

Зрозуміло, що в початкових класах словотвірний розбір не може застосовуватись у такому обсязі, як у 5–6 класах із послідовним виконанням всіх його операцій. Ми зробили спробу виділити такі з них, які б змушували молодших школярів вдумуватись у смисл аналізованого слова, встановлювати структурно-семантичні зв'язки з іншими словами, запам'ятовувати даний словотвірний тип. Такими елементами аналізу словотвірної структури похідної одиниці є з'ясування твірного слова, розкриття лексичного значення мотивованого слова засобами посилання на мотивуюче і визначення словотвірного засобу, що брав участь у творенні аналізованого слова.

Лінгвістична сутність словотвірного аналізу дозволяє визначити знання та вміння учнів, що необхідні для формування лексичної компетентності засобами словотвірної роботи. Такими, на нашу думку, є: теоретичні знання про морфеми і сформоване на їх основі вміння свідомо виокремлювати всі значущі частини слів та визначати їхню функцію; вміння безпомилково добирати споріднені слова, розмежовувати словотвірні парадигми із схожими звуковими комплексами (омонімічними коренями), а також споріднені слова і словоформи; елементарне вміння тлумачити значення похідного слова засобом включення мотивуючого слова в семантичне визначення; вміння здійснювати добір одноморфемних слів; вміння виявляти схему утворення слів (найпростіші випадки) на основі спостережень за рядами одноструктурних похідних одиниць.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Вашуленко М. С. Методика навчання української мови в початковій школі: навч.-метод. посібник для студентів вищих навч. закладів / М. С. Вашуленко. – К.: Літера ЛТД, 2011. – 364 с.
2. Жинкин Н. И. Язык. Речь. Творчество: избранные труды. / Н. И. Жинкин. – М., 1998. – 576 с.
3. Заболотний О. Система уроків узагальнення та систематизації знань учнів з розділу «Синтаксис» в 4 класі / О. Заболотний // Українська мова і література в школі. – 2001. – № 3. – С. 14–18.
4. Програми для середньої загальноосвітньої школи 1–4 класів. – К.: Початкова школа, 2013. – 432 с.
5. Шахматов О. Вивчення синтаксису у процесі навчання української мови учнів початкових класів / О. Шахматов. – К., 1996. – 567 с.
6. Шитик Л. Використання програмованих завдань при вивченні синтаксису / Л. Шитик // Українська мова і література в школі. – 2002. – № 5. – С. 16–19.
7. Хорошковська О. Текст, як основа розвитку усіх видів мовленнєвої діяльності на уроках української мови / О. Хорошковська, О. Петрук // Початкова школа. – 2010. – № 12. – С. 11–14.

### REFERENCES

1. Vashulenko M. S. Metodyka navchannia ukrainskoi movy v pochatkovii shkoli: navch.-metod. posibnyk dlia studentiv vyshchlykh navchlnykh zakladiv / M. S. Vashulenko. – K.: Litera LTD, 2011. – 364 s.
2. Zhinkin N. I. Yazyk. Rech. Tvorchestvo: izbrannyye trudy / N. I. Gunkin. – M., 1998. – 576 s.
3. Zabolotnyi O. Systema urokiv uzahalnennia ta systematuzatsii uchniv z rozdilu «Syntaksys» v 4 klasi / O. Zabolotnyi // Ukrainska mova i literatura v shkoli. – K., 2001. – № 3. – S. 14-18.
4. Programu dlia serednykh zahalnoosvitnykh shkil 1-4 klasiv. – Kyiv: Pochatkova shkola. – 2013. – 432 s.
5. Shakhmatov O. Vyvchennia syntaksysu u protsesi navchannia ukrainskoi movy uchniv pochatkovykh klasiv / O. Shakhmatov. – K., 1996. – 567 s.
6. Shytyk L. Vykorystannia prohramovanykh zavdan pry vyvchenni syntaksysu / L. Shytyk // Ukrainska mova i literatyr v shkoli. – K., 2002. – № 5. – S. 16-19.
7. Horoshkovska A. Tekst yak osnova rozvytku usikh vydiv movlennievoi diialnosti na urokakh ukrainskoi movy / Horoshkovska A., O. Petruk // Pochatkova Shkolal. – 2010. – №12. – S. 11–14.

УДК 371.315:811.112.2 (045)

О. О. ПАРШИКОВА

## ОСОБЛИВОСТІ ПЕРШОГО ЕТАПУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

*Визначено об'єкти, цілі, завдання, особливості першого етапу навчання іноземної мови учнів початкової загальноосвітньої школи. Вказано, що навчання іноземної мови на першому адаптаційному етапі (1–2 класи) має здебільшого рецептивний, імітативний та репродуктивний характер, оскільки основним способом засвоєння мови учнями 6–7 років є наслідування, а механізмами мовлення –*

сприйняття, розуміння і відтворення мовленнєвих одиниць шляхом імітації, вибору та актуалізації без змін і з незначними лексико-семантичними змінами за рахунок операцій скорочення, розширення, підстановки і заміщення. Обґрунтовано доцільність застосування природовідповідних комунікативно-ігрових прийомів для реалізації цих механізмів елементарного іншомовного спілкування, зокрема, таких його первісних типів, як квазі- та протоспілкування, продемонстровано приклади їх застосування у чинних підручниках з німецької мови для 1 та 2 класів початкової загальноосвітньої школи.

