

**Національний університет  
«Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка**

Факультет дошкільної освіти і мистецтв  
Кафедра мов і методики їх викладання

## **Кваліфікаційна робота**

освітнього ступеня: «магістр»

на тему

**«МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ АНГЛІЙСЬКОГО  
ДІАЛОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ  
ШКОЛИ З ВИКОРИСТАННЯМ АВТЕНТИЧНИХ  
НАВЧАЛЬНИХ ВІДЕОКУРСІВ»**

Виконала  
студентка VI курсу, 21-М групи  
Спеціальності 013 «Початкова освіта»  
Моїсенко Анастасія В'ячеславівна

Науковий керівник:  
к. пед. н., доцент, Конотоп Олена Сергіївна

Чернігів - 2022

Роботу подано до розгляду «\_\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2022 року.

Студентка \_\_\_\_\_  
(підпис)

Науковий керівник \_\_\_\_\_ Конотоп О.С.  
(підпис)

Рецензент \_\_\_\_\_  
(підпис)

Кваліфікаційна робота розглянута на засіданні кафедри кафедри дошкільної та початкової освіти протокол № \_\_\_\_\_ від «\_\_\_\_\_» 2022 р.

Студентка допускається до захисту даної роботи в екзаменаційній комісії.

Зав. кафедри \_\_\_\_\_ Ірина ТУРЧИНА  
(підпис)

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОГО ДІАЛОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ УЧНІВ 4-Х КЛАСІВ З ВИКОРИСТАННЯМ АВТЕНТИЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ВІДЕОКУРСІВ .....	9
1.1. Мета і зміст навчання англійського діалогічного спілкування учнів 4-х класів .....	9
1.2. Психофізіологічні особливості навчання учнів 4-х класів .....	20
1.3. Потенціал використання відеофонограми для навчання учнів 4-х класів англійського діалогічного спілкування .....	36
Висновки до Розділу 1 .....	47
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОГО ДІАЛОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ УЧНІВ 4-Х КЛАСІВ З ВИКОРИСТАННЯМ АВТЕНТИЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ВІДЕОКУРСІВ.....	49
2.1. Критерії відбору автентичних навчальних відеокурсів для навчання англійського діалогічного спілкування учнів 4-х класів .....	49
2.2. Комплекс вправ для навчання англійського діалогічного спілкування учнів 4-х класів з використанням автентичних навчальних відеокурсів ....	52
2.3. Модель навчання англійського діалогічного спілкування учнів 4-х класів з використанням автентичних навчальних відеокурсів .....	64
2.4. Організація та проведення експерименту .....	79
Висновки до Розділу 2 .....	92
ВИСНОВКИ.....	94
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	97
ДОДАТКИ.....	102
Додаток А.....	103
Додаток Б .....	108
АНОТАЦІЯ .....	110
АВСТРАКТ .....	111

**ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ**

ІКК – іншомовна комунікативна компетентність

КК – комунікативна компетентність

НУШ – Нова українська школа

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Усе більшої важливості набуває міжкультурна комунікація. Існує низка документів, у яких зазначені загальні принципи комунікативної спрямованості навчання. Це такі документи, як Державний стандарт та програми з іноземних мов для середньо освітніх закладів.

Учні повинні мати вміння у говорінні, аудіюванні, письмі та читанні. Не потрібно забувати про навички мовлення, найскладнішу частину мови. Це і передбачає достатній рівень комунікативної компетентності, якою повинні оволодіти школярі молодших класів у поставлений строк.

Педагогу слід допомогти дітям сформувати якості, які б потім слугували як засіб спілкування, який допоможе ефективно спілкуватися в будь-яких життєвих умовах. Під потрібними якостями, ми розуміємо: перш за все, культуру країни, мову якої вивчаємо, по-друге, свідомість, тобто школярі повинні розуміти мету вивчення іноземної мови і її застосування в майбутньому.

Говоріння – одна з найскладніших навичок. Тому серед мовних компетентностей вона займає центральне місце. Ось чому комунікативна підготовка повинна бути на високому рівні, із максимальною атмосферою занурення в іншомовну середу. Таким чином, сама підготовка досягає найбільшої ефективності.

На сьогодні зміст і мета навчання діалогічного мовлення є сформульованими (О.С. Конотоп, Є.М. Розембаум, І.О Зимня, Н.К. Скляренко). Проблемі труднощів навчання діалогічного мовлення було присвячено чимало праць, зокрема Л.С. Павнова, О. М. Соловова, С.Ю. Ніколаєва.

Засобами навчання зацікавились не тільки вітчизняні, але і зарубіжні науковці (Н. П. Грачова, Т. І. Дроздова, Д.А. Богданова, Н.І. Бичкова, О. М. Аленичева, М.В. Ляховицький, А. Н. Щукін, Р. Seligson, E.Frendo, D. T. Oscherkova, J.Higgins & T.Johns та ін.).

Вони визначили, що одним із найефективніших засобів є відеофонограми. Вони найбільше всього допомагають «зануритися» у мовне середовище та розвинути декілька мовних навичок одночасно.

Таким чином актуальність обраної для дослідження теми обумовлена недостатнім рівнем сформованості комунікативної компетентності в діалогічному спілкуванні англійською мовою в учнів 4-х класів з використанням англійських автентичних відеокурсів згідно з вимогами Програми з одного боку та недостатньою розробленістю цієї проблеми в методичному плані з іншого.

**Мета** дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні, розробці та експериментальній перевірці методики навчання англійського діалогічного спілкування учнів четвертого класу з використанням автентичних навчальних відеокурсів.

Для досягнення мети даного дослідження потрібно розв'язати наступні завдання:

**Завдання дослідження:**

1. Визначити мету і зміст навчання англійського діалогічного спілкування учнів 4-х класів;
2. Описати психофізіологічні особливості навчання учнів 4-х класів;
3. Проаналізувати потенціал використання відеофонограми для навчання учнів 4-х класів англійського діалогічного спілкування;
4. Визначити критерії відбору автентичних навчальних відеокурсів для навчання англійського діалогічного спілкування учнів 4-х класів;
5. Укласти комплекс вправ навчання англійського діалогічного спілкування учнів 4-х класів з використанням автентичних навчальних відеокурсів;
6. Розробити модель навчання англійського діалогічного спілкування учнів 4-х класів з використанням автентичних навчальних відеокурсів;
7. Організувати та провести експеримент із перевірки ефективності розробленої моделі.

**Об'єкт дослідження:** є процес навчання учнів 4-х класів діалогічного спілкування англійською мовою.

**Предмет дослідження:** розробка методики навчання учнів 4-х класів англійського діалогічного спілкування з використанням автентичних навчальних відеокурсів.

Поставлені завдання визначають використання наступних методів дослідження: вивчення та аналіз вітчизняної і зарубіжної методичної, педагогічної, психологічної літератури з проблеми дослідження; вивчення та узагальнення досвіду використання автентичних навчальних відеокурсів у процесі навчання діалогічного спілкування англійською мовою; спостереження за навчальним процесом на заняттях з англійської мови у 4-му класі; аналіз методичних рекомендацій, які використовуються для навчання діалогічного спілкування англійською мовою засобами автентичних навчальних відеокурсів; узагальнення досвіду, відбору та використання англійськомовних автентичних навчальних відеокурсів у процесі навчання діалогічного спілкування англійською мовою; перевірка ефективності використання автентичних навчальних відеокурсів у ході реалізації експериментального навчання учнів.

**Теоретичне значення дослідження** полягає в обґрунтуванні головних аспектів вивчення англійської мови школярами початкових класів, особливо висвітлені аспекти комунікативної компетентності, її важливість та шляхи розвитку з максимальним зацікавленням дітей через автентичний навчальний відеокурс.

**Практичне значення дослідження** полягає у вивченні і застосуванні на практиці різноманітних методів та форм навчання при формуванні навичок діалогічного мовлення, які надають можливість учителям англійської мови підвищити ефективність навчального процесу і рівень знань учнів та спрямувати навчально-виховний процес на взаєморозуміння, взаємодію, вирішення проблем, важливих для кожного із учасників навчального процесу.

**База експериментального дослідження:** Навчальний експеримент проходив на базі комунального закладу “Шосткинська спеціалізована школа І – ІІІ ступенів № 1 ШМР Сумської області”, брали участь учні 4-А класу (28 учнів).

**Апробація.** Конотоп О. С., Верхуша Я.І., Лісовська Ю.О., *Моїсеєнко А.В.*, Шевченко Ю.В. Критерії відбору автентичних відеофонограм для формування іншомовної комунікативної компетентності у початковій школі. Інноваційна педагогіка. 2021. Вип. 39. С. 46-49. фахова стаття категорії Б (у співавторстві).

*Моїсеєнко А.В.* Критерії відбору автентичних навчальних відеокурсів для навчання англійського діалогічного спілкування учнів початкових класів. Освіта ХХІ століття: аксіологічний вимір. м. Нікополь, 2022. С. 200.

