

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ
КАФЕДРА АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ**

**Кваліфікаційна робота
магістра**

**на тему КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ
АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ ВІДПОВІДНО
КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»**

Виконала: студентка 2 курсу
групи 8.0359-1а-з
спеціальності 035 Філологія
спеціалізації 035.04 Германські мови
та літератури (переклад включно)
освітньо-професійної програми
Мова і література (англійська)
Черкасенко Світлана Вікторівна

Керівник: к.п.н., доц. Л.М.Пінчук
Рецензент: к.п.н., доц. Н.О.Надточій

Запоріжжя – 2020

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет іноземної філології

Кафедра англійської філології

Освітній рівень магістр

Спеціальність 035 Філологія

Спеціалізація 035.04 Германські мови та літератури (переклад включно)

Освітньо-професійна програма Мова і література (англійська)

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри
англійської філології

«_____» _____ 2020 року

З А В Д А Н Н Я
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ МАГІСТРА

ЧЕРКАСЕНКО СВІТЛАНИ ВІКТОРІВНИ

(прізвище, ім'я, по батькові)

1. Тема кваліфікаційної роботи магістра (проекту) «Компетентнісний підхід до навчання англійської мови на початковому етапі відповідно концепції «Нова українська школа»
2. Керівник кваліфікаційної роботи (проекту) Пінчук Лариса Миколаївна, к.п.н., доц.
затверджені наказом ЗНУ від «04» травня 2020 року № 511-с
Строк подання студентом кваліфікаційної роботи (проекту)
17 листопада 2020р.
3. Вихідні дані до кваліфікаційної роботи:
наукові роботи у галузі педагогіки, психології, методики викладання іноземних мов, соціолінгвістики
4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити): поняття іншомовної комунікативної компетенції; мовна компетенція; мовленнєва компетенція, етапи формування іншомовної комунікативної компетенції; комплекс мовних і мовленнєвих ігрових

вправ і завдань для формування англійськомовної комунікативної компетенції учнів початкової школи

5. Консультанти розділів кваліфікаційної роботи (проекту)

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
Вступ	Пінчук Л.М., к.п.н., доц.	05.05.2020	05.05.2020
Розділ 1	Пінчук Л.М., к.п.н., доц.	05.06.2020	05.06.2020
Розділ 2	Пінчук Л.М., к.п.н., доц.	20.08.2020	20.08.2020
Висновки	Пінчук Л.М., к.п.н., доц.	12.10.2020	12.10.2020

6. Дата видачі завдання 5 травня 2020 року

№ № з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи магістра	Строк виконання етапів роботи (проекту)	Примітка
1	Пошук наукових джерел з теми дослідження, їх аналіз	травень 2020	виконано
2	Добір фактичного матеріалу	травень 2020	виконано
3	Написання вступу	травень 2020	виконано
4	Написання теоретичного розділу	серпень 2020	виконано
5	Написання практичного розділу	жовтень 2020	виконано
6	Формулювання висновків	листопад 2020	виконано
7	Проходження нормоконтролю	грудень 2020	виконано
8	Одержання відгуку та рецензії	грудень 2020	виконано
9	Захист	грудень 2020	виконано

Автор роботи несе персональну відповідальність за відсутність в роботі несанкціонованих текстових запозичень (академічного плагіату)

Магістрант

_____ (підпис)

С. В. Черкасенко
(ініціали та прізвище)

Керівник роботи (проекту)

_____ (підпис)

Л. М. Пінчук
(ініціали та прізвище)

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер

_____ (підпис)

В. А. Бережний
(ініціали та прізвище)

РЕФЕРАТ

Дипломна робота – 72 стор., 52 джерела, 5 додатків.

Об'єкт дослідження – процес формування іншомовної комунікативної компетенції учнів початкової школи.

Мета роботи – визначення особливостей компетентнісного підходу до навчання англійської мови учнів третього класу.

Теоретико-методологічні засади: ключові положення теорії і практики навчання іншомовного спілкування, які розглядались у роботах таких вітчизняних і закордонних науковців, як: Бігич О. Б., Гальскова Н. Д., Леонтьєв О.О., Ніколаєва С. Ю., Скалкін В. Л., Складенко Н. К., Тарнопольський О. Б., Панова Л. С., Ведемейер С., Сполдінг С., Хармер Дж., Торнбері С., Мітчел Х., Шарп В. та ін.

Отримані результати: ефективність формування іншомовної комунікативної компетенції учнів початкової школи зростає в умовах комунікативно-ситуативної спрямованості навчання за рахунок стимулювання мовленнєво-розумової активності учнів під час виконання комунікативно-орієнтованих завдань у процесі навчання усного і писемного мовлення, аудіювання і читання. З цією метою важливо організувати процес навчання іноземних мов на початковому етапі максимально ефективно, використовуючи багаторічний досвід вітчизняних і зарубіжних спеціалістів у галузі викладання іноземних мов, створюючи реальні та уявні ситуації за допомогою вербального опису, ілюстративного, предметного або дійового унаочнення, і використовуючи сучасні інформаційно-комунікативні технології у процесі становлення Нової української школи.

Ключові слова: *початкова школа, іншомовна комунікативна компетентність, комунікативний підхід, мовленнєва компетентність, мовна компетентність*

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ.....	4
ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РАННЬОГО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА».....	9
1.1 Формування ключових компетентностей в контексті ідей Нової української школи.....	9
1.2 Особливості формування мовної компетентності на початковому етапі.....	13
1.2.1 Етапи формування лінгвістичної (фонетичної, лексичної, граматичної) компетентності.....	13
1.2.2 Вправи і завдання для формування лінгвістичної компетентності.....	17
1.2.3 Контроль рівня сформованості лінгвістичної компетентності.....	23
1.3 Особливості формування мовленнєвої компетентності на початковому етапі.....	26
1.4 Ігрові технології навчання англійської мови на початковому етапі.....	34
1.4.1 Класифікація навчальних ігор.....	34
1.4.2 Особливості використання ігрових технологій на різних етапах уроку.....	37
РОЗДІЛ 2 МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	40
2.1 Програмні вимоги до формування іншомовної комунікативної компетенції учнів 1-4 класів загальноосвітніх навчальних закладів..	40

2.1.1 Тематика ситуативного спілкування.....	40
2.1.2 Вимоги до формування мовної і мовленнєвої компетентності.....	42
2.2 Комплекс ігрових вправ і завдань для навчання техніки читання і письма.....	46
2.3 Комплекс ігрових вправ і завдань для формування мовної компетентності (на прикладі теми “We Are at School Again”).....	51
2.4 Методичні основи формування мовленнєвої компетентності за темою “We Are at School Again”.....	56
ВИСНОВКИ.....	64
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	68
ДОДАТОК А.....	73
ДОДАТОК Б.....	74
ДОДАТОК В.....	75
ДОДАТОК Г.....	78
ДОДАТОК Д.....	80

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

- АЛМ – активний лексичний мінімум
- ГК – граматична компетентність
- ГС – граматична структура
- ДЄ – діалогічна єдність
- ДМ – діалогічне мовлення
- ЗМ – зразок мовлення
- ЗНЗ – загальноосвітні навчальні заклади
- ІКК – іншомовна комунікативна компетентність
- ІМ – іноземна мова
- ІМіК – іноземна мова і культура
- КА – компетентність в аудіюванні
- КГ – компетентність у говорінні
- КДМ – компетентність у діалогічному мовленні
- КЗ – комунікативне завдання
- КММ – компетентність у монологічному мовленні
- КП – компетентність у письмі
- КЧ – компетентність у читанні
- ЛК – лексична компетентність
- ЛО – лексична одиниця
- МД – мовленнєва діяльність
- МК – мовна компетентність
- МлК – мовленнєва компетентність
- ММ – монологічне мовлення
- НМК – навчально-методичний комплекс
- ПМ – писемне мовлення
- ПФЄ – понадфразова єдність
- ТЗ – тестове завдання
- ТП – техніка письма
- ТЧ – техніка читання
- УМ – усне мовлення
- ФК – фонетична компетентність

ВСТУП

Становлення системи освіти в Україні ХХІ століття відбувається в умовах кардинальних змін у всіх сферах суспільного життя, інтеграційних і глобалізаційних процесів. Нова парадигма освіти передбачає формування і розвиток ключових компетентностей для навчання протягом усього життя.

Компетентнісний підхід у системі освіти сприяє формуванню і розвитку інтелектуального, культурного, духовно-морального потенціалу особистості, її самостійності, самодостатності, творчої активності.

Використання компетентнісного підходу у процесі навчання іноземних мов передбачає практичне володіння іноземною мовою і виражається у формуванні іншомовної комунікативної компетенції, тобто здатності здійснювати іншомовне міжособистісне і міжкультурне спілкування з носіями мови.

За умов компетентнісного підходу акценти у навчанні іноземної мови зміщуються з процесу засвоєння і накопичення знань, умінь і навичок у площину формування й розвитку здатності практично діяти і творчо застосовувати набуті знання і досвід у різних життєвих ситуаціях. За цих умов певним чином змінюється і зміст навчання, перевага надається комунікативно-ситуативним завданням, наближеним до реального життя, що стимулює перетворення учня з пасивного об'єкта – споживача знань в активного суб'єкта, який вміє критично мислити, грамотно сформулювати проблему, виявити творчий підхід до її вирішення. Пріоритетним завданням освіти стає навчити навчатися. Цей підхід є особливо актуальним у процесі навчання іноземних мов. На протязі останніх десятиріч домінуючу роль у навчанні іноземної мови має комунікативний метод, особливість якого полягає в спробі наблизити процес навчання іноземної мови до процесу реальної комунікації. Головна мета комунікативного підходу – навчання основних видів мовленнєвої діяльності, а саме, усного і писемного

мовлення, аудіювання і читання як засобу спілкування в різноманітних життєвих ситуаціях.

Теоретичні й практичні аспекти процесу навчання іноземних мов розглядались у наукових дослідженнях таких науковців, як Бігич О. Б., Гальскова Н. Д., Гез Н. І., Леонтьєв О.О., Ніколаєва С. Ю., Скалкін В. Л., Склярєнко Н. К., Тарнопольский О. Б., Панова Л. С. Особливості навчання іншомовного спілкування розглядали зарубіжні науковці С. Ведемейер, Г. Веллінгтон, М. Вульман, М. Кларк, П. Мітчел, Ф. Персиваль. С. Сполдінг, Дж. Хармер, С. Торнбері, Х. Мітчел, В. Шарп та ін.

Актуальність нашого дослідження зумовлена тим фактом, що в останні десятиліття спостерігається поступове і неухильне підвищення рівня зацікавленості у вивченні іноземних мов. Науковці стверджують, що чим раніше дитина починає вивчати іноземні мови, тим кращий результат вона матиме. Саме тому, вкрай важливо організувати процес навчання іноземних мов на початковому етапі максимально ефективно, застосовуючи багаторічні напрацювання вітчизняних і зарубіжних спеціалістів у галузі викладання іноземних мов і використовуючи сучасні інформаційно-комунікативні технології у процесі становлення Нової української школи..

Об'єкт дослідження – процес формування іншомовної комунікативної компетенції учнів початкової школи.

Предмет дослідження – методика формування мовних і мовленнєвих компетентностей учнів першого року навчання англійської мови.

Мета дослідження – визначення особливостей компетентнісного підходу до навчання англійської мови учнів початкової школи.

Гіпотеза дослідження полягає у припущенні, що ефективність формування мовних і мовленнєвих компетентностей учнів третього року навчання англійської мови зростає в умовах комунікативно-ситуативної спрямованості навчання.

Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити наступні **завдання:**

1. Проаналізувати різні методичні підходи до навчання англійської мови на початковому етапі.
2. Дати тлумачення понять «мовна і мовленнєва компетентність».
3. Дослідити особливості формування іншомовної комунікативної компетенції на початковому етапі.
4. Розробити комплекс комунікативних вправ і завдань з формування мовних навичок і мовленнєвих умінь відповідно до ситуацій спілкування за вимогами програми для учнів 3 класу загальноосвітніх шкіл.
5. Експериментально перевірити ефективність розроблених комунікативних вправ і завдань з формування мовних і мовленнєвих компетентностей на початковому етапі.
6. Виявити специфічні особливості формування іншомовної комунікативної компетенції учнів початкових класів загальноосвітніх шкіл.

У процесі роботи використано такі **методи дослідження**: критичний аналіз науково-методичної літератури з проблеми дослідження; вивчення і узагальнення підходів до навчання англійської мови на початковому етапі; наукове спостереження процесу навчання англійської мови у загальноосвітньому навчальному закладі.

Наукова новизна дослідження полягає у розробці комплексу комунікативних вправ і завдань з формування мовних навичок і мовленнєвих умінь відповідно до ситуацій спілкування за вимогами програми для учнів початкових класів загальноосвітніх шкіл з метою удосконалення умінь грамотного оформлення висловлювань в усному і писемному мовленні учнів початкової школи.

Практичне значення дослідження полягає у можливості використання його результатів на уроках англійської мови у третіх класах загальноосвітніх навчальних закладів, а саме у використанні запропонованих методичних рекомендацій з метою удосконалення процесу навчання англійської мови у початковій школі; у створенні комплексу ігрових завдань за темами ситуативного спілкування, передбачених вимогами навчальної програми з

англійської мови для початкових класів загальноосвітніх навчальних закладів.

Апробація роботи. Результати дослідження обговорені на XII Міжвишівській студентській науково-практичній конференції «Різдвяні студентські наукові читання», за результатом якої опубліковано тези:

Реалізація компетентнісного підходу у процесі навчання англійської мови у початкових класах Нової української школи. *Різдвяні студентські наукові читання: Viva in lingua.* Запоріжжя : ЗНУ. 2020. (у друці)

Структура роботи. Дослідження складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури та додатків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РАННЬОГО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»

1.1 Формування ключових компетентностей в контексті ідей Нової української школи

В зв'язку з прийняттям Концепції Нової української школи, що ґрунтується на «Рекомендаціях Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя», необхідно відзначити корективи в освітньому процесі. Перед освітянами взагалі, а викладачами іноземної мови зокрема, постають завдання опанування ключових компетентностей, яких потребує кожен учень для самореалізації, активної громадянської позиції, соціальної інклюзії та працевлаштування, що в подальшому забезпечить особисту реалізацію та життєвий успіх протягом усього життя. Так у світі нових ключових компетентностей ми змінюємося самі, змінюємо стереотипи викладання з урахуванням потреб сучасної освіти.

Початковий етап навчання іноземної мови надзвичайно важливий у всьому навчальному курсі. Відповідно до проекту Концептуальних засад реформування середньої освіти «Нова українська школа», передбачається два цикли початкової освіти: 1) адаптаційно-ігровий (1-2 класи); 2) основний (3-4 класи). Така структура зумовлює вчителів до вибору особливих форм, методів і прийомів навчання учнів іноземної мови. У першому циклі перевага має надаватися ігровій діяльності та часу її виконання з урахуванням індивідуальних особливостей школярів; навчання іноземної мови доцільно організовувати через роботу з використанням ігрових методів.

Як стверджує І. І. Душницька, діти, які посилено вивчають іноземні мови, набагато більш зосереджені, уважні, терплячі і кмітливі, ніж їхні

однолітки, які не займаються вивченням іноземних мов [Душницька 2018, с.35].

Згідно Державного стандарту, завданням НУШ є формування в учнях 10 ключових компетентностей:

- спілкування державною (і рідною в разі відмінності) мовами;
- спілкування іноземною мовою;
- математична грамотність;
- компетентності у природничих науках і технологіях;
- інформаційно-цифрова компетентність;
- вміння навчатися впродовж життя;
- соціальна і громадянська компетентності;
- підприємливість;
- загальнокультурна грамотність;
- екологічна грамотність і здорове життя.

Кожна з перелічених компетентностей містить такі вміння: розуміти прочитане, висловлювати власну думку, логічно її обґрунтовувати, креативно мислити, вирішувати проблеми, оцінювати ризики та приймати рішення, керувати емоціями, здатність до творчості, ініціативності та співпраці у команді. Першою змістовною лінією є комунікативні вміння, другою – мовні знання й навички оперування ними, третьою – соціокультурні знання та вміння. Зазначені змістові лінії – необхідні освітні інструменти в організації навчального процесу вивчення іноземних мов, що передбачає оволодіння мовними засобами, а також навичками оперування ними у процесі говоріння, аудіювання, читання та письма [Бігич 2013, с. 84].