**Ключові слова:** особливості навчання, перший адаптаційний етап, квазіспілкування, протоспілкування, природовідповідні комунікативно-ігрові прийоми.

Е. А. ПАРШИКОВА

## ОСОБЕННОСТИ ПЕРВОГО ЭТАПА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ УЧЕНИКОВ НАЧАЛЬНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ.

Определены объекты, цели, задачи, особенности первого этапа обучения иностранному языку учащихся начальной общеобразовательной школы. Указано, что обучение иностранному языку на первом адаптационном этапе (1-2 классы) имеет преимущественно рецептивный, имитативный и репродуктивный характер, поскольку основным способом усвоения языка учащимися 6–7 лет является подражание, а механизмы речи – восприятие, понимание и воспроизведение речевых единиц путем имитации, выбора и актуализации без изменений и с незначительными лексико-семантическими изменениями за счет операций сокращения, расширения, подстановки и замещения. Обоснована целесообразность применения природосообразных коммуникативно-игровых приёмов для реализации этих механизмов элементарного иноязычного общения, в частности, таких его первоначальных типов, как квази- и протообщение, продемонстрированы примеры их применения в действующих учебниках по немецкому языку для 1 и 2 классов начальной общеобразовательной школы.

**Ключевые слова:** особенности обучения, первый адаптационный этап, квазиобщение, протообщение, природосообразные коммуникативно-игровые приёмы.

O. PARSHYKOVA

## FEATURES OF THE FIRST STAGE OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING TO PRIMARY COMPREHENSIVE SCHOOL PUPILS

The article determines objects, aims, tasks and features of teaching a foreign language at the first stage of primary comprehensive school. Learning a foreign language on the first adaptation phase (first and second forms) is mostly receptive, imitative and reproductive, because the main method of language acquisition among six and seven-year-old pupils is imitation and the mechanisms of speech are perception, understanding and reproduction of speech units by means of imitation, choice and actualization. Expediency of the application of nature-conforming communicative-playing methods for the realization of these mechanisms of foreign language communication, in particular of such its initial types as quasi- and protocommunication, is substantiated, examples of these methods application in the German language textbooks for the pupils of the first and second forms of the primary comprehensive school are demonstrated.

**Keywords:** features of teaching, the first stage of adaptation, quasicommunication, protocommunication, nature-conforming kommunikative-playing methods.

Особливості навчання іноземної мови (ІМ) учнів початкової загальноосвітньої школи (ПЗШ) зумовлені віковими психофізіологічними особливостями, пізнавальними можливостями дітей та специфікою засвоєння ними цієї мови. Відповідно до результатів досліджень з вікової психології (Л. С. Виготський, Ж. Піаже) розвиток молодших школярів має стадіальний характер, тому в їх навчанні доцільно враховувати обмежені кожною стадією можливості засвоєння ІМ й особливості їхньої пізнавальної діяльності, адже процес розвитку мовлення пов'язаний із загальним психічним розвитком дитини, розвитком предметної діяльності, соціальних форм поведінки та здійснюється лише в ході спілкування дитини з оточуючими особами [1, с. 129].

Стадіальність вікового розвитку молодших школярів та засвоєння ними мови [2] зумовлює необхідність встановлення етапів навчання ІМ у ПЗШ, визначення цілей, завдань, об'єктів, змісту, оптимальних прийомів навчання на кожному з них з метою максимально

точного врахування психофізіологічних особливостей учнів, їхніх унікальних здібностей до вивчення мови, процесів оволодіння ними мовою. Врахування особливостей засвоєння ІМ молодшими школярами на кожному з етапів її навчання забезпечить прийнятне для учнів цього віку ергономічне навчання – ефективне за мінімальних витрат їхнього часу та зусиль. Як свідчать результати проведеного нами експериментального дослідження [3], реалізація навчання ІМ на його першому етапі на основі природовідповідного комунікативно-ігрового методу може забезпечити якісну іншомовну освіту учнів 1–2 класів ПЗШ.

У проаналізованих публікаціях вітчизняних та зарубіжних учених (І. Л. Бім, Н. Д. Гальскова, Л. Ф. Кліманова, О. Д. Кліментенко, О. О. Коломінова, М. Е. Сухолуцька, В. Блайл, Г. Гомпф, Л. Камерон, П. Каль, У. Карбе та ін.) виокремлено особливості навчання ІМ молодших школярів. Так, Г. Гомпф називає головною з них домінанту розвитку усних видів іншомовної комунікації і розглядає методичним ядром навчання ІМ в ПЗШ усну іншомовну взаємодію вчителя з учнями та учнів між собою. Така взаємодія задається вчителем за допомогою мовленнєвої моделі, яка засвоюється учнями спочатку в процесі рецептивних та імітативних вправ. Навчання ІМ у ПЗШ має відрізнятися залученням численних і різноманітних прийомів та форм роботи, рухової активності учнів, максимальним унаочненням навчальних матеріалів.