*Моїсеєнко А.В.* Потенціал автентичних навчальних відеокурсів для навчання англійського діалогічного спілкування учнів початкової школи. Всеукраїнська науково-практична конференція молодих науковців та студентів «Сучасна освіта: перспективи розвитку». Чернігів, 28 березня 2023. Подано до друку.

**Структура і обсяг роботи.** Кваліфікаційна робота включає зміст, вступ, два розділи, висновки, список використаних джерел і два додатки. Повний обсяг кваліфікаційної роботи становить 111 сторінок. Основний зміст викладено на 92 сторінках комп'ютерного тексту. Список використаних джерел нараховує 56 найменувань, із яких 38 – українською та російською, 18 – англійською мовою.



# **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОГО ДІАЛОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ УЧНІВ 4-Х КЛАСІВ З ВИКОРИСТАННЯМ АВТЕНТИЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ВІДЕОКУРСІВ**

## **1.1. Мета і зміст навчання англійського діалогічного спілкування учнів 4-х класів**

Протягом останніх років освітні процеси в Україні зазнавали суттєвих змін. У тому числі, зокрема, модернізувалася та реформувалася початкова ланка системи вітчизняної освіти. Наразі відбувається завершення переходу на вимоги НУШ (Нової української школи) [12], що покликана створити школу, яка забезпечує не лише процес навчання й отримання знань, але й їх практичне використання в повсякденному житті.

З-поміж одинадцяти основних компетентностей (Додаток А) НУШ з огляду на тематику дослідження виокремлюємо таку, як «Спілкування іноземними мовами» [14]. Ця компетентність покликана сформулювати здатність до сприйняття вираженого іноземною мовою, формулювання (усно та письмово) й висвітлення певних логічних категорій у контекстуальному спектрі з послугуванням видами мовленнєвої діяльності.

Також визначено провідні вимоги до обов'язкових результатів навчання учнів четвертого класу з мовно-літературної освітньої галузі (іншомовна освіта) (Додаток Б). За підсумками навчання вони повинні розвинути іншомовну компетентність (ІКК) для невимушеної та безпосередньої міжкультурної комунікації, на основі якої здійснюється ріст інших комунікативних компетентностей (КК), що задовольнятимуть запити здобувача освіти [8].

Комунікативний процес характеризується можливістю одновекторної чи багатовекторної спрямованості спілкування. Одновекторна комунікація представлена монологічною формою спілкування, багатовекторна –

діалогічною [15]. Діалогічне мовлення вважається первинною природною формою мовного спілкування, порівняно з монологічним [20].

Діалог (гр. *dialogos* – бесіда двох осіб) – форма мовлення (і спілкування), якій притаманний безпосередній обмін повідомленнями (репліками), як правило, двох осіб, які перебувають у безпосередньому зв'язку [1]. Отже, діалогічна комунікація представляє собою мовленнєвий акт, у якому говоріння і слухання – це нерозривно пов'язані види мовленнєвої діяльності [10], з досить швидким темпом обміну повідомленнями. Характерними ознаками діалогічного мовлення є ситуативність і контекстуальність. Ситуативність виявляється у тісному зв'язку мовлення з комунікативною ситуацією і припускає можливість неповного висловлення та вилучення окремих його частин [16]. Контекстуальність діалогу полягає у тому, що кожне наступне висловлення значною мірою зумовлене попереднім [16].

Аналіз наукових праць українських науковців дозволяють виокремити, в залежності від характеру і змісту спілкування, діалогічне та монологічне мовлення. Під діалогічним мовленням дітей молодшого шкільного віку розуміють комунікативний акт, у якому має місце зміна ролей мовця і слухача, а отже воно відбувається в певній ситуації (ситуативне мовлення). Таке спілкування включає в себе обставини в яких перебуває дитина та відбувається мовленнєва діяльність [53].

Мовними особливостями діалогу є еліптичність, наявність «готових» мовленнєвих одиниць та заповнювачів пауз. Еліптичність характеризується відсутністю одного чи обох головних членів речення, які легко компенсуються контекстом. «Готові» мовленнєві одиниці (кліше) використовуються для висловлення вдячності, обміну привітаннями, поздоровленнями тощо, або з метою надання діалогічній комунікації емоційності. Заповнювачі пауз служать для підтримання розмови й уникнення мовчання [21].

Діалогічній формі комунікації властиве також використання позамовних компонентів спілкування (міміка, жести, паузи, інтонаційні засоби). Значну роль у полегшенні сприйняття та розуміння діалогу відіграють сила, інтонація та тембр голосу [16].

Діалогічна комунікація складається з чотирьох основних частин:

- 1) встановлення контакту із співрозмовником;
- 2) початок розмови;
- 3) розвиток теми;
- 4) закінчення розмови [10].

Основна мета учасників діалогу – підтримувати мовленнєву взаємодію, за якої вони послідовно створюють різноманітні мовленнєві акти.

Залежно від комунікативної мети дослідники виділяють два види діалогів:

- 1) диктальний (предметний), що має на меті отримання інформації;
- 2) модальний, що базується на обміні думками [16].

На думку Л. П. Новік, найбільш поширеними є чотири основні типи діалогів: діалог-розпитування; діалог-домовленість; діалог-обмін враженнями (думками); діалог-обговорення (дискусія) [21].

Т. Лагута пропонує іншу класифікацію діалогів:

- асоціативна бесіда (діалог-бесіда), метою якої є обмін думками;
- діалог-розв'язання проблеми, що характеризується однаковою зацікавленістю партнерів у прийнятті спільного рішення;
- діалог-розпитування, якому властивий чіткий розподіл ролей на того, хто запитує, і того, хто відповідає;
- діалог-з'ясування непорозуміння [16].

Отже, діалог – форма вербальної взаємодії, представлена спілкуванням між двома або кількома особами, ролі яких упорядковано змінюються (мовець стає адресатом, а адресат – мовцем) і є ситуаційно зумовленими. Характерними ознаками діалогічного мовлення є ситуативність, контекстуальність, швидкий обмін повідомленнями та стислість реплік.

Діалогічне мовлення є вмотивованим, зверненим, ситуативним, емоційно забарвленим, спонтанним і носить двосторонній характер. Діалог складається з реплік, сукупність яких перетворюється в діалогічну єдність. Діалогічна комунікація спрямована на виконання різноманітних функцій: запиту-повідомлення інформації, пропозиції-прийняття (неприйняття) запропонованого, обміну судженнями, обґрунтування своєї думки тощо. Залежно від комунікативної мети виділяють диктальний і модальний діалог, інформаційний дискурс, інтерпретаційний, інструментальний, афіліативний, прескриптивний діалог, діалог-обмін думками, діалог-урегулювання міжособистісних стосунків, «пустослівний» діалог.

Діалогічне мовлення характеризується певними комунікативними психологічними й лінгвістичними особливостями. Діалогічне мовлення – це процес взаємодії двох або більше учасників спілкування. Тому в межах мовленнєвого акту кожен з учасників по черзі виступає як слухач і як мовець.

Розглянемо комунікативні, психологічні та мовні особливості цього виду мовленнєвої діяльності.

Діалогічне мовлення виконує такі комунікативні функції:

1. Запит інформації – повідомлення інформації;
2. Пропозиція (у формі прохання, наказу, поради) – прийняття/неприйняття запропонованого;
3. Обмін судженнями/думками/враженнями;
4. Взаємопереконання/обґрунтування власної точки зору [15].

Кожна з цих функцій має свої специфічні мовні засоби та є домінуючою у відповідному типі діалогу.

Охарактеризуємо діалогічне мовлення з психологічної точки зору.

Діалогічне мовлення завжди вмотивоване. Проте в умовах навчання мотив сам по собі виникає далеко не завжди. Отже, необхідно створити умови, за яких у школярів з'явилося б бажання та потреба щось сказати, передати почуття, тобто, за висловом К. Станіславського, слід поставити їх у "запропоновані обставини". Крім того, сприятливий психологічний клімат на

уроці, доброзичливі стосунки, зацікавленість у роботі сприятимуть вмотивованості діалогічного мовлення [3].

Діалогічне мовлення, як і монологічне, характеризується зверненістю. Спілкування, як правило, проходить у безпосередньому контакті учасників, які добре обізнані з умовами в яких відбувається комунікація. Діалог передбачає зорове сприйняття співрозмовника й певну незавершеність висловлювань, що доповнюються позамовними засобами спілкування (мімікою, жестами, контактом очей, позами співрозмовників). З їх допомогою мовець виражає свої бажання, сумніви, жаль, припущення. Отже, їх не можна ігнорувати в навчанні іншомовного спілкування [2].

У молодшому шкільному дитинстві розвиток мовлення відбувається на всіх його рівнях – фонетичному, лексичному, граматичному і текстовому, включаючи опанування основних одиниць мови: звука, слова, словосполучення, речення й тексту. Результативність зазначеного процесу забезпечується шляхом комплексної реалізації взаємопов'язаних завдань виховання звукової культури мовлення, формування його граматичної правильності, розвитку словника та зв'язного діалогічного й монологічного мовлення. Загалом виконання таких завдань спрямовується на формування мовленнєвої компетентності й комунікативної культури учнів.