У нових програмах для загальноосвітніх навчальних закладів наголошується на ролі кількох компетентностей, необхідних для формування іншомовної комунікативної компетентності. Однією з ключових компетентностей Концепції Нової української школи є спілкування іноземними мовами. Дана компетентність «передбачає активне використання іноземної мови в різних комунікативних ситуаціях, зокрема в побуті,

освітньому процесі, культурному житті громади, можливість розуміти прості висловлювання іноземною мовою, спілкуватися нею у відповідних ситуаціях, оволодіння навичками міжкультурного спілкування».

Завданням початкової школи у навчанні іноземної мови є сформувати наступні навички та уміння: говоріння, аудіювання, читання, письмо в межах тематики, окресленої навчальною програмою.

Цьому сприяють відповідно підібрані вправи та завдання як засоби управління цим процесом. Отже, від оптимально визначеної та раціонально організованої їх системи значною мірою залежить ефективність самого процесу на початку навчання. Відповідно до вікових особливостей, незначного навчального досвіду та потенційних можливостей компетентісно орієнтоване навчання іноземних мов у початковій школі має забезпечувати формування в учнів уміння усвідомлено виконувати такі види іншомовної діяльності:

- добирати відповідно до комунікативних потреб необхідні лексичні одиниці для продукування письмового або усного тексту;
- самостійно утворювати форму необхідного граматичного явища для використання його в продуктивному тексті відповідно до іншомовних комунікативних завдань;
- логічно вибудовувати продуктивні усні або письмові тексти відповідно до поставлених завдань;
- використовувати мовленнєві зразки в монологічному та діалогічному спілкуванні, які відповідають комунікативним нормам, прийнятим в країні, мова якої вивчається;
- оволодіти знаннями про мовленнєві зразки та вміння їх доцільно використовувати для задоволення власних прагматичних комунікативних намірів: запитати/перезапитати;
- висловлювати згоду або незгоду, задоволення або незадоволення, подив, розчарування, власну точку зору, оцінку щодо проблем, які обговорюються, у межах набутого іншомовного комунікативного досвіду;

- раціонально використовувати мовні одиниці відповідно до теми спілкування, узгоджуючи їх з іншими одиницями в окремих реченнях і тематичних висловленнях;
- відповідно до набутого мовного досвіду та в межах вимог навчальної програми робити повідомлення в усній і письмовій формах за змістом прочитаного або прослуханого тексту, малюнків або фотографій;
- користуватися словником і граматичним довідником як засобами підтримки навчальної діяльності;
- розрізняти на слух звуки і на письмі літери й слова, з яких складаються усні та письмові тексти;
- оволодівати знаннями про особливості змісту та форми різноманітних усних і письмових джерел, які передбачені змістом навчальних програм, і вміти їх самостійно створювати;
- будувати речення за зразками і без них, відповідно до прийнятих норм;
- працювати в парі або колективі під час виконання певних комунікативних завдань;
- порівнювати об'єкти і явища, які обговорюються, систематизувати, узагальнювати, висловлювати на елементарному рівні власне ставлення, робити висновки в межах засвоєного матеріалу;
- самостійно регулювати свою навчальну діяльність, здійснювати об'єктивний контроль її результатів, шукати способи їх вдосконалення.

Об'єктом іншомовної навчальної роботи на початковому етапі навчання доцільно вважати комплексну мовленнєву діяльність, яка сприяє реалізації іншомовних комунікативних намірів учнів і здійснюється в чотирьох видах: говорінні, аудіюванні, читанні, письмі. У зв'язку з цим, вчителю доцільно так організувати комунікативно спрямоване навчання, щоб воно вмотивувало іншомовну діяльність учнів і спонукало їх до використання іноземної мови як засобу мовленнєвої взаємодії в різноманітних сферах життєдіяльності [Бігич 2013, с. 84].

Особливість такої технології зумовлює організацію навчання як певної

моделі процесу іншомовного спілкування, у якому школярі виконують відповідні навчальні процеси та дії, спрямовані на оволодіння мовленням.

1.2 Особливості формування мовної компетентності на початковому етапі

1.2.1 Етапи формування лінгвістичної (фонетичної, лексичної, граматичної) компетентності. Фонетична компетентність є важливою складовою усіх мовленнєвих компетентностей, насамперед в аудіюванні говорінні, але не менш важлива її роль і в писемному мовленні.

Фонетична компетентність – це здатність людини до коректного артикуляційного та інтонаційного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, яка базується на складній динамічній взаємодії відповідних навичок, знань і фонетичної усвідомленості. Основними компонентами фонетичної компетентності виступають фонетичні навички, фонетичні знання і фонетична усвідомленість.

Успішність формування ФК залежить від рівня сформованості фонетичних навичок, обсяг у отриманих і засвоєних знань про фонетичну сторону мовлення і динамічної взаємодії цих складових на основі загальної мовної та фонетичної усвідомленості.

Формування фонетичної компетентності передбачає оволодіння учнями всіма звуками і звукосполученнями іноземної мови що вивчається, наголосом, ритмом та основними інтонаційними моделями поширених типів простих і складних речень [Бігич 2013, с. 199].

Враховуючи те, що формування основ фонетичної компетентності відбувається в початковій школі, необхідно брати до уваги особливості пізнавальних процесів і психічних властивостей молодших школярів.

Учні початкової школи мають значний потенціал для оволодіння

фонетичними компетентностями. Мовна здібність, пластичність мозку та артикуляційного апарату, висока слухова диференційна чутливість, здатність до точної імітації, зацікавлене ставлення до іноземної мови можуть забезпечити безакцентну вимову. Але й фактори, які перешкоджають ефективному навчанню вимови, мають також об'єктивний характер. Це мимовільність психічних процесів (уваги і пам'яті), відсутність абстрактного способу мислення, переважно механічний характер пам'яті, нездатність учнів двох перших класів координувати декілька інтелектуальних операцій і здійснювати їх одночасно, несформованість металінгвістичних умінь [Бігич 2013, с.199].

Оскільки молодші учні оволодівають іноземною мовою спочатку інтуїтивно, підсвідомо, мимовільно й цілісно, то навчання вимови слід починати не з опрацювання окремих звуків або елементів інтонації, а з організації елементарного усного іншомовного спілкування, в ігровій формі. В такому спілкуванні учні вивчають цілі фрази, які вони сприймають з мовлення вчителя.

Наступним важливим компонентом мовної компетентності є лексична компетентність, а саме – здатність людини до коректного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань та лексичної усвідомленості. Успішність формування лексичної компетентності залежить від рівня сформованості лексичних навичок, обсягу отриманих і засвоєних знань про лексичну сторону мовлення і динамічної взаємодії цих складових на основі загальної мовної і лексичної усвідомленості.

Важливим компонентом ЛК є лексична навичка, а саме – автоматизована репродуктивна або рецептивна дія, яка забезпечує коректне лексичне оформлення власного мовлення та адекватне сприйняття лексичного оформлення мовлення інших [Бігич 2013, с. 227].

Лексичні навички характеризуються якостями автоматизованості, стійкості, гнучкості, та формуються поетапно [Бігич 2014. с. 106].

Лексичними знаннями є відображення у свідомості учня результату пізнання лексичної системи іноземної мови у вигляді поняття про цю систему і правил користування нею.

Останній компонент лексичної компетентності – лексична усвідомленість, яка є складовою загальної мовної усвідомленості, або свідомого рефлексивного підходу до явищ мови і мовлення.

У процесі оволодіння ЛК виділяють такі етапи:

- етап ознайомлення учнів з новими лексичними одиницями, на якому відбувається формування знань про лексичну систему іноземної мови, правил користування нею, семантизація лексичної одиниці (розкриття її значення), демонстрація особливостей її використання;

- етап автоматизації дій учнів з новими лексичними одиницями (формування навичок), яка відбувається на рівні: а) словоформи, вільного словосполучення, фрази/речення, б) понадфрази (діалогічної або монологічної єдності) і мінітексту.

Формування мовленнєвих лексичних навичок здійснюється за допомогою удосконалення дій учнів з лексичною одиницею у ситуативному вживанні засвоєних лексичних одиниць, при висловлюванні своїх думок в усній та письмовій формі, а також контекстне розуміння лексичних одиниць при читанні та аудіюванні [Бігич 2013. с. 227].

На етапі ознайомлення з новими ЛО відбувається усвідомлення лексичної системи іноземної мови у вигляді поняття про цю систему і правил користування нею; сприйняття й осмислення нових лексичних одиниць через семантизацію. Можливими способами семантизації є: розповідь, бесіда, окремі ситуації, самостійне ознайомлення зі словом.

На етапі автоматизації дій учнів з новими ЛО активного словника учитель організує тренування з формування та удосконалення ЛН. Учень оволодіває формою, значенням, функцією лексичної одиниці завдяки виконанню некомунікативних та умовно-

комунікативних вправ [Бігич 2013, с. 227].

На етапі застосування здійснюється відтворення лексичної одиниці на рецептивному і продуктивному рівнях. Учитель створює умови для спілкування в усній і письмовій формі з використанням нових ЛО.

Також слід відзначити граматичну компетентність, під якою розуміється здатність людини до коректного граматичного оформлення своїх усних і писемних висловлювань та розуміння граматичного оформлення мовлення інших, яка базується на складній та динамічній взаємодії відповідних навичок і знань та граматичної усвідомленості. Основними компонентами граматичної компетентності виступають граматичні навички, граматичні знання і граматична усвідомленість.

Говорячи про знання як компонент граматичної компетентності, слід вирішити питання, яку граматику слід розглядати. Існує так звана лінгвістична граMATика, тобто науковий лінгвістичний опис системи правил певної мови, і педагогічна граMATика, яка представлена правилами лінгвістичної граMATики, пристосовані для навчання мови.

Існують різні типи навчальної інформації, які допомагають учням одержувати граматичні знання: правила; зразок мовлення на рівні словоформи, словосполучення, фрази, понадфразової єдності; модель; схема; ілюстративна таблиця; когнітивна метафора [Бігич 2013, с. 244].

Компонентами граматичної компетентності є граматичні знання, мовленнєві граматичні навички і граматична усвідомленість. У визначенні етапів формування граматичної компетентності слід спиратися на етапи формування мовленнєвої граматичної навички. Першим етапом є орієнтовно підготовчий, на якому відбувається ознайомлення учнів з новим граматичним явищем і первинне виконання мовленнєвої граматичної дії за зразком, якщо вона елементарна, чи первинне виконання окремих операцій. На другому, ситуативному етапі, відбувається автоматизація дій учнів з новими граматичними структурами

на рівні фрази. На третьому, варіююче-ситуативному етапі, продовжується автоматизація дій учнів з новими граматичними структурами на рівні понадфразової єдності і тексту.

На першому етапі учні ознайомлюються з новою граматичною структурою у контексті мовлення, реальній ситуації, або спеціально створеній учителем. Контекстом може служити будь-який невеликий текст-вірш, пісня, короткий діалог, уривок з відеофільму тощо.

На другому і третьому етапах формування граматичної навички, має місце автоматизація дій учнів з новою граматичною структурою на рівні фрази, понадфразова єдність і цілого тексту, для чого потрібні відповідні вправи і завдання [Бігич 2013, с. 244].

1.2.2 Вправи і завдання для формування лінгвістичної компетентності. Вправа – це спеціально організоване в навчальних умовах багаторазове виконання окремих операцій, дій або діяльності з метою оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю або її компонентами. Будь-яка вправа має чітку структуру і чотири компоненти: завдання-інструкція до вправи; зразок виконання завдання - інструкції; виконання вправи; контроль учителем виконання учнями вправи чи завдання, самоконтроль або взаємоконтроль учнів [Бігич 2013, с. 181].

Розрізняють типи і види вправ за основними та додатковими критеріями.

За основним критерієм виділяються:

- спрямованість на прийом або видачу інформації (рецептивні, репродуктивні, рецептивно-репродуктивні, продуктивні, рецептивно-продуктивні вправи);
- комунікативність (комунікативні, умовно – комунікативні, некомунікативні вправи);
- вмотивованість (вмотивовані, невмотивовані);

- рівень керування діями/діяльністю учня (з повним, з частковим, з мінімальним керуванням);
- наявність або відсутність ігрового компонента (без ігрового компонента, з рольовим ігровим компонентом, з нерольовим ігровим компонентом);
- спосіб виконання вправи (фронтальні, хорові, індивідуальні, парні, у малих групах, у командах, у групі).

За додатковим критерієм:

- характер виконання (усні, письмові вправи);
- участь рідної мови та/або першої іноземної мови (одномовні, двомовні);
- місце виконання (класні, домашні, лабораторні (фоновправи, комп'ютерні вправи) [Бігич 2013, с. 183].

Крім типів, розрізняють види вправ за єдиним критерієм: операція, дія або діяльність, яку виконує учень. Види вправ у поєднанні з типами вправ за першими двома критеріями поділяються: 1) спрямованість на прийом або видачу інформації (рецептивні, рецептивно-репродуктивні, продуктивні); 2) комунікативність (комунікативні, умовно – комунікативні, некомунікативні) (див. Додаток А) [Бігич 2013, с. 187].

Особливого значення має система вправ, важливість якої в тому, що вона забезпечує як організацію процесу формування іншомовної комунікативної компетентності, так і організацію процесу навчання. З точки зору організації формування іншомовної комунікативної компетентності система вправ має забезпечити:

- підбір необхідних вправ, що відповідають характеру певного компонента іншомовної комунікативної компетентності—мовного, мовленнєвого, соціокультурного, навчального;
- систематичність/регулярність виконання певних типів і видів вправ;
- взаємозв'язок різних мовних і мовленнєвих компетентностей.

Під системою вправ розуміють сукупність типів і видів вправ,

об'єднаних за призначенням, матеріалом і способом виконання.

Розрізняють:

- загальну систему вправ для формування іншомовної комунікативної компетентності певного рівня, що охоплює усі компоненти іншомовної комунікативної компетентності;
- окремі системи вправ для формування мовленнєвих компетенцій в аудіюванні, говорінні, читанні і письмі;
- підсистеми вправ для формування навичок та одержання знань у техніці читання і письма, для формування МН, одержання знань і розвитку вмінь аудіювання, говоріння, читання і письма, всередині яких розрізняють ще групи вправ [Бігич 2013, с. 189].

Розглядаючи формування лінгвістичної компетентності, особливу увагу слід приділити вправам і завданням які впливають на формування фонетичної, лексичної та граматичної компетентностей на початковому етапі.

Оскільки молодші учні оволодівають іноземною мовою спочатку інтуїтивно, підсвідомо, мимовільно й цілісно, то навчання вимови слід починати не з опрацювання окремих звуків або елементів інтонації, а з організації елементарного усного іншомовного спілкування, насамперед в ігровій формі. У ході такого спілкування учні оволодівають цілими фразами, які вони сприймають спочатку з мовлення вчителя.

Починати формування фонетичної компетентності учнів початкової школи фахівці рекомендують з рецепції розпізнавання та репродукції інтонаційного і ритмічного малюнка мовлення, а вже потім переходити до розпізнавання звукових образів слів. Приклади вправ-ігрових прийомів:

«Хоровод»: учні промовляють разом з учителем рядки римованого тексту, рухаючись у колі, посилюють ритм притоптуванням і демонструють мелодику підніманням та опусканням рук.

«Абетка Морзе»: учні вистукують ритм і наголос вимовлених учителем окремих рядків тексту за допомогою олівця: наголошені слова довше і гучніше, ненаголошені – коротше й тихіше.

У перший рік вивчення іноземної мови учні також імпліцитно оволодівають, відповідно до виучуваної мови, смислорозрізнявальними (дистинктивними) функціями фонем (довгими і короткими голосними, дзвінкими і глухими приголосними тощо), деякими артикуляційно-акустичними характеристиками, модифікаціями звуків у потоці мовлення (елізиею, оглушенням – неоглушенням дзвінкх приголосних в кінці складу і слова тощо) [Бігич 2013, с. 203].