Врахування вікових особливостей учнів ПЗШ зумовлює доцільність структурування навчального матеріалу і процесу за рахунок ритмізації, римування, візуалізації та інших стратегій, застосування хорових форм роботи. Це підтверджується досвідом викладання ІМ у вальдорфовських школах, численними експериментальними дослідженнями (О. Д. Кліментенко, О. О. Паршикова, С. В. Роман, Г. М. Уайзер, К. Jaffke, W. Majer). Фахівці у галузі раннього навчання ІМ (W. Bleyhl, J. O. Gary, A. Kubanek-German, H. E. Piepho) вказують на значення рецептивної фази у навчанні ІМ в ПЗШ, у процесі якої відбувається адаптація молодших школярів до нової мови, накопичення мовленнєвого досвіду, формування стратегій розуміння, ознайомлення з мовленнєвими одиницями та можливостями їх вживання. Г. Е. Піфо [4] сформулював особливості реалізації навчання ІМ молодших школярів: *langsam* (повільно), *kontinuierlich* (послідовно), *anregend* (вмотивовано), *nachhaltig* (з довгостроковим ефектом), *schöpferisch* (творчо), *integrativ* (інтегративно).

Проте, незважаючи на появу рf останнє десятиріччя значної кількості публікацій фахівців щодо навчання ІМ у ПЗШ як в Україні (О. Б. Бігич, А. В. Гергель, М. В. Денисенко, Н. Є. Жеренко, О. О. Коломінова, С. В. Роман та ін.), так і закордоном (І. Л. Бім, М. З. Біболетова, Г. І. Вороніна, Н. Д. Гальскова, О. О. Ленська, Н. Т. Оганесян, Г. В. Рогова, Е. Г. Тен, W. Bleyhl, L. Cameron, O. Dunn, G. Gompf, Ch. Jaffke, W. Maier, H. E. Piepho, W. Zydatis та ін.), проблеми навчання ІМ учнів на першому етапі ПЗШ залишаються недостатньо розкритими та потребують подальшого дослідження.

**Метою статті** є висвітлення особливостей першого етапу навчання ІМ молодших школярів у ПЗШ, обґрунтування доцільності застосування природовідповідної комунікативно-ігрової методики навчання ІМ на цьому етапі та демонстрація ефективних комунікативно-ігрових прийомів з підручників німецької мови для учнів 1 та 2 класів.

До основних особливостей засвоєння ІМ молодшими школярами вчені (В. Блайл, А. Пельтцер-Карпф, Р. Цангл) відносять схожість процесів засвоєння ІМ учнями початкової школи та рідної мови дітьми, їх динамічний і стадіальний характер. За результатами багаторічного експериментального дослідження австрійські психолінгвісти А. Пельтцер-Карпф і Р. Цангл [2] виокремили три стадії засвоєння ІМ учнями початкової школи: початкова стадія – стадія рецептивного та імітативно-репродуктивного засвоєння ІМ (перший і другий роки навчання); реорганізаційна – стадія аналізу мовленнєвих продуктів, пошуку і перевірки правил, моделювання зв'язків (другий, третій і четвертий роки навчання); стабільна – стадія встановлення і застосування правил мови (кінець четвертого року навчання). На основі аналізу та співвіднесення стадій когнітивного розвитку молодших школярів зі стадіями засвоєння ними ІМ, проведеного в рамках теоретичного дослідження основ навчання ІМ у ПЗШ, було визначено його етапи: перший, адаптаційний (1–2 класи) та другий, реорганізаційний (3–4 класи), а також визначено способи і механізми оволодіння ІМ на кожному з них [3].

