

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Педагогічний факультет
Кафедра філології

**ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ МОВЛЕННЯ НА УРОКАХ У
ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Кваліфікаційна робота

на здобуття вищої освіти «бакалавр»

Виконала: студентка 4 курсу 441 групи
Спеціальності 013 Початкова освіта
Спеціалізація: логопедія
Освітньо-професійної (наукової)
програми Початкова освіта
Кострикiна Катерина Юрiївна
Керiвник к.фiлол.н., доцент Валуєва I.В.
Рецензент к.пед.н., доцент Голiнська Т.М.

Херсон - 2020

ЗМІСТ:

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. Теоретичні засади формування мовленсвих знань та навичок на уроках англійської мови у початковій школі	
1.1 Психолого-педагогічні особливості учнів 1-4 класів	7
1.2 Особливості навчання англійської мови у початковій школі	11
1.3 Формування мовленсвих умінь і навичок у початковій школі	25
РОЗДІЛ 2. Технологія організації навчання мовлення на уроках англійської мови у початковій школі	
2.1 Ігровий компонент як засіб навчання на уроках англійської мови у початковій школі	39
2.2 Рівень сформованості монологічного та діалогічного мовлення. Констатувальний експеримент	41
2.3 Результати дослідження розвитку іншомовного мовлення молодших школярів.....	44
ВИСНОВКИ	54
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	56
ДОДАТКИ	62

ВСТУП

Сьогодні які, які відбуваються у нашому житті: розширення контактів, вихід на міжнародну арену - викликали інтерес до іноземних мов. На сьогодні оволодіння англійською мовою це умова сучасності, яка дозволяє бути успішним в подальшій діяльності.

Початкова школа повинна створювати сприятливі умови для вивчення учнями іноземної мови, насамперед англійської, це вимагає від учителя вивчення і використання ефективних прийомів на кожному етапі розвитку мовних знань та навичок іноземної мови. Саме потреба швидко і якісно оволодіти мовою змушує вчителя шукати нові форми і методи навчання.

На основі цього відбувається активний пошук способів розвитку всебічно розвиненої особистості. Одним із таких способів є асоціативне навчання іноземної мови молодших школярів.

Ефективність розв'язання даної проблеми навчання іноземних мов молодших школярів залежить від рівня готовності вчителя до окресленого виду діяльності, до формування комунікативної компетентності учнів початкової школи. Важливу роль у підготовці вчителя до навчання іноземних відіграє вища школа, першочергове завдання якої – створення умов для розвитку професійної компетентності майбутніх учителів .

Початкова освіта у сучасному загальноосвітньому навчальному закладі надзвичайно важлива для подальшого вивчення англійської мови, оскільки саме в цей період закладаються основи іншомовної комунікативної компетенції, які необхідні для подальшого її розвитку й удосконалення. Саме в початковій школі відбувається становлення засад для формування іншомовних фонетичних, лексичних,

граматичних та орфографічних навичок.. А також умінь в аудіюванні, говорінні, читанні й письмі у межах програмних вимог.

Відповідно до нової структури шкільної іншомовної освіти початковий етап визначається 1-4-м класами. За свідченням психологів, навчальна діяльність у початковій школі набуває специфічного змісту, що зумовлено особливостями формування та розвитку пізнавальних інтересів дітей цього віку, їхньої поведінки, емоційно-вольової та мотиваційної сфер, своєрідним характером діяльності та мовлення. На цьому віковому етапі становлення особистості молодшого школяра навчальна діяльність стає домінуючою. Вона відповідним чином зумовлює трансформації у психіці дитини, що охоплюють усі психофізіологічні особливості її розвитку і об'єктивно потребують урахування їх під час визначення змісту навчання.

Знання іноземної мови на сьогодні слугує не тільки культурною необхідністю, а ще й слугує умовою успішності людини. В наш час світ розвивається шляхом інтеграції і це розуміють в більшості розвинених країнах. Зміни, які відбуваються у нашому суспільному житті: розширення контактів, вихід на міжнародну арену - викликали шалену зацікавленість до іноземних мов. На сьогодні оволодіння іноземною мовою це не тільки атрибут культурної людини, але й умова для її подальшої успішної діяльності. Потреба швидко і якісно оволодіти мовою викликала пошук нових форм і методів навчання. Формування основних і базових вмінь та навичок з англійської мови є одним із пріоритетних завдань школи. Знання з фонетики, лексики і граматики англійської мови - одна із складових кожного розумного та інтелектуально-

розвиненого учня. Тому на основі вище сказаного саме шкільна освіта початкової школи, як фундамент, має створювати належні умови для оволодіння основами іноземної мови, а саме англійської, і це вимагає від учителя вивчення і використання таких методичних прийомів, які будуть найефективнішими на кожному етапі розвитку мовних знань та навичок іноземної мови.

Актуальність нашого дослідження полягає у тому, що англійська мова вже вивчається у першому класі, тож виявлення найефективніших методів і прийомів роботи із формування мовленнєвих знань та навичок у молодшій школі є дуже важливим для розвитку всебічно розвиненої дитини.

Метою дослідження є дослідження теоретичних аспектів спілкування учнів, формування їх іншомовної комунікативної компетентності, структурні компоненти готовності до формування іншомовних навичок говоріння.

Об'єктом дослідження є процес формування мовних навичок та знань з англійської мови у початковій школі.

Предметом дослідження є форми, методи і прийоми які використовуються для формування мовленнєвих знань та навичок з англійської мови у початкових класах.

Поставлена мета передбачає вирішення таких завдань:

- 1) проаналізувати науково-методичну літературу з теми;
- 2) вивчити психофізичні особливості учнів початкових класів;
- 3) дослідити особливості навчання фонетики, лексики і граматики англійської мови в молодшій школі;
- 4) визначити методику формування мовних знань та навичок на уроках англійської мови в початковій школі.

У процесі вирішення завдань використовувались такі

методи:

1) теоретичні: аналіз літературних джерел з педагогіки, психології, аналіз програм і посібників;

2) емпіричні: педагогічне спостереження за уроками англійської мови в початковій школі, бесіда з вчителями молодших класів.

Практичне значення дослідження полягає у виділенні ефективних форм роботи для формування мовленнєвих вмінь та навичок англійської мови у початковій школі.

Апробація: роботу було заслухано на засіданні кафедри філології та висвітлено у науковій статті “Організація навчання мовлення на уроках у початковій школі”

Робота складається із вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МОВНИХ ЗНАТЬ ТА НАВИЧОК НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

1.1 Психолого-педагогічні особливості учнів 1-4 класів

Початковий період навчання дітей в школі, а саме від 6-7 до 11 років, називають молодшим шкільним віком. При визначенні меж цього періоду враховують особливості психічного і фізичного розвитку дітей. Також враховують їх перехід дітей до навчальної діяльності, яка стає головною діяльністю починаючи з молодшого шкільного віку.

Сприймання в цей період стає довільним, цілеспрямованим і категоріальним процесом, і саме в цей час трапляються труднощі в сприйнятті форми та її відображенні, написанням букв, цифр, також розвивається здатність розрізняти висоту звуків [15, с. 89].

В цей період в учнів формується здатність спостерігати явища навколишнього середовища. Тобто, виходячи з певної мети, виділяти їх, виявляти їх істотні ознаки та деталі, з'ясовувати взаємозв'язки між різними явищами.

Також відповідні зміни відбуваються і в розвитку пам'яті у дітей. Під впливом навчання починає форматися логічна пам'ять, в свою чергу вона має важливе значення для подальшого успішного навчання. Але в одночас в цей період діти ще не вміють диференціювати завдання (запам'ятати і відповісти) від інших навчальних завдань (зрозуміти тощо), паралельно молодші школярі виробляють у себе настанову на дослівне запам'ятовування і відтворення інформації. За правильного педагогічного впливу учні осмислено

запам'ятовують доступну інформацію. Дослівне запам'ятовування й відтворення має своє позитивне значення – це розширення та накопичення словникового запасу і розвитку довільної пам'яті. У процесі заучування розвиваються самоконтроль, уміння помічати власні помилки у відтвореному. Збільшується продуктивність, обсяг, міцність, точність запам'ятовуваного матеріалу. У цей період учні частіше вдаються до спеціальних прийомів для легшого запам'ятовування[10, с. 75].

Розвиток пам'яті полягає у зміні співвідношення між мимовільним і довільним запам'ятовуванням, зростає довільне запам'ятовування, образної та словесно-логічної пам'яті. Як тільки новий матеріал стає змістом активної діяльності учнів то довільне запам'ятовування стає більш продуктивне. Саме для того щоб розвинути логічну пам'ять важливим є настанова вчителя яка допоможе зрозуміти дитині матеріал, завчити його.

Розвиток уяви відбувається у напрямі від репродуктивних її форм до творчого осмислення уявлень, від довільного їх комбінування до логічно обґрунтованої побудови нових образів. Діти стають вимогливіші до витворів своєї уяви[3, с. 45].

Під впливом навчання змінюються співвідношення між образними і понятійними, конкретними та абстрактними компонентами мислення. Дедукція слугує процесом переходу від судження, що виражає загальне положення, до судження, що виражає вузкі положення або частковий випадок.

У розвитку мовлення важливим є використання різних форм слова, писемного та внутрішнього мовлення, яке виявляється у функціональних формах: повторення, монолог, колективний монолог, повідомлення, критика, наказ, прохання

і погрози, питання і відповіді. Свої висновки діти поєднують в мисленні, яке спрямоване на вирішення пізнавальних завдань, зокрема тих, що вимагають розкриття причин різних явищ, мотивів поведінки людини. У розвитку мовлення важливим є використання різних форм слова, писемного та внутрішнього мовлення, яке виявляється у функціональних формах: повторення, монолог, колективний монолог, повідомлення, критика, наказ, прохання і погрози, питання і відповіді. Паралельно відбуваються також зрушення в морфологічній структурі усного й писемного мовлення, розвиток словесних асоціацій, оволодіння писемним мовленням, розширення взаємозв'язків між компонентами структури мовлення. Одночасно значно збільшується запас слів, якими діти позначають предмети та явища, їх ознаки, дії, різноманітні процеси[12, с. 59].

Одним із важливих показником успішності у оволодінні мовленням є читання мовчки, яке відрізняється від голосного згорненістю зовнішніх мовно-рухових актів: спочатку дитина читає пошепки, а згодом починає читати мовчки. Саме мовчазне читання розвиває увагу, внутрішнє мовлення та самоконтроль.

У дітей мимовільна увага переважає. Діти активно реагують на все незвичне, нове та яскраве. Мимовільна увага має своє важливе значення, але вона недостатня для досягнення успішного навчання. З віком зростає обсяг і стійкість уваги, пов'язані із значущістю навчального матеріалу. Усвідомлення учнями важливості засвоєння навчального матеріалу слугує умовою для більш стійкої уваги[10, с. 62].

