельна, І. А. Самостійна робота з курсу «Методика навчання української мови» в підготовці майбутніх учителів початкових класів до формування мовної особистості дитини / І. А. Нагрибельна // Вісник Прикарпатського національного університету. Серія: Педагогіка: зб. наук. праць. – Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет ім. Василя Стефаника, 2013. – Вип. XLIX. – С. 50-54.
- 36.Нагрибельна, І. А. Самостійна робота з курсу «Методика навчання української мови» // Організація і зміст самостійної роботи студентів з філологічних дисциплін: навчально-методичний посібник для студентів денної, заочної та екстернатної форм навчання. Напрями підготовки «Початкова освіта», «Дошкільна освіта» / І. А. Нагрибельна, І. В. Валуєва, Ю. Ю. Мельничук та ін. – Херсон, 2011. – С. 68-111.
- 37.Нагрибельна, І.А. Організація самостійної роботи майбутніх учителів початкових класів у процесі фахової підготовки до навчання української мови / І. А. Нагрибельна // Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. праць. – К.: ТОВ Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2015. – Вип. 5-6. – С. 32-37. (індексовано в базах Index Copernicus та РІНЦ).
- 38.Ніколаєва С.Ю. Типова програма навчальної дисципліни «Методика навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх навчальних закладах» (бакалавріат)/С.Ю. Ніколаєва. – К.:Видавничий центр КНЛУ, 2011. – 52с.
- 39.Овсянникова Н.А. Некоторые приемы работы с аудиокассетами // Иностранные языки в школе/Н.А.Овсянникова. – 2010. - № 3. – С. 30-34.
- 40.Подзерка Н.В. Завдання для контролю аудіювання (2, 3 клас) // Англійська мова в початковій школі/Н.В.Подзерка. – 2012. - № 2(87). – С. 12, 13, 15-16.
- 41.Подзерка Н.В. Завдання для контролю читання. 2, 3 клас // Англійська мова в початковій школі/Н.В.Подзерка. – 2012. - №2. – С. 10, 17-18.
- 42.Покорна Л.М. Історичні передумови виникнення методу навчання – гри/ Л.М.Покорна// Матеріали VII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах

- глобалізації» 26-27 вересня 2015: збірник наукових праць. – Переяслав-Хмельницький: Вид-во ПХДУ, 2015. – С. 212-215.
- 43.Покорна Л.М. Значення дослідної діяльності майбутнього вчителя англійської мови для творчої реалізації його педагогічних функцій у початкових класах/Л.М. Покорна// Педагогічні науки: збірник наукових праць. Випуск 51. – Херсон: Вид-во ХДУ, 2009. – С.308–311.
- 44.Покорна Л.М. Інноваційний підхід у становленні творчої особистості в умовах компетентнісної освіти/Л.М.Покорна//Педагогіка вищої та середньої освіти:збірник наукових праць. Випуск 47.– Кривий ріг: Вид-во Крив. НУ. – С.185-190.
- 45.Покорна Л.М. Інтелектуальна та особистісна готовність дитини до засвоєння другої мови /Л.М. Покорна// Педагогічні науки: збірник наукових праць. Випуск 65. – Херсон: Вид-во ХДУ, 2014. – С.116-119.
- 46.Покорна Л.М. Комунікативна компетентність – провідна складова професійної підготовки вчителя-європейця ХХІ ст./ Л.М. Покорна// Теоретична і дидактична філологія»: збірник наукових праць. Вип. 12. – Переяслав-Хмельницький: Вид-во ПХДУ, 2012. – С.106-110.
- 47.Покорна Л.М. Контроль формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи / Л.М. Покорна// Информационно-методический журнал. Печатное слово(1/35).– Херсон: : Изд-во ХГУ, 2010.– С.10–13.
- 48.Покорна Л.М. Концептуальні зміни у навчанні іноземних мов у контексті трансформації іншомовної освіти / Л.М. Покорна: матеріали ІІ регіонал. наук. практ. семінару «Використання інтерактивних технологій навчання в мовній освіті молодших школярів» (28 березня 2013 року). – Херсон: Вид-во «ПАТ» Херсонська міська друкарня, 2013. – С.212-216.
- 49.Покорна Л.М. Основи наукової комунікації іноземною мовою (англійська мова)// Методичні рекомендації щодо організації самостійної роботи для магістрантів немовних факультетів: метод. рекомендації / Л.М. Покорна. – Херсон: Вид-во ХДУ, 2010.–94 с.