Першочерговим завданням мовленнєвого розвитку молодших школярів є звукова культура мовлення, виховання якої охоплює чітку артикуляцію звуків рідної мови, фонетичну та орфоепічну правильність мовлення, мовленнєве дихання, силу голосу, темп мовлення, фонематичний слух. Зосередженість на її формуванні у молодшому шкільному віці – важлива передумова для подальшого опанування дітьми грамоти у школі. Тому у сучасній шкільній лінгводидактиці виокремлено три основні завдання виховання звукової культури мовлення дітей молодшого шкільного віку:

– розвивати фонематичний слух, правильне мовленнєве дихання, звуко- і слововимову, виховувати орфоепічну нормативність мовлення на основі

розвитку й поступового удосконалення причетних до мовлення органів (слуху, дихання й артикуляції);

– вчити диференціювати звуки мови, формувати елементарні уявлення про їх характеристики, розрізняти їхнє символічне та знакове сприйняття як основи грамотності;

– сприяти свідомому оволодінню мовленнєвими (тон, наголос, сила голосу), позамовленнєвими (жести, міміка, постава) та інтонаційними засобами виразності, до яких належать мелодійність мовлення (ніжність, співучість, м'якість), темп, ритм, тембр (веселий, сумний, тривожний), фразовий і логічний наголоси (паузи між мовленнєвими відрізками, підвищення або зниження голосу) відповідно до умов та завдань спілкування [7, с. 14].

Розвиток мовлення характеризується постійним розширенням словника дітей, тому вчені вважають, що педагоги мають звертати увагу на такі основні напрямки: кількісне зростання словникового запасу і його якісний розвиток оволодіння значеннями слів.

Оскільки молодший шкільний вік - період швидкого збагачення вокабуляру, яке здійснюється не тільки за рахунок ознайомлення з новими предметами, їх властивостями і якостями, новими словами, що позначають дії, а й створення умови для емоційного спонукання до мовленнєвої діяльності. У молодших школярів розвиток розуміння мовлення не відбувається паралельно зі свідомим використанням слів, а випереджає його. Засвоєні дитиною лексеми поділяються на дві категорії – пасивну (слова, які вона розуміє, але сама ними не користується) й активну (слова, які дитина не тільки розуміє, а й доречно, свідомо використовує у своєму мовленні). Багато слова з пасивного запасу слів переходять в активний словник у процесі навчальної, творчої, ігрової, дослідницької, трудової та інших видів діяльності [6, с. 13].

Збільшення словникового запасу залежить від умов життя і виховання, тому в літературі дані про кількість слів молодших школярів одного і того ж

віку дуже різняться між собою. За рік словник збільшується на 1000-1200 слів (в порівнянні з попереднім віком), хоча практично встановити точну кількість засвоєних слів за даний період дуже важко. Зазвичай у 6-7 років кількість слів доходить до 3500-4000. Особливо швидко збільшується число іменників і дієслів, повільніше росте число використовуваних прикметників. Це пояснюється, по-перше, умовами виховання (дорослі мало уваги звертають на знайомство дітей з ознаками і якостями предметів), по-друге, характером імені прикметника як найбільш абстрактної частини мови. Проте цю проблему можна вирішити в цікавих видах діяльності, вивчаючи властивості предметного і соціального світу в практичній діяльності [7, с. 14].

Важливою складовою мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку є формування граматичної правильності мовлення. Діти схильні переважно використовувати прості речення, однак необхідно розвивати у дітей вміння використовувати речення зі складнішою структурою, а також з однорідними членами. Діти освоюють структуру складносурядних та складнопідрядних речень, оволодівають уміннями формулювати питальні речення з метою з'ясувати щось нове, уточнити назви та призначення предметів, виявити їхні зв'язки й відношення між ними. Важливим є і те, що активізується вживання дієслів, що динамізують мовлення, спонукаючи до створення перших коротких оповідань [53, с. 252].

Удосконалення звукової культури мовлення, збагачення дитячого словника, граматичної впорядкованості мовлення молодших школярів розширюють коло їхнього спілкування, а нові потреби діяльності сприяють подальшому інтенсивному оволодінню зв'язним мовленням. У комунікації з дорослими й однолітками, під час самостійної діяльності у молодшого школяра виникає необхідність передати свої враження, отримані поза безпосереднім контактом зі співрозмовниками, домовитися про здійснення задуми спільної діяльності, спланувати її, розподілити обов'язки, розповісти

про виконану роботу тощо. Так поступово все чіткіше увиразнюється потреба розуміння з боку інших, незалежно від мовленнєвої ситуації [53].

Вивчення психолого-педагогічної та лінгводидактичної літератури з проблеми розвитку мовлення дітей молодшого шкільного віку засвідчує різні підходи щодо її визначення. Психологи визначають поняття «зв'язне мовлення» як форму закономірно пов'язаної діяльності, що визначається змістом, а зміст є вираженням відповідного бажання або думки мовця (Л. Виготський, Г. Леушина, С. Рубінштейн, І. Синиця). Педагоги та лінгводидакти розглядають зв'язне мовлення як організовану за законами логіки, граматики й композиції єдність, що має тему, виконує певні функції, має відносну самостійність і завершеність, розчленовується на більш чи менш значущі структурні компоненти (А. Богуш, А. Бородич, М. Вашуленко, С. Дорошенко, М. Львов, С. Караман, Л. Паламар, М. Пентилюк та ін.) .

Акцентуємо увагу на те, що розвиток мовлення йде в декількох напрямках: удосконалюється її практичне вживання в спілкуванні з іншими людьми, разом з тим мовлення стає основою перебудови психічних процесів, знаряддям мислення. За певних умов виховання дитина починає не тільки користуватися мовленням, але й усвідомлювати його будову, що має важливе значення для наступного оволодіння грамотою. Тому активна інтелектуальна діяльність сприяє активному розвитку мовлення у дітей молодшого шкільного віку.

Комунікативна компетентність дитини молодшого шкільного віку – один з основних чинників становлення особистості дитини. Актуальність своєчасного комунікативного розвитку в молодшому шкільному віці визначається завданням зі створення оптимальних умов для розкриття потенційних можливостей кожної дитини, що виявляються у специфічно дитячих видах діяльності пов'язаних з комунікацією [30].

Вчені розуміють мовленнєве спілкування як специфічну форму взаємодії людей у процесі їх пізнавально-трудової діяльності, що складається



з комунікативних актів, у яких беруть участь комуніканти — різні люди, що продукують висловлювання (тексти) та інтерпретують їх.

У дітей молодшого шкільного віку існують паралельно дві сфери мовленнєвого спілкування:

- спілкування з дорослими – вчителями, членами сім'ї, знайомими та незнайомими людьми;

- спілкування з дітьми – однолітками, меншими за віком, дошкільниками та дітьми шкільного віку, як знайомими, так і незнайомими [6].

Молодший шкільний вік є найважливішим періодом формування активного інтересу до людини та її взаємин із іншими людьми. Комунікативно-мовленнєвий розвиток можна розглядати як результат взаємодії дитини з оточуючими, де можливість виразити себе (проявити мовленнєву здатність, засвідчити факт психофізичного самовираження) реалізується в момент переходу зі стану емоційної непричетності, емоційної роз'єднаності, байдужості у стан зверненості до іншої особи чи групи осіб. Діагностика й корекція всіх комунікативних ознак у мовленнєвій поведінці молодшого школяра створює фундамент для подальшого зростання когнітивної та лінгвістичної складності мовлення.

Мовленнєва активність – це наявність у дитини пізнавальних інтересів; відповідність її знань вимогам програми (чи перевищення вимог); сформованість уміння зосереджувати увагу на пропонованому матеріалі та діяти відповідно до вказівок педагога; зацікавленість у розв'язанні загального завдання; наявність потреби відповідати, звертатись із запитаннями, доповнювати відповіді однолітків, виправляти помилки [46]. Тому в роботі з дітьми молодшого шкільного віку важливо розвивати пізнавальні інтереси, створюючи позитивне відношення до інтелектуальної діяльності.

На кінець 4-го класу учні загальноосвітніх навчальних закладів досягають рівня А1, учні спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням

іноземних мов – рівня А2, що відповідає Загальноєвропейським рекомендаціям з мовної освіти. [3].

Чинна навчальна програма з іноземних мов для 1–4 класів [4] побудована на основі комунікативного підходу навчання іноземної мови в початкових навчальних закладах, що націлене на оволодіння іншомовним міжкультурним спілкуванням шляхом формування і розвитку міжкультурної комунікативної компетентності учнів.

Мова вивчається через особисту діяльність учнів, у процесі якої вони повинні оволодіти різними прийомами іншомовного спілкування, зокрема діалогічного мовлення. У програмі зроблено акцент на інтегроване опанування учнями мовленнєвих умінь на рівні, достатньому для здійснення іншомовного діалогічного мовлення

У програмі зазначено, що на кінець 4 класу учні повинні уміти (без попередньої підготовки) брати участь у діалозі, обмінюватися інформацією, висловлювати власну свою думку про конкретні факти і події, будуючи різні види запитань, репліки спонукального характеру, а також діалогічні єдності: запрошення – подяка, згода або відмова, пропозиція – контрпропозиція; наказ – запитання про умови виконання наказу або про його причину [22, с. 9].