У молодшому шкільному віці відбувається подальший розвиток особистісних якостей не тільки в інтелектуальній, а й в емоційній, вольовій сферах, спілкуванні з дорослими та однолітками. Для молодших школярів навчальна та ігрова діяльність стають джерелом емоцій. На формування їх почуттів сприяють невдачі та успіхи у навчанні, колективні взаємини, читання цікавої художньої літератури, перегляд телепередач, фільмів, інтелектуальні ігри тощо. Колективні заняття сприяють розвитку моральних почуттів і формуванню таких рис характеру, як відповідальність, товарицькість, колективізм. До емоційної сфери належать переживання чогось нового, здивування, сумнів, радощі пізнання – вони є основою формування пізнавальних інтересів, допитливості учнів[10, с. 111].

В початкових класах школярі емоційно вразливі. Відбувається диференціація сором'язливості, яка виявляється в реагуванні на людину, думка якої має для них важливе значення. В них більше розвивається почуття самолюбства, це виявляється в гнівному реагуванні на приниження їх гідності й позитивне емоційне переживання за визнання їх позитивних якостей особистості. Перебування учнів у колективі, об'єднаному спільною навчальною діяльністю позитивно впливає на розвиток моральних почуттів (дружби, товарищкості, обов'язку, гуманності) [2, с. 64].

Шкільне навчання також впливає на формування вольових якостей (самостійності, впевненості у своїх силах, витримки, наполегливості), яке вимагає від учнів усвідомлення й виконання обов'язкових завдань, підпорядкування їм активності, довільного регулювання поведінки, уміння активно керувати увагою, слухати, думати, запам'ятовувати,

узгоджувати свої потреби з вимогами вчителя. Від використання учителем прийомів переконання, зауваження, заохочення та інших засобів впливу на дитину залежить ефективність цього процесу. Зловживання вчителем негативними оцінками, нотаціями, покараннями спричиняє погіршене ставлення учнів до навчальних обов'язків, зниження активності, виникнення лінощів та інших негативних рис в навчанні.

В учнів з'являється усвідомлення важливості їх обов'язків, вони починають розуміти те, що невиконання правил поведінки шкодить інтересам шкільного колективу й кожному учню.

Дітям властиве підвищене навіювання та наслідування, що як позитивно, так і негативно впливає на засвоєння норм і правил поведінки. У цей період зростає роль особистого прикладу дорослих, передусім учителя. Діти можуть наслідувати небажані форми поведінки у зв'язку з недостатнім розвитком самосвідомості, малим життєвим досвідом. В інших випадках, коли вони за взірць беруть поведінку свого улюбленого вчителя або авторитетних для них дорослих, наслідування і підвищене навіювання полегшує засвоєння норм і правил поведінки[10, с. 100].

Більшість дітей відтворює у своєму ставленні до однокласників ставлення вчителя, не усвідомлюючи критеріїв, якими вчитель послуговується при їх оцінюванні. Саме вчитель впливає на формування стосунків між дітьми в класі, він завжди вказує на деяких учнів як на взірць, водночас звертає увагу й на недоліки поведінки інших.

В дітей починає формуватися громадська думка стосовно інших учнів які успішно навчаються і є дисциплінованими,

з'являються спроби оцінити вчинки своїх ровесників. У класному колективі виникають об'єднання, які переростають у стійкі шкільні й позашкільні мікроколективи. В цей період дуже важливо тримати їх у полі зору, знати їх коло інтересів та вміти знаходити способи для коригування їх діяльності[10, с. 201].

Отже, ми дослідили психолого-педагогічні особливості учнів молодших класів. Та найбільшу увагу ми звернули на пам'ять, мислення, увагу, сприйняття, емоційно-вольову сферу учнів початкових класів.

1.2 Особливості навчання англійської мови у початковій школі

Звук є найменшою одиницею звукового складу мови. Саме завдяки звукам ми можемо розрізняти слова та їх граматичні форми. Кожен звук має свій графічний вираз в системі фонетичної транскрипції, яку на письмі відображають у квадратних дужках . Транскрипція англійської мови допомагає нам зрозуміти, як вимовляти той чи інший звук в англійській мові. Саме завдяки транскрипції ми можемо прочитати будь-яке навіть незнайоме нам слово. Кількість букв в слові і кількість фонем, які виражають ці літери в англійській мові можуть суттєво відрізнитися. Наприклад, хрестоматійним є слово «daughter», яке при 8 буквах складається лише з 4 звуків, яке зустрічається часто. Тому потрібно бути максимально уважним по відношенню до того, що ви говорите і що будете записувати.

Для вчителя важливо навчити учнів фонетично правильно звучати по-англійськи, вивчити коротко склад наших органів мови і особливості їх роботи. Тоді при описі

того або іншого звуку діти без проблем зрозуміють, що слід робити, щоб правильно вимовити той чи інший звук в англійській мові.

В англійській мові всього існує 20 голосних і 24 приголосних звуків. Голосні звуки в англійській мові - це такі, при вимові яких струмінь повітря не зустрічає на своєму шляху перешкоди, що виробляє шум. Приголосні якраз і відрізняються від голосних наявністю шуму, коли ми долаємо цю перешкоду під час вимови[21, с. 56].

Існують три способи класифікації приголосних звуків в англійській мові. Перший, за способом утворення перешкоди, дає нам смичні, щілинні, африкат і тремтячі звуки. Згідно з другим, по роботі активного органу і місцем утворення перешкоди, ми отримуємо губно-губні, губно-зубні, передньоязикові, середньоязикові, задньоязикові приголосні звуки в англійській мові. Дзвінки і глухі, якщо звернути увагу на участь голосових зв'язок в процесі вимови[5, с. 87].

В англійській мові всі звуки вивчаються у відповідності з їх класифікаціями. Голосні звуки в англійській мові прийнято ділити залежно від становища мови: яка частина мови піднята до неба (голосні переднього, середнього, змішаного і заднього рядів), мова просунута вперед або назад (голосні, глибокого, просунутого вперед рядів), ступінь підйому тієї чи іншої частини мови (голосні високого, середнього та низького підйомів).

За іншою класифікацією є поділ голосних у залежності від положення губ: лабіалізованного і нелабіалізованні голосні, тобто, вимовляються з округленими губами чи ні. Простислість і довготу під час вимови англійських голосних теж не

варто забувати. Також варто згадати і монофтонги, дифтонги, діфтонгоїди, які відрізняються стабільністю вимови[9, с. 36].

Як видно з усього вищеперечисленого, фонетика є нелегкою наукою. Вона є важливою складовою для вивчення англійської мови, після її вивчення ви зрозумієте всі процеси, які важливо дотримуватися при вимові певного звука в англійській мові, зможете досягти правильного і грамотного звучання, що і є головною метою вчителя. Знання алфавіту є критичним для вивчення мови, оскільки літери використовуються для написання слів. Крім того, вмюючи вимовляти літери ми можемо читати написані слова. Коли ми починаємо роботу з алфавітом, закладаємо міцний фундамент для подальшого вивчення мови. Впершу чергу вивчення англійської мови розпочинається з вивчення літер, потім звуків, а пізніше вивчаються правила читання[24, с. 300].

В англійському алфавіті всього 26 літер, проте різні комбінації літер утворюють набагато більше звуків. Саме латинський алфавіт був покладен в основу англійського алфавіту. Англійці згодом розробили власну систему вимови літер, яка і утворила англійський алфавіт, його англійці часто називають ABC (Ей-Бі-Сі).

Звуків в англійській мові майже в два рази більше - 44. І деякі поєднання літер між собою утворюють вимовні елементи, які важкі для нашого сприйняття і повторення. Відразу ж на думку спадає звук, який створюють літери th. На думку багатьох сучасних методистів, ознайомлення з новим фонетичним явищем, в тому числі й звуками, має відбуватися у звуковому тексті шляхом наочної, трохи перебільшеної демонстрації його особливостей. За допомогою щоденних продуктивних занять та грамотного контролю з боку фахівця

з англійської фонетики можна добитися значних успіхів, а згодом і взагалі зазвучати як носій мови. Найголовніше в майбутньому попрацювати над інтонацією, щоб зовсім позбутися акценту. Текст є природним середовищем для будь-якого мовного явища, в тому числі й фонетичного[30, с. 100].

Правила артикуляції носять апроксимований характер і підказують учням, які органи мовлення (губи, язик, альвеоли, зуби) беруть участь у вимові звука. Англійський звук [W] можна пояснити шляхом порівняння з західним варіантом українського звука (в), який більше нагадує (у) в словах "був", "спав". Згідно з аналітико-імітативним підходом до навчання вимови, звуки, що становлять для учнів певні труднощі, виділяються із зв'язного цілого і пояснюються.

Всі пояснення, які даються учням з боку вчителя, повинні бути чіткими, короткими і практично цінними а також враховувати типові помилки які допускають учнів. Після аналітичної частини роботи над звуками вони знову включається в ціле: склади, слова, словосполучення, фрази, які імітуються вимовлянням учнями. Тож імітація завжди має слідувати за поясненням.

Виділяються три компоненти змісту навчання: лінгвістичний, методологічний і психологічний - згідно з позицій Г.В. Рогової. Важливо виділити, що, говорячи про одиницю навчання лексики, ми не обов'язково маємо на увазі окреме слово.

Під лексичною одиницею мається на увазі як і слово так і ідіома та стале словосполучення. Їх набір, котрий необхідний для вирішення мовних завдань, обумовлених контекстом діяльності даної вікової групи учнів, становить лінгвістичний

компонент змісту навчання лексиці на конкретному етапі навчання[31, с. 37].

Методологічний компонент змісту навчання лексиці включає необхідні роз'яснення пам'ятки й інструкції з використання друкованих словників, форм ведення індивідуальних словників і карток з новою лексикою, про способи реорганізації й систематизації вивченої лексики. Це ті знання й уміння, які дозволять учню працювати над лексикою самостійно й незалежно від зовнішніх умов.

Підручники, змістом яких є «Elementary Level» не завжди підходять для вивчення англійської мови в початковій класах. Не тільки за рівнем володіння відбувається добір лексики, але й за віковими особливостями тих, кого навчають, і тими мовними ситуаціями, які визначають їхнє спілкування по тій або іншій досліджуваній темі на будь-якій мові. Обов'язково потрібно робити виправлення й перевірки на особливості вивченої теми. Для дітей потрібно виділяти свої теми, для старших учнів і дорослих інші теми для говоріння, і це залишається універсальним для всього світу, який все більше й більше вивчає англійську мову[30, с.21-22].

Багато вчителів наполягають на веденні учнями словників. В англійській мові є два слова, які відповідають українському слову «словник», - «dictionary» й «vocabulary». Учні записують тільки, вивчені, відомі їм слова, а значить становлять власні «вокабуляри», а не словники в справжньому змісті слова. У деяких школах, викладачі вимагають ведення учнівських «вокабулярів» за абеткою, але методика роботи над таким словником ще не повністю опрацьована і розроблена [5, с. 28-29].

Головним завданням вчителя на цьому етапі є перевірка учнівських словників, але в них учні допускають помилки в перекладі слів та їх правописі. Досвідження показує, що абсолютна більшість учнівських словників містять такі стовпчики: слово, транскрипція й український переклад. Транскрипція, як правило в у школярів відсутня. Правельніше було б замінити транскрипції в колонці на стовпчик із синонімами, антонімами, словосполученнями й реченнями з вивченим словом.