- 50.Покорна Л.М. Особливості іноземної мовної освіти на сучасному етапі/ Л.М. Покорна//Стан, проблеми, перспективи педагогічного навчання соціальної роботи: матер. міжн. конф. – Сладковікове, Словенська республіка: Вид-во Вища школа, 2016 – С.240-243.
- 51.Покорна Л.М. Педагогічні умови комунікативно-орієнтованого навчання іноземних мов майбутніх вчителів / Л.М. Покорна// Актуальні проблеми шкільної та вишівської лінгводидактики: реалії та перспективи. Доробок наукової школи М.І.Пентиліук: матер. Всеукр. наук. конф. – Херсон: Вид-во ХДУ, 2011.– С. 9-10.
- 52.Покорна Л.М. Психологічні основи навчання англійської мови засобами мультимедійних технологій/Л.М. Покорна// Педагогічні науки: збірник наукових праць. Випуск 49. – Херсон: Вид-во ХДУ, 2008.– С.112–116.
- 53.Покорна Л.М. Розвиток інформаційно-педагогічного простору у дошкільної та початкової освіти в США / Л.М. Покорна// Педагогічні науки: збірник наукових праць. Випуск 58. Частина 2.–Херсон: Вид-во ХДУ, 2011.– С.78-82.
- 54.Покорна Л.М. Технологія організації проектної діяльності в курсі «Основи наукової комунікації» іноземною мовою» (ОКР «Магістр»)/ Л.М. Покорна// Педагогічні науки: збірник наукових праць.Випуск 63. –Херсон: Вид-во ХДУ, 2013. – С.305-312.
- 55.Покорна Л.М. Удосконалення методичної компетентності майбутнього вчителя англійської мови початкових класів з оволодіння учнями комунікативним умінням/ Л.М. Покорна// Информационно-методический журнал. Печатное слово(4/34).– Херсон: Изд-во ХГУ, 2009.– С.52–55.
- 56.Покорна Л.М. Формування компетентності майбутнього вчителя англійської мови початкової школи з фонетики/Л.М. Покорна// Информационно-методический журнал. Печатное слово(1/31).– Херсон: Изд-во ХГУ, 2009.– С.41–45.

- 57.Покорна Л.М. Формування студентів методичної компетенції вчителя іноземної мови дошкільних закладів/ Л.М. Покорна// Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы: матер. Междун. научн. практ. семинара. - Барановичи: Вид-во Министерства образования Республик Беларусь, 2010.– С.42-46.
- 58.Покорна Л.М. Шляхи підвищення ефективності уроку англійської мови в початковій школі / Л.М.Покорна// Педагогічні науки: збірник наукових праць. Випуск 67. – Херсон: Вид-во ХДУ, 2015. – С.128-132.
- 59.Потапова М.И. Развитие творческой активности учащихся младших классов при обучении иностранного языка // Иностранные языки в школе/М.И.Потапова – 2011. - № 7. – С. 49 – 52.
- 60.Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях: Пособие для учителей и студентов педвузов/Г.В.Рогова, И.Н.Верещагина. - 3-е изд. - М.: Просвещение, 2000.-С. 224.
- 61.Роман С.В. Методика навчання англійської мови у початковій школі: Навчальний посібник/С.В.Роман. – К.: Ленвіт, 2005. – 208 с.
- 62.Сергеева М.А. Использование информационно-коммуникативных технологий в обучении детей начальной школы [Электронный ресурс]/М.А.Сергеева. – Режим доступа:http://pedsovet.org/component/option,com_mtree/task,viewlink/link_id,2306/Itemid,0/
- 63.Сікачова М.А. Учнівське мовне портфоліо як засіб індивідуального руху учнів у формуванні комунікативних компетенцій // Англійська мова та література/М.А. Сікачова. – 2011. - №13. – С.2-3.
- 64.Співаковський О.В., Петухова Л.Є., Коткова В.В. Інформаційно-комунікаційні технології в початковій школі: Навчально-методичний посібник для студентів напряму підготовки «Початкова освіта»/О.В. Співаковський, Л.Є.Петухова, В.В.Коткова. – Херсон: Айлант, 2012. – 386 с.
- 65.Типові освітні програми для закл.загальної середньої освіти: початкова

школа: іншомовна освіта+Державний стандарт початкової освіти. – К. : ТД «ОСВІТА – ЦЕНТР.», 2018. – 80с.

- 66.Тульнова О.В. Використання комунікативного методу навчання іноземному говорінню на практиці // Англійська мова і література. – 2010. - №7. – С.2-5.
- 67.Фіметова О.А. Ігри на уроці англійської мови у молодшій школі // Англійська мова в початковій школі/О.А. Фіметова. – 2007. - №6. – С.13-16.
- 68.Фролова О. Ігрові прийоми навчання граматики на початковому етапі // English/О.Фролова. – 2010. - №18. – С. 7.
- 69.Черниш В.В. Засоби формування іншомовної компетенції в діалогічному мовленні // Іноземні мови/В.В. Черниш. – 2011. - №3. С. 15-22.
- 70.Черниш В.В. Контроль рівня сформованості компетентності в англійськомовному діалогічному мовленні // Іноземні мови/В.В. Черниш. – 2012. - №9. – С.53-58.
- 71.Шокотко І.Н. Игровые приемы обучения английскому языку на начальном этапе // Англійська мова та література/І.Н.Шокотко. – 2008. – №16 – 18. – С. 82-83.