Іншомовне діалогічне мовлення учнів повинно відповідати цілям, завданням, умовам ситуації спілкування. Висловлювання кожного співрозмовника повинно охоплювати вивчений лексичний і граматичний матеріал і містити не менше 4 правильно сформульованих реплік [22, с. 8].

У 3–4 класах значно ускладнюються тематика мовного і мовленнєвого матеріалу для говоріння. Крім невербальних моделей комунікативної поведінки діти будуть вживати емоційно-забарвлені комунікативні розмовні одиниці, притаманні носіям мови.

Одним із важливих умінь, яким повинні оволодіти учні ще на першому році навчання іноземної мов, є вміння вести діалог-домовленість. Діалог-домовленість використовується при вирішенні співрозмовниками питання про плани та наміри, він є найбільш посильним для учнів.

Розвиток навичок діалогічного мовлення на уроках англійської мови, працювати над тим, щоб ситуації, у які занурюються діти, були максимально наближені до життя, спільне вирішення проблем на основі аналізу обставин та відповідної ситуації; перетворення репродуктивного навчання на цікавий життєвий процес активного діалогу учителя з учнем, учня з іншим учнем, учня з учителем та реагування на свого співрозмовника.

Слід зазначити, що діалогічне мовлення пов'язане з ситуацією, яка виникає при спілкуванні, учасники діалогу можуть вплинути один на одного, уточнюючи, підтримувати діалог, виражати свою думку, ставлення до тієї чи іншої ситуації.

Навички і вміння діалогічного мовлення формуються поетапно у процесі виконання учнями початкової школи системи вправ та різних ролей (того хто слухає і також того, хто відповідає).

Отже, в навчанні діалогічного мовлення на заняттях з англійської мови можна виділити три етапи:

1. Засвоєння учнями початкової школи діалогічних єдностей ;
2. Засвоєння мікродіалогів (мікродіалог розглядають як засіб вираження основних комунікативних завдань учасників спілкування);
3. Самостійне складання учнями початкової школи власних діалогів англійською мовою (власне діалог (розгорнутий діалог) складається з двох - трьох мікродіалогів), її стимул до дії. [25, с 8-11].

Ми дійшли висновку, що учні повинні навчитись:

- 1)починати розмову, використовуючи ініціативну репліку;
- 2)правильно і швидко реагувати на ініціативну репліку співрозмовника реактивною реплікою;
- 3)підтримувати бесіду, тобто з метою продовжити розмову вживати не суто реактивні, а реактивно-ініціативні репліки.

У 3–4 класах доцільно застосовувати ситуації, побудовані за принципом діалогу культур, а саме: ситуацій – уявних подорожей до визначних місць країни, мова якої вивчається, ситуацій обміну думками,

пов'язаних з обговоренням отриманих знань про національні реалії іншої та своєї культури, наприклад, про реалії шкільного життя, національні та родинні свята, світу дитячих захоплень тощо.

У процесі навчання англійського діалогічного мовлення необхідно всебічно удосконалювати всі компоненти структури індивідуальності учня початкової школи або сприяти системному розвитку молодшого школяра [24].

Відтак, учителеві необхідно вміти не тільки ретельно готувати матеріал до уроку, орієнтуватися на середній рівень класу, враховуючи також індивідуальні особливості, а й заздалегідь продумати, з якими труднощами можуть стикнутися діти, притому, створюючи оптимальні умови формування навичок діалогічного мовлення на уроках, адже навчання відіграє найважливішу роль у процесі формування школяра.

## **1.2. Психофізіологічні особливості навчання учнів 4-х класів**

На цьому віковому етапі становлення особистості молодшого школяра навчальна діяльність стає домінуючою. Вона відповідним чином зумовлює трансформації у психіці дитини, що охоплюють усі психофізіологічні особливості її розвитку і об'єктивно потребують урахування їх під час визначення змісту навчання [9].

Пріоритетними є такі:

- підвищена емоційність, важлива роль образів у сприйманні та запам'ятовуванні нової інформації під впливом емоційних вражень і афективних переживань, що зумовлює забезпечення освітнього процесу яскравими та чіткими малюнками/фотографіями, які сприяють ефективнішому засвоєнню навчального матеріалу [18];

- незначна кількість у досвіді учнів раціональних прийомів виконання навчальної діяльності, що зумовлює широке використання навчальних мовних і мовленнєвих опор для формування комунікативних умінь;

- мимовільність уваги, низький рівень її концентрації та орієнтація на сильний подразник, яким можуть бути цікаві та доступні ілюстрації та інші дидактичні засоби, що доцільно використовувати під час навчання;

- імпульсивність, реактивність, перевага збуджувальних процесів над гальмівними, що зумовлює раціональний добір для процесу навчання дидактично доцільних видів діяльності, котрі узгоджуються з віковими особливостями школярів та їхніми інтересами, не викликають труднощів у навчанні та вмотивовують його [22];

- здатність до запам'ятовування поки ще не усвідомлюваної інформації, що дає можливість презентувати окремі граматичні явища, які доцільно засвоювати на рівні лексичних одиниць, не аналізуючи їхню структуру (це буде зроблено на подальших етапах навчання);

- визначальна роль навчальної гри у процесі пізнавальної діяльності, що дозволяє активно використовувати дидактично доцільні ігрові види роботи, які характерні віковим особливостям учнів [24].

Молодший шкільний вік характеризується особливою роллю, яка надається розвитку мислення. Коли починається навчання, відбувається висування мислення в якості центрального складника, що визначає психічний розвиток дитини. Відповідно, мислення визначає інші психічні функції, зокрема, впливає на їхню інтелектуалізацію та набуття ними довільності як ознаки [4].

У молодшому шкільному віці відбувається переломний етап розвитку дитячого мислення. Цей період характеризується переходом, у результаті якого наочно-образне мислення переходить у статус поняттєвого, словесно-логічного, через що розумова діяльність дитини набуває характеру двоїстості: реальна дійсність та безпосередній нагляд поєднуються за допомогою конкретного мислення, яке знаходиться в підпорядкуванні логічним принципам, проте мислити абстрактно, у річищі формально-логічних міркувань діти ще не здатні.

Цей вік постає віком пам'яті, оскільки саме йому притаманний розвиток довільної, керованої за допомогою вольового компоненту пам'яті. Учень початкових класів має відчуття певної невизначеності, коли адаптується до школи, відтак, змушена багато чого наслідувати [Ошибка! Источник ссылки не найден.]. Так, науковцями відбувається виділення двох типів здатності наслідувати:

- 1) мимовільного;
- 2) довільного.

Суть мимовільного наслідування – коли дитина наслідує поведінкову манеру якогось однолітка або учителів. При цьому вона вдається до запозичення іманентно. Паралельно може йти наслідування як позитивних поведінкових проявів, так і негативних. Коли дитина наслідує когось усвідомлено та з певною метою, відбувається копіювання поведінки цієї людини [Ошибка! Источник ссылки не найден., с. 78].

Таким чином, учень четвертого класу характеризується інтенсивним розвитком у фізичному, розумовому, психологічному планах, відбувається розвиток всіх психічних процесів (мислення, уяви, уваги), збагачення словникового запасу. Те, що вчителі та батьки знатимуть вікові психологічні особливості, притаманні учням четвертого класу, сприятиме правильній побудові навчально-виховного процесу та досягненню високих навчальних результатів [3, с. 56]

Учні молодших класів мають успішно адаптуватися у шкільному житті. Від цього, на думку педагогів, психологів, соціальних педагогів, залежить, наскільки маленька людина відбудеться як суб'єкт навчальної діяльності. По-перше, саме коли дитина адаптується до навчання в школі, вона починає орієнтуватися в поведінковій системі, що справляє значний вплив стосовно її подальшого розвитку, по-друге ж, протягом цього процесу відбувається формування учнівського колективу, що має певну рівневу соціально-психологічну згуртованість. Внутрішньокласні взаємини становлять могутній

засіб, завдяки якому дитина опановує новими соціальними функціями, культурою, поведінковими нормами, які використовують у школі.

У різних наукових джерелах говориться, що адаптація становить універсальну форму, завдяки якій взаємодіють людина та навколишнє середовище. Вона є складним соціально зумовленим явищем, що містить охоплення трьох рівнів поведінки людської адаптації – біологічного, психологічного та соціального. Провідну роль відіграє саме останній.

Мотивація адаптивної діяльності людей зумовлюється соціальними потребами. Одночасно потрібна і наявність специфічно-біологічного. Все це характерне для адаптація як до цілісного біопсихосоціального процесу.

Учні молодших класів адаптуються, маючи такі рівні:

- біологічний (приспосовуються до нового навчального та життєвого режимів);
- психологічний (приймають нову систему вимог, спрямованих на навчальну діяльність);
- соціальний (вливаються в учнівський колектив).

Молодший школяр адаптується до школи від 2-3 тижнів до 6 місяців. Тривалість періоду адаптації характеризується впливом численних чинників, серед яких:

- індивідуальні дитячі особливості;
- характер стосунків з іншими дітьми;
- тип навчального закладу і те, наскільки складна його освітня програма;
- те, наскільки дитина підготовлена до життя у школі.