Це зумовлено тим, що транскрипцію треба вміти прочитати, але записувати її учням просто необов'язково. Якщо учень не може правильно озвучити слово, працюючи з ним на протязі декількох уроків, то це дає вчителю привід звернути на нього більше уваги. Саме вживання слів має як найбільшу зацікавленість, так і найбільшу складність для учнів [21, с.36].

Для вчителя важливо згадати як він веде словники самі і продумати, як це робити найбільше ефективно навчити вести його учню. Адже те, що добре й корисно для вчителя у вивченні іноземної мови, добре й для його учнів. Сьогодні у Європі спостерігається цікава тенденція - більшість вчителів іноземної мови починають вивчати нову іноземну мову раз на п'ять років. В першу чергу це робиться для того, щоб поставити на місце учня - себе та побачити всі складності, з якими стикаються всі учні під час вивчення іноземної мови.

Виділяється ще один цікавий момент під час ведення учнями словників. Якщо слова в індивідуальних словничках довгий час не використовуються то в результаті вони забуваються учнями. Саме тому важливо періодично повторювати вже вивчені слова, тобто проводити їхнє перегрупування й реорганізацію. Цьому учнів повинен навчити

вчитель, це частина його професійного завдання. Педагог повинен вкласти ці навички самостійної роботи зі словником в руки учнів.

Наприклад можна взяти будь-який вивчений іменник влаштувати змагання серед учнів, хто підбере найбільшу кількість прикметників і дієслів, пов'язаних з ним за змістом. Те ж саме завдання, але вже із прикметником або дієсловом повністю міняє підбір слів.

Можна придумувати асоціації на різні теми або ситуації й підбирати до них слова, також можна малювати картинки (кімнату з меблями, людину в конкретній ситуації) і підписувати англійськими словами всі деталі, які ви можете виділити, назвати й т.д.

Психологічний компонент змісту навчання лексиці пов'язаний із проблемою лексичних навичок й умінь. Професором Р.К. Міньяр-Белоручев визначає сутність лексичної навички як:

* здатність миттєво викликати з довгострокової пам'яті еталон слова залежно від конкретного мовного завдання;

* включати його в мовний ланцюг [1, с.33].

Для цього потрібно згадати, що слова існують не ізольовано у нашій пам'яті, а входять у систему складних лексико-семантичних відносин, яка інтегрує типи структурних відносин на однакові лексичні одиниці – синтагматичні та догматичні.

Парадигматичні зв'язки безпосередньо пов'язані з різними рівнями граматичних, фонетичних й інших парадигм (наприклад, парадигма утворення множини іменників, читання голосних у різних типах складів і т.д.), які являють собою вертикальний зріз[30, с. 17].

Парадигматичні, або вертикальні, зв'язки слів включають не тільки формальний рівень лексико-граматичних парадигм (тобто на рівні різних форм слова), але й семантичні поля й мікросистеми, куди входять синоніми, антоніми, інші слова близькі за контекстом.

Синтагматичні зв'язки - це рівень лінійного розгортання, рівень синтагми, з'єднання слів у словосполученні й речення. Синтагматичні асоціації, характерні для молодших школярів, які зв'язують слово «тарілка» зі словом «каша», а прикметник «весела» зі словом «дівчинка». З 9-10 років первинним стає категоріальне мислення, а отже, і парадигматичні зв'язки, коли «гарний» починає асоціюватися з «поганим», а «склянка» з «кухлем» і т.д.[30,с.18]

Для формування лексичної навички та встановлення міцних парадигматичних зв'язків слів є абсолютно необхідним, оскільки саме ці зв'язки допомагають міцніше запам'ятовувати і виходить миттєвий виклик слова з довгострокової пам'яті. Без цієї навички з'єднання слів один з одним на рівні синтагматичних зв'язків може виявитися марним, тому що нема що пов'язувати. Попри те, що в лінгвістиці формуванню й встановленню синтагматичних і парадигматичних зв'язків між словами надається однакова увага, на практиці викладання іноземних мов, у останніх навчальних підручниках вони явно дискримінуються. Відповідно доводиться спостерігати тенденцію до швидкого забування вивченої лексики та скорочення використання активного словника [6, с.112].

М.І. Жинкіним вперше виділив наявність операції виклику й операції сполучення. Ці виділені операції супроводжуються роботою механізму ситуативного спостереження; якщо автоматично викликане слово не пасує до

певної ситуації, то включається вже свідомий вибір лексичної одиниці або свідомий підбір сполучень.

Для формування лексичної навички в учнів, необхідно, як мінімум знати, що це таке та на основі яких механізмів вони будуть функціонувати. Спершу необхідно згадати лексику підсвідомо. А потім одразу об'єднати дану лексичну одиницю з попередньою або наступною, проте це сполучення повинне бути не просто правильним лінгвістично, але й адекватним згідно з мовним завданням в даній ситуації.

А.Р. Лурія писав, що слово - це цілий вузол, що має множинну систему зв'язків як звукового й морфологічного характеру, так і наочно ситуативного, категоріального. Однак знання відзначених операцій, недостатньо для організації роботи з формування лексичних навичок[7, с.73].

Наукові дослідження виділяють в лексичній навичці наступні компоненти.

1) співвіднесеність слухових і мовнорухливих слідів слова із зоровим образом предмета, з уявленнями, які можуть бути одиничними і загальними ;

2) слухові й мовні сліди від самого слова в їхній співвіднесеності: завдяки останній, здійснюється слуховий контроль за «формальною» правильністю слова;

3) асоціативні зв'язки слова з рядом інших слів, що фізіологічно пояснюється категорійною поведінкою слова, настроєністю слухових і мовнорухливих слідів одного слова на сліди інших. У мовленні це виражається в стійких і вільних словосполученнях;

4) О.О. Леонт'єв писав, що зміст є аналог значення в конкретній діяльності. Звідси правильно зробити припущення, що кожен зі зв'язків значеннєвої будови слова здобувається

тільки в процесі мовної діяльності, а отже, маркірований тими умовами, у яких ця діяльність протікала. Зв'язки слова, які становлять його значеннєву будова. Цих зв'язків у кожного слова багато, тому що вони відбивають: функцію предмета, який позначений даним словом, властивості предмета, зв'язки його з іншими, предметами й т. п.;

5) Е. І. Соловова експериментально встановила, що рівень активності слова залежить як від багатства зв'язків, так і від здатності до збудження тієї сторони зв'язку, яка обумовлена даною ситуацією, і при відсутності належної «ситуативної заостреності» виклик слова не відбудеться. Співвіднесеність слова із ситуацією як системою взаємин співрозмовників[24, с.38].

Форма, значення й призначення слова представлені на психофізіологічному рівні як єдина поліфункціональна система. Важливо виділити, що ситуативність слова заснована не на будь-яких відособлених зв'язках, відмінних від тих, які забезпечують формальну семантичну правильність слова. У зазначеній тріаді провідною ланкою є призначення слова, тому що слово несе основне комунікативне навантаження, і тому в говорінні воно виражає відношення мовця, його емоційний стан, воно завжди використовується для вирішення якогось мовного завдання. Отже, можна сказати, що форма слова і його значення маркіровані функцією [24, с.39-40].

Якщо навичка має всім необхідні якості, то вона здатна включатися в мовну діяльність й тому служить умовою для її успішного здійснення. Лексична навичка - це синтезована дія на вибір лексичної одиниці адекватно задуму і її правильному сполученню з іншими. Ця дія і є однією з умов виконання мовної діяльності. Отже усі лексичні навички - умови

функціонування говоріння; немає навичок належного вміння - немає й мовного вміння. У програмі на початковому етапі навчання англійській мові реалізуються наступні цілі:

-формувати деякі універсальні лінгвістичні поняття, спостережувані в рідній й іноземній мовах, розвиваючи цим інтелектуальні, мовні й пізнавальні здатності учні;

-формувати у дітей готовність до спілкування іноземною мовою й позитивний настрій до подальшого його вивчення;

-формувати елементарні комунікативні вміння в 4-х видах мовної діяльності (аудіюванні, говорінні, читанні, письмі) з урахуванням мовних можливостей і потреб молодших школярів[21, с. 28].

Під час досягненні поставлених цілей ураховуються психологічні особливості молодших школярів.

У початковій школі важливу роль відіграє зацікавленість учнів у вивченні іноземної мови. Вчитель повинен викликати в них позитивне ставлення до предмета, мотивувати важливість і значущість знання іноземної мови як засіб міжкультурного спілкування.

Для успішної реалізації освітньо-розвивального потенціалу іноземної мови у початковій школі необхідно сприяти тому, щоб процес залучення учнів до вивчення предмета не тільки розширював їхній світогляд, але й сприяв би глибшому розумінню власної культури та її ролі в духовному та моральному розвитку людства.

Саме школа має виховувати комунікативні потреби у пізнанні інших країн і народів, у пошуку друзів не тільки для спілкування, але й для розв'язання певних проблем власної життєдіяльності. Також вона має забезпечити наступність і безперервність процесу навчання іноземної мови напруязі

всьомго курсу початкової школи. Також сформувати базові навички і вміння, необхідні для подальшого розвитку комунікативної компетенції в основній і старшій школі. Учні вчаться виконувати нескладні творчі вправи і завдання, спрямовані на розвиток креативного мислення, у них формуються вміння переносити засвоєний навчальний матеріал в інші ситуації спілкування, давати оцінку певним явищам і діям. Саме на цьому етапі здійснюється формування навичок і вмінь спілкування в усній і писемній формах у межах визначених сфер і ситуацій у відповідності до вікових особливостей учнів і їхніх інтересів, на основі використання для цього прийнятих мовленнєвих зразків.

Процес навчання іноземної мови у початковій школі організовується відповідно до годин, визначених навчальним планом, і з урахуванням можливості збільшення їх кількості за рахунок варіативної частини. У зв'язку з цим для повноцінного забезпечення навчального процесу вчитель, окрім підручника, який використовує у своїй роботі, може залучати інші засоби, адаптуючи їх до умов навчання.

Згідно з навчальною програмою, вимоги та зміст навчання граматики у початковій школі наступні:

1. У першому класі: подаються лише найпростіші граматичні форми, наприклад стверджувальні речення з 3-4 слів, засвоюються звертання;

2. У другому класі: граматичні структури засвоюються імпліцитно (шляхом сприймання мовленнєвих зразків у комунікативних ситуаціях). Мовна компетентність (граматична правильність мовлення) формується за рахунок багаторазового вживання мовленнєвих структур. Дієслово: стверджувальна, питальна та заперечна форми дієслова to be.

Дієслово *have, have got*. Наказовий спосіб дієслів (команди). Іменник: множина іменників. Прикметник: якісні, відносні, що вказують на розмір, колір, вік. Прийменник: місця, напрямку (*on, in, under, to*). Займенник: вказівні (*this, that* з іменниками), особові присвійні. Числівник: кількісні (1-20). Сполучник: *but, and*. Вигуки: *Oh! Ah! Wow! Ouch! OK! Oops!*

3. У третьому класі: Граматичні структури засвоюються імпліцитно (шляхом сприймання мовленнєвих зразків у комунікативних ситуаціях). Мовна компетентність (граматична правильність мовлення) формується за рахунок багаторазового вживання мовленнєвих структур. Дієслово: Present Simple *There is, there are*. Модальні дієслова: *can, may, must*. Іменник: злічувані, незлічувані, присвійний відмінок. Прикметник: якісні, відносні. Прийменник: місця, напрямку, часу (*before, after, up, down, over, across*). Займенники: кількісні *much/many*, неозначений *some* (зі злічуваними і незлічуваними іменниками, вказівні (*these, those*), особові (об'єктний відмінок), присвійні. Числівник: 1-100.