Інтерпретація даних багаторічних досліджень учених (О. М. Гвоздьов, О. О. Леонт'єв, М. І. Лісіна, О. Р. Лурія, О. М. Шахнарович, W. Butzkamm, А. Пельтцер-Карпф, Р. Цангл та ін.) свідчить, що на першому, адаптаційному етапі молодші школярі засвоюють ІМ, як і рідну, на основі наслідування, переважно мимовільно та інтуїтивно. На першому етапі засвоєння мови, який називаємо дограматичним, діти спілкуються між собою за допомогою заучених мовленнєвих блоків і слів, засвоєних в одній певній формі – у так званому телеграфному стилі, що не передбачає застосування граматичних маркерів (О. О. Леонт'єв, В. Бутцкамм). Молодші школярі 6–7 років також продукують іншомовні мовленнєві висловлювання за допомогою засвоєних мовленнєвих зразків (МЗ) та лексичних одиниць (ЛО) спочатку у незмінній формі, а потім з незначними змінами. Схожість з механізмами оволодіння рідною мовою дітьми (M. Donaldson, O. Dunn, S. W. Felix, H. S. Kim, E. H. Lennenberg, W. Penfield, N. R. Relkin, L. Roberts, H. Wode) зумовлюється властивими дітям до 7–8 років природженою мовною здібністю (А. А. Алхазішвілі та ін.), схильністю до наслідування і здатністю до точної імітації (Ж. Піаже), пластичністю мозку й артикуляційної системи, яскраво вираженою потребою у спілкуванні, діяльності, грі зі звуками (П. П. Блонський та ін.). Проведений нами аналіз психолінгвістичної літератури показує, що оволодіння ІМ молодшими школярами відбувається аналогічно засвоєнню рідної мови дітьми в процесі спілкування дітей і дорослих в умовах предметно-практичної (ігрової) діяльності. У зв'язку з цим одним із провідних дидактичних принципів навчання ІМ учнів ПЗШ у межах особистісно-діяльнісного підходу має бути принцип природовідповідності.

Згідно з принципом природовідповідності навчання розглядається як підпорядкування змісту і методики навчання природі дитини, що зумовлює необхідність точного врахування та узгодження у навчанні ІМ у ПЗШ природних процесів оволодіння мовою молодшими школярами з динамікою розвитку релевантних для цього сфер їх життєдіяльності. Визначення способів і механізмів засвоєння ІМ молодшими школярами, адаптація та застосування «взятих із природи» прийомів стимулювання процесів засвоєння мови може не лише полегшити навчальний процес завдяки знайомим, звичним видам дитячої діяльності, й посилити дію внутрішніх процесів засвоєння ІМ молодшими школярами за рахунок адекватного зовнішнього впливу. Аналіз публікацій фахівців у галузі теорії та методики розвитку мовлення дітей дошкільного віку (О. М. Гвоздьов, М. І. Красногорський, М. М. Кольцова, А. М. Леушина, С. Л. Рубінштейн, Ф. О. Сохін, К. Д. Ушинський, Є. І. Тіхєєва, В. І. Яшіна, Е. Апельтаєр, В. Бутцкамм та ін.) дозволив нам відібрати основні види дитячої діяльності, які найбільше сприяють мовленнєвому розвитку дитини. До них належать ігри на звуконаслідування, навчальні ігри з предметами і картками, спілкування дітей з учителем на основі таких видів діяльності, як розгляд предметів, малюнків, мультфільмів, прослуховування коротких оповідань, казок, віршів з ілюстраціями до них, заучування напам'ять віршів і пісень, римувань, скоромовок з показом і виконанням рухів, інсценування. У комунікативно спрямованому навчанні ІМ принципову роль відіграє типова для учнів 6–7 років ігрова діяльність, яка мотивує їхнє іншомовне спілкування та готує молодших школярів до нової для них навчальної діяльності.

Результати проведеного у межах дисертаційної роботи експерименту [3] свідчать, що реалізація навчання ІМ учнів 1 та 2 класів на основі розробленого нами природовідповідного комунікативно-ігрового методу забезпечує його дуже високу ефективність. Вказаний метод – є сукупністю способів і засобів організації взаємопов'язаної комунікативно-ігрової діяльності молодших школярів і вчителя, яка забезпечує мотиваційну, змістову та процесуальну основу для моделювання у навчальному процесі з ІМ в ПЗШ адекватного їхнім віковим особливостям і процесам засвоєння мови елементарного іншомовного спілкування (ЕІС) з метою виховання і розвитку учнів ПЗШ, формування в них іншомовної комунікативної компетентності на елементарному рівні А1 [3, с. 247].

Вивчення психолінгвістичних теорій дало змогу встановити, що характерним способом оволодіння ІМ для учнів на першому етапі навчання є наслідування, а типовими внутрішніми процесами – найпростіші механізми сприйняття, розуміння і відтворення мовленнєвих одиниць шляхом імітації, вибору та актуалізації без змін і з незначними лексико-семантичними змінами за рахунок операцій скорочення, розширення, підстановки та

заміщення. Для реалізації цих механізмів та мовленнєвих дій доцільно застосовувати комунікативно-ігрові прийоми, зокрема, навчальні ігри, римовані тексти та сюжетні історії, що моделюють у навчальному процесі ситуації іншомовного спілкування на основі типових для дітей видів ігрової діяльності. У нових навчально-методичних комплексах з німецької мови для 1 та 2 класів початкової загальноосвітньої школи [5,6] застосовуються такі комунікативно-ігрові прийоми: навчальні ігри з картками – «впізнати і показати», «впізнати і розкласти», «впізнати і назвати»; ігри-команди; ігри-пантоміми; дидактичні ігри – «лото», «карти», «подвійний круг», «меморі», «кім», «мозаїка», «ножиці», «лавина», «живі ланцюжки»; рольові ігри; навчальні римовані тексти – вірші, пісні, римування, лічилки; драматизації – скетчі, казкові ігри, пальчиковий театр.