Дитина звикає до школи індивідуально й дуже тривало. Так, зокрема, до процесу адаптації входять численні тісно взаємозв'язані аспекти: соціальні, педагогічні, фізіологічні, психологічні тощо. Особливе місце відведено фізіологічній та психологічній адаптації дитини. Батьки молодших школярів мають усвідомлювати багатоплановість процесу адаптації до

школи, де відбувається залучення як фізіологічних, так і соціально-психологічних явищ.

Молодші школярі отримують численні завдання, спрямовані на розумове та фізичне напруження. Науковці з-поміж чинників успішної адаптації дитини до шкільного життя підкреслюють необхідність:

- бути функціонально готовим до того, аби почати систематично навчатися; дитячий організм має розвинути окремі органи та системи на припустимому для адекватного реагування на зовнішнє середовище рівні;

- бути в потрібному віці, аби починати систематичне навчання;

- вимагати необхідного рівня тренуваності механізмів адаптації; так, вихованцям дитячих садків легше адаптуватися до шкільного життя, ніж тим дітям, що не ходили до дитячого садка, оскільки в них відсутня звичка тривало перебувати в колективі дітей;

- врахування особливостей родинного життя дитини: мова йде про психологічну атмосферу в родині, в яких стосунках знаходяться батьки, до якого стилю виховання вони тяжіють, яке місце займає дитина в родині, що вона робить вдома;

- наскільки дитина готова навчатися у школі: так, психологічною готовністю визначається готовність інтелектуальна (рівень, на якому розвиваються пізнавальні здібності), емоційно-вольова готовність (включно з емоційною зрілістю, адекватністю емоційного реагування, вольовою поведінковою регуляцією) та особова готовність (включно з мотиваційною та комунікативною готовністю) [12];

- потрібно раціонально організувати навчальні заняття та режим дня.

Необхідно одразу розділити поняття педагогічної і психологічної готовності дитини до школи. Педагогічна готовність – це запас знань, умінь і навичок, наявний у дитини на момент вступу до школи. Під цим, як правило, мається на увазі вміння читати, рахувати, переказувати, однак це не дає змоги спрогнозувати успішність навчання навіть на найближчий час. Психологічна готовність – це якісна своєрідність інтелектуального розвитку



дитини і деяких особливостей її особистості, без яких не можливо успішно навчатися в школі [Ошибка! Источник ссылки не найден., с. 78].

Інші дослідники виділяють такі параметри, пов'язані з психічним дитячим розвитком, що є суттєвими в формуванні успішності шкільного навчання. З-поміж них мова йде про певний рівень, який має дитячий мотиваційний розвиток, включно з пізнавальним та соціальним навчальним мотивом, достатнім розвитком довільності в поведінці та сфері інтелекту. Основний критерій, за яким визначають, чи готова дитина до школи, постає її внутрішня позиція, що є новоутворенням, котре єднає пізнавальні потреби та комунікативну взаємодію з дорослими в нових умовах [Ошибка! Источник ссылки не найден., с. 76].

Відповідно, психологічна готовність до школи пов'язується з довільністю та умінням дітей до свідомого підкорення власних дій під правило, що займається узагальненим визначенням способу дії; вміння орієнтації в напрямку заданої системи вимог; уміння уважного слухання мовця й точного виконання завдань, запропонованих в усній формі, уміння самостійного виконання завдань за зразком. Педагоги ставлять питання стосовно ступеня готовності до навчання у школі через соціальну зрілість дитини. Її виявлення пов'язане з прагненням обійняття нового місця в суспільстві, виконання суспільно значущої та суспільно оцінюваної діяльності. У діяльнісній та комунікативній сферах, що визначають готовність до навчання в школі, формуються передумови навчальної діяльності. Прийняття дитиною навчальної задачі поєднане зі скепсисом стосовно умовності правил її розв'язання і, відтак, регуляції власної діяльності, базуючись на самоконтролі та самооцінці, усвідомленням способів, у які виконано завдання та виявленням уміння навчання в дорослих [12, с.78].

Отже, готовність до шкільного навчання визначається певним базисом розвитку, без якого неможливе успішне навчання дитини у школі, яке сприяє стимуляції дитячого розвитку. Отже, навчання передуює розвитку, провадить

його за собою, при чому вони не знаходяться у відношеннях однозначності та відповідності. Так, завдяки одному навчальному кроку може значно покращитися розвиток. Відбувається поява суперечності – у разі стимулювання навчання розвитком постає питання про неможливість його починання без того, щоб був наявний певний вихідний рівень розвитку психіки.

У ході розвитку мислення поступово розширюється зміст думки, послідовно виникають форми і способи, у яких проявляється розумова діяльність, а також дістають зміни паралельно загальному особистісному формуванню. Водночас відбувається посилення в дитини і спонук до діяльності розумового характеру – пізнавальних інтересів.

Розвиток мислення дітей молодшого шкільного віку поділяється психологами на основні дві стадії.

Перша стадія (перший-другий клас) мислення дітей проявляє схожість із мисленням дошкільників: молодші школярі аналізують навчальний матеріал, спираючись переважно на наочно-дієвий та наочно-образний план. Судження дітей про явища та предмети характеризуються однобічністю, поверховістю, оскільки основою є зовнішні окремі ознаки. Базисом для умовиводів постають наочні передумови, що закладені в сприйнятті, а ключовими у висновках є не логічні аргументи, а пряме співвідношення, що мають між собою судження та сприйняті відомості. Для узагальнень і понять на цій стадії характерна залежність від того, якими є зовнішні характеристики предметів, а також наскільки фіксованими є ті властивості, що постають поверхневими.

У третьому класі відбувається перехід мислення до якісно нової, іншої стадії, для чого учитель має демонструвати зв'язки, що поєднують окремі елементи відомостей, що засвоюються. До третього класу відбувається пізнання дітьми співвідношень, що мають між собою окремі ознаки понять, тобто класифікації, формування аналітико-синтетичного типу діяльності,

освоєння дії моделювання. Це означає формування формально-логічного мислення.

Початкова школа характеризується великою увагою до того, яким чином формуються наукові поняття. Відбувається виділення предметних понять (знання про загальні і суттєві ознаки та властивості предметів – меблів, тварин, фруктів та овочів) і понять відносин (знань, що служать відображенню зв'язків та відносин між об'єктивними речами та явищами – величина, еволюція і т.ін.) [3].

Відносно першого різновиду виділено такі стадії засвоєння: 1) виділяються функціональні ознаки предметів, що визначаються їх призначенням (корова - молоко); 2) перераховуються відомі властивості, при цьому не виділяються істотні й несуттєві (огірок - овоч, росте на городі, зелений, смачний, з насінням і т.д.); 3) виділяються загальні, суттєві ознаки у класі одиничних предметів (фрукти, дерева, тварини) [23].

Другі також мають певні стадії для засвоєння: 1) розглядаються окремі конкретні випадки, коли виражаються ці поняття (одне більше за інше); 2) узагальнюються вже відомі, поширені випадки, що не мають відношення до нових випадків; 3) широко узагальнюються будь-які випадки [25].

Особливе місце відведено розумовим операціям на зразок абстрагування та виділення предметних особливостей, які порівнюються та класифікуються.

Відбувається пізнання дитиною навколишнього світу, навчання розрізненню предметів та навколишніх явищ за суттєвими ознаками, їх порівнянню, знаходження спільних рис предметів та явищ та класифікування їх за цими ознаками, тобто формування мислення.

На сучасному рівні суспільного та інформаційного розвитку учні набувають потреби в розкритті причин і сутності явищ, їх поясненні, тобто абстрактного мислення.

Так, можна стверджувати про щорічний розвиток у дітей здатності узагальнювати, виділяти суттєві ознаки явищ та предметів. Для суджень та

умовиводів молодших школярів стає характерною більша логічність. У дошкільному дитинстві можливе неодноразове категоричне ствердження дітьми чогось неправильного. Під час навчального процесу вони максимально емансипуються від цієї звички.

Учні різних вікових груп навчаються за допомогою підручників для масових шкіл, однак велике значення надається допоміжному матеріалу, що впливає на індивідуальну та самостійну роботу учнів.

Так, зокрема, дидактичний матеріал у підручниках для учнів молодших класів представлено зведеними покажчиками, що становлять навчальні орієнтири та слугують узагальненню усіх умовних позначень, їх розшифровці, а також алгоритмізації у виконанні завдань, установленню орієнтовних зразків того, як вони мають бути виконані тощо. Відбувається значне зростання якості нових підручників для молодшої школи, оскільки разом із цікавим змістовим наповненням вони вміщують певні додаткові елементи, пов'язані з інструктивно-методичними вказівками, порадами, зразками та алгоритмами дій, матеріалами, пов'язаними із самоконтролем та перевіркою [21].

Засоби навчання, які використовує учитель, мають переважно обиратися серед здатних до забезпечення певного внутрішнього взаємозв'язку, що поєднує компоненти навчальної системи, а також тих, що забезпечують учням можливість засвоєння матеріалу на кожному з навчальних етапів.