4. У четвертому класі: Граматичні структури засвоюються імпліцитно (шляхом сприймання мовленнєвих зразків у комунікативних ситуаціях). Мовна компетентність (граматична правильність мовлення) формується за рахунок багаторазового вживання мовленнєвих структур. Дієслово: Стверджувальна, питальна та заперечна форми дієслова у Present Simple, Past Simple, Present Progressive. Структура *to be going to*. Іменник: однина, множина, злічувані, незлічувані. Прикметник: ступені порівняння. Займенники: *some, any, no* (зі зліч. і незліч. ім.), особові, присвійні, вказівні. Артикль: означений, неозначений. Числівник: 1-100, порядкові

числівники. Питальні слова (в складі структур): What? Where? When? How? How much? How many? Сполучник: then, or. Безособові речення: It's sunny.

Таким чином, метою навчання граматики у початковій школі є формування навичок застосування граматичних структур (обмежених програмою для 2-4 класів) у спілкуванні за рахунок їх багаторазового повторення[28, с. 6].

У своїй статті Валуєва І.В. писала про особливість вивчення англійської мови для майбутніх вчителів:

«Перша особливість полягає в тому, що вчитель англійської мови працює в навчальній ситуації, де об'єкт вивчення англійської мови є одночасно і засобом навчання, і засобом спілкування між учителем і класом. Ця особливість визначає специфіку професійного знання вчителя англійської мови та її врахування у процесі володіння англійської мови як засобом спілкування, що передбачає сформованість умінь користуватися англійської мови як зразком для імітації, застосовувати її для показу, пояснення та організації мовленнєвої діяльності учнів, а також для створення на уроці іншомовного середовища.

Друга особливість полягає в тому, що найпродуктивніше учні оволодівають англійської мови у процесі мовленнєвої комунікації, коли вчитель та учні виступають рівноправними мовленнєвими партнерами. У цьому випадку стосунки між ними мають яскраво виражений суб'єктно-суб'єктивний характер і свідчать про володіння вчителем уміннями мовленнєвого партнерства. Не менш важливим є уміння вчителя організувати спілкування в режимі «учень-учень» як моделі реального спілкування.

Третя особливість полягає в тому, що для учнів вчитель англійської мови є основним джерелом інформації про ті зміни, які відбуваються в мові та соціокультурній ситуації в країнах, мова яких вивчається. Це висуває високі вимоги до мовної та мовленнєвої компетенції вчителя

англійської мови і вимагає їх постійного вдосконалення.

Отже, названі особливості не вичерпують специфіки процесу навчання англійської мови у навчальному закладі, а є лише виявом особливостей структури і змісту цього процесу. Безсумнівно, що ці та інші особливості мають знайти свої відображення в системі професійно-методичної підготовки студентів. Комплекс професійних умінь сприятиме підвищенню ефективності та підготовки майбутнього вчителя англійської мови початкової школи » [11]

Отже, ми розглянули особливості вивчення лексики і граматики, які подаються в початковій школі. Також дослідили основні компоненти розділів, які вивчаються в англійській мові та особливості навчання фонетики, лексики і граматики у початковій школі, зміст матеріалу з фонетики.

1.3 Формування мовленнєвих умінь і навичок у початковій школі

Здатність учнів спілкуватися іноземною мовою забезпечується формуванням у них іншомовної комунікативної компетенції. Саме компетенції, у свою чергу, теж включають цілий ряд інших компетенцій. Їх зміст зумовлений такими видами компетенцій: мовною, мовленнєвою та соціокультурною. Наприклад, мовна компетентність включає мовні знання та відповідні навички; мовленнєва компетентність включає чотири види компетенцій: уміння в аудіюванні, говорінні, читанні та письмі.

Отже мовленнєві навички є складовою частиною мовленнєвих умінь. Їх формування неможливе без оволодіння мовним матеріалом. Проте необхідні ще й навички володіння цим матеріалом для породження та розпізнавання інформації. Адже одне знання мовного матеріалу не забезпечує формування мовленнєвих умінь. Необхідні ще

й навички володіння цим матеріалом для породження та розпізнавання інформації.

Аналіз науково-методичної літератури Бориско Н.Ф., Веніг Н.М., Леонтєва А.А., Ніколаєва С.Ю. надав змогу визначити, що мовленнєва компетентність є поняттям комплексним. Спираючись на мовну компетентність, вона охоплює систему мовленнєвих умінь необхідних учням у різноманітних життєвих ситуаціях. Таких як - вести діалог, сприймати, відтворювати і створювати усні й писемні монологічні та діалогічні висловлювання різних видів, типів і жанрів. Мовленнєва компетентність особистості виявляється у сформованості умінь користуватися усною і писемною мовою, багатством її виражальних засобів залежно від цілей і завдань висловлювання.

Ми знаємо, що мовленнєва компетентність охоплює чотири види компетенції, а саме говоріння, аудіювання, письмо та читання. Так, компетентність у говорінні включає компетенцію в діалогічному мовленні та компетенцію в монологічному мовленні, отже в учнів необхідно формувати вміння користуватися обома формами мовлення. «Аудіювання – це розуміння сприйнятого на слух усного мовлення. Аудіювання і говоріння – це дві сторони усного мовлення. Без аудіювання не може бути нормативного говоріння. Читання є важливим видом мовленнєвої діяльності. Воно є рецептивним видом мовленнєвої діяльності, який включає техніку читання і розуміння того, що читається, і відноситься до письмової форми мовлення. Письмо як продуктивний вид мовленнєвої діяльності передбачає здатність фіксування розумового змісту та його внутрішньомовленнєву фонетичну реалізацію завдяки графічним знакам» [28].

Аналіз науково-методичної літератури Бухбиндера В.А., Леонтєва А.А., Ніколаєва С.Ю., Скорнякова М.Є., Филатова В.М.

показав, що визначальними рисами аудіювання як виду мовленнєвої діяльності в методиці навчання іноземних мов вважаються такі:

- за характером мовленнєвого спілкування аудіювання, як і говоріння, відноситься до видів мовленнєвої діяльності, що реалізують усне безпосереднє спілкування (хоча інформація може передаватись і технічними засобами), і через це протистоїть читанню і писемному мовленню, які реалізують спілкування, опосередковане письмом;
- за спрямованістю на прийом і видачу мовленнєвої інформації аудіювання, як і читання, є рецептивним видом мовленнєвої діяльності (на відміну від говоріння і письма);
- за своєю роллю у процесі спілкування аудіювання є реактивним видом мовленнєвої діяльності, так само, як і читання (на відміну від ініціальних видів мовленнєвої діяльності – говоріння та письма).

Основою внутрішнього механізму аудіювання є такі психічні процеси як сприйняття на слух, увага, розпізнавання та зіставлення мовних засобів, їх ідентифікація, осмислення, антиципація, групування, узагальнення, утримання в пам'яті, умовивід, тобто відтворення чужої думки та адекватна на неї реакція. Форма перебігу процесу аудіювання – внутрішня, невиражена, на відміну від говоріння та письма, які актуалізуються у зовнішньому плані.

Аудіювання є комплексною мовленнєвою розумовою діяльністю. Воно базується на природній здатності, яка удосконалюється у процесі індивідуального розвитку людини і дає їй можливість розуміти інформацію в акустичному коді, накопичувати її в пам'яті чи на письмі, відбирати та оцінювати її згідно з інтересами чи поставленими завданнями. Важливими факторами для формування такої здатності є: перцептивні та мовленнєвомоторні передумови; загальні інтелектуальні передумови; знання та вміння в рідній мові; іншомовні знання та вміння та мотивація. Ці фактори складають

основу для розвитку специфічних навичок і вмінь. На ній базується навчання аудіювання згідно з вимогами Державного освітнього стандарту з іноземної мови.

Процес аудіювання починається зі сприймання мовлення, під час якого слухач завдяки механізму внутрішнього промовляння перетворює звукові та зорові образи в артикуляції.

Для осмислення всього повідомлення необхідно вичленити в ньому окремі лексико-граматичні ланки та зрозуміти смисл кожної з них.

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

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

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

Предметом аудіювання є чужа думка, яка закодована в аудіотексті і яку належить розпізнати.

Продуктом аудіювання є умовивід, результатом – розуміння сприйнятого смислового змісту і власна мовленнєва та немовленнєва поведінка (можна вербально прореагувати на почуте, а можна взяти до відома отриману інформацію і зберегти її в пам'яті до того часу, коли вона знадобиться).

У ході дослідження було встановлено, що успішність аудіювання залежить:

1. від самого слухача (від його індивідуально-психологічних особливостей: рівня розвитку у нього мовленнєвого слуху, пам'яті,

наявності уваги, інтересу, загальні інтелектуальних передумов, фактичних знань, знань та вмінь в рідній мові, іншомовних знань, навичок та вмінь, мотивації).

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

3. від умов сприймання аудіо тексту.

Проаналізувавши наукову літературу Леонтьєва, Ляховицького, Николаєва можна виділити основні етапи навчання аудіювання. Досягнення проміжних цілей проходить поетапно. На кожному з цих етапів формуються відповідні механізми аудіювання мовленнєвих одиниць різних рівнів:

1. словоформи, вільного словосполучення, фрази;
2. понадфразової єдності;
3. цілого тексту.

З допомогою цих дій розвивається механізм прогнозування, який відіграє дуже важливу роль у сприйманні мовлення на слух.

Підсумовуючи сказане, пригадаємо, що в системі вправ для навчання аудіювання виділяють дві підсистеми: вправи для формування мовленнєвих навичок аудіювання і вправи для розвитку вмінь аудіювання. У свою чергу, кожна підсистема включає групи вправ, які мають конкретну мету.

Читання як вид мовленнєвої діяльності є однією з головних практичних цілей навчання іноземної мови в середній школі. Проте не меншу роль відіграє читання у навчальному процесі як засіб навчання. Воно допомагає в оволодінні мовним матеріалом, в його закріпленні та нагромадженні. Так, мнемічна діяльність, яка супроводжує процес читання, забезпечує запам'ятовування лексичних одиниці зв'язків між ними, а також граматичних явищ, наповнення граматичних структур порядку слів у структурах та ін. Читання допомагає удосконалювати вміння усного мовлення: під час читання як уголос, так і про себе

функціонують провідні мовні аналізатори - слухові та мовленнєво-рухові, характерні для говоріння. Уміння читати дає можливість у разі потреби підібрати необхідні друковані матеріали та препарувати їх з метою підготовки усного повідомлення.