З урахуванням особливостей першого етапу навчання ІМ встановлено вимоги до його організації: насичення мовленнєвого досвіду учнів прагматично значущими мовленнєвими одиницями, забезпечення однозначного зв'язку з їхнім предметним значенням, а також мотивації багаторазового вживання у типових ситуаціях спілкування, підтримка їх сприйняття і запам'ятовування, зокрема, за рахунок застосування стратегії зверненого до дітей мовлення, цілеспрямоване стимулювання усвідомлення учнями операцій скорочення, розширення мовленнєвих зразків, підстановки і заміщення лексико-семантичних елементів у них, сегментації на рівні тексту і речення [3, с.100]. Зважаючи на переважну мимовільність психічних процесів учнів 1 класу, нестабільність їхньої нервової системи, з метою запобігання «кризи 7 років», доцільно притримуватися розумного балансу між вимогами до навчання ІМ молодших школярів та їхньою підтримкою, що має забезпечувати природовідповідне ергономічне навчання, яке не перевантажує учнів і є ефективним.

Оволодіння ІМ учнями 1–2 класів починається з оволодіння «живим мовленням», словом, яке має бути не лише засвоєне учнем, а включене в життя і діяльність шляхом його вживання для задоволення реальних потреб [7, с. 30]. У мовленні учнів 1 і 2 класів домінують його елементарні види: імітативне, стохастичне (завчене) та реагуюче. Проведене нами дослідження свідчить, що процес оволодіння молодшими школярами ЕІС має градуїований характер. Аналіз особливостей спонтанного іншомовного спілкування учнів ПЗШ на різних стадіях засвоєння ІМ дав змогу визначити та охарактеризувати типи ЕІС, зокрема, квазікомунікацію та протокомунікацію як цілі та об'єкти першого, адаптаційного етапу навчання ІМ.

На першому етапі навчання ІМ в учнів першого класу формуються навички квазікомунікації, яку ми визначаємо як тип ЕІС, що передбачає виконання молодшими школярами комунікативних завдань за допомогою рецепції, імітації або репродукції засвоєних ними елементів мовлення у незмінному вигляді. Цей тип спілкування можна співвіднести з предметно орієнтованим спілкуванням, в якому активність дитини щодо оволодіння рідною мовою опосередкована предметами та діями дорослого, в першу чергу матері (О. О. Леонтьєв). У навчанні ІМ відповідні функції матері виконує вчитель, який надає учням зразки мовлення та організовує предметну діяльність, що мотивує участь молодших школярів в іншомовному спілкуванні. Мовленнєва продукція учнів відрізняється, як стверджують А. Пельтцер-Карпф і Р. Цангл, дуже високим рівнем коректності. Розуміння іншомовних висловлювань можливе шляхом упізнавання учнями звукових/графічних образів засвоєних лексичних або мовленнєвих одиниць і здогадки на основі життєвого досвіду учнів, опор, наочності та підказок учителя. Тому основними завданнями учнів 1 класу є оволодіння звуковими, графічними і моторними образами іншомовних лексичних одиниць та мовленнєвих зразків згідно з комунікативним завданням, їх упізнавання у мовленнєвому потоці, імітація або виклик з пам'яті, артикуляційна та інтонаційна актуалізація відповідно до комунікативного наміру в типовій ситуації спілкування.

На рівні квазіспілкування діти запам'ятовують мовленнєві блоки ІМ цілісно, імітуючи їх як «цілком готові знаки» (Ж. Піаже), в момент емоційного підйому у процесі іншомовного спілкування і вживають їх у незмінному вигляді. Тому навчання ЕІС учнів 1 класу передбачає створення відповідного емоційного комунікативно-ігрового середовища, яке стимулює потребу багаторазового вживання мовленнєвих одиниць у типових ситуаціях дитячого спілкування.

У навчанні квазіспілкування важливо насамперед забезпечити дійове «закріплення» готових елементів мовлення за певними комунікативними завданнями чи однозначний зв'язок

між висловлюванням і відповідною ситуацією. Він може створюватися за рахунок двомовних римованих текстів, як, наприклад, у підручнику з німецької мови для учнів 1 класу [5, с. 8, 12]:

Познайомимось так:

*Wie heißt du?*

*Ich heiße Mark.*

Привітаємося так:

*Guten Morgen!*

*Guten Tag!*

Після закріплення мовленнєвих одиниць за певними комунікативними намірами вчитель пропонує учням комунікативні завдання в обмеженій кількості типових ситуацій ЕІС. Так, у наведеному прикладі вчитель пропонує першокласникам привітати один одного, ляльку чи інших персонажів підручника, виокремивши з римування необхідний мовленнєвий зразок, або познайомитися з новими друзями, іграшками тощо, згадавши рядки з двомовного римування. Після прослуховування, багаторазового повторення та декламації римованого тексту хором, групами, індивідуально учням пропонується розіграти ситуацію в парах на основі вже засвоєного в процесі опрацювання римування.