Наведемо приклад серії вправ-ігор з картками з елементами змагання для першого року вивчення іноземної мови:

1. Сьогодні наш «фонетичний» папуга Фофо святкує день народження. Давайте виберемо для нього подарунки. (Учитель показує картки і називає зображені предмети. Учні сприймають звукові зразки з опорою нанаочність).

2. Знайдіть серед своїх карток подарунки для Фофо. (Учні слухають ще раз слова, знаходять серед своїх карток відповідні і показують їх. Відбувається повторне сприйняття звукових образів слів і впізнавання з опорою на картки вчителя. Хто перший знайшов і показав картку, отримує приз або бали) [Бігич 2013, с. 205].

Для навчання вимови іншомовних звуків використовуються вправи на рецепцію та репродукцію. Вони тісно пов'язані між собою і мають на меті формування слухо-вимовних навичок.

Вправи на рецепцію звуків, як правило, некомунікативні вправи у впізнаванні, диференціації та ідентифікації звуків, звукосполучень, складів, слів тощо. Наведемо приклади вправ:

Вправа «Спіймай звук».

Мета: формувати навички фонематичного слуху.

Вчитель по черзі називає слова, в яких є або немає звука [r] чи іншого звука, артикуляція якого відпрацьовується. Якщо учні чують даний звук – плескають в долоні, якщо ні – сидять тихо. Це вправа на увагу.

Вправа «Один зайвий».

Мета: формувати навички фонематичного слуху, тренувати селективне

слухання.

Хід: Учитель пропонує учням вибрати з трьох або чотирьох слів те, у якому немає певного звуку (зайве слово):

- *meet, seal, sit, veal* (зайве слово *sit*)
- *bat, pen, and, sad* (зайве слово *pen*).

Перед репродукцією зразка учні повинні мати змогу ще раз його почути незалежно від того, чи вивчається новий матеріал, чи повторюється вже засвоєний. Матеріалом для репродуктивних фонетичних вправ служать окремі слова, словосполучення і фрази [Бігич 2013, с. 208].

У початковій школі важливо сформувати базові лексичні навички, необхідні для подальшого розвитку іншомовної комунікативної компетентності в основній і старшій школі. На цьому ступені здійснюється формування рецептивних і репродуктивних навичок у межах визначених сфер і ситуацій відповідно до вікових особливостей учнів і їхніх інтересів, на основі використання мовленнєвих зразків.

Засвоєння лексичних одиниць відбувається шляхом виконання некомунікативних, умовно-комунікативних, комунікативних вправ, спрямованих на набуття відповідних знань, формування навичок і здатності використовувати набуті навички в усіх видах мовленнєвої діяльності. Виділяються групи вправ для формування лексичних навичок аудіювання, говоріння, читання, письма [Бігич 2013, с. 227].

Наведемо приклади вправ:

Вправа «Запроси гостей».

Мета: закріплення лексичного матеріалу, повторення вивчених слів.

Ми запрошуємо в гості друзів з лісової школи. Діти мають з вирізаних літер алфавіту скласти слова з теми «Тварини». Чим більше гостей у кожного учня, тим краще.

Вправа «Кольори».

Мета: закріплення лексичного матеріалу з вивчення кольорів.

Учням ставиться завдання назвати предмети чи тварин одного кольору.

Виграє команда, яка зуміє назвати більше предметів, тварин і так далі одного кольору. Наприклад: *A white dog*

Для формування граматичної компетентності використовуються рецептивні і рецептивно-репродуктивні умовно-комунікативні і деякі не комунікативні вправи різних видів. Вправи на рецепцію граматичної структури – це вправи на впізнавання, диференціацію, ідентифікацію, вибір граматичної структури за контекстом, на перевірку розуміння граматичної структури [Бігич 2013, с. 247].

Імітаційні вправи можуть бути побудовані на одноструктурному граматичному матеріалі. Граматична структура в них задана і її слід повторити без змін [Маслыко 1993, с. 32]. Наприклад:

Вправа «Числівники».

Мета: закріплення навичок вивчених числівників.

Учням необхідно назвати числа англійською мовою і з перших літер кожного слова утворити нове слово:

7, 12, 1, 9, 8: "....."; 10, 11, 18, 20, 100: "....."

Підстановчі вправи використовуються для закріплення граматичного матеріалу, відпрацювання автоматизмів в використанні граматичних структур в аналогічних ситуаціях [Маслыко 1992, с. 33]. Наприклад:

Вправа «Скласти речення з поданих слів».

Мета: закріплення граматичного матеріалу.

Учням необхідно скласти речення з переліку слів, розташувати їх в правильному порядку:

1. *is, What, favourite, your, season?* 2. *chilly, windy, The weather, in autumn, and, is.* 3. *like, They, and, to sledge, to make snowman.* 4. *do, like, to do, What, you, in summer?*

Трансформаційні вправи дають можливість формувати навички комбінування, заміни, скорочення чи розширення граматичних структур в мові [Маслыко 1992, с. 35]. Наприклад:

Вправа «Утвори множину іменників».

Мета: закріплення вивченого матеріалу з побудови множини іменників.

Учням необхідно вставити *s/es*, щоб утворити множину іменників:

Ted has a lot of ball... ; Do you like to read book...?; I like cat... .; He has four lamp...in his room.; Can you take the two glass...?; I have lost my key... .

1.2.3 Контроль рівня сформованості лінгвістичної компетентності. Контроль та оцінка рівня сформованості фонетичної компетентності здійснюються вчителем з урахуванням типів помилок у мовленні учнів. Необхідно розрізняти фонетичні та фонологічні помилки. Перші впливають на якість звучання і зумовлюють акцент, а другі – на зміст. У неспеціалізованих загальноосвітніх навчальних закладах, де одним із основних принципів навчання вимови залишається принцип апроксимації, фонетичні помилки не беруться до уваги, тому що основна мета спілкування – розуміння, досягнута. Враховується наявність і кількість фонологічних помилок. Рівень сформованості фонетичної усвідомленості перевіряється головним чином опосередковано через особливості іншомовного спілкування, або за допомогою опитування, анкетування, тестування тощо.

Формування фонетичної компетентності тісно пов'язане з формуванням лексичної компетентності [Бігич 2013, с. 214].

Лексична компетентність – є поняттям, що складається з кількох взаємопов'язаних елементів, то можна стверджувати, що вона не піддається прямому контролю. Проте окремі її компоненти, пов'язані з навичками, знаннями, лексичною усвідомленістю, можуть бути проконтрольовані. Перевіряти окремо лексичні знання недоцільно. Хоча в разі необхідності їх можна актуалізувати, оскільки наявність знань не гарантує сформованості навичок або достатнього рівня розвитку здатності використовувати лексичну одиницю у спілкуванні.

Контроль рівня сформованості лексичної компетентності важливо

здійснювати безпосередньо у спілкуванні. Лексичний компонент мовленнєвих умінь контролюється у процесі розвитку вмінь в аудіюванні, говорінні, читанні, письмі та перекладі. Зрозуміло, що формування лексичних навичок не є самоціллю. Оволодіння лексикою є лише засобом розвитку мовленнєвих умінь. Саме тому лексичні навички не є об'єктами підсумкового контролю. Контролю підлягають такі дії з лексичною одиницею: виклик лексичної одиниці з пам'яті, сполучення її з іншими лексичними одиницями, включення слова у ширший контекст.

Контроль рівня сформованості лексичної компетентності може здійснюватись у прихованій формі (під час виконання умовно-комунікативних і комунікативних вправ) і відкрито: через усні та письмові контрольні вправи. Засвоєння лексичної одиниці рецептивного мінімуму можна контролювати у процесі виконання різних вправ, тестів множинного вибору, тестів із вільно конструйованою відповіддю, заповнення пропусків лексичної одиниці у тексті.

Основним критерієм оцінювання рівня сформованості лексичної компетентності є правильність. Тобто правильність розуміння змісту тексту під час аудіювання і читання та правильність вживання лексичної одиниці в говорінні та письмі. Враховується наявність і кількість лексичних помилок.

Рівень сформованості лексичної усвідомленості перевіряється в основному опосередковано через особливості іншомовного спілкування, або за допомогою опитування, тестування [Бігич 2013, с. 233].

Об'єктом контролю з боку вчителя має бути як сам процес формування граматичної компетентності так і його результат – функціонування граматичної компетентності як компонента іншомовної комунікативної компетентності. Різниця полягає в тому, що в першому випадку контролюється сформованість окремих операцій, що входять до складної граматичної дії, а в другому – складна мовленнєва дія, яка характеризується автоматизованістю, гнучкістю і стійкістю. З усіх

компонентів граматичної компетентності, контролю підлягає рівень сформованості граматичних навичок та усвідомленість учнями їх функціонування в усному і писемному мовленні. Для контролю рецептивних граматичних навичок основним критерієм є точність розуміння, тобто ступінь правильності співвіднесення граматичної форми зі змістом. Як додатковий критерій може виступати швидкість і ненапруженість виконання відповідних операцій (ще одна характерна риса навички).

Основним критерієм оцінки сформованості репродуктивних граматичних навичок вважається правильність, що передбачає коректне виконання усіх операцій, які входять до граматичних навичок говоріння і письма: вибору граматичної структури згідно із ситуацією мовлення, її оформлення за нормами мови та її реалізації в усному або писемному мовленні. Як відомо, кожна граматична структура має свою функцію і свою форму. Нажаль, під час контролю більша увага приділяється формі, хоча функціональні помилки можуть скоріше привести до непорозуміння у процесі спілкування, ніж помилки у формі. Слід добиватися коректного мовлення, проте слід пам'ятати, що є помилки, в тому числі й граматичні, які не порушують комунікацію (наприклад пропуск закінчення 's у третій особі однини (англійська мова, *Present Simple*), і є помилки, які її порушують. Під час контролю слід враховувати передусім помилки, які порушують комунікацію. Для контролю рівня сформованості ГК не варто використовувати вправи в імітації, підстановці, вставках (останні можуть бути використані лише в тестових завданнях). Тут потрібні вправи на самостійне вживання граматичної структури як на рівні фрази/речення, так і на рівні понадфразової єдності і тексту [Бігич 2013, с. 256].

Коли потрібно перевірити використання великої кількості граматичної структури закороткий відрізок часу, найекономнішим буде тестовий контроль. Якщо вправа дійсно виконується на комп'ютері, то він і поставить оцінку учню, якщо ні, то вчитель збирає контрольні завдання, перевіряє їх і виставляє оцінки. Рівень сформованості граматичної

усвідомленості перевіряється в основному опосередковано через особливості іншомовного спілкування, або за допомогою опитування, анкетування, тестування тощо.

1.3 Особливості формування мовленнєвої компетентності на початковому етапі.

Мовленнєва компетентність – це здатність до реалізації різних видів мовленнєвої діяльності в життєво важливих для певного віку сферах і ситуаціях спілкування. Іншомовна мовленнєва компетентність включає низку компетентностей: в аудіюванні, в говорінні, у читанні, у письмі та перекладі [Бігич 2013, с. 91].

Аудіювання є процесом розуміння сприйнятого на слух мовлення. Компетентність в аудіюванні – це здатність слухати автентичні тексти різних жанрів і видів із різним рівнем розуміння змісту в умовах прямого й опосередкованого спілкування.

На формування КА впливає рівень сформованості в учнів інтелектуальних умінь, як – то: ймовірного прогнозування, критичного оцінювання почутої інформації, поєднання у процесі слухового сприймання та логіко – смислової діяльності, класифікації й систематизації отриманої інформації тощо [Бігич 2013, с. 280].

Успішність формування КА зумовлюється низкою факторів: умовами сприймання аудіоповідомлення; індивідуально – психологічними особливостями самого слухача; мовними характеристиками аудіоповідомлення.

Згідно з чинною програмою по закінченні початкової школи учні повинні розуміти мовлення в дещо уповільненому темпі, з довгими паузами; розуміти основний зміст прослуханих текстів різного характеру, побудованих на засвоєному мовному матеріалі; розуміти запитання.

Рівень сформованості аудіювання забезпечується сформованістю таких проміжних умінь: розрізняти загальнозжиті слова, які проговорюються дуже повільно з високою якістю артикуляції і супроводжуються невербальними засобами; реагувати невербально на запитання, які вимагають простих відповідей; демонструвати розуміння ключових слів у висловлюванні, які проговорюються дуже повільно та з довгими паузами; розрізняти мовлення головних діючих осіб простих коротких оповідань, яке промовляється чітко, повільно, за допомогою наочності й інших засобів; розуміти короткі прості вказівки; розуміти мовлення вчителя у повільному темпі, з довгими паузами; розуміти інструкції, сформульовані чітко й повільно на вербальному і невербальному рівні [Бігич 2013, с. 287].

Залежно від жанру аудіо текстів і комунікативного завдання в ЗНЗ навчають різних видів аудіювання: з розуміння мовного змісту аудіо тексту; з метою пошуку необхідної інформації чи інформації, яка цікавить; з повним розумінням змісту аудіотексту.

Навчальним матеріалом для формування компетентності з аудіювання в ЗНЗ є мовленнєві одиниці різних рівнів: фрази, понад фразової єдності, тексту [Бігич 2013, с. 291].

Систему вправ для формування компетентності з аудіювання складають дві підсистеми: I) вправи для формування мовленнєвих навичок аудіювання (A1) і II) вправи для розвитку мовленнєвих умінь аудіювання (A2). Кожна з підсистем містить групи вправ.

До I підсистеми входять 3 групи вправ: вправи для формування слухових навичок аудіювання (фонематичного та інтонаційного слуху); вправи для формування лексичних навичок аудіювання; вправи для формування граматичних навичок аудіювання.

II підсистему складають 2 групивправ: вправи, що готують учнів до аудіювання текстів (аудіювання розпоряджень, пропозицій тощо); вправи для розвитку вмінь аудіювання.

Мета вправ I підсистеми – формувати в учнів слухові, лексичні і

граматичні навички аудіювання. Вправи є рецептивними некомунікативними та умовно-комунікативними.

Приклад вправи:

Мета: навчити учнів розрізняти звуки [i:] [i]

Вправа: прослухайте пари слів і підніміть руку, коли почуєте довгий звук [i:]: *it-eat, lip-leap, heat-hit, mill-meal, weal-will*.

Мета вправ II підсистеми – розвивати в учнів уміння аудіювання. Вправи цієї підсистеми є рецептивними умовно-комунікативними і комунікативними. Умовно-комунікативні вправи, що готують учнів до аудіювання текстів, включають вправи в аудіюванні повідомлень, запитань, розпоряджень на понад фразовому рівні; комунікативні вправи для розвитку адитивних умінь – вправи в аудіюванні текстів з метою одержання інформації [Бігич 2013, с. 292].

Приклад вправи:

Мета: розвивати в учнів уміння аудіювання.

Вправа: прослухайте початок розповіді і запропонуйте свій варіант продовження: *The lion is a wild animal. It is one of the strongest animals. Now lions primarily live in Africa.*

Говоріння – це усний продуктивний вид мовленнєвої діяльності, за допомогою якого відбувається усне спілкування іноземною мовою в діалогічній і монологічній формі [Бігич 2013, с. 298].

Діалогічне мовлення – це процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування. Компетентність у діалогічному мовленні – це здатність реалізовувати усно мовленнєву комунікацію у діалогічній формі в життєво важливих для певного віку сферах і ситуаціях спілкування відповідно до комунікативного завдання [Бігич 2013, с. 302].

Основною метою формування діалогічного мовлення учнів є розвиток в учнів здатності здійснювати усно мовленнєве спілкування в діалогічній формі у різноманітних ситуаціях.

Згідно з чинною програмою, закінчуючи початкову школу (1-4

класи), учні повинні набути рівень А1 згідно із «Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання». На цьому етапі навчання здійснюється формування в учнів навичок і вмінь спілкування у межах, визначених чинною програмою тем, сфер і ситуацій на основі застосування мовленнєвих зразків. Учні вчаться висловлюватися згідно таких сфер спілкування (особистісна, публічна, освітня). Закінчуючи початкову школу, учні повинні вміти реалізовувати такі комунікативні наміри: запитати інформацію про події/людей, що їх цікавлять; привітатися; попрощатися; представити себе; представити когось; познайомитися; називати когось/щось; ставити запитання і відповідати на них; повідомляти про когось/щось; закликати до дії та реагувати на заклик; повідомляти про спроможність виконувати дії; вітати зі святом; запрошувати й надавати інформацію про осіб, об'єкти, явища та події; описувати осіб, місця, об'єкти, явища та події; описувати дії, зображені на малюнках, фото [Бігич 2013, с. 309].