«Читання – сприйняття і переробка інформації, закодованої за нормами відповідної мови»

Читання іноземною мовою:

- комунікативне уміння та засіб спілкування через друковане слово
- важливий вид мовленнєвої діяльності та найбільш розповсюджений спосіб іншомовної комунікації
- робить доступною будь-яку інформацію, передає досвід людства, нагромаджений у найрізноманітніших сферах трудової, творчої, соціально-культурної діяльності.

Психофізіологічну основу читання складають операції зорового сприйняття тексту і його розуміння.

При читанні інформація, на відміну від аудіювання поступає до читця через зоровий канал, тому вирішальну роль виконують зорові відчуття, які спричиняють дію внутрішнього моторного/мовленнєво-рухового аналізатора.

Завдяки цьому читання супроводжується внутрішнім промовлянням, яке стає повним, розгорнутим мовленням при читанні вголос.

Людини яка читає мовчки, про себе, неодмінно чує те, що вона читає, тому слухові відчуття також є обов'язковим елементом читання. Ці відчуття дають можливість контролювати правильність власного читання, проте вони не відіграють домінуючої ролі, а підпорядковуються названим вище відчуттям.

Мотивом читання як комунікативної діяльності є спілкування, а метою — отримання необхідної інформації, причому робота з текстом

може переслідувати різні цілі: іноді потрібно лише визначити, про що цей текст, у інших випадках важливо зрозуміти основну чи нову інформацію, замисел автора, підтекст.

Процес навчання читання іноземною мовою спирається на відповідні навички читання рідною мовою.

Загальновідомо, що навчання читання рідною мовою починається тоді, коли у дитини вже сформувалися вміння усного мовлення. Читання, таким чином, перетворюється у процес впізнавання знайомих з усного мовлення слів, які закодовані графічними знаками, і початком формування навичок читання вважається той момент, коли дитина вперше усвідомила зв'язок голосної та приголосної літер і вимовила перший склад, знаючи конфігурацію літери та її звукову відповідність. Об'єднавши усі склади у слові, озвучивши їх та упізнавши значення озвученого слова, дитина раз і назавжди подолала головну перешкоду процесу читання, зробила для себе "відкриття" — як саме читати.

В умінні читати виділяють два основних аспекти: технічний та змістовий, смисловий.

Техніка читання включає цілий комплекс автоматизованих навичок, які зводяться, врешті-решт, до того, щоб швидко сприймати графічні образи слів, автоматично співвідносити їх зі звуковими образами та значеннями цих слів.

У процесі навчання техніки читання іноземною мовою здійснюється перенос частини сформованих навичок читання рідною мовою у сферу іноземної мови. Це полегшує оволодіння іншомовною буквено-звуковою символікою та іншими навичками читання.

Читання як вид мовленнєвої діяльності є однією з головних практичних цілей навчання іноземної мови в середній школі. Проте не меншу роль відіграє читання у навчальному процесі як засіб навчання. Воно допомагає в оволодінні мовним матеріалом, в його закріпленні та

нагромадженні. Так, мнемічна діяльність, яка супроводжує процес читання, забезпечує запам'ятовування лексичних одиниць, зв'язків між ними, а також граматичних явищ, наповнення граматичних структур, порядку слів у структурах та ін. Також воно допомагає удосконалювати вміння усного мовлення: під час читання як уголос, так і про себе функціонують провідні мовні аналізатори - слухові та мовленнєво-рухові, характерні для говоріння. Уміння читати дає можливість у разі потреби підібрати необхідні друковані матеріали та препарувати їх з метою підготовки усного повідомлення. Читання має багато спільного з аудіюванням та письмом. Для нього характерним є функціонування мовленнєво-рухового аналізатора у внутрішньому мовленні.

Читання іншомовних текстів розвиває мислення учнів, допомагає усвідомити особливості системи іноземної мови і глибше зрозуміти особливості рідної. Інформація, яку отримує учень з іншомовних текстів, формує його світогляд, збагачує країнознавчими знаннями про історію, культуру, побут країни, мову якої він вивчає. Велика розумова робота, котра виконується читцем з метою проникнення у зміст тексту, розвиває мовну здогадку та антиципацію, самостійність у подоланні мовних та смислових труднощів, інтерес до оволодіння іноземною мовою.

Як згадувалось раніше, існують рецептивні види мовленнєвої діяльності людини, у процесі яких вона сприймає і розуміє думки інших людей, одержуючи певну інформацію (аудіювання і читання), та продуктивні види, коли людина висловлює свої думки або передає чужі думки в усній чи письмовій формі (говоріння і письмо).

Говоріння – це надзвичайно складне явище. По-перше, воно виконує в житті людини функцію засобу спілкування. Розуміння того, як це відбувається, перш за все необхідне вчителю для успішного викладання. По-друге, говоріння - це діяльність, точніше, один з видів

людської діяльності. По-третє, важливо пам'ятати, що в результаті говоріння виникає його продукт - висловлювання. І як діяльність (процес), і як продукт говоріння володіє певними ознаками (характеристиками, параметрами), які є орієнтиром в навчанні, так як підказують, які умови треба створити для розвитку говоріння, а також є критеріями оцінки результатів навчання [14].

Говоріння одночасно с авдяюванням забезпечує усне спілкування іноземною мовою в діалогічній формі і в монологічній формі. Воно спрямоване до однієї особи або до необмеженої кількості осіб. Як і будь-яка інша діяльність, акт говоріння завжди має певну мету, мотив, в основі якого лежить потреба; предмет – думки того, хто говорить, продукт – висловлювання (діалог або монолог) і результат, який може виражатися у вербальній або невербальній реакції на висловлювання.

«Діалогічне мовлення - це процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування. Тому в межах мовленнєвого акту кожен з учасників по черзі виступає як слухач і як мовець» [27].

Розглянемо комунікативні, психологічні та мовні особливості цього виду мовленнєвої діяльності. Діалогічне мовлення виконує такі комунікативні функції:

1. запиту інформації— повідомлення інформації;
2. пропозиції (у формі прохання, наказу, поради) - прийняття/неприйняття запропонованого;
3. обміну судженнями / думками / враженнями;
4. взаємопереконання / обґрунтування своєї точки зору.

Кожна з цих функцій має свої специфічні мовні засоби і є домінантною у відповідному типі діалогу.

Монологічне мовлення характеризується певними комунікативними, психологічними і мовними особливостями, які

вчитель має враховувати у процесі навчання цього виду мовленнєвої діяльності.

Монологічне мовлення виконує такі комунікативні функції:

1. інформативну — повідомлення інформації про предмети чи події навколишнього середовища, опис явищ, дій, стану;
2. впливову — спонукання до дії чи попередження небажаної дії, переконання щодо справедливості чи несправедливості тих чи інших поглядів, думок, дій, переконань;
3. експресивну (емоційно-виразну) — використання мовленнєвого спілкування для опису стану, в якому знаходиться той, хто говорить, для зняття емоційної напруженості;
4. розважальну — виступ людини на сцені чи серед друзів для розваги слухачів (наприклад, художнє читання, розповідь у неофіційній бесіді);
5. ритуально-культову — висловлювання під час будь-якого ритуального обряду (наприклад, виступ на ювілеї).

«Кожна з цих функцій має свої особливі мовні засоби вираження думки, відповідні психологічні стимули та мету висловлювання. Наприклад, нейтральне в стилістичному плані повідомлення, прагнення переконати слухача або якимось іншим чином вплинути на нього» [51].

Процеси породження і сприймання мовлення вивчалися такими вченими – психолінгвістами, психофізіологами, психологами як Л.С. Виготський, А.Р. Лурія, О.О. Леонт'єв, Т.В. Рябова, І.О. Зимня та інші.

Спочатку в певній ситуації виникає мотив висловлювання, що позначає початковий момент породження мовлення, і відповідно – комунікативний намір того, хто говорить. Саме це визначає роль мовця як учасника спілкування, конкретну мету його висловлювання. На цьому рівні мовець уже знає, про що говорити, у нього виникає загальний задум майбутнього висловлювання, який поки що не має

свого мовного втілення. Далі здійснюється оформлення задуму шляхом відбору мовних засобів – граматичних структур, слів, який реалізується спочатку у внутрішньому мовленні, де створюється потенціальна мовленнєва схема висловлювання. Далі має місце включення голосового апарату, і сформоване висловлювання шляхом артикуляції та інтонування втілюється у зовнішньому (озвученому) мовленні.

Спілкуючись рідною мовою, мовець думає лише про те, що сказати і в якій послідовності. Ці дії знаходяться на рівні свідомої провідної діяльності. Окремі операції процесу породження мовленнєвого висловлювання непомітні, оскільки всі вони повністю автоматизовані і здійснюються миттєво. Тому умовою здійснення діяльності говоріння є наявність мовленнєвих автоматизмів, або мовленнєвих навичок: граматичних, лексичних, вимовних (артикуляційних та інтонаційних). Вказані навички в сукупності складають операційний рівень говоріння як уміння, яке має свої власні якості: цілеспрямованість, продуктивність, самостійність, динамічність, інтегрованість.

«Говоріння - це один з видів діяльності, тому воно володіє багатьма ознаками діяльності взагалі; але говоріння є мовною діяльністю, отже, у нього є і специфічні ознаки» [47]

Говоріння завжди мотивоване. Учень, як правило, говорить тому, що у нього є для цього певна внутрішня причина, є мотив, який виступає в ролі двигуна діяльності. Тому в методиці навчання іншомовному спілкуванню слід говорити про комунікативну мотивацію.

В основі мотивації лежить потреба. В основі комунікативної мотивації лежить потреба двох видів: а) потреба в спілкуванні як така властива людині як істоті соціальній, б) потреба в здійсненні

конкретного мовного вчинку, потреба «втрутитись» в дану мовну ситуацію.

«Говоріння - завжди процес активний, бо в ньому виявляється відношення мовця до дійсності. Внутрішня активність можлива лише завдяки тому, що предмет спілкування є значимим для даної особистості і викликає у неї емоційне ставлення» [47]

Саме активність забезпечує ініціативну мовну поведінку співрозмовника, що так важливо для досягнення мети спілкування.

Говоріння завжди цілеспрямоване, бо переслідує якусь мету. Таку мету можна назвати комунікативною задачею. За кожною з комунікативних задач стоїть загальна мета говоріння як діяльності. Говоріння, як один з видів мовної діяльності, не є самостійним. Мовлення обслуговує всю іншу діяльність людини.

«Ситуативність - співвідношення мовних одиниць з основними компонентами процесу спілкування.

Самостійність. Ця якість говоріння як діяльності виявляється в тому, що говоріння, як правило, протікає: без запозичення думок з попередньо прочитаних чи прослуханих джерел; без опору на повні чи часткові записи того, що використовується в мові; без опору на ілюстративне зображення об'єктів висловлювання; без звертання до рідної мови» [10].

Дослідники вказують на те, що письмо –вічна пам'ять поколінь, яка зберігає повідомлення про події та справи минулого. Письмо – видатне надбання людства, величезний здобуток народу, кожної людини, що оволодіває писемністю.

Все що ми пишемо називається текстом. Вони складаються авторами, а користуються ними мільйони читачів. Письмо є сильним чинником розвитку людства. Його іноді розглядають як особливу графічну форму мови і навіть як писемне мислення. Написання – процес фіксації, письмовий текст – її результат.