Під час опрацювання завдань, що мають ігровий характер і диференційований зміст (за такими параметрами, як міцність, складність, усвідомленість) відбувається проявлення учнями активності, інтересу в доборі завдань, прагнення підвищувати їхню складність, самостійний вибір рівня виконання. Змагальні елементи, якими сповнений урок, сприяють прояву таких якостей, як працьовитість та організованість, внаслідок чого навчальний матеріал засвоюється усвідомлено.

Коли рівневий підхід змісту навчання характеризується дидактичною складовою, це призводить до підвищення ступені відповідальності учня за ті результати, які він отримує за роботу, а з іншого боку, впливає на розширення інтересу до предмета, поглиблення навчально-пізнавальних здібностей, створення середовища, аби реалізувати та оптимально поєднати різні види та форми роботи, що справляє позитивний вплив на емоційний стан дітей, які засвоюють знання, оволодівають предметними та ключовими компетентностями.

Рівнева диференціація характеризується позитивним впливом стосовно розвитку пізнавальних характеристик школярів: у них підвищується мотивація та задоволеність від навчання, покращуються власне предметні знання, розвивається пізнавальна самостійність, здатність до самостійної праці.

Увага зазвичай виникає з трьох причин, що є характерними і для трьох видів уваги. Мова йде про: мимовільну увагу, яку викликає сила, новизна, незвичайність подразника. Прояву волі тут, як правило, немає; довільну (або вольову) увагу, у ході якого людина може зосередитися на чомусь, використовуючи власне бажання, вольове зусилля. Її виникнення відбувається під час подолання людиною певних труднощів (зовнішніх або внутрішніх), аби спрямувати увагу на щось потрібне; післядовільну, основою якої є надзвичайний інтерес, викликаний ставленням людини до певного об'єкта, яким може бути якийсь предмет, власна діяльність, поставлене завдання, бажання пізнання чогось нового, більш глибокого та різнобічного розкриття певного явища [41].

Підтримку такої уваги зазвичай забезпечує активна розумова діяльність школяра.

Слід визначити провідний різновид уваги, необхідний для побудови повсякденної роботи з молодшими школярами в початковому процесі. Очевидним є неможливість повного виключення з переліку першого виду, тобто мимовільної уваги. Неможлива побудова повсякденної роботи тільки

на основі вольової довільної уваги дитини, оскільки тут постає необхідною велика нервова напруга, що є вкрай важким фактором не лише для дитини молодшого шкільного віку, але і для учителя. Відповідно, необхідна орієнтація на третій вид уваги, що пов'язаний із післядовільним сприйняттям. Треба потроху привчати дитину до зосередження вольового характеру. Таке привчання може бути поступовим, у його ході мають обдуману дозуватися завдання, під час виконання яких потрібне спочатку нетривале, а потім і більш тривале вольове зосередження [11].

Достатньо сильним впливом на увагу володіє емоційно-вольова особистісна сфера, завдяки якій відбувається визначення особливостей формування цього процесу в молодших школярів. Характер уваги визначається індивідуальними особистісними особливостями дітей молодшого шкільного віку. У дітей, які мають сангвіністичний темперамент, відбувається прояв удаваної неухважності в підвищеній активності. Сангвініки є рухливими, непосидючими, через що встигають опрацювати великий обсяг матеріалу під час уроку [10].

Флегматикам і меланхолікам характерна пасивність, млявість, інколи – удавана неухважність. Насправді ж вони володіють зосередженістю на предметі дослідження. Недостатня увага може бути пояснена поєднаними суб'єктивними та об'єктивними причинами. Суб'єктивні причини можуть бути представлені типологічними темпераментними особливостями дитини, індивідуальним темпом нервової діяльності, станом здоров'я. Об'єктивні причини можуть бути представлені якістю, ступенем новизни та складністю нервової діяльності, що складають зміст процесу увагу.

Провідний різновид уваги молодших школярів становить мимовільна, що фізіологічно засновується на орієнтовному рефлексі. Цей вік ще характеризується сильною реакцією, спрямованою до всього нового, яскравого, незвичайного. Дитина ще не здатна достатньою мірою контролювати керування своєю увагою. Цим пояснюється і переважання, яке має наочно-образний характер в розумовій діяльності.

Відбувається спрямування учнями всієї своєї уваги в напрямку окремих предметів, що впадають у вічі. Паралельно відбувається розвиток як мимовільної, так і довільної уваги учнів протягом навчання дитини у школі. Відповідно, паралельно з розвитком довільної уваги розвиваються й мотиви навчання. Вольове регулювання уваги у молодшому шкільному віці має обмежені можливості, зазвичай молодшому школяреві доступна лише зосереджена праця із близькою мотивацією, зокрема, перспективою отримання відмінної оцінки та заслужити добрі слова від учителя [9].

Молодший школяр володіє меншим за дорослу людину обсягом уваги, а також слабшим її розподілом.

Учні початкових класів володіють невеликою стійкістю уваги через вікову слабкість, що визначає процес гальмування. Найчастіше у молодших школярів наявна розсіяна та нерозвинена увага. Однак і багато представників більш старших класів характеризуються низьким рівнем довільної уваги. Дуже важливою є періодична зміна видів робіт для запобігання перевтомленню [12].

Молодшим школярам також недоступна можливість швидкого перемикання власної уваги від одного об'єкта до іншого, менша розвиненість властивостей уваги, пов'язаних із переключенням та розподілом. Протягом шкільного віку відбувається їх інтенсивний розвиток. Молодший школяр здатен концентрувати та утримувати уваги тоді, коли уміло організована навчальна діяльність [16].

Висловивши те чи інше судження, школярі цього віку зазвичай не перевіряють його на основі співвіднесення з підкріпленням. І операційні проби, ознаки, звані школярами, в тому числі і ті, які об'єктивно відповідають меті, найчастіше швидко змінюються іншими, що свідчить про нестійкість розумової діяльності другокласників.

Значна розбіжність між рівнем розвитку словесно-логічного і практичного компонентів продуктивного мислення є досить характерною особливістю четверокласників (тобто дітей 10-11 років).

Більшість учнів цього віку – практики. У практичному плані вони здатні до вирішення проблеми на середньому і навіть на високому рівні. Вони можуть легко виділити суттєві ознаки шуканої закономірності не тільки в наочно-дієвої ситуації, але і на основі сприйняття числових даних.

Вирішуючи завдання, вони беруть до уваги як наочно-виражені ознаки, так і ті, що вимагають більш точних розрахункових операцій і співвіднесення їх результатів один з одним. Більш того, вже в цьому віці можна відзначити деяку переорієнтацію на ці останні ознаки. Всі ці дані свідчать про початок формування гнучкості мислення [32].

Однак виділення зазначених ознак, орієнтація на них, в основному інтуїтивні, без адекватного вираження в слові. В рівні вирішення проблеми в словесно-логічному плані четверокласники лише трохи випереджають другокласників.

У багатьох з них установка на усвідомлення свого шляху вирішення завдань тягне за собою появу помилок в подальших практичних діях. Разом з тим у четверокласників спостерігається підвищення рівня глибини розумової діяльності, що виражається в суттєвості і узагальненості виділяються ними ознак. Багато школярів дають не тільки конкретне, а й більш абстрактне формулювання окремих сторін шуканої закономірності.

Спираючись на наявні конкретні міркування і маючи деяку допомогу з боку, діти цілком можуть словесно позначити окремі суттєві ознаки шуканої закономірності. Але виділені ознаки найчастіше залишаються поруч покладеними один з одним, а сама закономірність знаходить зазвичай конкретно операційне вираження.

У цьому віці у дітей спостерігається стійкість їх словесно-логічного мислення. Однак для значної частини школярів-практиків характерне поєднання високої гнучкості мислення, що забезпечує майже безпомилкове рішення різного виду конкретних завдань, з інертністю словесно-логічного, що виражається в достатку повторних суджень [22].



Сьогодні суспільству потрібні ініціативні, творчі люди, здатні оригінально мислити і знаходити виходи з нестандартних ситуацій. І даний феномен необхідно вивчати з дитинства, оскільки забезпечується самопросування кожного учня в своєму розвитку, відбувається закладка фундаменту, що включає в себе відкритість досвіду, чутливість до всього нового, нових знань, імпрровізації, підвищений емоційний позитивізм до своїх і чужих творчих успіхів, бажання створювати творчий продукт. Звідси актуалізація творчих здібностей молодших школярів, що може підвищити якість будь-яких громадських реформ, виступаючи при цьому противагою регресивним лініям розвитку суспільства.

Однак в сучасній школі переважає робота за заданими еталонами, по готовим правилам і схемам, практично немає програм, спрямованих на розвиток творчих здібностей учнів, на розвиток їх самостійності вибору, сміливості в судженнях. Розвиток творчих здібностей молодших школярів може стримуватися фактором, пов'язаним з необхідністю засвоєння в умовах шкільного навчання великого обсягу знань, при цьому навчальна діяльність строго регламентована, діє стандартна оцінна система, діють різного роду обмеження і бар'єри. Шкільні вчителі, особливо в умовах сільської місцевості, практично не мають умов для власної творчості, тому у дітей знижується можливість розвивати творчі здібності не тільки в навчальній і позанавчальній діяльності, а й через наслідування творчого вчителя [28].