Вправи для формування компетентності ДМ повинні відповідати вимогам. Зміст вправи повинен відповідати мовній і мовленнєвій підготовці школярів. Структура вправи повинна відповідати послідовності фаз мовленнєвої діяльності (фаза програмування - виникнення замислу та основних віх його реалізації; фаза реалізації дії та фаза контрольна, під час якої результати дії зіставляються із поставленою метою і за необхідності робляться відповідні корекції).

Згідно з виділеними етапами формування навичок і вмінь ДМ учнів підготовчого (або нульового), першого, другого і третього, до підсистеми вправ для розвитку вмінь ДМ включаються 3 групи вправ: вправи для оволодіння «реплікуванням»; вправи для оволодіння діалогічними єдностями; вправи для оволодіння різними функціональними типами діалогу [Бігич 2013, с. 319].

Приклад вправи:

Мета: формування діалогічного мовлення.

Вправа: з запропонованих реплік необхідно скласти послідовний діалог: *Yes, I have.; Hello! How are you?; I am fine. Do you like flowers?; Have you any flowers in your room?; Yes, I like flowers very much.*

Монологічне мовлення є усно мовленнєвою формою спілкування, що передбачає зв'язне і неперервне висловлювання однієї особи, яке звернене до одного або декількох слухачів. Відповідно, компетентність у ММ - це здатність реалізувати усно мовленнєву комунікацію у монологічній формі в життєво важливих, для певного віку, сферах і ситуаціях відповідно до комунікативного завдання [Бігич 2013, с. 340].

Відповідно до Державного стандарту початкової загальної освіти і навчальних програм учні початкової школи повинні вміти коротко висловлюватися у межах тематики і сфер спілкування (особистісна, публічна, освітня), визначених державною програмою, виражаючи свої погляди простими мовними засобами; засвоїти елементарні відомості про особливості культури, звичаї, традиції, свята, реалії побуту (житло, одяг, їжа) країни, мова якої вивчається. Передбачається, що на час закінчення початкової школи в учнів мають бути сформовані вміння робити коротке повідомлення у межах відповідної сфери спілкування, використовуючи у разі необхідності вербальні та зображальні опори; передавати основний зміст прочитаного, побаченого або почутого, коротко висловлюючи своє ставлення до осіб, подій, явищ тощо; описувати малюнки, використовуючи для цього у разі необхідності вербальні опори.

На кінець початкової школи (4 клас) учні мають уміти: робити короткі повідомлення про повсякденні й минулі дії, події; робити короткий переказ змісту почутого, побаченого, прочитаного повідомлення, що містить знайомий мовний і мовленнєвий матеріал; коментувати зображене на малюнку або фото; описувати свій клас, кімнату, ігри і забави, погоду, сім'ю, свято, людей, тварин; висловлювати своє ставлення до об'єктів, явищ, подій; висловлювати певні емоції;

спонукати до дії (закликати, запропонувати, наказати). При цьому обсяг висловлювання учнів має становити 6–7 речень [Бігич 2013, с. 348].

Структура вправи для формування ММ повинна відповідати послідовності етапів моделі монологічного мовленнєвого висловлювання, а саме: мотиваційно-спонукаючий етап (виникнення мотиву передати в усній формі якусь інформацію); виконавчий етап (звукове оформлення думки за допомогою мовних засобів); контрольний етап, під час якого можлива корекція помилок, що виникають у процесі зовнішнього мовлення.

Згідно з трьома етапами формування умінь ММ до підсистеми вправ для розвитку вмінь ММ входять три групи вправ: вправи на з'єднання речень у понад фразову єдність; вправи для оволодіння мінімонологіями; вправи для оволодіння різними типами монологів [Бігич 2013, с. 319].

Приклад вправи:

Мета: формування монологічного мовлення.

Вправа: прочитайте запропоноване речення і продовжіть розповідь:
Monkey has a banana in his hand.

Читання – рецептивний вид мовленнєвої діяльності, спрямований на сприйняття та розуміння писемного тексту. Читання є складовою комунікативної діяльності людини, оскільки забезпечує писемну форму спілкування.

Компетентність у читанні (КЧ) – це здатність читати автентичні тексти різних жанрів і видів із різним рівнем розуміння змісту в умовах опосередкованого спілкування. Складовими КЧ є вміння, навички, знання, а також комунікативні здібності у читанні [Бігич 2013, с. 370].

У програмі з іноземної мови для загальноосвітніх навчальних закладів зазначено, що в учнів 1-го і 2-го класів формується КТЧ і частково починається формування КЧ. У 3-му класі продовжується робота з формування в учнів КТЧ і паралельно збільшується увага до навчання читання як виду мовленнєвої діяльності. На кінець 3-го класу учні знають

алфавіт та основні звуко - буквені зв'язки; читають у голос і про себе з повним розумінням, короткі прості тексти, що містять мовний матеріал, засвоєний в усному мовленні; читають і розуміють нескладні короткі тексти, що містять мовний матеріал, засвоєний в усному мовленні. Мінімальний обсяг текстів для читання - 150 друкованих знаків. По закінченні 4-го класу учні повинні читати вголос і про себе з повним розумінням короткі тексти, що містять мовний матеріал, засвоєний в усному мовленні; розуміти основний зміст різнопланових текстів, пов'язаних із повсякденним життям; читати й розуміти нескладні короткі тексти. Обсяг – не менше 300 друкованих знаків [Бігич 2013, с. 376].

До системи вправ для навчання читання входять три підсистеми: вправи для формування навичок техніки читання; вправи для формування мовленнєвих навичок читання; вправи для розвитку вмінь читання.

Письмо – це не лише знакова система фіксації мови, що дозволяє передавати інформацію у просторі та закріплювати її у часі, але й продуктивний вид мовленнєвої діяльності, який забезпечує висловлення думки у графічній формі.

У свою чергу, компетентність у письмі – це здатність реалізувати комунікацію у письмовій формі в життєво важливих для певного віку сферах і ситуаціях спілкування відповідно до комунікативного завдання [Бігич 2013, с. 390].

Формування КП починається у початковій школі, де на кінець четвертого класу учні мають досягти рівня А1 згідно із ЗЄР. Відповідно до чинної програми для загальноосвітніх навчальних закладів з ІМіК, крім оволодіння компетентністю у техніці письма, учні описують предмети шкільного побуту, іграшку, тварину, себе, своїх друзів, батьків, помешкання, погоду, людину, свято, сім'ю; оформляють лист, листівку-вітання. Програма визначає обсяг писемного продукту учнів на кінець початкової школи: 6–7 речень (4клас) [Бігич 2013, с. 396].

Система вправ для формування іншомовної КП включає три

підсистеми вправ: для формування навичок техніки письма; для формування мовленнєвих навичок письма (лексичних, граматичних); для розвитку вмінь письма.

1.4 Ігрові технології навчання англійської мови на початковому етапі

1.4.1 Класифікація навчальних ігор. Навчальна гра визначається як ситуативна вправа, при виконанні якої створюються можливості для багаторазового повторення мовних одиниць в умовах, максимально наближених до умов реального мовного спілкування (з притаманними ознаками – емоційністю, спонтанністю, цілеспрямованістю мовних дій) [Маслико 1992, с. 89].

Видове різноманіття ігор можна уявити, ґрунтуючись на ігрових механізмах: відтворювальному і творчому. Отже, можна виділити наступні види ігор:

Ігри до заданих правил: дидактичні, інтелектуальні, рухливі, спортивні, ділові.

Творчі ігри (без заданих правил): це сюжетно-рольові, будівельні, пізнавально-розважальні, ігри-драматизації.

У творчих іграх немає заздалегідь заданих правил, тут задаються умови, які може запропонувати як учитель, так і учасники гри. Складність цих ігор полягає в умінні учнів домовлятися і йти на компроміс.

Творчі ігри з правилами: народні, хороводні, конструктивно-моделюючі.

У цих іграх задано не стільки правила, скільки деякий алгоритм, який можна постійно доповнювати, створюючи, таким чином, безліч варіантів.

За цільовим напрямком ігри можна поділити: на комунікативні, мовні, мовленнєві, соціокультурні та міжкультурні. Комунікативні ігри призначені для розвитку і формування комунікативних умінь (компетенції) з

обов'язковою наявністю комунікативної або проблемної ситуації. Мовленнєві ігри використовуються для розвитку мовленнєвих умінь: аудіювання, говоріння, читання і письма. Мовні ігри необхідні для розвитку і формування мовних навичок: фонетичних, лексичних, граматичних, графічних, орфографічних, стилістичних [Горлова 2010, с. 240].

Лексичні ігри мають тренувати учнів у використанні лексики в ситуаціях, які наближені до природних обставин; активізувати мовно-розумову діяльність учнів; розвивати мовну реакцію учнів; ознайомити учнів із сполученням слів.

Наведемо приклади:

1. Назва гри: *"Make the Word"*.

Практична мета: формування навичок сполучення букв у слові з теми, яка вивчається.

Хід гри: Учитель пише великими буквами на аркуші паперу слово по темі «Природа» і, непоказуючи його, розрізає на букви, говорячи: «Було в мене слово. Воно розсипалося на букви». Потім показує букви й розсипає їх на столі : «Хто швидше здогадається, яке це було слово?» Виграє той, хто перший правильно запише слово. Учень, котрий виграв, придумує своє слово, повідомляє викладачу. Або сам пише й розрізає його, потім показує всім розсипані букви. Гра повторюється.

2. Назва гри: *"Who Knows the Colours Best?"*

Практична мета : повторення лексичних одиниць з теми «Кольори» та «Домашні тварини».

Хід гри: На столі розкладені іграшки – тварини різних кольорів . Учитель пропонує одному з учнів (ведучому) задумати будь-яку іграшку. Інші гравці повинні відгадати її. Спочатку вони відгадують колір, запитуючи, наприклад : *"Is it red?"*. Потім відгадують назву іграшки, наприклад : *"Is it a white rabbit?"*. Якщо учень не помиляється, він стає ведучим, і гра триває.

3. Назва гри: *"Who Knows the Parts of the Body Best?"*

Практична мета: закріплення лексичних одиниць з теми «Частини

тіла».

Хід гри: Ведучий, показуючи, наприклад, на шию, спеціально помиляється й говорить: *"This is my nose"*. Учень, до якого звертається ведучий, повинен швидко показати на ніс. Якщо він помиляється, то вибуває з гри.

Фонетичні ігри мають на меті формування навичок фонематичного слуху, правильній артикуляції звуків англійської мов, сприяти засвоєнню транскрипційних знаків англійських звуків [Маслико 1992, с. 50].

Наведемо приклади:

1. Назва гри: *"What Sound Is It?"*

Мета: Тренувати фонематичний слух.

Хід гри: Вчитель називає ланцюжок слів, в яких зустрічається один і той самий звук. Учні повинні його відгадати.

2. Назва гри: *"Unusual Telephone"*.

Мета: тренувати фонетичні навички.

Хід гри: На дошці, на прикріпленому плакаті – великий телефон. На його диску замість цифр – знаки різних звуків. Завдання учасників гри: набрати за певний час як можна більше слів з цими звуками та вимовити їх.

3. Назва гри: *"Who Knows the Symbols for the Sounds?"*

Мета: тренувати учнів у читанні за транскрипцією та письмі.

Хід гри: На дошці написані слова у транскрипції. Завдання учнів – правильно їх прочитати та написати.

Саме ігрові види роботи дають змогу учням засвоювати граматику англійської мови легше, швидше і веселіше, адже граматичні ігри спрямовані на засвоєння граматичних структур [Мусієнко 2019, с. 97].

Наведемо приклади:

1. Гра: *"Numerals"*.

Мета: повторити числівники.

Хід гри: Гра складається з карток та фішок з цифрами. Фішок повинно бути стільки, скільки чисел на картках. Кожен учень повинен мати картки з

цифрами. Ведучий показує фішку з цифрою. Якщо учень має таку цифру на картці, він називає її та одержує фішку, якщо назвав правильно.

2. Гра: *"Have you got?"*

Мета: тренувати учнів у вживанні загальних запитань з дієсловом *have got*.

Хід гри: На столі вчителя лежать різні предмети. Учні пропонуються уважно подивитися та запам'ятати їх (попередньо можна повторити з учнями слова англійською мовою). Після цього учні відвертаються, а ведучий бере предмет зі столу й ховає за спиною. Решта предметів закривається газетою. Учні повертаються й ставлять ведучому запитання :

Have you got a cat?

Have you got a pen?

Have you got a pencil – box?

Той, хто відгадав, стає ведучим.

3. Назва гри: *"Complete the Sentences"*.

Мета: тренувати учнів у вживанні дієслів *to be, to have*.

Гра: Учитель говорить речення, пропускаючи дієслова *to be, to have*.

This a ball; We in the classroom.

При цьому, він робить паузу після першого слова і кидає м'яч комусь із учнів. Хто спіймає його, повинен сказати речення повністю, вставивши правильне дієслово. Гравець, який допустив помилку, вибуває з гри.

1.4.2 Особливості використання ігрових технологій на різних етапах уроку. Ігрові технології навчання – це особливий метод навчання, який передбачає засвоєння навчального матеріалу та змісту освіти, формує взаємодію вчителя та учня за допомогою гри, а також допомагає знайти та отримати бажану ціль, тобто досягти певного результату.

Основними функціями ігрової діяльності виступають: збагачення емоційно-почуттєвої сфери; здоров'я - зберігаюча; креативна; адаптаційна;

діагностуюча; мотиваційна; розвивальна; виховна; навчально-пізнавальна; коригуюча.

У навчальному процесі ігрова технологія може запроваджуватися таким чином: весь урок будується як сюжетно-рольова гра; структурний елемент уроку; створення ігрових ситуацій під час уроку.

Плануючі використання ігрової навчальної технології на уроці, вчитель насамперед має визначити навчальну, розвивальну та виховну мету, кожна з яких спрямовується на розв'язання завдань, визначених програмними вимогами [Музика 2017, с. 48].

Запровадження ігрової технології дозволяє вчителю обмірковувати поетапність її розподілу у системі інших видів діяльності на уроці іноземної мови. Ігрова ситуація може виступати найкращим початком уроку, оскільки на цьому етапі мета гри - організувати, зацікавити й стимулювати активність учнів. У середині уроку дидактична гра сприяє засвоєнню нового матеріалу. У кінці заняття, як правило, проводиться гра пошукового характеру. Однак головною умовою на будь-якому етапі уроку є відповідність гри таким вимогам: бути цікавою й доступною для молодших школярів, передбачати різні види діяльності учнів.

Для організації ігрової діяльності учнів необхідно дотримуватись наступних принципів:

Для підтримки і розвитку ігрової мотивації:

- учні беруть участь в грі за власним бажанням;
- учні вибирають гру із запропонованих учителем альтернатив;
- кожен учень може увійти в гру і взяти в ній участь;
- учні спілкуються в грі один з одним і вчителем без страху і напруги;
- зміст гри відповідає потребам і інтересам учасників;
- учні діляться своїми переживаннями з учасниками гри і вчителем.

Для розвитку загальних і спеціальних здібностей, ігрових дій:

- учні розуміють умови і правила гри;
- розуміють завдання гри і планують її хід;

- розуміють тактику гри, вміють її організувати;
- намагаються і старанно виконують всі правила і умови;
- використовують адекватні ігровій ситуації засоби спілкування;
- дотримуються норм спілкування, застосовують відповідний тон і стиль;
- відчують і розуміють іншого гравця;
- вибудовують взаємодію, координуючи дії гравців;
- вміють домовлятися і працювати в команді;
- пропонують правила і умови для удосконалення гри;
- прогнозують підсумок гри і оцінюють її результати.