«В сучасній методичній літературі розрізняють письмо та писемне мовлення. Цей поділ пов'язаний з особливостями механізму письма що складається з 2 фаз: складання слів за допомогою літер та формування письмових повідомлень, до яких входять слова, словосполучення тощо. В основі реалізації першої фази лежить оволодіння графікою та орфографією. Для реалізації другої фази необхідно оволодіти мовленнєвим умінням» [35].

«Писемне мовлення – це специфічний вид мовленнєвої діяльності, кодування інформації з урахуванням графічного способу зв'язку. Використання писемної мови вужче в порівнянні з усним мовленням. В шкільних програмах з іноземних мов письмо визначали найчастіше як засіб, а не мету навчання. На різних етапах навчання іноземних мов роль письма змінюється» [45]

Так, на першому етапі реалізується мета оволодіння технікою письма, формування навичок, пов'язаних із засвоєнням звуко-буквенних відповідностей. Вказані вміння необхідні для розвитку вмінь читання та усного мовлення.

На другому етапі основним є навчання орфографії у зв'язку з накопиченням нового мовного матеріалу. Одночасно розвивається писемне мовлення як засіб, що сприяє формуванню вмінь та навичок усного мовлення.

На третьому етапі набуті раніше навички письма удосконалюються поряд з удосконаленням усного мовлення. Писемне мовлення виконує ще одну функцію – воно стає допоміжним засобом у самостійній роботі учнів над мовою, зокрема у вигляді складання анотацій та планів до прочитаних текстів.

Шкільна програма підкреслює, що письмо є метою і важливим засобом і важливим засобом навчання іноземної мови.

Вимоги до базового рівня володіння письмом. Як зазначається в Європейському освітньому стандарті з іноземних мов володіння

письмом на базовому рівні передбачає досягнення елементарної комунікативної компетенції, яка забезпечує в найбільш типових ситуаціях вміння повсякденного спілкування за допомогою письма:

- заповнити нескладну анкету;
- написати вітальну листівку;
- написати листа зарубіжному ровеснику;
- написати коротке повідомлення, нотатки

РОЗДІЛ 2.

ТЕХНОЛОГІЯ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ МОВЛЕННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

2.1 Ігровий компонент як засіб навчання на уроках англійської мови у початковій школі

Теорія мовленнєвої діяльності розробляється такими вченими як І.О.Зимня, О.О. Леонтьєв, Т.В. Рябова іншими послідовниками психолога і педагога та Л.С.Виготського. Саме від правильного вибору вчителем методів та прийомів залежить ефективність процесу навчання монологічного та діалогічного мовлення. Також від його правильного підходу до комунікативних завдань та осмислення.

«До основи подальшого успішного навчання також входять аналіз вчителем наукових передумов практичних методів та оволодіння мовленнєвою діяльністю на початковому етапі в школі. Мовленнєва діяльність може входити до іншої, значно ширшої діяльності. Так як в людини є специфічна потреба, притаманна лише їй, вона може бути й самостійною діяльністю яка відбувається у висловленні думки та одержанні мовленнєвої інформації. Цю потребу називають комунікативно-пізнавальною» [5].

Проблема навчання спілкування на початковому етапі вивчення англійської мови є однією з найголовніших проблем у методиці навчання англійської мови. Навчання монологічного та діалогічного мовлення- надзвичайно складна справа. Одним із завдань курсу англійської мови в школі є навчання спонтанного мовлення. Найважливішим в методичному плані висновком є положення про диференційований підхід, в якому максимально враховуються мовна форма та мовні вміння учнів, які необхідно розвивати.

Саме гра стає формою організації спілкування дітей молодшого шкільного віку в процесі вивчення іноземної мови. Гру як метод навчання, передачі досвіду старших поколінь молодшим люди використовували з давніх часів. Адже саме в грі приховано багато навчальних можливостей. Учні на це навіть не звертають уваги. Для них гра, це перш за все цікаве заняття. Цим вона і варта уваги вчителів. Будучи відпочинком та розвагою вона переростає 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 несвідомо без напруги засвоює і закріплює надзвичайно багато корисної інформації» [41].

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

«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.

Багато ігр 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» [28].

Почуття рівності, атмосфера захопленості й радості, посиленість завдань - усе це створює можливість дітям подолати сором'язливість, яка заважає вільно вживати слова іноземної мови. Ігровими прийомами під час навчання користуються давно. Так як гра викликає зацікавленість і активність у дітей, то вона дає їм можливість проявити себе в захопливій діяльності, сприяє швидшому й міцнішому запам'ятовуванню іноземних слів і пропозицій, особливо, якщо знання матеріалу є обов'язковою умовою активної участі в грі, а в окремих випадках виграшу. Римівки призначено для коректування вимови на етапі формування мовних навичок і вмінь. Ігри й римівки допоможуть зробити роботу цікавішою [Додаток А].

2.2. Рівень сформованості монологічного та діалогічного мовлення. Констатувальний експеримент.

Програма дослідницької роботи передбачала вивчення вихідного стану загально-лінгвістичної компетенції учнів в процесі навчання монологічного та діалогічного мовлення в сучасній англійській мові.

Констатувальний експеримент проходив під час психолого-педагогічної практики у ЗОШ 32 у 3-В та 3-Б класах.

Метою цієї перевірки було з'ясувати:

- рівень знань учнів основ монологічного та діалогічного мовлення
- рівень навичок спілкування якими володіли учні
- рівень використання учнями монологічного та діалогічного мовлення

Під час проведення підготовки до констатувального експерименту учням було запропоновано виконати такі завдання:

Завдання 1. Вчитель дає учням репліку – стимул, на яку учні повинні зреагувати. Наприклад: It's a fine day today.

P1 – Oh, yes. Its great.

P2 – Not very.

P3 – It sure is.

P4 – I cant say so. It's windy.

Завдання 2. Відтворити діалог у ролях.

Pair work. Зразок.

- Hello

- Hello

- It's a fine day today, isn't it

- Yes it is.

- Then let's go for a walk to the park.

- Ok

Завдання 3. Діти описують класну кімнату, учитель розпочинає, учні продовжують.

Наприклад: T: Our English studu- room is large and light.

P1 – There are tree windows in study- room.

P2 - There are books, pens and pensil on the pupils desks

P3 – The teacher's table us brown.

Завдання 4. Розкажіть про себе користуючись схемою.

My name is ...

My suname is ...

I am ... yers old

I am a pupil of the ... form.

Константувальний експеримент проводився під час шкільного уроку у формі самостійної роботи і мав завдання які поступово ускладнювалися.

Результати константувального експерименту відображені у таблицях. Виконання завдань характеризується такими

характеристиками: повне і правильне виконання завдань, правильність вимови, вміння вести діалог у різних ситуаціях.

Оцінювання учнів проводиться на основі наступних критеріїв:

- 1) досягнення реальної комунікативної мети;
- 2) ефективність використання мовленневих засобів;
- 3) правильність мовного оформлення та своєчасна реакція на репліки.

Перший критерій головний. Для більш високої оцінки необхідно, щоб мовлення учня відповідало двом іншим критеріям. Якщо ціль акту комунікацій досягнута, то учень заслуговує добру оцінку.

Урахування використання мовленневих засобів проводиться за кількістю та якістю висловлювань. Кількість є хоч і важливим, але не головним показником, так як різні мовленнєві ситуації можуть вимагати різної їх кількості.

Мовне оформлення, тобто правильність лексичного, граматичного і фонетичного оформлення мовлення також ураховується при оцінюванні діалогічного та монологічного мовлення. Має значення також комунікативна спрямованість, ситуативна піднесеність, вмотивованість, розгорнення мовних виражальних засобів. При цьому слід пам'ятати, що у початковій школі важко досягти безпомилкового використання також усного мовлення іноземної мови.

Отримані данні які отримались в результаті виконання наведених вище завдань були представлені у вигляді таблиці 2.2.1.

Таблиця 2.2.1

Результати констатувального зрізу

Зміст роботи	Якість виконання завдання	Кількість учнів у %

		Експрементальний клас	Контрольний клас
Досягнення реальної комунікативної мети	Правильно виконали завдання	33	36
	Допустили помилки	44,9	43,5
	Не виконали завдання	17,3	16,9
Ефективність використання мовленнєвих засобів	Правильно виконали завдання	32,5	35,6
	Допустили помилки	42,9	44
	Не виконали завдання	23	19,9
Правильність мовного оформлення	Правильно виконали завдання	27,2	25,6
	Допустили помилки	46	48
	Не виконали завдання	22,6	32,1

В результаті першої частини нашого експерименту ми дізналися, що в учнів данного класу рівень сформованості навичок говоріння на уроках англійської мови недостатньо сформований.

Отже, результати перевірки знань дозволяють зробити висновок про недостатній рівень володіння учнями діалогічного і монологічного мовленням.

2.3 Результати дослідження розвитку іншомовного мовлення молодших школярів

Під час проведення констатувального експерименту була здійснена спроба провести урок англійської мови. Його метою було навчання говорінню у доступній для учнів формі, з орієнтацією на особистість. Під час пороведення використовувалися тематичні малюнки, схеми-асоціації, допоміжні моделі, але з дотриманням основних принципів комунікативного підходу. Перед проведенням експериментальної роботи з учнями проводилася вступна бесіда. Її метою була повторення основних мовних правил (фонетичних, граматичних, лексичних та інших), активізація знань учнів з питань вживання мовленнєвих засобів, мовних кліше у діалозі та монологі.

Програмою констатувального етапу експерименту передбачалося виконання таких завдань:

- навичок завдань на розвиток;
- поступове впровадження говоріння(під час цього треба враховувати результати константувального експерименту);
- системне застосування усного мовленнєвого спілкування;
- формування вмій та навичок вільного використання мовденієвих зразків;
- розвнток інтелектувльних здібностей учнів;
- оцінка результатів дослідження; контроль формуванням відповідних умінь та навичок в учнів;
- оцінка ефективності запропонованих умінь та рекомендації шляхом з'ясування ступеня вироблення умінь та навичок розв'язувати завдання, пов'язаних із словниковим складом англійської мови, для чого наприкінці експерименту проводилися контрольні зрізи.

Для формування навичок говоріння була запропонована

система вправ з урахуванням комунікативного та особистісно-орієнтованого підходів.

Завдання першої групи вправ містять знайомі учням лексичні одиниці, які поступово ускладнюються творчими завданнями.

Мета: активізувати знання і вміння учнів шляхом допоміжних питань, прикладів, асоціацій.

Вправа 1. Вчитель опираючись на ситуацію промовляє речення (констатує факт тощо). В свою чергу, відповідно до одержаної інструкції, учні повинні підтвердити сказане або спростувати його.

Наприклад: T: It is winter now.

P: No, you are wrong. It is spring now.

Вправа 2. Вчитель демонструючи різні мальнки пропонує учням прокоментувати всю ситуацію яка на них зображена одним реченням.

Наприклад: I can see a book.

I can see a book and a pencil.

I can see a book, a pencil and a clock.

Вправа 3. Вчитель надає учням готову схему відповіді і пропонує учням розповісти про свою власну кімнату.