Треба зважати на те, що учні 1 класу не вміють самостійно, без спеціальної підготовки виокремлювати необхідні для виконання комунікативних завдань лексичні одиниці та мовленнєві зразки з римованих текстів і застосовувати їх у мовленні, що пов'язано із синкретичністю їхнього сприйняття та егоцентричністю мислення. Тому потрібні спеціальні вправи на сегментацію римованих текстів і визначення певних мовленнєвих одиниць з тексту, їх семантизацію, усвідомлення як одиниць комунікації та закріплення у пам'яті за відповідними комунікативними намірами. З такою метою можна використовувати завдання на читання тексту рядками, синтагмах, перекладу окремих рядків римування вроздріб, ігри «мозаїка», «ножиці», «снігова куля», тести перехресного вибору.

Стосовно продуктивних видів мовленнєвої діяльності, то ми розглядаємо квазіговорінням також декламацію. Декламація (від лат. *declamatio* – вправління у красномовстві або мистецтво виразного читання, в т. ч. напам'ять) має важливе значення для оволодіння учнями 1 класу фонетичними та лексичними навичками іншомовного спілкування, які становлять, згідно з результатами нашого дослідження, цільову домінуючу першого етапу навчання ІМ у ПЗШ. Саме виразне, емоційно забарвлене читання з відповідними інтонацією, ритмом, наголосом сприяє адекватному розумінню текстів, їх мимовільному запам'ятовуванню та подальшому застосуванню учнями.

З огляду на переважно мимовільну пам'ять учнів необхідно навчати стратегій запам'ятовування, зокрема таких, як багаторазове повторення навчального матеріалу, його структурування, використання предметних карток, ритму, рими, жестів, рухів. Діти швидко запам'ятовують навчальний матеріал, але й так само швидко забувають його. Тому необхідно на кожному уроці повторювати вивчене, зокрема, за рахунок навчальних римованих текстів, які доцільно повторювати хором, оскільки хорова робота забезпечує швидку організацію роботи учнів, їхню активну участь та емоційність сприйняття навчального матеріалу.

З метою тренування учнів в ЕІС на основі МЗ та ЛО із засвоєних навчальних римованих текстів у підручниках пропонуються комунікативні завдання та ігри, наприклад:

1с) *Hör zu und sing mit.* Слухай і співай разом з усіма.

*Wer ist das? Wer ist das?*

*Das ist Alex. Das ist Max.* [5, с. 22].

*Wir spielen. Mu graemo.*

*Karussellspiel.* Гра «Карусель».

*Wer ist das?*

*Das ist Olja.*

*Kettenspiel mit Puppen.* Гра «Ланцюжок» з ляльками.

*Wer ist das? – Das ist Katja. Und wer ist das? – Das ist ...* [5, с. 21].

Для практики в ЕІС бажано моделювати реальні ситуації спілкування в ігровій діяльності учнів, наприклад:

2. *Wir spielen Blindekuh.* Ми граємо в гру «Баба Куця».

– *Wer ist das?*

*Das ist Kolja.* [5, с. 21].

Учні 2 класу оволодівають наступним типом ЕІС – так званою «протокомунікацією». Вона передбачає лексико-семантичну адаптацію учнями засвоєних ними МЗ до нових обставин типових ситуацій. Для незначних змін засвоєних одиниць мовлення учні повинні опанувати найпростіші мовленнєві операції: скорочення, доповнення, підстановка, заміщення. Передумовою для усвідомленого оволодіння молодшими школярами цими операціями є їхня здатність до сегментації мовленнєвого потоку на елементи, упізнання головних членів речення та усвідомлення їхніх функцій, розрізнення лексичних класів, можливостей їхнього заміщення. Вищезазначені здібності формуються у спеціальних вправах, в т. ч. до навчальних римованих текстів. Слова, які вчитель, а потім і учні мають заміщувати, виділяються в римованні курсивом. Слова для підстановки/заміщення подано в підручнику на кольорових плашках. Приведемо приклад навчального римовання за темою «In der Schule» з підручника 1 [5, с. 56] та вправ до нього на підстановку/заміщення з підручника 2 [6, с. 94]

– *Sag mal, Mia, was du suchst?*

– *Ich möchte lesen. Wo ist das Buch?*

**4. Wo ist mein Buch?** Де моя книжка?

**a) Hör zu und sprich nach.** Послухай і повтори.

– *Ich möchte lesen. Wo ist mein Buch?*

– *Da./Da ist dein Buch.*

malen — mein Pinsel  
schreiben — mein Kuli  
zählen — mein Heft

**b) Spielt die Szene vor.** Розіграйте сценку.

Спочатку учитель, а потім учні за ним і самостійно читають римовання хором та індивідуально, вголос та про себе із заміщенням відповідних слів, автоматизуючи як нову мовленнєву операцію, так і ЛО.

Самостійне вправляння молодших школярів в операціях підстановки/заміщення варто починати з рецепції, наприклад: «Прочитай римовання» [6, с. 151] і «Прочитай римовання на дошці».