Для розвитку особистісних якостей і міжособистісних відносин:

- всі учні грають один з одним, маючи рівні шанси;
- переживають за успіхи інших гравців;
- відчують радість від спільних дій;
- більш успішні учні допомагають менш успішним;
- проявляють витривалість, терпіння і силу волі;
- радяться з іншими гравцями при прийнятті рішень;
- проявляють активність, самостійність і впевненість у особистих силах.

Ці принципи можна використовувати в якості критеріїв та показників розвитку ігрової діяльності учнів [Онопрієнко 2016, с. 172].

Таким чином, при організації ігрової діяльності учнів з метою навчання іноземним мовам необхідно виконувати наступні умови: використовувати ігрову діяльність як засіб спілкування; спираючись на функції ігрової діяльності, вміти визначати завдання і виконувати відповідні правила для її розвитку; використовувати видове різноманіття і типологію ігор з урахуванням їх цільової спрямованості, кількості учасників відповідно до принципів її організації, які можуть виступати в якості критеріїв та показників формування ігрової діяльності учнів.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

2.1 Програмні вимоги до формування іншомовної комунікативної компетенції учнів 1-4 класів загальноосвітніх навчальних закладів

2.1.1 Тематика ситуативного спілкування. У початковій школі важливо зацікавити учнів вивченням іноземної мови, викликати в них позитивне ставлення до предмета, вмотивувати необхідність і значущість володіння іноземною мовою як неповторним засобом міжкультурного спілкування. Усі залучені для цього навчальні засоби, повинні сприяти вихованню в учнів комунікативних потреб у пізнанні інших країн і народів, у пошуку друзів не тільки для спілкування, а й для вирішення найтипівіших проблем їхньої життєдіяльності.

Комунікативна, освітня, виховна і розвивальна цілі оволодіння змістом навчання реалізується через навчальні матеріали як основні мовленнєві одиниці, які містять в собі змістову і мовну інформацію та слугують певними засобами узагальнень іншомовного досвіду школярів.

Однією з особливостей навчання іноземної мови у середніх загальноосвітніх навчальних закладах і зокрема в початковій школі є принцип концентричного пред'явлення тематичного матеріалу для організації спілкування в усній та письмовій формі протягом усього шкільного курсу. У зв'язку з цим одна і та ж тема може вивчатися впродовж кількох років. Навчальною програмою передбачається, що відповідно до мовного і загальнонавчального досвіду школярів вивчення таких тем поглиблюється у наступних класах, а тому повторення тематики зумовлюється саме зазначеним принципом.

Тематика ситуативного спілкування для початкових класів складається з трьох сфер спілкування:

- особистісна (Я, моя сім'я і друзі, відпочинок, людина, помешкання);
- публічна (дозвілля, природа, свята і традиції, подорож);
- освітня (школа, шкільне життя, шкільне приладдя) (див. Додаток Б).

Основними засобами оволодіння учнями іноземною мовою є навчально-методичні комплекти (підручники, робочі зошити, аудіо та відеоматеріали, електронні засоби навчання), спеціально сконструйовані для початкової школи згідно з навчальною програмою та відповідно до основних положень комунікативно - діяльнісного, особистісно орієнтованого та культурологічного підходів до навчання іншомовного спілкування.

Навчальна програма є рамковою, а відтак не обмежує діяльність учителів у виборі порядку вивчення та змісту кожної теми. Деякі теми можуть вивчатись інтегровано, наприклад, Я, моя родина і друзі + Свята й традиції, Я, моя родина і друзі + Помешкання.

Мовний інвентар є орієнтовним і добирається відповідно до комунікативної ситуації, потреб учнів та принципу концентричного навчання. Він не є метою навчання, тому й не розглядається як окремі лексичні або граматичні теми. Мовний інвентар для 1 - 4 класів у лексичному діапазоні:

- 1й клас (члени родини, числа від 1 до 10, вік молодших членів сім'ї, кольори іграшки, дії, дні тижня, домашні улюбленці, назви свят, вітання, шкільне приладдя, шкільні меблі);
- 2й клас (члени родини, числа до 20, вік молодших членів родини і друзів, щоденні справи, прогулянка, хобі, пори року, дикі та свійські тварини, частини тіла, предмети одягу, день народження, час (години), святкове меню, фрукти, овочі, напої, ціна, моя класна кімната);
- 3й клас (члени родини числа до 100, вік старших членів родини місце проживання, щоденні обов'язки, захоплення, розваги, зовнішність людини, професії, дім, квартира, моя кімната, посуд, назви продуктів, погода та вибір

одягу природні явища, місяці, місце, дата, час проведення свята, події, навчальні предмети розклад, улюблений предмет);

- 4й клас (місце проживання, населені пункти, види помешкань, спорт, улюблені дитячі герої, магазини і покупки, гігієна, стан здоров'я, довкілля природні явища, поїздка на канікулах, види транспорту, назви столиць, населених пунктів, святкування в кафе, шкільні події).

Розпочинаючи вивчення іноземної мови, учні початкової школи ще не достатньо володіють лінгвістичними поняттями рідної мови. Тому граматичні структури засвоюються імпліцитно шляхом сприймання мовленнєвих зразків у комунікативних ситуаціях.

Мовленнєві функції: привітатися, попрощатися, вибачитися, подякувати, представити себе чи когось, називати та описувати когось або щось, ставити запитання і відповідати на них, розуміти та виконувати прості вказівки/інструкції/команди, вітати зі святом, виражати настрій, висловлювати уподобання.

Більшість граматичного матеріалу вивчається на рівні лексичних одиниць: учні засвоюють окремі граматичні явища у мовленнєвих зразках, і їм не потрібно пояснювати морфологічні та синтаксичні зв'язки між частинами мови або структурними одиницями, що входять до зразка.

2.1.2 Вимоги до формування мовної і мовленнєвої компетентності. Спільними для всіх ключових компетентностей є такі вміння як читання з розумінням, уміння висловлювати власну думку усно і письмово, критичне та системне мислення, творчість, ініціативність, здатність логічно обґрунтовувати позицію, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами.

Враховуючи інтегрований характер компетентності, у процесі реалізації Типової освітньої програми або Освітніх програм рекомендується

використовувати внутрішньопредметні і міжпредметні зв'язки, які сприяють цілісності результатів початкової освіти та переносу умінь у нові ситуації.

Вимоги до дітей, які розпочинають навчання у початковій школі, мають враховувати досягнення попереднього етапу їхнього розвитку.

В основі формування мовленнєвої компетентності молодших школярів лежить вміння слухати і розуміти усне мовлення. Тому, починаючи з 1 класу на уроках навчання грамоти, а в 2-4 класах на уроках української мови, передбачена робота над формуванням аудіативних умінь. Учням пропонуються завдання на сприймання різних мовних одиниць (звуків, слів, словосполучень, речень, текстів), усвідомлення значень окремих елементів тексту (слів, словосполучень, речень), а також розуміння тексту (його теми, фактичного змісту, основної думки, окремих особливостей побудови, стилю).

Вимоги до рівня підготовки учнів (мовленнєва компетенція) подані по завершенні кожного року навчання визначають:

- що саме учні повинні знати і розуміти з кожного виду мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо);
- які вміння і навички у чотирьох видах мовленнєвої діяльності учень повинен отримати на кінець навчального року.

Мовленнєва компетентність з аудіювання в початковій школі, згідно програмі Міністерства освіти і науки:

- 1й клас (розрізняють (на слух) вивчені слова і фрази; сприймають на слух і виконують прості інструкції; розуміють короткі елементарні повідомлення у прозовій та віршованій формі, підтримані невербальними опорами (малюнками, жестами тощо) в межах тематики спілкування);
- 2й клас (реагують невербально та вербально на запитання, які вимагають простих відповідей; демонструють розуміння ключових слів у висловленні, які проговорюються дуже повільно та з довгими паузами; розуміють короткі прості вказівки, сформульовані повільно; розуміють короткі елементарні повідомлення у прозовій та віршованій формі, в межах тематики спілкування; обсяг прослуханого тексту – від 1 до 2 хв);

- 3й та 4й клас (розуміють мовлення в дещо уповільненому темпі, ретельно артикульоване; розуміють основний зміст прослуханих текстів різного характеру побудованих на засвоєному мовному матеріалі, розуміють короткі елементарні повідомлення у прозовій та віршованій формі, в межах тематики спілкування, як у безпосередньому спілкуванні, такі в запису; обсяг прослуханого у запису тексту – від 2 до 3 хвилин).

Вид мовленнєвої діяльності, який забезпечує усне спілкування англійською мовою, є говоріння, яке представлено двома формами: діалогічне та монологічне. Як і будь-яка інша діяльність, говоріння завжди має певну мету, мотив, в основі якого лежить потреба.

Згідно програмі Міністерства освіти і науки України, вимоги що до говоріння у початковій школі складають:

Монологічне мовлення:

- 1й клас (представляють себе, членів родини, друзів; називають предмети; рахують до 10; відтворюють римовані твори дитячого фольклору; називають і описують предмети чи тварин відповідно до навчальної ситуації, обсяг висловлювання 2-3 речення);

- 2й клас (представляють себе, своїх друзів, батьків, продукуючи прості, здебільшого ізольовані речення; описують предмет, іграшку, тварину, погоду повідомляють про здатність виконувати певні дії учнем чи іншими особами; відтворюють римовані твори дитячого фольклору, обсяг висловлювання 3-4 речення);

- 3й та 4й клас (використовують прості речення та фрази для того, щоб описати місце, подію, об'єкт; роблять короткий переказ змісту почутого, побаченого, прочитаного повідомлення, що містить знайомий мовний і мовленнєвий матеріал; обсяг висловлювання – 6- 6 речень).

Діалогічне мовлення:

- 1й клас (підтримують елементарне спілкування у межах мікродіалогів етикетного та загального характеру ставлять запитання, засвоєні у

мовленнєвих зразках, і відповідають на запитання однокласників та учителя; висловлюють подяку, вибачення, обсяг до 2-х реплік);

- 2й клас (підтримують елементарне спілкування у межах мікродіалогів, ставлять загальні та нескладні питання, відповідають на них згідно з мовним матеріалом і ситуацією спілкування та з опорою на вивчений мовний матеріал; реагують на прості репліки вчителя і однокласників, обсяг висловлювання кожного не менше 3-х реплік);

- 3й та 4й клас (підтримують елементарне спілкування у межах мікродіалогів, ставлять загальні, спеціальні, альтернативні запитання, засвоєні в усному мовленні і відповідають на них згідно з мовним матеріалом і відповідно до ситуації спілкування, висловлення кожного співрозмовника не менше 4 реплік, правильно оформлених у мовному відношенні; обсяг висловлювання кожного не менше 3-4х реплік).

Також слід приділити увагу, у межах виділених комунікативних сфер, письму та читанню, які також передбачені програмою Міністерства освіти і науки України.

Читання:

- 1й клас (розпізнають літери алфавіту та графічний образ найчастіше вживаних та вивчених слів, словосполучень і коротких фраз);

- 2й клас (учні знають букви алфавіту; читають мовчки та вголос і розуміють слова, словосполучення, речення, короткі тексти, що містять мовний матеріал, засвоєний в усному мовленні; обсяг – 100-150 друкованих знаків);

- 3й та 4й клас (читають вголос та мовчки з повним розумінням короткі тексти, що містять мовний матеріал, засвоєний в усному мовленні; розуміють основний зміст різнопланових текстів, пов'язаних із повсякденним життям; читають і розуміють нескладні короткі тексти, де значення нових слів розкривається на основі здогадки; обсяг – 150-250 друкованих знаків).

Письмо:

- 1й клас (відтворюють графічний образ літер та слів з використанням напівдрукованого шрифту);
- 2й клас (за зразком відтворюють графічний образ слів, словосполучень, речень; самостійно пишуть своє ім'я; за зразком описують себе, іграшку, тварину, предмет; обсяг письмового повідомлення 2-3 речення);
- 3й та 4й клас (пишуть слова, словосполучення, речення; оформлюють листівку-вітання; описують себе, свою сім'ю, друзів, кімнату, ігри, забави, свято, людей, погоду, природу (тварин) та висловлюють своє ставлення до них; обсяг письмового повідомлення 4-6 речень).

Отже, розвиток мовленнєвої компетенції на уроках англійської мови є однією з умов вільного володіння іноземною мовою. Виконуючи вправи та завдання, що формують мовленнєву компетенцію, учні розвивають пізнавальну діяльність, вчаться самостійно мислити – і вчитель лише керує навчальним процесом. Різноманітність мовленнєвих ситуацій, які можуть бути створені в класі, сприяють формуванню в учнів стійкого інтересу до вивчення іноземної мови, внутрішньої мотивації до опанування іноземною мовою. Учні оволодівають загальними прийомами комунікативної компетенції, вчаться створювати власні повідомлення, пропонувати шляхи вирішення проблем, систематизувати та порівнювати.

2.2 Комплекс ігрових вправ і завдань для навчання техніки читання і письма

Процес навчання читання як виду мовленнєвої діяльності передбачає передусім формування навичок техніки читання. Одним із факторів, які впливають на ефективність навчання, є вибір методів навчання.

Існують різні методи навчання читання. Відповідно до звукового методу учнів навчають озвучувати букви та буквосполучення за допомогою правил читання, зливати їх у слова. Цей метод потребує багато часу та

тренувальних вправ для автоматизації навичок читання. Метод читання цілих слів побудований на читанні окремих слів, словосполучень та речень вже знайомих та зрозумілих учням після їх усного введення. Початковий процес більш швидкий і захоплюючий, тому що вони читають слова, знаючи їх значення [Кміть 2017, с. 52].

Навчання техніки читання починається з вивчення букв алфавіту, ознайомлення з правилами читання, тренування на рівні слова, фрази та окремих речень. Добре починати навчати учнів читати тоді, коли вони вже мають певну базу знань з виучуваної мови. Ті вчителі, які беруть за основу фонетичний метод, починають навчати з показу окремих літер. З цією метою, зазвичай, використовують картки з літерами. Технологія презентації букви наступна: вчитель показує картку з літерою, двічі-тричі називає її *“It is letter A”*. Учні повторюють назву літери кілька разів, потім переходять до наступної літери. Якщо учням відомо вже кілька букв, їм можна запропонувати наступні завдання:

- вчитель називає, діти показують картку з цією буквою;
- вчитель показує букву, учні її називають;
- вчитель називає букву, учні записують її в зошит.

В цілому процес навчання читання за цим методом відбувається повільніше, але він дає змогу учням впізнавати літери в різних словах, вчитися вимовляти різноманітні комбінації звуків, створені закономірним розташуванням літер.

На наступному етапі учні вчать читати окремі слова. Необхідно звертати увагу на різне читання голосних в залежності від типу складу. Надалі можна перейти до читання словосполучень, речень, текстів; в цей же час потрібно пояснити учням поняття про словесний та логічний наголоси. На цьому етапі застосовуються наступні види вправ, які учні виконують хором:

- вчитель читає слово (фразу), учні повторюють за ним;
- учні читають слово (фразу) одночасно з вчителем;

- учні читають слово (фразу) без підтримки вчителя.

Доцільним є також використання малюнків, щоб забезпечити контекстуальне розуміння значення слова. Корисні вправи на знаходження, написання, читання транскрипцій знайомих слів.

З урахуванням тісного зв'язку письма з читанням, оскільки їх основою є одна графічна система мови, навчання техніки письма слід здійснювати паралельно з оволодінням технікою читання. Однак у процесі письма, на відміну від читання, графемно-фонемні відповідності, що встановлюються, мають іншу спрямованість: від звуків до букв. Іншими словами, під час письма має місце кодування думки за допомогою графічних символів.

Оскільки на уроках англійської мови використовується латинська графіка, слід звернути увагу на схожість деяких букв українського та латинського алфавіту (наприклад: *Aa, Oo, Xx, Ee, Mm, Kk, Pp*), букви, які частково співпадають у написанні (*Tt, Hh, Uu, Bb*), і букви, накреслення яких зовсім відрізняється від букв українського алфавіту (*Ss, Ff, Rr, Qq, Ww, Jj*).

Для формування графічних та каліграфічних навичок слід використовувати вправи, метою яких є навчити учнів писати букви алфавіту тієї мови, яка вивчається. Це можуть бути вправи на написання окремих букв, на ускладнене списування чи випишування букв, буквосполучень і слів. Такі вправи є некомунікативними, проте надання їм ігрового характеру, а саме проведення вправ у вигляді змагання на особисту чи командну першість, робить їх вмотивованими і виправдовує їх використання в сучасному навчальному процесі, який характеризується комунікативною спрямованістю та вмотивованістю дій учнів.