My room is .., it has There is a ... near the There is a ... at the wall. There is a ... between the ... and the There are ... in the

P: My room is small, it has one window. There is a desk near the window. There is a sofa at the wall. There is a bookcase between the sofa and the window. There are many books in the bookease.

Завдання другої групи вправ робота над структурою та аналізом монологу та діалогу, а також розвитком навичок говоріння.

Мета: шляхом самостійного творчого виконання завдань удосконалити набуті навички.

Вправа 1. Гра “Вгадай”

Наприклад: T - Where was Pete on Sunday?

P.1-At the Zoo.

P.2-I believe at the Zoo

P.3 - In the park.

P.4 -I think he went to the country.

P.S -At the cinema.

P.6 - At his Granny's.

P.7-I think he was at home.

Петро слухає відповіді дітей і той хто відгадає, стає ведучим і задає наступне питання, наприклад: Where was Sasha last Saturday? - і гра продовжується.

Вправа 2. Tell us about your summer holiday. Make use of the following words:

during...

river...

forest...

weather...

Зображальними опорами є окремі малюнки, слайди.

Вправа 3. Використовуючи подані слова та словосполучення утворити питальні висловлювання, які починаються з Would you.

Зразок:

the cinema - Would you like to go to the cinema?

your friend - Would you like to speak with your friend about something?

the room - Would you like to clean the room?

1. Concert hall -...

2. To visit - ...

3. To answer-...

Вправа 4. Гра-загадка "Who is he/she?"

Role 1: You are a grandmother. Your grandson/granddaughter likes fairtales very much. Show him the picture and let him guess who is on the picture.

Role 2: You are a grandson/ granddaughter. Answer your grandmother's questions.

Grandmother: Do you know him?

G.: Yes, of course.

Grandmother: Who is he/she?

G.: He/she is...

Malvina	I kno	him	his	Long nose
Pinocchio				Blue hair
Karabas				Hed hat
Zlatovlaska				Golden hair
Cinderella		her	her	Fair hair
				Gray hair

Вправа 5. Учні слухають текст і закінчують речення згідно з його змістом.

Today we have guests at home. We have a family holiday. We all are at he holiday table. For our holiday dinner we have a lot of tasty things: vegetable salads, ham, cheese, stewed goose with stewed cabbage and so on. For dessert mother usually gives a tasty pie, chocolates, fruit, jelly, coffee or tea. We like tea with lemon.

Complete the sentences:

Today we have a family...

For our holiday dinner we have a lot of ...

For dessert mother usually gives ...

We like tea with ...

Впраса 6. Гра « Намалюй». Учні працюють у парах, перший учень читає текст, а другий учень малює. Потім діти міняються ролями.

Draw the bathroom. Against the far wall, in the middle, there's a sink. Over the sink, there's a medicine cabinet. On the left side of the sink, in the corner, is the toilet. On the right side of the sink, in the corner, is the bathtub, there's a bathmat. Against the left wall, there's a plant on the floor.

Вправа 7. Гра «У магазині». Інструкція для учнів групи А, які отримують "мамینی списки": Матуся попросила вас допомогти їй. Завітайте до магазину і придбайте те, що вона вам замовила. Інструкція для учнів групи Б, які отримують "товар": Ви- продавці. Будьте уважними до покупця, продайте йому те, що він у вас попросить, і запропонуйте ще що-небудь з того, що є у вашому магазині.

Зразок виконання:

- Can I help you?

- I'd like a hunk of cheese, please.

- Here you are (дає покупцю малюнок, на якому зображено сир). How about a piece of meat?

- No, thank you. / Yes, please.

Товар (малюнки, які відповідають значенням, написаним списку. а також (з метою ускладнення завдання) малюнки, на яких зображено інші продукти харчування, англійські назви яких відомі учням.

Вправа 8. Гра - загадка.

Придумай загадку про тварину. Для цього пошепки прочитай текст і заповни пропуски поданими у стовпчиках словами. Потім вголос прочитай загадку

It is an animal. It lives _____. It has got a _____ skin and _____ teeth. Do you know this animal?

Слова для довідки: water - land, a few - any, smooth –bumpy.

Вправа 9. Гра «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. Its possible.

Ведучий: The dog can fly.

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

З метою виявлення ефективності запропонованої моделі формування умінь говоріння учнів початкових класів був проведений зріз знань. Результати були занесені у таблицю 2.2.2.

Таблиця 2.2.2.

Рівень навченості говоріння в експериментальному класі в результаті проведення констатувального експерименту

Зміст роботи	Якість виконання завдань	Кількість учнів у %
		Експериментальний клас
Досягнення реальної комунікативної мети	Правильно виконали	37,7
	Допустили помилку	42,1
	Не виконали завдання	14,2
Ефективність застосування мовленнєвих засобів	Правильно виконали	36,4
	Допустили помилку	41,3
	Не виконали завдання	16
Правильність мовного оформлення	Правильно виконали	28,1
	Допустили помилку	45
	Не виконали завдання	30,5

Порівнявши 3 отриманих показників бачимо що рівень сформованості навичок говоріння підвищився. Об'єктом контролю були досягнення реальної комунікативної мети, ефективність застосування мовленнєвих засобів та правильність мовного оформлення.

Отже, на даному етапі була здійснена спроба провести навчання говоріння у доступній для дітей формі, використовуючи

асоціативні схеми, тематичні малюнки, схеми. Проведенню експериментальної роботи передувала вступна бесіда. Після проведення формувального експерименту рівень сформованості навичок говоріння підвищився.

Для виявлення ефективності системи вправ запропонованої методики було проведено контрольний зріз знань за допомогою завдань аналітичних до констатуючої фази експерименту.

Результати контрольного зрізу мовленнєвої готовності. До комунікації були занесені в таблицю 2.2.3.

Таблиця 2.2.3.

Результати контрольного зрізу

Зміст роботи	Якість виконання завдання	Кількість учнів у %	
		Експериментальний клас	Контрольний клас
Досягнення реальної комунікативної мети	Правильно виконали завдання	50	44
	Допустили помилки	32,7	41,5
	Не виконали завдання	12	16
Ефективність використання мовленнєвих засобів	Правильно виконали завдання	52,5	49,5
	Допустили помилки	37	39
	Не виконали	8,6	10,2

	завдання		
Правильність мовного оформлення	Правильно виконали завдання	53	52,3
	Допустили помилки	34,5	34,1
	Не виконали завдання	12,4	13,7

Порівнявши дані констатувального експерименту з результатами учнів експериментальної групи, також проаналізувавши результати таблиці, після проведення контрольного зрізу знань в експериментальній групі показники значно підвищились. Чітко бачимо що дані збільшились, тобто збільшилась саме кількість учнів з високим і достатнім рівнем навченості говоріння.

Отже, внаслідок використання вправ для розвитку мовлення, різноманітної наочності, комунікативного підходу до процесу навчання, учні засвоїли необхідний мовний та мовленнєвий матеріал. Це реалізувало принцип свідомості, доступності й соціокультурного виховання (в ігрових та рольових завданнях) Таким чином, у ході дослідження була підтверджена ефективність запропонованої навчальної системи формування навичок говоріння в учнів початкової школи, що і було метою даної роботи.

ВИСНОВКИ

У результаті нашого дослідження ми дійшли наступних висновків, що використання соціокультурного та ілюстративного матеріалу, впровадження ігрових вправ під час формування вмінь монологічного та діалогічного мовлення та їх систематичний процес навчання, буде позитивно впливати на якість навичок та вмінь іншомовного спілкування дітей молодшого шкільного віку.

У першому розділі ми розгаянули психологічні умови навчання говоріння, дали загальну характеристику говорінню, як мовленнєвої діяльності та ознайомилися з методичними основами навчання монологічного і діалогічного мовлення молодших школярів.

Виячення традиційної методики навчання говоріння показало, що формування вмінь здійснюється в ході виконання вправ. Зважаючи на вікові психологічні особливості молодших школярів найбільш раціональними вважаємо ігрові вправи та вправи творчого характеру.

Проведений педагогічний експеримент, який проходив у три етапи на базі практики ЗОШ 32 м. Херсона, показав доцільність використання запропонованих нами комплексу вправ для навчання монологічного та діалогічного мовлення, довів його користь для активізації вмінь і навичок говоріння.

Результати константувальної фази експерименту показали, що рівень сформованості умінь монологічного мовлення учнів недостатній. Експеримент проходив у формі самостійної роботи, і показав, що рівень сформованості навичок іншомовного спілкування, експериментального класу, значно підвищився.

Результати роботи дали зрозуміти, що застосування систематичного навчання дозволило учням глибше зрозуміти особливості англійської мови, що сприяло оволодінню

уміннями і навичками вільного правильного використання монологічного та діалогічного мовлення, розвитку аналітичних та творчих здібностей. Очевидно, що застосування запропонованого матеріалу в навчальному процесі у молодших школярі буде ефективним.

Внаслідок використання різноманітної наочності для систематизації та узагальнення знань учнів, застосування елементів ігрових вправ, завдань творчого характеру учні засвоїли необхідний мовний матеріал.

Таким чином, у дослідженні було ефективною запропонованої системи вправ з навчання монологічного та діалогічного мовлення молодших школярів на уроках англійської мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамович С.Д., Чыкарьова М.Ю. Мовленнєва комунікація/ С.Д. Абрамович// - Київ: Центр навальної літератури, 2004. – 472 с.
2. Барышников Н.В. Методика обучения вторичу иностранному языку в школе/Н.В. Барышников// - М.: Просвещение, 2003. – 159 с.
3. Бим И.Л. К проблеме профильного обучения иностранным языкам на старшей ступени полной средней школы/И.Л Бим// Иностранные языки в средней школе.-2004.- № 6.- С. 8-14
4. Биркун Л.В. Комунікативні методи та матеріали для викладання./ Л.В. Биркун// Oxford University Press, 1998.-407с.
5. Близнюк О.І., Панова Л.С. Ігри у навчанні іноземних мов./О.І. Близнюк, Л.С. Панова// Посібник для вчителів. - К.: Освіта, 1997. - 64с.
6. Борзова Г.В. Тексты для чтения на втором этапе обучения./ Г.В. Борзова//Иностранный язык в школе.-М, 1990.- №4.-С.25-26
7. Бориско Н. Ф. Общевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка / Н. Ф. Бориско // Іноземні мови: науково-методичний журнал. – Київ: Київський національний лінгвістичний університет, видавництво "Ленвіт", 2009. – № 4. – С. 10–16
8. Бочковська О. Вивчення іноземної мови в ранньому шкільному віці / О. Бочковська // Ігри в початковій школі на уроках англійської / упоряд. Л. Мудрик. – Київ: Шк. світ, 2010. – 128 с. – (Бібліотека «Шкільного світу»).