**2. Reim. Римовання.**

Eins, zwei, drei, vier —  
Was kann das Tier?  
Der Bär kann radeln.  
Der Papagei kann singen.  
Der Affe kann schaukeln.  
Der Tiger kann springen.



*Eins, zwei, drei, vier – Was kann das Tier?  
Der Bär kann tanzen. Der Papagei kann singen.  
Der Affe kann radeln. Der Tiger kann springen.*

Після того, як учні знаходять розбіжності у римованнях, учитель може запропонувати їм скласти власне римовання за аналогією, застосовуючи операцію заміщення.

Ефективною вправою для опанування молодшими школярами операції розширення вважаємо гру «Лавина», яка сприяє також оволодінню лексикою та граматичними структурами, розвитку уваги та оперативної пам'яті дітей [6, с. 70]:

3с) *Lawinenspiel.*

*Ich habe einen Schal.*

*Ich habe einen Schal und eine Jacke.*

*Ich habe einen Schal, eine Jacke und eine ...*

Застосування адекватних віковим особливостям учнів 1–2 класів та специфіці засвоєння ними ІМ природовідповідних комунікативно-ігрових прийомів навчання сприяє створенню сприятливого психологічного клімату, атмосфери позитивних емоцій, ситуацій успіху, що забезпечує формування мотивації вивчення мови, а отже й ефективність першого етапу навчання ІМ у ПЗШ.

Таким чином, з урахуванням динамічності та стадіальності засвоєння ІМ молодшими школярами, градуйованого характеру оволодіння ними ЕІС навчання ІМ учнів ПЗШ має

відбуватися послідовно й поетапно. Згідно з результатами дослідження навчання ІМ у ПЗШ повинне включати два етапи: перший, адаптаційний (1–2 класи) та другий, реорганізаційний (3–4 класи). Навчання ІМ на першому етапі має переважно рецептивний, імітативний та репродуктивний характер, оскільки основним способом засвоєння мови учнями 6–7 років є наслідування.

Цілями першого етапу є оволодіння учнями 1 класу ЕІС на рівні квазіспілкування за рахунок сприймання та репродукції засвоєних ними одиниць мовлення без змін, а учнями 2 класу – на рівні протоспілкування, з незначними змінами шляхом здійснення таких мовленнєвих операцій, як заміщення, підстановка, скорочення та розширення МЗ. Основними особливостями етапу навчання ІМ учнів ПЗШ вважаємо: домінантність формування усних видів іншомовної комунікації, що реалізується у заданій вчителем за допомогою мовленнєвої моделі усній іншомовній взаємодії вчителя з учнями; переважання рецептивних та імітативних вправ; структурування навчального матеріалу і процесу за рахунок їх ритмізації, римування, візуалізації; залучення численних і різноманітних прийомів та форм роботи, зокрема хороших, рухової активності учнів; максимальне унаочнення навчальних матеріалів.

З урахуванням схожості процесів засвоєння ІМ молодшими школярами 6–7 років та рідної мови дітьми у навчанні ІМ на першому етапі доцільно застосовувати природовідповідний комунікативно-ігровий метод, насамперед оптимальні для забезпечення прийняттого для дітей цього віку ергономічного навчання прийоми: навчальні ігри, римовані тексти, драматизації та сюжетні історії.

Перспективним вважаємо дослідження методики застосування природовідповідних комунікативно-ігрових прийомів у процесі формування окремих мовних і мовленнєвих комунікативних компетенцій молодших школярів на першому і другому етапах навчання ІМ у ПЗШ.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. – СПб.: Союз, 1997. – 221 с.
2. Peltzer-Karpf A. Die Dynamik des frühen Fremdspracherwerbs / A. Peltzer-Karpf, R. Zangl. – Tübingen: Narr, 1998. – 187 s.
3. Паршикова О.О. Теоретичні основи навчання іноземної мови учнів початкової школи: дис. ... д-ра пед.наук 13.00.02 / О. О. Паршикова. – К., 2010. – 408 с.
4. Piepho H. E. Was müssen weiterführende Schulen vom Grundschulfremdsprachenunterricht erwarten dürfen? / H. E. Piepho // Praxis des neusprachlichen Unterrichts: Cornelsen. – 2001. – N. 4. – Jg. 48. – S. 346–354.
5. Паршикова О.О., Німецька мова: підручник для 1 кл. загальноосвіт. навч. закладів / О. О. Паршикова, Г. М. Мельничук, Л. П. Савченко, М. М. Сидоренко, Л. В. Горбач. – К.: Грамота, 2012. – 120 с.
6. Бориско Н. Ф. Німецька мова: підручник для 2 кл. загальноосвітн. навч. закладів / Н. Ф. Бориско, М. М. Сидоренко, Л. В. Горбач, Л. П. Савченко, О. О. Паршикова, Г. М. Мельничук.. – К.: Грамота, 2012. – 176 с.
7. Рубинштейн С. Л. Речь и мышление. Развитие речи у детей / С. Л. Рубинштейн // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / сост. М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М.: Изд. центр «Академия», 2000. – С. 28–34.