Наведемо приклади ігрових вправ для формування графічних навичок:

1. Гра «7 x 7». Намалюйте квадрат і впишіть у клітинки велику й маленьку букви відповідно до її номера в англійському алфавіті. Переможе той, хто правильно впише усі букви.

Виконуючи цю вправу, учні мають можливість багаторазово написати нові для них букви, а також самостійно вписати букви, що були вивчені

раніше.

2. Допоможіть великим і маленьким буквам знайти одне одного. Запишіть пари букв, наприклад:

DEFIKLORST, fitkdosire.

Техніка письма, крім каліграфічних, передбачає володіння орфографічними навичками. Під орфографічними навичками розуміють навички написання слів у відповідності до правил використання письмових знаків у кожному конкретному слові [Бігич 2013, с. 401].

Орфографічні системи іноземних мов, що вивчаються в середніх навчальних закладах, базуються на чотирьох основних принципах:

1. фонетичному, коли буква повністю відповідає звуку, тобто опорою є вимова (наприклад, англ.: *pen*);

2. морфологічному, коли написання визначається правилами граматики (морфології) незалежно від фонетичних умов, наприклад, у споріднених словах чи формах (наприклад, англ.: *nation – nationality*

3. традиційному (історичному), коли орфографічні форми є традиційно закріпленими і відображають зниклі норми вимови (наприклад, англ.: *daughter*);

4. ідеографічному, коли звукові омоніми розрізняються за допомогою графічних знаків.

Визначаючи методику навчання орфографії, слід узяти до уваги той факт, що в англійській мові значне місце посідає традиційний принцип написання слів.

У навчанні орфографії виділяють дві підгрупи вправ: до першої входять вправи на списування (виписування) і дописування; до другої - вправи для запису на слух (диктанти різних видів).

У першій підгрупі вправ розрізняють просте та ускладнене списування підкреслюванням певних графем, з групуванням слів за певними ознаками тощо). Наведемо приклади завдань до вправ на ускладнене списування.

Спишіть подані слова, підкреслюючи буквосполучення, що перед; звук.

Наведемо ігрову вправу на ускладнене списування/виписування.

Працюємо в командах. Випишуємо слова у стовпчики і читаємо їх:

Команда 1 з буквою *Hh*; 2 з буквою *Nn*; 3 з буквою *Xx*.

Help, him, text, Ned, not, mix, hot, ten, box, hiss, ton, hint, six, Nell, hell, Rex, men, fox.

Таку вправу з елементом змагання на командну першість можна організувати як рухливу, коли всі учні виконують вправу в зошитах на місцях, а представники команд виходять по черзі до дошки і записують слова у свій стовпчик на дошці. Діти дуже люблять такі вправи, бо вони сприяють задоволенню потреби в русі, яку гостро відчують учні у молодшому та підлітковому віці [Кміть 2017, с. 66].

Перепишіть пари слів, які пишуться по-різному, але вимовляються однаково (англ.: *two – too, see – sea, one – won*).

Добре відомим вправам на дописування або заповнення пропусків можна надати ігрового характеру, наприклад:

Допишіть «заховані» букви, а потім прочитайте слова і словосполучення однокласникам. Працюємо двома командами. Яка буде першою? (Слова і словосполучення для обох команд записані на дошці, представники кожної команди по черзі виходять до дошки і дописують «заховані» букви).

Складнішими будуть вправи на «вписування» або правильне розташування усіх букв слова – це кросворди, гра в «поле чудес», головоломки.

Наведемо приклади цих ігрових орфографічних вправ.

1. У поданих нижче словах букви переплутані. Розплутайте їх, запишіть слова, прочитайте їх уголос: *etp (pet); iflm (film); ettx (text)*.

2. У скобках «захована» назва:

англ.: дня тижня (*Wednesday*)

Відгадайте ці слова, запишіть і прочитайте їх уголос.

Друга підгрупа вправ включає різні типи диктантів: зорові, зоро-

слухові, слухові, самодиктанти [Кміть 2017, с. 67].

Слід зазначити, що на початковому ступені важливо закласти міцні основи графічних та орфографічних навичок, щоб забезпечити учням можливість використання письма на подальших ступенях. Зрозуміло, що успішний розвиток мовленнєвих умінь письма зумовлюється якістю сформованих навичок техніки письма, а для цього на кожному уроці англійської мови необхідно регулярно виконувати письмові вправи.

2.3 Комплекс ігрових вправ і завдань для формування мовної компетентності (на прикладі теми “We Are at School Again!”)

Ефективність навчання учнів початкової школи англійській мові значною мірою залежить від вибору підручника, по якому здійснюється навчання.

Підручник Павліченко О.М., Губарева С.С. «Англійська мова» для 3 класу, 2020 року, який відповідає програмі з іноземної мови для початкової школи, він побудований за комунікативним методом на засадах НУШ з урахуванням компетентнісного підходу [Павліченко, Губарева 2020. с. 2].

Підручник сприятиме: розвитку навичок ХХІ століття (креативності, критичного мислення, комунікативних навичок і вміння співпрацювати в команді); формуванню правильної вимови завдяки аудіосупроводу у виконанні носіїв мови; закріпленню вивченого за допомогою уроків повторення з підсумковими іграми та проектними роботами; розкриттю творчого потенціалу кожної дитини засобами іншомовного спілкування.

В підручнику є 8 розділів: *We Are at School Again!* (Ми знов у школі!); *I Love My Family And Friends!* (Я люблю свою сім'ю та друзів!); *World of Professions* (Світ професій); *Happy Holidays!* (Щасливих свят!); *Home, Sweet Home* (Дім, любий дім); *Our Magic Planet* (Наша чарівна планета); *Rest And Hobbies* (Відпочинок і захоплення); *Food* (Їжа).

Тема “*We Are at School Again!*” вивчається на протязі 12 уроків. Всі уроки побудовано за принципом «від простого до складного»: актуалізація опорних знань, презентація нового матеріалу, первинне відпрацювання, усне й письмове продукування [Павліченко, Губарева 2020, с. 6].

В уроках даної теми представлені вправи для формування мовної компетентності школярів. На кожному уроці є вправи для вивчення нових та повторення вже вивчених лексичних одиниць. Але, на наш погляд, в даній темі дуже мало вправ на повторення таких лексичних одиниць як кольори. Учні 3 класу вже мають володіти цими лексичними одиницями, тому було б доцільним додати декілька вправ, які мають на меті повторення назв кольорів під час вивчення та закріплення таких лексичних одиниць як шкільні предмети, приклади вправ наведено в Таблиці 2.1.

Лексичні ігрові вправи з теми "We Are at School Again!"

Мета вправи	Хід вправи
Вивчення та повторення вже вивчених лексичних одиниць, повторення назв кольорів (<i>black, brown, gray, white, yellow, orange</i>), вивчення та повторення назв шкільних предметів (<i>backpack, chair, dask, eraser, glue, sharpener, paper</i>).	На дошці розміщені картинки з малюнками шкільних предметів певного кольору, під кожним малюнком написані три варіанти назви цього предмету та його кольору, тільки один варіант правильний. Учні по черзі підходять до дошки, вчитель вказує на малюнок і пропонує викреслити два неправильні варіанти які записані. Наприклад: малюнок на якому зображений коричневий стілець, запропоновано 3 варіанти (<i>-a brown chair, - a grey chair, -a brown dask</i>).
Вивчення та повторення лексичних одиниць, повторення назв кольорів (<i>red, pink, purple, blue, green</i>), вивчення та повторення назв шкільних предметів (<i>scissors, chalk, pen, pencil, ruler, notebook</i>).	На столі вчителя розкладені картки з малюнками шкільних предметів, учні по черзі підходять, беруть катку і мають відповісти який це предмет та якого він кольору, наприклад: <i>- a red pen; - a green scissors, - a blue pencil</i> .
Вивчення та повторення лексичних одиниць, повторення назв кольорів (<i>red, purple, blue, green, black, gray, white</i>), вивчення та повторення назв шкільних предметів (<i>eraser, glue, sharpener, scissors, chalk, ruler</i>).	Вчитель роздає учням по 5 карток, на кожній картці зображений шкільний предмет певного кольору, далі вчитель називає якийсь шкільний предмет певного кольору, якщо у учня є картка з тим предметом такого ж кольору, учень має підняти руку, вчитель перевіряє. Наприклад, вчитель говорить <i>- a red scissors</i> , якщо в учня є картка з зображенням червоних ножиців - він піднімає руку.

В підручнику, на уроках з теми "We Are at School Again", також є вправи для вивчення таких граматичних структур як: *there is, there are*, дієслова: *Present Simple, Past Simple*, прикметники якісні та відносні, прийменник: місця (*on, in, under*), напрямку (*to, up, down, over, across*), часу (*before, after, in, on, at*). Вважаємо за доцільне додати декілька вправ

на вивчення модального дієслова "can", вживання іменників у множині та використання прийменника. Приклади таких вправ наведено в Таблиці 2.2

Таблиця 2.2

Грамматичні ігрові вправи з теми "We Are at School Again"

Мета вправи	Хід вправи
Тренувати учнів у вживанні прийменників	Ця гра проводиться з одним предметом, наприклад, з іграшковим калькулятором. Хтось із учнів виходить до дошки. Стоячи спиною до класу, він повинен здогадатися, де знаходиться калькулятор. Учні вибирають місце і кладуть туди іграшку. Учень біля дошки запитує: <i>- Is the calculator on the floor?- Is the calculator on the desk?- Is it in your hand?- Is it under the desk?</i> Учні хором відповідають : " No , it is not", - доки учень не вгадає місце, де знаходиться захований калькулятор. Тоді всі хором кажуть : - <i>Yes, it is.</i>
Тренувати учнів у вживанні питальної, заперечної та стверджувальної форм модального дієслова can.	Клас ділиться на дві команди. Одна загадує якесь речення з дієсловом can. (Наприклад: <i>We can write</i>). Члени другої команди намагаються відгадати його, ставлячи по черзі запитання: <i>- Can you read?- Can you speak English?- Can you speak Ukrainian?</i> На запитання дають такі відповіді: <i>-No, we can't.-Yes, we can.</i> Як тільки речення вгадано, команди міняються місцями
Засвоєння вживання іменників у множині.	Учитель бере мішок і наповнює його предметами, англійські назви яких вже відомі дітям. Далі відбувається діалог між учителем і учнем. Учитель: <i>What is there in the bag?</i> Учень: <i>There is a pen in the bag.</i> Учитель: <i>You are right, Kate, there is a pen in the bag. Here it is</i> Учитель дістає названий предмет і кладе його на стіл. Якщо у мішку є декілька зразків одного і того самого предмета , вчитель запитує : " <i>How many pens are there in the bag?</i> " (У такий спосіб школярі засвоюють множину іменників). Гру продовжують до тих пір, поки не будуть названі всі предмети.

Вправи на формування фонетичної компетентності з теми "We Are at School Again" в підручнику відсутні. Тому, вважаємо за доцільне додати

декілька фонетичних вправ, які мають на меті формування фонематичного слуху, вивчення та повторення вже вивчених звуків і букв та закріплення знань транскрипції вивчаємих слів в даній темі. Приклади таких вправ наведено в Таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Фонетичні ігрові вправи з теми "We Are at School Again"

Мета вправи	Хід вправи
Тренування фонематичного слуху, вивчення та закріплення транскрипції назв шкільних предметів (<i>scissors, sharpener, eraser, backpack, chalk, ruler, notebook</i>).	Учням роздаються картки з малюнками шкільних предметів та картки з транскрипціями цих предметів, вчитель чітко називає якийсь предмет, наприклад <i>notebook</i> , учні повторюють за вчителем та показують картку з малюнком та картку з транскрипцією які відповідають наваному предмету.
Формування фонематичного слуху, тренування селективного слухання, вивчення та повторення звуків.	На дошці записаний ланцюжок слів, назв шкільних предметів, учні мають назвати вголос тільки ті предмети, в яких зустрічається звук [e]. Приклад ланцюжка слів: (<i>desk, eraser, glue, chalk, pencil, ruler</i>).
Формування фонематичного слуху, вивчення та закріплення назв шкільних предметів, звуків і букв цих слів (<i>desk, scissors, sharpener, glue, eraser, backpack, chalk, ruler, notebook</i>).	Вчитель, звертаючись до кожного учня по черзі, чітко називає назву предмету, показуючи картку з малюнком та траскрипцією цього предмету, учень має повторити за вчителем та відповісти скільки звуків і букв у цьома слові.
Формування фонетичних навичок, закріплення знань тоаскрипції назв шкільних предметів (<i>desk, scissors, sharpener, eraser, backpack, chalk, notebook</i>).	На дошці з лівої сторони розміщені малюнки шкільних предметів, та з правої сторони написані траскрипції цих предметів, учні по черзі підходять до дошки та з'єднують певний малюнок з відповідною транскрипцією, чітко називаючи цей предмет.

Такі вправи, під час вивчення теми *"We Are at School Again"*, сприятимуть ефективному формуванню мовленнєвої компетентності учнів початкової школи та закріпленню знань з вивчення даної теми.

2.4 Методичні основи формування мовленнєвої компетентності за темою *"We Are at School Again"*

З метою виявлення критеріїв ефективності комунікативного підходу до формування мовленнєвої компетентності в учнів початкової школи можна провести методичний експеримент. Під методичним експериментом розуміється організована, для вирішення методичної проблеми, спільна діяльність учасників експерименту, невід'ємними ознаками якої є точна обмеженість у часі; наявність попередньо сформульованих гіпотез; план і організація структури відповідно до висунутих гіпотез; можливість ізольованого врахування методичного впливу фактора, що досліджується; вимірювання вихідного і заключного стану релевантних для проблеми дослідження знань, навичок і вмінь за критеріями, що відповідають специфіці проблеми й цілям експерименту.

У процесі підготовки до експерименту ми визначили його цілі, які полягали у перевірці ефективності розробленої нами методики формування мовленнєвої компетентності в учнів початкової школи, зокрема доцільності та адекватності використання розробленого комплексу вправ з опрацювання учнями аудіювання, техніки читання, мовлення та письма. Відповідно до сформульованих цілей нами були обґрунтовані критерії оцінювання сформованої в учнів мовленнєвої компетентності, підготовлені перед- та післяекспериментальні завдання для перевірки рівня сформованості мовленнєвої компетентності, проведено передекспериментальний зріз для визначення в учнів вихідного рівня сформованості мовленнєвої компетентності.

У ході експериментального навчання (ЕН) необхідно було розв'язати низку завдань:

- провести ЕН із формування мовленнєвої компетентності на основі розробленого комплексу вправ з метою визначення ефективності розробленої методики;
- перевірити раціональність комплексного опрацювання учнями аудіювання, читання, мовлення та письма в експериментальних групах ;
- провести післяекспериментальний зріз для визначення підсумкового рівня сформованості мовленнєвої компетентності в учнів;
- опрацювати та інтерпретувати результати ЕН.

Експериментальне навчання проводилось в умовах природного навчального процесу з учнями 3 класу Багацької КЗО І-ІІІ ступенів у селищі Багате у жовтні-травні 2019-2020 навчального року. Учасниками експерименту були учні 3 класу, які склали дві експериментальні групи: ЕГ-1 (15 осіб), ЕГ-2 (20 осіб). Усього в експериментальному навчанні взяло участь 35 учнів. За характером це був вертикально-горизонтальний природний відкритий методичний експеримент. Вертикальний характер експериментального навчання дав змогу зробити висновок про загальну ефективність розробленої методики формування мовленнєвої компетентності в учнів 3 класу загальноосвітньої середньої школи, тобто порівняти рівень сформованості мовленнєвої компетентності і вмінь володіння цими знаннями до експериментального навчання і після нього. Горизонтальний характер експериментального навчання проявлявся у визначенні у ході експерименту, який з двох запропонованих варіантів моделі є більш ефективним:

- варіант А (ЕГ-1), за яким навчання аудіювання, письма, мовлення та читання здійснювалось за традиційним підходом, який передбачає пояснення правил вчителем, заучування їх учнями та виконання вправ, які даються поза контекстом.