Мислення розвивається, коли поступово розширюється зміст думки, послідовно виникають форми та способи розумової діяльності, які змінюються в міру того, як загалом формується особистість. Водночас відбувається й посилення спонукання до розумового аспекту діяльності, а саме інтересів пізнання.

Мислення має особливо важливу роль у своєму розвитку в школярів. Початок навчання сприяє висуванню мислення до центру розвитку дитячої психіки й визначає інші психічні функції, впливаючи на їхню інтелектуалізацію й набуття ними довільності.

Молодший шкільний вік є переломним етапом у розвитку дитячого мислення. Тоді вона полишає наочно-образне мислення, обираючи словесно-логічне, поняттєве мислення, завдяки чому розумова дитяча діяльність набуває двоїстості характеру; дістається конкретності мислення, що скероване на реальну дійсність та безпосередній нагляд, підпорядкування дії логічних принципів. Проте мислити абстрактно, міркувати формально-логічно діти ще не можуть.

Відбувається виділення двох провідних стадій у мисленнєвому розвитку дітей молодшого шкільного віку.

Перша стадія виявляє схожість багато в чому до дошкільного мислення, вони аналізують навчальний матеріал переважно наочно-дієво і наочно-образно.

Діти здійснюють оцінку предметів та явищ за тим, які зовнішні окремі ознаки вони мають, від чого їхні судження хибують на однобічність, поверховість. Опертя їхніх умовиводів знаходиться у наочних передумовах, закріплених сприйняттям, і здійснення висновків базується не на логічних аргументах, а коли судження та сприйняті відомості прямо співвіднесені. На цій стадії існує сильна залежність від того, які зовнішні та поверхневі характеристики притаманні предметам, що сприяє їх узагальненню і поняттю.

У третьокласників відбувається перехід мислення в якісно новий вимір, для чого вчитель демонструє зв'язки, що поєднують окремі елементи відомостей, що засвоюються. До цього часу в дітей з'являється розуміння родо-видових співвідношень між ознаками, що мають окремі поняття, тобто здатність класифікувати. Відбувається формування аналітико-синтетичного типу діяльності, освоєння дії з моделювання. Це означає початок формування формально-логічного мислення.

Початкова школа приділяє багато уваги тому, як формуються наукові поняття. Відбувається виділення предметних понять (знань про загальні та суттєві ознаки та властивості предметів – птахів, тварин, фруктів, меблів), а

також понять про відносини, що є відображенням зв'язків та відносин між об'єктивними речами та явищами).

Для перших виділяють кілька стадій засвоєння: 1) виділення функціональних ознак предметів, тобто пов'язаних з їх призначенням (корова - молоко); 2) перерахування відомих властивостей без виділення істотних і несуттєвих (огірок - овоч, росте на городі, зелений, смачний, з насінням і т.д.); 3) виділення загальних, суттєвих ознак у класі одиничних предметів (фрукти, дерева, тварини) [32].

Для других теж виділено кілька стадій освоєння: 1) розгляд конкретних окремих випадків вираження цих понять (одне більше іншого); 2) узагальнення, що відноситься до відомих, зустрічалася випадків, яка не розповсюджується на нові випадки; 3) широке узагальнення, що застосовується до будь-яких випадків [28].

Особливе місце займають розумові операції, такі як виділення і абстрагування властивостей предметів, їх порівняння і класифікація.

Дитина пізнає навколишній світ, вчиться розрізняти предмети і навколишні явища по істотним ознакам, порівнює їх, вчиться знаходити у предметах і явищах щось спільне і за цією ознакою класифікувати їх, тобто навчається мислити.

Сучасний рівень розвитку суспільства і відповідно відомості, почерпнуті з різних джерел інформації, викликають потребу вже у молодших школярів розкрити причини і сутність явищ, пояснити їх, тобто абстрактно мислити.

Таким чином, з кожним роком у дітей розвивається здатність до узагальнення, до виділення істотних ознак предметів і явищ. Судження і умовиводи у молодших школярів стають все більш логічними. До школи діти нерідко можуть категорично стверджувати щось явно неправильне. У процесі навчання вони продовжують процеси емансипації від цієї схильності.

Навчання учнів в різних вікових групах здійснюється за підручниками масових шкіл, проте допоміжний матеріал має велике значення для проведення індивідуальної і самостійної роботи учнів.

Зокрема дидактичним матеріалом у підручниках для молодших школярів слугують зведені покажчики навчальних орієнтирів, що узагальнюють усі умовні позначення, розшифровують їх, а також алгоритми виконання завдань, орієнтовні зразки їх виконання тощо. Якість нових підручників для молодших школярів значно зросла, адже окрім цікавого змістового наповнення в них вміщено достатньо додаткових елементів: інструктивно-методичні вказівки, поради, зразки та алгоритми дій, матеріали для самоконтролю і самоперевірки та ін [21].

Серед засобів навчання, що перебувають у розпорядженні вчителя, використовуються ті, що здатні забезпечити певний внутрішній взаємозв'язок між компонентами системи навчання, і його найповнішого засвоєння учнями на кожному етапі вивчення.

Отже, навчальна діяльність у початковій школі набуває специфічного змісту, що зумовлено особливостями формування та розвитку пізнавальних інтересів дітей цього віку, їхньої поведінки, емоційно-вольової та мотиваційної сфер, своєрідним характером діяльності та мовлення.

У процесі навчальної діяльності розвиваються основні психологічні новоутворення молодшого шкільного віку: довільність психічних процесів, внутрішній план дій, уміння організовувати навчальну діяльність, рефлексія.

### **1.3. Потенціал використання відеофонограми для навчання учнів 4-х класів англійського діалогічного спілкування**

Для проведення роботи з підвищення лексичної компетентності школярів можна використовувати автентичні навчальні відеокурси.

Автентичність у культурологічному плані полягає в тому, яка інформація міститься у відеофонограмах, наприклад, вони можуть бути

присвячені історії країни, мова якої вивчається, її великим містам та столиці, відомим туристичним пам'яткам, культурним надбанням. Завдання таких відеофонограм полягає в розширенні кругозору школяра. Водночас вони є засобом мовної освіти. Вивчати культуру іншого народу під час вивчення мови – одне з головних завдань сучасної іншомовної освіти, що включає в себе елементи діалогу культур, вкрай сьогодні важливі. Культурологічна автентичність навчальної відеофонограми сприяє ефективнішому здійсненню двох найважливіших завдань, які постають перед школярем: вивчати мову та навчатися культури.

Інформативна автентичність визначається тим, що кожна навчальна відеофонограма містить в собі будь-яку нову інформацію, яка зацікавить передбачуваного читача. Ця вимога є актуальним і для навчальної відеофонограми: її зміст підбирається відповідно до вікових особливостей та інтересів школярів, різноманітна інформація оцінюється з точки зору як її значущості, так і доступності для школярів. Відеофонограму можна визнати інформативно автентичною, якщо вона викликає щирий інтерес у реципієнта. Слід зазначити, що інформація – це засіб підвищення мотивації школярів, здатне викликати в них інтерес у розумінні змісту прочитаного. Ретельний відбір автентичних відеофонограм і різноманітність тематики дозволяють зробити мову засобом розвитку і формування особистості школяра [3].

У разі ситуативної автентичності припускається, що ситуація, запропонована як навчальна ілюстрація, постає природною, викликаючи інтерес до теми обговорення та підстави для виникнення діалогу. Будова відеофонограм має бути такою, щоб реципієнти були в змозі впізнати в ньому знайомий їм із повсякденного життя випадок. Така різноманітність цих прикладних автентичних матеріалів полегшує ознайомлення школярів із мовними кліше, лексикою, фразеологією, які мають зв'язок із різними сферами життя та є приналежними до різних стилів, а також робить такі відеофонограми чудовим матеріалом, щоб навчитися природній мовній

поведінці в найтипівіших ситуаціях повсякденного життя. Також формується позитивне ставлення до предмета.

При відборі автентичної відеофонограми не можна забувати про національну специфіку тієї країни, мова якої вивчається. Спроба зобразити типову для життя носіїв мови ситуацію не завжди може бути адекватно сприйнята читачем або слухачем. Це стосується тих випадків, коли автор відеофонограми і учень є представниками абсолютно різних за своєю суттю культур, різнорідних соціальних стереотипів і цінностей [10].

Різні культури можуть бути пов'язані з різними табу. Так, зокрема, вони можуть бути викликані релігійними переконаннями, розміром заробітної плати, сексуальними проблемами. Для багатьох народів не характерне відкрите вираження власних почуттів, скарги з приводу проблем і невдач, відкриті згадки про смерть. Таким чином, завданням учителя є не лише навчання школярів правильності вимови, а й навчання доречності вживання іншомовної лексики в певних ситуаціях [2].