#### REFERENCES

1. Vygotskiy L. S. Voprosy detskoy psihologii / L. S. Vygotskii. – SPb. : Soyuz, 1997. – 221 s.
2. Peltzer-Karpf A. Die Dynamik des frühen Fremdspracherwerbs / A. Peltzer-Karpf; R. Zangl. – Tübingen : Narr, 1998. – 187 s.
3. Parshykova O. O. Teoretychni osnovy navchannia inozemnoi movy uchniv pochatkovoї shkoly: dis. ... dokt. ped.nauk 13.00.02 / O. O. Parshykova. – K., 2010. – 408 s.
4. Piepho H. E. Was müssen weiterführende Schulen vom Grundschulfremdsprachenunterricht erwarten dürfen? / H. E. Piepho // Praxis des neusprachlichen Unterrichts: Cornelsen. – 2001. – N. 4. – Jg. 48. – S. 346–354.
5. Parshykova O. O. Nimetska mova: pidruch. dlja 1 kl. zagalnoosvit. navch. zakladiv / O. O. Parshykova, G. M. Melnychuk, L. P. Savchenko, M. M. Sydorenko, L. V. Horbach. – K.: Hramota, 2012. – 120 s.
6. Borysko N. F. Nimetska mova : pidruch. dlja 2 kl. Zagalnoosvitn. Navch. zakladiv / N. F. Borysko, M. M. Sydorenko., L. V. Horbach, L. P. Savchenko, O. O. Parshykova, G. M. Melnichuk. – K.: Hramota, 2012. – 176 s.



7. Rubinshteyn S. L. Rech i myshlenie. Razvitie rechi u detei / S. L. Rubinshteyn // Khrestomatiya po teorii i metodike razvitiya rechi detey doskolnogo vozrasta : ucheb. posobie dlya stud. vyssh. i sred. ped. ucheb. zavedeniy / sost. M. M. Alekseeva, V. I. Yashyna. – M.: Izdatelskiy tsentr «Akademiya», 2000. – S. 28–34.

УДК 81'243'42:371.3

I. А. БРОНЕТКО

### ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ

*Розкрито мету формування лінгвосоціокультурної компетенції, загальнодидактичні та лінгвометодичні принципи цієї проблеми. Наведено приклади аутентичних матеріалів, вказано мету їх використання на уроках англійської мови, визначення ролі аутентичних матеріалів для формування англійської лінгвосоціокультурної компетенції (АЛССКК). Розглянуто наукові підходи до навчання для успішного формування лінгвосоціокультурної компетенції. Проаналізовано найбільш ефективні для формування лінгвосоціокультурної компетенції технології. З'ясовано доцільність і необхідність використання електронного підручника на уроках з метою формування лінгвосоціокультурної компетенції, його складники та функції.*

**Ключові слова:** лінгвосоціокультурна компетенція, аутентичні матеріали, міжкультурна комунікація, полікультурне спілкування.

I. А. БРОНЕТКО

### ФОРМИРОВАНИЕ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ЛИНГВОСОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧЕНИКОВ СТАРШЕГО КЛАССА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ

*Раскрыты цель формирования лингвосоциокультурной компетенции, общие дидактические и лингвометодические принципы этой проблемы. Приведены примеры аутентичных материалов, указана цель их использования на уроках английского языка, определена роль аутентичных материалов для формирования англоязычной лингвосоциокультурной компетенции. Рассмотрены научные подходы к обучению для успешного формирования лингвосоциокультурной компетенции. Проанализированы наиболее эффективные для формирования лингвосоциокультурной компетенции технологии. Обоснованы целесообразность и необходимость использования электронного учебника на уроках с целью формирования лингвосоциокультурной компетенции, его составляющие и функции.*

**Ключевые слова:** лингвосоциокультурная компетенция, аутентичные материалы, межкультурная коммуникация, поликультурное общение.

I. BRONETKO

### THE FORMATION OF ENGLISH LINGVOSOCIOCULTURAL COMPETENCE OF THE SENIOR PUPILS AT SCHOOLS

*This article discusses the aim of forming lingvosociocultural competence, general dydactic and lingvomethodological principles of this problem, examples of authentic materials, the purpose of their use at foreign language lessons. Principles and the most effective technologies of lingvosociocultural competence formation, its components and functions are analyzed. The article defines the role of authentic materials in the formation of lingvosociocultural competence, considers scientific approaches to its successful formation, as well as the expediency and necessity of using electronic textbooks in the classroom to form lingvosociocultural competence.*

**Keywords:** authentic materials, intercultural communication, lingvosociocultural competence, multicultural communication.

Кожній нації, суспільству притаманне власне (специфічне) бачення світу, яке відповідає духовним, технологічним, фізичним, естетичним, етичним та іншим потребам. Головним засобом