- варіант Б (ЕГ-2), за яким навчання аудіювання, читання, мовлення та письма здійснювалось за комунікативним підходом, який забезпечує вільне володіння учнями.

Варійованою умовою експерименту були комунікативно-орієнтовані вправи і завдання з навчання аудіювання, читання, мовлення та письма.

Неварійованими умовами експерименту стали склад дослідного і контрольного класів; експериментатор; завдання до- і післяекспериментальних зрізів, теми уроків, на основі яких здійснювався експеримент; кількість вправ і завдань; критерії оцінювання рівня сформованості мовленнєвої компетентності.

Експериментальним матеріалом були комплексні завдання з комунікативного навчання аудіювання, читання, мовлення та письма. Для проведення перед- і після експериментального зрізів ми підготували спеціальні завдання. При проведенні до експериментального зрізу ми виходили з того положення, що головною вимогою до зрізів є їхня адекватність суті дослідження, що проводиться. Тому об'єктом контролю було визначення вихідного рівня сформованості мовленнєвої компетентності. Усі завдання були сформульовані відповідно до вимог чинної Програми з англійської мови для початкових класів загальноосвітніх навчальних закладів теми.

Експериментальна перевірка запропонованої методики формування мовленнєвої компетентності учнів початкових класів проводилась відповідно до вимог теорії експерименту та етапів експериментального дослідження.

- Підготовчий етап

Мета – визначення вихідного рівня сформованості мовленнєвої компетентності учнів 3 класів.

- Основний етап

Мета – проведення експериментального навчання на основі розробленої методики комунікативного навчання аудіюванню, читанню, мовленню та письму.

- **Заключний етап**

Мета – аналіз отриманих даних, математичне опрацювання експериментальних даних, констатація та інтерпретація результатів експерименту, висновки.

Констатуючий експеримент проводився протягом семестру 2019-2020 навчального року. Основна мета – виявлення вихідного рівня сформованості мовленнєвої компетентності учнів початкової школи.

Для проведення дослідження на цьому етапі нами було запропоновано тестове завдання (див. Додаток В, Г, Д). Тест вміщує тексти та завдання до них. Учням було запропоновано 15 завдань. Правильна відповідь на завдання анкет оцінювалася в 1 бал. Отже, загальна кількість правильних відповідей на питання тестів анкети оцінювалась в 15 балів. Дана форма оцінювання відповідає рівням сформованості мовленнєвої компетентності за шкалою: високий рівень – «5 балів», достатній – «4 бали», середній – «3 бали», низький – «2 бали». Результати представлено у Таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Результати перед експериментального зрізу

		Кількість оцінок				
Група	Кількість учнів	«5»	«4»	«3»	«2»	Якісний показник
ЕГ 1	15	3	3	7	2	28%
ЕГ 2	20	2	7	8	3	34%

Таким чином, можна зробити висновок, що в обраних групах однаковий якісний показник сформованості мовленнєвої компетентності, що є чинним підґрунтям для початку експериментального навчання, відповідно у групах ЕГ 1 і ЕГ 2.

Таблиця 2.5

Результати експериментального навчання

	Констатуючий зріз 1 (%)	Зріз під час навчання (%)	Констатуючий зріз 2 (%)	Відносний рівень сформованості мовленнєвої компетентності (%)
ЕГ1 (25 учнів)	59.6	60.2	65.45	+ 9.8
ЕГ2 (20 учнів)	60	60	60.85	+ 1.4

Для проведення констатуючих зрізів ми розробили спеціальні констатуючі тести (див. Додаток В, Г, Д), які мали на меті перевірити рівень сформованості мовленнєвої компетентності. З метою об'єктивної оцінки отриманих даних нами були застосовані методи статистичної обробки експериментальних даних. Для оцінювання результатів виконання тестів учнями ми використали метод шкалювання, за яким результати тестування виражаються в балах. Кожна група вправ передбачала оцінювання в 15 балів за кожну правильну відповідь – 1 бал. Шкала оцінок відповідно результатів тесту : «10-12» – 70-55 балів; «7-9» – 64-45 балів; «4-6» – 54-35 балів; «1-3» – 44-25 балів.

За результатами констатуючого зрізу 2 (див. Додаток Г) відносний рівень сформованості мовленнєвої компетентності в дослідній групі становив 9.8%, а у контрольній групі – 1.4%. Середній показник дослідної групи склав 65.45%, у констатуючому зрізі 1 він був 59.6%. У контрольній групі середній результат залишився майже незмінний і становив 60.85 %, порівняно з констатуючим зрізом – 60 %. Результати зрізів показали, що учні дослідного класу мали вищий рівень сформованості мовленнєвої компетентності, ніж учні контрольного класу. Це свідчить про доцільність та ефективність

запропонованої методики роботи над розвитком аудіювання, читання, мовлення та письма. Під час експериментального навчання учні дослідної групи продемонстрували більш зацікавлене і відповідальне ставлення до вивчення мовленнєвих явищ виучуваної мови, ніж учні контрольної групи. Аналіз отриманих даних довів позитивний вплив експериментальної методики на рівень мовленнєво-розумової активності учнів під час виконання комунікативно-орієнтованих завдань у процесі навчання аудіювання, читання, мовлення та письма.

Наведені статистичні дані для учнів 3 класу наочно продемонстрували зростання рівня сформованості мовленнєвої компетентності.

Таким чином, у ході експериментального навчання було підтверджено висунуту гіпотезу нашого дослідження про те, що досягнення високого рівня сформованості мовленнєвої компетентності в учнів початкової школи можливе за умов стимулювання мовленнєво-розумової активності учнів під час виконання комунікативно-орієнтованих завдань у процесі навчання аудіювання, читання, мовлення та письма. Отримані нами статистичні дані дають змогу стверджувати, що рівень сформованості мовленнєвої компетентності в учнів, які вивчали мовленнєві явища за комунікативним підходом, виявився значно вищим, ніж у тих учнів, які вивчали мовленнєві явища за традиційним підходом.

На основі проведеного дослідження та отриманих результатів експериментального навчання сформульовані такі методичні рекомендації до формування мовленнєвої компетентності учнів початкової школи:

- Навчання мовлення англійської мови повинно орієнтуватися на потреби учнів та на їхні інтереси, що забезпечуватиме вмотивоване засвоєння мовленнєвих вмінь, які вони зможуть використовувати у мовленні. На нашу думку, таке засвоєння можливе за допомогою моделювання комунікативних ситуацій.

- Важливо мотивувати учнів для запам'ятовування правильного способу мовленнєвої реалізації мети висловлювання за умов створення моделі реального спілкування.

- Необхідно слідувати таким етапам роботи над засвоєнням мовленнєвого матеріалу: приклад використання у мовленні – форма – функція – автоматизація у мовленні – практичне використання у реальних ситуаціях спілкування.

- На основі проведеного дослідження можна стверджувати, що комунікативна спрямованість навчання мовленнєвому матеріалу сприяє ефективному розвитку умінь практичного застосування правильної форми вивчення мовлення у змодельованих ситуаціях реального спілкування, залежно від мети, якої хоче досягти мовець.

- Ефективність навчання мовлення англійської мови залежить не тільки від слідування методичним системам, що закладені в сучасних навчально-методичних комплексах, але і творчим підходом до їх реалізації, що дозволяє формувати в учнів одну з головних вимог сьогодення – навчити навчатися, навчити використовувати іноземну мову з метою спілкування в реальних життєвих ситуаціях.

З огляду теоретичних та практичних аспектів проблеми стає зрозуміло, наскільки комплексним та багатогранним є використання комунікативних завдань у процесі вивчення іноземної мови у ЗНЗ. Враховуючи те, що основна функція мови є комунікативна, комунікативний підхід до вивчення іноземної мови можна без перебільшення назвати основним, найважливішим. При цьому навчання повинно бути спрямоване не на вивчення граматики чи лексики іноземної мови, а на вивчення комунікативної компетенції, тобто уміння правильно використовувати мову у відповідних реальних комунікативних ситуаціях. Навчання необхідно проводити з використанням певних тренувальних вправ найвищого рівня, щоб розвинути комунікативні навички учнів у понятійній навчальній програмі синтезу мовленнєвої і ситуативної навчальних програм, що є найбільш доречною для організації

навчальної діяльності у ЗНЗ, оскільки акцентує основну увагу на комунікативній компетенції у вивченні іноземної мови.

Комунікативний напрям розвивається паралельно з розвитком комунікативної лінгвістики, соціальної психології та соціології на основі одержання досвіду у навчальному процесі, що дає можливість і далі досліджувати це питання.

Світова практика викладання англійської мови як іноземної, що є мовою міжнародного спілкування, свідчить про значний внесок комунікативного напрямку у вирішення соціального замовлення світової співдружності: забезпечити спілкування усіх її членів «на рівних правах».

Практика і навчання визначають еволюцію поглядів і пошук поєднання комунікативності з власне тренувальними вправами, рух «від мови до спілкування» і «від спілкування до мови».

ВИСНОВКИ

У результаті проведеного дослідження ми вирішили поставлені у дослідженні завдання.

Метою іншомовної освіти є формування іншомовної комунікативної компетентності для безпосереднього та опосередкованого міжкультурного спілкування, що забезпечує розвиток інших ключових компетентностей і задоволення різних життєвих потреб дитини.

Зміст навчання забезпечується єдністю предметного, процесуального та емоційно-ціннісного компонентів і створюється на засадах опанування іноземної мови в контексті міжкультурної парадигми, що передбачає ознайомлення з культурою народу, чію мову вивчають учні. Такий підхід зумовлює формування готовності до міжкультурної комунікації в межах типових сфер, тем і ситуацій спілкування, визначених навчальними програмами.

Починаючи з 2018/2019 навчального року всі початкові класи працюють за компетентнісним навчанням. Це означає, що основним для учнів є не запам'ятовування інформації, а опановування компетентностями, що знадобляться в житті.

Початковий етап навчання іноземної мови є надзвичайно важливим, оскільки в цей період закладаються психолінгвістичні основи іншомовної комунікативної компетентності, необхідні та достатні для подальшого її розвитку й удосконалення. Тут відбувається становлення засад для формування умінь сприймати на слух, говорити, читати й писати іноземною мовою у межах визначених програмою результатів навчально-пізнавальної діяльності учнів, що узгоджуються із Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти.

Початкова освіта – це перший рівень повної загальної середньої освіти, який відповідає першому рівню Національної рамки кваліфікацій. Метою

початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей та розвиток самостійності, творчості, допитливості, що забезпечують її готовність до життя в демократичному й інформаційному суспільстві, продовження навчання в основній школі.

У початковій школі важливо зацікавити учнів вивченням іноземної мови, викликати в них позитивне ставлення до предмета, вмотивувати необхідність володіння іноземною мовою як засобом міжкультурного спілкування.

Головна мета навчання іноземної мови у початковій школі полягає у формуванні в учнів комунікативної компетентності, що забезпечується лінгвістичним, мовленнєвим і соціокультурним досвідом, узгодженим з віковими можливостями молодших школярів.

Зміст навчання іноземної мови у початковій школі добирається відповідно до психо-фізіологічних особливостей учнів молодшого шкільного віку. Вимоги до дітей, які розпочинають навчання у початковій школі, мають враховувати досягнення попереднього етапу їхнього розвитку.

Вчителям іноземної мови початкових шкіл рекомендовано: особливу увагу приділяти усним рецептивним і продуктивним видам діяльності та відповідним комунікативним умінням - сприйманню на слух і говорінню; заохочувати своїх учнів спілкуватись якомога більше іноземною мовою, навіть на елементарному рівні; використовувати на уроці прості види роботи, щоб діти могли їх зрозуміти; добирати завдання в межах можливостей дітей; завдання повинні бути досяжними, але у той же час достатньо стимулюючими, для того, щоб діти були задоволені своєю роботою в кінці кожного уроку; давати чіткі та прості інструкції, щоб діти зрозуміли, що від них очікується; використовувати комунікативно ігрову методику; використовувати пісні, римівки, чанти, короткі історії, щоб зробити урок приємнішим та веселішим; використовувати багато наочності, вона

допомагає дітям розуміти мову; більше уваги зосереджувати на спілкуванні, а ніж на граматиці.

Ми проаналізували різні методичні підходи до навчання англійської мови на початковому етапі. Компетентнісний підхід набуває особливого значення, адже його використання у процесі навчання іноземних мов передбачає практичне володіння іноземною мовою і виражається у формуванні іншомовної комунікативної компетенції, тобто здатності здійснювати іншомовне міжособистісне і міжкультурне спілкування з носіями мови.

Компетентнісний підхід сприяє формуванню, в учнів початкової школи, мовної та мовленнєвої компетентності. В свою чергу, розглядаючи мовну компетентність, забезпечуються формування граматичної, лексичної та фонетичної компетентності. Мовленнєва компетентність передбачає формування компетентності з аудіювання, мовлення, читання та письма.

Формуванню мовної та мовленнєвої компетентності сприяють відповідно підібрані вправи та завдання як засоби управління цим процесом. Від оптимально визначеної та раціонально організованої їх системи значною мірою залежить ефективність самого процесу на початку навчання. Під системою вправ розуміється сукупність типів і видів вправ, об'єднаних за призначенням, матеріалом і способом виконання. Важливість системи вправ в тому, що вона забезпечує як організацію процесу формування іншомовної комунікативної компетентності, так і організацію процесу навчання.

Також, особливого значення має тематика ситуативного спілкування, яка має відповідати навчальній програмі та зацікавити учнів вивченням іноземної мови, викликати в них позитивне ставлення до предмета, вмотивувати необхідність і значущість володіння іноземною мовою як неповторним засобом міжкультурного спілкування.

Розвиток мовної та мовленнєвої компетенції на уроках англійської мови є однією з умов вільного володіння іноземною мовою. Виконуючи вправи та завдання, що формують мовну та мовленнєву компетенцію, учні

розвивають пізнавальну діяльність, вчаться самостійно мислити - і вчитель лише керує навчальним процесом. Різноманітність ситуацій, які можуть бути створені в класі, сприяють формуванню в учнів стійкого інтересу до вивчення іноземної мови, внутрішньої мотивації до опанування іноземною мовою.

Під час дослідження комунікативної компетентності, ми розробили комплекс комунікативних вправ і завдань з формування мовних навичок і мовленнєвих умінь відповідно до ситуацій спілкування за вимогами програми для учнів початкових класів загальноосвітніх шкіл. Експериментально перевірили ефективність розроблених комунікативних вправ і завдань з формування мовних і мовленнєвих компетентностей на початковому етапі. Для експеременту було проведено навчання мовленнєвої компетентності учнів 3 класу за традиційним та комунікативним підходом. Було створено комплекс вправ для перевірки знань мовленнєвої компетентності учнів до експеременту, та по його закінченню.

Отримані нами статистичні дані дають змогу стверджувати, що рівень сформованості мовленнєвої компетентності в учнів, які вивчали мовленнєві явища за комунікативним підходом, виявився значно вищим, ніж у тих учнів, які вивчали мовленнєві явища за традиційним підходом.

За допомогою цього експеременту, ми дійшли висновку, що ефективність формування мовної та мовленнєвої компетентності зростає в умовах комунікативно-ситуативної спрямованості навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

СПИСОК ТЕОРЕТИЧНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бакаева Л. Г. Ролевые игры в обучении иностранным языкам. *Англійська мова та література*. 2010. № 35. С 8 – 10.
2. Батраченко К. Г. Розвивальні ігри та інтерактивні вправи на уроках англійської мови у початкових класах. *Англійська мова в початковій школі*. 2015. № 10. С. 5 – 11.
3. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.
4. Бігич О. Б. Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи. Київ : Ленвіт, 2006. 200 с.
5. Близнюк О. І. Ігри у навчанні іноземних мов : посіб. для вчителів. Київ : Освіта, 1997. 63 с.
6. Гончарова А. В. Рольові ігри на уроках англійської мови. *Англійська мова та література: науково-методичний журнал*. 2011. № 16. С. 2-6.
7. Горлова Н. А. Личностно-деятельностный метод обучения иностранным языкам дошкольников, младших школьников и подростков. Москв: МГПУ, 2010. 250 с.
8. ДСТУ 688:2019. Постанова про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти. [Чинний від 2019-07-24]. Вид. офіц. Київ, 2019. 24 с. (Інформація та документація).
9. Іноземні мови: навчальна програма для загальноосвітніх та спеціалізованих навчальних закладів 1-4 класи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy> (дата звернення: 12.09.2020).
10. Калініна Л. В., Самойлюкевич І. В. Англійська мова: підручник для 1 класу. Київ : ЦНМЛ, 2012. 160 с.