9. Бутенко Н.Ю. Комунікативна майстерність викладача/ Н.Ю. Бутенко// - К. : КНЕУ, 2005. – 336 С.
10. Бухбиндер В. А. Основы методики преподавания иностранных языков: Учебник / В. А. Бухбиндер. – К. : Вища школа, 1986. – 335 с.
11. Валуєва І.В. Розвиток творчої особистості під час навчання читання в початковій школі/ Педагогіка вищої та середньої школи-2016- Вип. 47 – 84-85 с.
12. Вишневський О.Л. Діяльність учнів на уроці іноземної мови / О.І. Вишневський. – К.: Радян. школа, 1989.- 223 с.
13. Гальскова Н.Д. Теория и практика обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова, З.Л. Никитенко/ Начальная школа: Методическое пособие. – М.: Айрис-пресс, 2004.- 240 с.
14. Гез Н.И., Фролова Г.М. История зарубежной методики преподавания иностранных языков: учеб. пособие/ Н.И. Гез, Г.М. Фролова//-М.: Издательский центр “Академия”, 2008.- 351 с.
15. Гунько С. Новий підхід до вивчення англійської мови на початковому етапі / С. Гунько // Початкова школа. науково-метод. журн. – 2011. - № 8. – С. 32-34.
16. Душніцька І. І. Важливість вивчення іноземних мов у сучасному світі та роль навчальної гри у цьому процесі /І. І. Душніцька // Англійська мова та література: науково-метод. журн. – 2018. - № 19-21. – С. 30-35.
17. Казачнер О.С. Сучасні форми і методи навчання англійської мови./О.С. Казачнер//-К.: «Основа», 2010, -112с.
18. Карп'юк О.Д. Підручники з англійської мови для початкової школи./О.Д. Карп'юк//-К.: «Основа», 2005, -160с.

19. Клименко М. В. Упровадження інтегрованого навчання в умовах реалізації НУШ./ М.В. Клименко// Англійська мова та література. – 2018. - № 27. – С. 2-3
20. Князян М.О. Самостійно-дослідницька діяльність майбутніх учителів іноземних мов: Теорія і практика/О.М. Князян// - Ізмаїл: Сміл, 2006- 242 с.
21. Ляховицкий М. В. Методика преподавания иностранных языков / М. В. Ляховицкий //. – М. : Высшая школа, 1981. – 159 с.
22. Мазур О. Психологічні аспекти розвитку мовлення учнів/О. Мазур //Рідна школа. - №11. - С.74.
23. Морська Л.І. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах. Підручник /Л.І. Морська// .- К:Ленвіт.1999-32с.
24. Морська Л.І. Інформаційні технології навчання англійської мови. Навчальний посібник./Л.І. Морська// - Тернопіль .:Астон, 2008.- 256с.
25. Морозова О. НУШ очима дитини / О. Морозова // Поч. школа. – 2018. - № 6. – С. 62.
26. Несвіт А. Підручник з англійської мови, для початкової школи./ А. Несвіт// -К.: «Основа», , 2008, -180с.
27. Ніколаєва С.Ю. Посібник для студентів вищих навчальних закладів.-Практикум з методики викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах у структурно-логічних схемах і таблицях. /С.Ю.Ніколаєва// - Київ.:Ленвіт, 2004.-345с.
28. О’Риаген П., Люди Дж. Билингвальное образование: основные стратегические задачи/П. О’Риаген, Дж. Люди// - М.: МГЛУ, 2003.- 45 с.

29. Островський Б.С. Разговорные темы .// Б.С. Островський// -М.:, Просвещение, 1992.-452с.
30. Підласий І.П. Практична педагогіка або три технології.-/І.П. Підласий//К.: «Знання», 2009.-780с.
31. Плахотник. Підручник для початкової школи-К.: «Знання», 2005.-160с.
32. Поздеева Е.К. Читаем с удовольствием /Е.К. Поздеева//.М, Просвещение, 1990.-450с.
33. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях: Пособие для учителей и студентов пед.вузов.//Г.В. Рогова// - М.: Просвещение, 2000. – 232 с.
34. Редько В. Оновлення змісту навчання іноземних мов у сучасній шкільній освіті – прерогатива Нової української школи / В. Редько//Іноземні мови в школах України. – 2018. - № 4. – С. 10-15.
35. Резько В. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів початкової школи./В. Резько// -К.:Генеза, 2007-136с.
36. Раман С.В. Навчальний посібник /Методика навчання англійської мови у початковій школі./С.В. Раман// - Київ.:Ленвіт, 2005.-500с.
37. Савченко О. Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи / О. Савченко // Рідна школа. – 2018. - № 1-2. – С. 3-7.
38. Скалкин В. Л. Обучение диалогической речи / В. Л. Скалкин// – К. : Радянська школа, 1989. – 158 с.

39. Скорнякова М. Є. Сучасні методи викладання англійської мови / М. Є. Скорнякова // Англійська мова та література. – 2005. – № 28. – С. 2–12.
40. Тарабарінова Н. Обучение монологической речи на начальном этапе / Н. Тарабарінова// Англійська мова та література. – 2011.- №1. –С. 20-24
41. Тарнопольський О.Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому навчальному закладі освіти: навч. посібник/О.Б. Тарнопольський// - К.: ІНКОС, 2006. - 455с.
42. Филатов В. М. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе: Учебное пособие для студентов педагогических колледжей / В. М. Филатов.// – Ростов-на-Дону: Феникс, 2004. – 412 с.
43. Філоненко М.М. Психологія спілкування /М.М. Філоненко// - К.: Центр учбової літератури, 2008. – 224 с.
44. Фокина К.В. Методика преподавания иностранного языка: конспект лекцій/К.В. Фокина// - М.: Издательство Юрайт, 2009, - 158 с.
45. Шкваріна Т.М. Англійська мова для наймолодших./Т.М Шкваріна// - Х.: Основа, 2004. - 159с.
46. Шубин Э.П. Языковая коммуникация и обучение иностранным языкам.// Э.П. Шубина// - М.: Просвещение, 1972. – 351 с.
47. Щукина А.Н. Методика обучения речовому общению на иностранном языке. Учебное пособие.// А.Н. Щукина// - М.: Издательство Икар, 2011.- 454 с.

Додаток А**Комунікативні вправи для навчання говоріння*****I LOVE MY FAMILY***

Grandmother and grandfather,

My father and your father,

My mother and your mother,

My sister and your brother.

I love my father Ben.

I love my uncle Dan.

I love my granny Emily.

I love my dear family!

SEASONS

In spring the trees are green,

In autumn they are red and brown.

In summer the sun is bright,

In winter the snow is white.

But I can play and I can sing

In summer, and winter, in autumn, and spring.

CLOUDS

What's fluffy, white, and floats up high,

Like piles of ice-cream in the sky?

And when the wind blows hard and strong,

What brings the rain?

What brings the snow?

That showers down on us below?

ГРА: «BUYING A TICKET»

Мета: розвивати уміння вести бесіду з теми “Travelling”.

Хід гри:

Учитель виконує роль касира. Учні діляться на дві групи та вибирають маршрут. Потім представник кожної групи підходить до каси і купує квитки для всієї групи. Перемагає той, хто зможе більш чітко й лаконічно порозумітися з касиром і купити квитки.

ГРА: «HUNTING».

Мета: активізувати лексичний матеріал з теми «Тварини»

Хід гри:

На дошці картки з зображеннями тварин.

Викликаються два учні, які виконують роль «мисливців», по команді «відкривають вогонь» - пишуть на аркушах назви тварин, яких вони хочуть «спіймати». Написавши слово, «мисливець» показує слово класу, і діти кажуть «потрапив», якщо слово написано правильно, і «повз», якщо в слові допущено помилку. Картинка «спійманої» тваринки знімається з дошки. Після двох промахів «мисливець» уступає своє місце іншому учневі.

ГРА : « ТЕРЕМОК »

Мета: опрацювання в усному мовленні деяких питань про погоду, природні явища, пори року використовується рольова гра по сюжету «Теремок».

Хід гри:

«Мешканці теремка» задають «гостям» питання і тільки після правильних відповідей дозволяють їм зайти. Серед заданих питань можуть бути наступні: Who are you? What season is it now? It is warm or

cold now?

Ще одним засобом розвитку комунікативної компетентності є інсценування текстів. Особливістю цього виду діяльності є те, що учням дозволяється доповнювати висловлювання персонажів власними репліками, переробляти їх на свої, а не запам'ятовувати ті, що надані в казці.

Окремим видом інсценування є переказ тексту від іншої особи, коли учень може показати свої знання у вживанні дієслів 1 -ї або 3 -ї особи.

**КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ
ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНЬСЬКОГО
ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

Я, Кострикіна Катерина Юріївна,
учасник(ця) освітнього процесу Херсонського державного університету, **УСВІДОМЛЮЮ**, що академічна доброчесність – це фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.

ЗАЯВЛЯЮ, що у своїй освітній і науковій діяльності **ЗОБОВ'ЯЗУЮСЯ**:

– дотримуватися:

- вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;
- принципів та правил академічної доброчесності;
- нульової толерантності до академічного плагіату;
- моральних норм та правил етичної поведінки;
- толерантного ставлення до інших;
- дотримуватися високого рівня культури спілкування;

– надавати згоду на:

- безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;
- оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;
- використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;

– самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;

– надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;

– не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;

– своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;

– не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;

– підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;

– поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;

– не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;

– відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково-дослідницькі завдання;

– запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;

– не брати участі в будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;

– не підроблювати документи;

– не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і співробітників;

– не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення впливу на зміну отриманої академічної оцінки;

– не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;

– не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;

– не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;

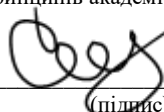
– не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягати власних корисних цілей;

– не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

УСВІДОМЛЮЮ, що відповідно до чинного законодавства у разі недотримання Кодексу академічної доброчесності буду нести академічну та/або інші види відповідальності й до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.

5.06.220.

(дата)



(підпис)

Кострикіна Катерина

(ім'я, прізвище)

ДОВІДКА
про перевірку на текстові збіги у Науковій бібліотеці
кваліфікаційної роботи СВО Бакалавр
спеціальності 013 Початкова освіта (денна форма)

Автор роботи	Кострикiна К
Назва роботи	Органiзацiя навчання мовлення на уроках у початковiй школi
Факультет	Педагогiчний факультет
Науковий керiвник	доцент Валуєва I.В.
Роботу перевiрено за допомогою програмного засобу	Unicheck
Iдентифiкацiйний номер роботи	ID файлу: 1002567791
Результати перевiрки	Схожiсть 66.2%

Директорка Наукової бібліотеки

Нателла АРУСТАМОВА

Бібліотекарка I категорії

Стефанія Соболя

Власник документу:
Оксана Білінова

ID перевірки:
1003296815

Дата перевірки:
19.05.2020 10:17:24 EEST

Тип перевірки:
Doc vs Internet

Дата звіту:
19.05.2020 10:36:42 EEST

ID користувача:
94124

Назва документу: Kostrukina_ped_2020_check

ID файлу: 1003275700 Кількість сторінок: 54 Кількість слів: 11237 Кількість символів: 87755 Розмір файлу: 153.28 KB

0% Схожість

Не знайдено жодних джерел

0% Цитат

Не знайдено жодних цитат

1.33% Вилучень

Джерела менше, ніж 8 слів або 1% автоматично вилучено

1.33% Вилучення з Інтернету

52

Page 57

Вилучений текст з Бібліотеки відсутній

Підміна символів

Заміна символів

983