11. Калініна Л. В. Концепція навчання англійської мови в загальноосвітній початковій школі за навчально-методичним комплексом “Have Fun”. *Іноземні мови в сучасній школі*. 2012. № 1. С. 24-29.
12. Квасова О. Г. Основи тестування іноземних навичок і вмінь: навчальний посібник. Київ : Ленвіт, 2009. 119 с.
13. Кміть О. В. Методика навчання англійської мови у початковій школі. Чернігів : ЧНПУ, 2017. 214 с.
14. Ковальна О. П. Навчання іноземних мов у початковій школі. *Англійська філологія*. Київ, 2012. № 12. С. 12-17.
15. Ковальна О. П. Сучасні технології навчання англійської мови у початковій школі. *Англійська філологія*. Київ, 2013. № 15. С. 40-47.
16. Коломінова О. Організація підсумкового контролю навчальних досягнень учнів з англійської мови у початковій школі. *Іноземні мови в сучасній школі*. 2011. № 3. С. 38-47.
17. Маслыко Е. А., Бабинская П.К., Настольная книга преподавателя иностранного языка. Минск : Вышэйшая школа, 1992. 312 с.
18. Музика О. О. Оцінювання навчальних досягнень першокласників: психологічні аспекти. *Молодий вчений*. 2017. № 1. С. 238–241
19. Онопрієнко О. В. Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів: сутність і методика здійснення. *Український педагогічний журнал*. 2016. № 4. С. 36–42.
20. Онопрієнко О. В. Функції контролю й оцінювання навчальних досягнень молодших школярів у системі уроків. *Початкова школа*. 2016. № 12. С. 56–57.
21. Павліченко О., Губарева С. Англійська мова для 3 класу. Харків : Ранок, 2020. 160 с.
22. Полонська Т. Оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи з іноземних мов у контексті компетентнісного підходу. *Проблеми сучасного підручника*. Київ, 2019. № 22. с. 224–237.
23. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання.

Київ : АСК, 2004. 192 с.

24. Початкова школа. Навчальні програми. Міністерство освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli> (дата звернення: 23.08.2020).

25. Про освіту: Закон України від 05.09.2017. №2145-VIII. Верховна рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 07.08.2020).

26. Роман С. В. Навчально-методичний комплекс “Wonderland”: Книжка для вчителя. Київ : Ленвіт, 2000. 208 с.

27. Ростоцька М. Концепція підручників з англійської мови для учнів 1-4 класів спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням англійської мови. *Іноземні мови в сучасній школі*. 2012. № 1. С. 20-23.

28. Рудь М. Компетентнісний підхід в освіті. *Вісник*. Львів. 2006. № 21. С. 73-82.

29. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. Підручник для студентів педагогічних факультетів. Київ : Генеза, 2002. 368 с.

30. Савченко О. Я. Ключові компетентності – інноваційний результат шкільної освіти. *Рідна школа*. 2011. № 8 – 9. С. 4 – 8.

31. Сахно О. Формувальне оцінювання: вибудовуємо індивідуальну освітню траєкторію кожного учня: тренінг для вчителів початкових класів. *Учитель початкової школи*. 2019. № 9. С. 28–29.

32. Смалюх М. Ранкові зустрічі та підсумки дня. *Початкова освіта*. 2018. № 17. С.7-10.

33. Сопрун В. П. Рольові ситуаційні ігри на уроках. *Англ. мова та літ.* 2014, № 1. С. 50-62.

34. Стребна О. В. Інтерактивні методи навчання в практиці роботи початкової школи. Харків : Основа, 2006. 174 с.

35. Стом О. Ю. Навчальні ігри в початковій і середній школі. Харків : Основа, 2010. 127 с.

36. Фідкевич О. Л. Етап цілепокладання у процесі формувального оцінювання: мета, роль та форми актуалізації. *Початкова школа*. 2020. № 3. С. 7–10.

37. Фідкевич О. Л. Навчально-методичний посібник. Нова українська школа: теорія і практика формувального оцінювання у 1–2 класах закладів загальної середньої освіти. Київ : Ленвіт, 2019. 63с.

38. Фідкевич О. Л. Формувальне оцінювання як інструмент підвищення якості навчання. *Початкова школа*. 2020. № 1. С. 12–14.

39. Чайківська О., Дяків О. Особливості використання методів кооперативного навчання у шкільній практиці. *Учитель початкової школи*. 2019. № 2. С. 17-20.

40. Хрістоєва Л. П. Англійська для початківців. Ігри, п'єси, дидактичні матеріали: посібник. Харків : Основа, 2007. 167 с.

41. Шевцова О. І. Реалізація комунікативного підходу в процесі викладання англійської мови. *Вид. група: Основа*, 2008. № 11. С. 2-6.

42. Шудейко Н. В., Козынюк Н. Ю. Сборник упражнений по обучению правилам чтения на уроках английского языка в начальной школе. Мозырь : Белый Ветер, 2009. 29 с.

43. Щербак О. І. Теорія і практика оцінювання навчальних досягнень: навчально методичний посібник. Івано-Франківськ : Лілея, 2014. 136 с.

44. Яланська С. Як оцінювати шкільні успіхи дітей. *Початкова школа*. 2018. № 4. С. 36 – 38.

45. Reference Guide for the Teacher of English. Довідник вчителя англійської мови. Київ : Ленвіт, 2004. 128 с.

46. Kippel F. Communicative fluency activities for language teaching. Cambridge, 1998. 115 p.

47. Carol Read. 500 Activities for the Primary Classroom Immediate Ideas and Solutions. 2007. 42 p.

48. Sadoski M. Conceptual Foundations of Teaching Reading. New York, 2004. 156 p.

49. Wyse D. Synthetic phonics and the teaching of reading. *British Educational Research Journal*. Volume 34. 2008. P. 691-710.

СПИСОК ЛЕКСИКОГРАФІЧНИХ ДЖЕРЕЛ

50. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий. Москва : ИКАР, 2009. 448 с.

51. Вергун Л. О. Англо-український словник освітньої лексики. Тернопіль : Підручники і посібники, 2002. 184 с.

52. Паламарчук О. Л., Коломієць Л. В., Стрельчук Г. П. Українсько - англійський словник лінгвістичної термінології. Київ : Освіта, 2013. 455 с.

ДОДАТОК А

Види вправ для формування іншомовної комунікативної компетенції

Типи вправ	Некомунікативні	Умовно-комунікативні	Комунікативні
	Види вправ	Види вправ	Види вправ
Рецептивні	Сприйняття й упізнавання/ диференціація/ ідентифікація звуку, інтонаційної моделі; графеми, лексичної одиниці	Аудіювання або читання повідомлень, запитань, розпоряджень тощо на рівні фрази/речення або міні тексту	Аудіювання або читання тексту з метою одержання інформації
Рецептивно-репродуктивні	Імітація звуків, ЛО, речень; вставка ЛО, зміна граматичної форми, переклад окремих слів/речень; об'єднання простих речень у складне; складання речень з поданих слів; заучування напам'ять ЛО, речень, текстів; переказ відомого слухачам тексту	Імітація зразка мовлення, підстановка у ЗМ, трансформація ЗМ, розширення ЗМ, завершення ЗМ, відповіді на запитання різних типів і постановка різних запитань, переказ тексту	Переказ тексту, невідомого слухачам
Продуктивні	Не існує	Об'єднання ЗМ (одноструктурних і різноструктурних) у понадфразову єдність; об'єднання ЗМ у діалогічні єдності (запитання – відповідь, запитання – контрзапитання, повідомлення – повідомлення, повідомлення – запитання, спонукання – згода/ відмова тощо)	Повідомлення певного факту/фактів; опис (людини, погоди, квартири тощо); розповідь про якісь події/факти; доказ певних положень; бесіда між учнем/учнями і вчителем, між двома учнями, групова бесіда; написання записки, листа, короткої біографії, плану, тез виступу

ДОДАТОК Б

Тематика ситуативного спілкування з іноземної мови в початкових
класах

Сфера спілкування	1й клас	2й клас	3й клас	4й клас
Особистісна	Я, моя сім'я і друзі	Я, моя сім'я і друзі Відпочинок і дозвілля Людина	Я, моя сім'я і друзі Відпочинок і дозвілля (Поїздка на канікулах) Людина Помешкання (На кухні)	Я, моя сім'я і друзі (місце проживання) Відпочинок і дозвілля Помешкання
Публічна	Дозвілля (Іграшки, на прогулянці) Природа (Тварини) Свята і традиції (Свята, вітання)	Свята та традиції (Продукти харчування) Природа	Природа і навколишнє середовище (Пори року) Свята та традиції	Природа і навколишнє середовище Подорож Свята і традиції (Святкування в кафе)
Освітня	Школа (Шкільне приладдя)	Школа (Меблі у класній кімнаті)	Школа	Шкільне життя

КОНСТАТУЮЧИЙ ЗРІЗ 1

Name “We Are at School Again” Date 15.10.2019

Тестові завдання



1)

What is this?

a). classroom; b). play area; c). schoolbag



2)

What is this?

a). desk; b). blackboard; c). bookcase

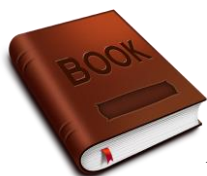


3)

Is it a blackboard?

a). Yes, it is. b). No, it is not

4). Choose (обери) a copybook.



a).



b).



c).

5) Choose (обери) a pencil case and a ruler. (тут 2 правильних відповіді)



6) *in*

a). на; b). у; c). під.

7) *under the desk*

a). на столі, b). у столі, c). під столом

8) *The sharpener is in the pencil case.*

a). Підстругачка у пеналі.; b). Підстругачка на пеналі.; c). Підстругачка під пеналом.



9) *The book is the desk.*

a) *in*; b). *on*; c). *under*

10) *What is your name?*

a). *My name is Jane.*; b). *I'm Tracy.*; c). *I am a pupil.*; b). *We are friends*



11) *He is a ...*

a). *zookeeper*; b). *pilot*; c). *pupil*

12) Які звуки має буква *Aa*?

a). [a]; b). широкий звук [æ].

13) Які слова мають однаковий голосний звук?

a). Feet/lake; b). Make/bee; c). Bread/head

14) Які букви мають звук «u»?

a). EE; b). EA; c). IR; d). OO

15) Який звук тренує ця скоромовка?

A green toad took soap, and made a lot of foam.

a). [ou]; b). [o]; c). [u]

КОНСТАТУЮЧИЙ ЗРІЗ 2

Name “We Are at School Again” Date 15.02.2020

Тестові завдання



1)

What is this?

a). desk; b). computer; c). chair



2)

Is it a door?

a). Yes, it is; b). No, it is not.



3)

What is this?

a). classroom; b). play area; c). bookcase

4) Choose (обери) a schoolbag.



a).



b).



c).

5) Choose (обери) a pen and a pencil. (тут 2 правильних відповіді)



a).



b).



c..



d).

b) on

a). на; b). у; c). під.

7) Моя ручка у пеналі.

a) *My pen is on the pencil case.*; b) *My pen is in the pencil case.*; c) *My pen is under the pencil case.*

8) *The ruler is on the book.*

a). Лінійка під книжкою.; b). Лінійка у книжці.; c). Лінійка на книжці.

9) *Where do you live?*

a). *I live in Shkilna street.*; b). *I live in Kyiv.*; c). *I am Ukrainian*; d). *I live in Ukraine.*

10) *Where is your mum?*

a). *She is at work*; b). *She is at home*; c). *He is at school*; d). *I don't know.*



11) *She is a ...*

a). *nurse*; b). *housewife*; c). *postman*

12) яка буква вказує на відкритий склад?

a). *Y*; b). *E*; c). *I*

13) Якій транскрипції відповідає слово *bike*?

a). *[bike]*; b). *[baik]*; c).

14) Якій загальний для всіх слів звук ти чуєш)

by, rely, my

a). *[ei]*; b). *[ai]*; c). *[e]*

15) *....a book.*

a). *There is*; b). *There are*

КОНСТАТУЮЧИЙ ЗРІЗ 3

Name "We Are at School Again" Date 10.05.2020

Тестові завдання



1)

Is it a computer?

a). Yes, it is; b). No, it is not.



2)

What is this?

a). window; b). door; c). chair

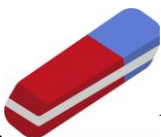


3)

Is it a desk?

a). Yes, it is; b). No, it is not

4) Choose (обери) a rubber.



a).

b).



c).



5) Choose (обери) a sharpener and a book. (тут 2 правильних відповіді)



a).

b).



c).



d).



6) under

a). на; b). у; c). під.

7) Where is my pencil?

a). Де моя ручка? b). Де мій олівець? c). Де мій пенал?



8) *The schoolbag isthe desk.*

a). *on;* b). *under;* c). *in.*

9) *How old are you?*

a). *I am happy;* b). *I am 9 years old;* c). *I am 8;* d). *She is 35 years old?*

10) *Who is his aunt?*

a). *His aunt is a teacher;* b). *We are a family;* c). *He is a vet;* d). *She is a doctor*



11) *She is a ...*

a). *teacher;* b). *doctor;* c). *pupil*

12) *Які слова мають відкритий склад?*

a). *Big;* b). *Name;* c). *Kite;* d). *Three*

13) *Якому слову відповідає ця транскрипція [plein]*

a). *Plate;* b). *Plane;* c). *Pilot*

14) *Буквосполучення «ee» має звук...*

a). *A;* b). *I;* c). *U*

15) *_____you go to school every day?*

a). *Will;* b). *Do;* c). *Did;* d). *Does*

SUMMARY

The presented paper is dedicated to the analysis of such a topical problem as The process of formation of foreign language communicative competence of primary school students.

The object of the work can be defined as investigating the peculiarities of the formation of foreign language communicative competence at the initial stage of education and determining the distinguishing features of the competence approach to teaching English to primary school students.

The main aim of the paper is realized in the theoretical substantiation of the effectiveness of the communicative approach to teaching English in general and teaching English to primary school students in particular.

It determined the accomplishment of such objectives as to analyze various methodical approaches to teaching English to primary school students and create a set of communicative game tasks for teaching English according to the situations of real everyday communication.

The effectiveness of the communicative approach to teaching English is analysed in the work. During the experimental training and using communicative approach in teaching English to primary school students it was confirmed that the achievement of a high level of competence in English of the primary school students is possible in case of using game technologies to teaching all the kinds of communicative activities, such as speaking, listening, reading and writing.

The scientific novelty of the presented research lies in the creation of a set of communicative game tasks for teaching English to primary school students in order to develop their ability to communicate in real-life situations.

Key words: *primary school, foreign language communicative competence, communicative approach, speech competence, language competence*

Декларація
академічної доброчесності
здобувача ступеня вищої освіти ЗНУ

Я, Черкасенко Світлана Вікторівна, студентка 2 курсу, форми навчання заочна, факультету іноземної філології, спеціальності 035 Філологія, освітньо-професійна програма Мова і література (англійська), адреса електронної пошти Cerkasenko1966@ukr.net,

- підтверджую, що написана мною кваліфікаційна робота на тему «Компетентнісний підхід до навчання англійської мови на початковому етапі відповідно концепції «Нова українська школа» відповідає вимогам академічної доброчесності та не містить порушень, що визначені у ст. 42 Закону України «Про освіту», зі змістом яких ознайомена;

- заявляю, що надана мною для перевірки електронна версія роботи є ідентичною її друкованій версії;

- згодна на перевірку моєї роботи на відповідність критеріям академічної доброчесності у будь-який спосіб, у тому числі за допомогою Інтернет – системи, а також на архівування моєї роботи в базі даних цієї системи.

Дата _____ Підпис _____ ПІБ (студент) _____