У реальному житті будь-який почутий або прочитаний матеріал викликає у нас ту чи іншу реакцію. Таким чином, при підборі навчальної відеофонограми їй потрібно надавати можливість викликати в школярів автентичний емоційний, розумовий і мовний відгук. Реактивна автентичність досягається різноманітними способами. Окличні речення, вигуки, риторичні питання, підсилювальні конструкції, оцінна лексика надають автентичній відеофонограмі виразність, емоційну забарвленість, викликають інтерес у читача або слухача [3].

Спрямованість автентичної відеофонограми також є стимулятивним фактором відносно відповідної реакції з боку школярів. Реакція школяра може бути невираженою зовні (здивування, інтерес), вираженою невербально (сміх, міміка) або вербально (згода або незгода з автором, висловлювання власної точки зору). Реактивно автентичні навчальні матеріали стимулюють відповідну діяльність школяра, перетворюють її з навчальної в особистісно значущу [1, с. 232].

Автентичне оформлення не тільки привертає увагу школярів, а й полегшує розуміння комунікативного завдання відеофонограми, встановлення її зв'язків з реальністю.

Автентичні завдання стимулюють взаємодію читача (або слухача) з відеофонограмою, на основі операцій, які здійснюються в позанавчальному середовищі під час роботи з джерелами інформації.

Розрізняють умовно-мовленнєві і мовленнєві ситуації. Перші переважають на початковому етапі навчання, другі – на просунутому. Мовленнєві ситуації визначають як зміст комунікативного акту, так і його структуру, вибір мовних і мовленнєвих засобів, темп мовлення і т.д. При описі мовленнєвих ситуацій зазвичай виділяють: тип і жанр події (зустріч, урок, свято і ін.); тему (предмет мовлення); обстановку (час, місце); соціальні ролі учасників спілкування; правила і норми, що регулюють спілкування; мовні засоби спілкування. При цьому комунікативні ситуації можуть бути однотемними (наприклад, покупка в магазині – сфера побутових відносин) і багатотемними (наприклад, дискусія з приводу переглянутого фільму – сфера культурологічних відносин). Спілкування може проходити також в ситуаціях офіційних і неофіційних, в стандартних, в яких мовленнєва і немовленнєва поведінка людини жорстко регламентується, і нестандартних / варіабельних. Виділяються також ситуації уявні / нереальні і реальні, макро-і мікроситуації, ігрові та рольові ситуації [10].

Слід зазначити, що автентичність навчальної фонограми – це відносна властивість, яка залежить від цілого ряду чинників. Це можуть бути умови, в яких застосовується автентична навчальна відеофонограма, індивідуальні особливості школярів, цілі, які поставив викладач. Завдання, які правильно сформульовані, можуть надати роботі більш природний, вмотивований характер і зробити найпростішу відеофонограму більш автентичною. Так, наприклад, роботу над навчальним прикладом можна урізноманітнити, використавши «персоналізацію спілкування», тобто запропонувати школярам

увявити себе в різних ролях і відтворити діалог з іншою інтонацією залежно від зображуваних персонажів і їх настроїв [2].

Якщо відеофонограма насичена фактами, які автор вважає важливими, можна привернути до них увагу школярів за допомогою завдань різного типу, які стимулюють більш вдумливе й осмислене читання.

Можна запропонувати школярам робити записи під час читання або прослуховування [3].

Грамотно сформульоване завдання концентрує увагу школярів на автентичних операціях вилучення інформації при читанні або прослуховуванні. Від характеру завдання багато в чому залежить, чи буде сприйнято відеофонограму як автентичну.

Таким чином, змістовна автентичність навчальної відеофонограми визначається за такими критеріями:

1. Відеофонограма повинен відтворювати особливості культури й менталітету носіїв мови.
2. Відеофонограма повинна містити нову та цікаву для школярів інформацію.
3. У відеофонограмі повинні бути природно представлені персонажі та обставини.
4. Відеофонограма повинна викликати в школярів природний емоційний відгук.
5. Відеофонограма повинна супроводжуватися автентичним ілюстративним матеріалом.
6. Завдання до відеофонограми повинні бути автентичними [19].

Використання автентичних відеофонограм у роботі над темою в процесі формування лексичної компетентності на заняттях з іноземної мови створює сприятливий фундамент для розвитку лексичних умінь школярів, забезпечує їх активність і особисту зацікавленість на занятті, знайомство з цінностями культур інших народів, опору на досвід в спілкуванні, сприяє вихованню почуття толерантності до інших культур, манер поведінки,



звичаїв і традицій, формує власне бачення світу та свого місця в ньому, в кінці кінців, сприяє особистісному зростанню в лексичному вимірі [19].

Говорячи про засоби навчання та їх використання для розвитку діалогічного мовлення, необхідно пам'ятати, що вони сприяють розвитку мислення учнів, а також їх мовленнєвих умінь за рахунок залучення школярів до активного творчого процесу мовленнєвої діяльності, та взаємодію один з одним. Одним із цих засобів є автентичний навчальний відеокурс (відеофонограма) [25].

Динамічна відеофонограма є одним з найважливіших навчальних засобів для формування іншомовної комунікативної компетентності, яка завдяки слухо-зоровому синтезу здатна відтворити велику кількість базових характеристик процесу реальної усної комунікації, чого неможливо досягти жодним іншим навчальним засобом [2].

Під відеофонограмою розуміють навчальний допоміжний засіб, що демонструється за допомогою звуко-світлотехнічного пристрою та направляє інформацію одночасно і по зоровому, і по слуховому каналу сенсорної системи індивіда.

Для ефективного формування іншомовної комунікативної компетентності відеофонограми повинні бути здебільшого автентичними., тобто підготовленими носіями мови для вивчення мови як іноземної.

Як зазначено в Рекомендаціях Ради Європи, автентичні матеріали є центром будь-якого акту мовленнєвого спілкування., зовнішньою предметною з'єднувальною ланкою між тим, хто продукує і тим, хто сприймає, спілкуються вони безпосередньо чи на відстані, Автентичні матеріали є також оптимальним засобом пізнання іншомовної культури, вони ілюструють функціонування мови у формі, яка прийнята її носіями в природному соціальному носіїв мови, а не для навчальних цілей [23].

Відеофонограма надає можливість більш ефективно організувати формування іншомовної комунікативної компетентності., оскільки її використання на занятті дозволяє створити іншомовне оточення., за умови

відсутності іншомовного соціокультурного оточення автентична відеофонограма також є ефективним навчальним матеріалом як зразок національно-культурної специфіки спілкування, що має великий діапазон експліцитної та імпліцитної соціокультурної інформації.

Автентична відеофонограма створює іншомовне середовище особливого роду, сприяє довільному виникненню комунікативних ситуацій та обставин для спілкування іноземною мовою і тим самим становить сильний стимул для мовленнєвої активності.

Відеофонограма надає можливість більш ефективно організувати формування іншомовної комунікативної компетентності, оскільки її використання на занятті дозволяє створити іншомовне оточення за умови відсутності іншомовного соціокультурного оточення. Автентична відеофонограма також є ефективним навчальним матеріалом як зразок національно-культурної специфіки спілкування, що має великий діапазон експліцитної та імпліцитної соціокультурної інформації. Автентична відеофонограма створює іншомовне середовище особливого роду, сприяє довільному виникненню комунікативних ситуацій та обставин для спілкування іноземною мовою і тим самим становить сильний стимул для мовленнєвої активності [1].

Інтенсивне використання аудіовізуальних засобів у ході навчання дозволяло навчати іноземної мови як акту комунікації, в якому лінгвістичні та паралінгвістичні елементи є нерозривно пов'язаними [6]. Аудіовізуальний метод повністю виключає використання рідної мови, особливо на початковій стадії навчання, тому що в цей період інтерференція ускладнює формування умінь та навичок усного спілкування.

Сучасні технології значно полегшують використання на заняттях з іноземної мови аудіовізуального методу навчання аудіювання. Можливий перегляд не лише спеціалізованих навчальних фільмів, а й ігрових, які викликають більший інтерес в учнівській аудиторії, тим самим будучи

додатковою мотивацією для вивчення іноземної мови. Під аудіовізуальними матеріалами слід розуміти саме ігрові фільми.

Робота з аудіовізуальним матеріалом складається з кількох етапів: підготовчий (робота з новим мовним матеріалом, навчання ймовірнісному прогнозуванню, розвиток короткочасної та словесно-логічної пам'яті та ін.), безпосередньо перегляд матеріалу та перевірка рівня розуміння інформації поряд із закріпленням нових умінь та навичок.

Традиційне навчання спрощує завдання учнів зрозуміти іноземну мову та перешкоджає розумінню ними структури та функції мови, робить молодших школярів пасивними отримувачами знань.

Безперечними перевагами та особливістю використання автентичних навчальних відеокурсів є такі їх можливості, які активно використовуються в процесі навчання:

- Збереження значного обсягу різноманітної інформації;
- Збільшення (деталізація) на екрані зображення або його найцікавіших фрагментів, іноді в двадцятикратному збільшенні (режим «збільшувальне скло») за умови збереження якості зображення.

Застосування технологій мультимедіа позитивно відбивається відразу на кількох аспектах навчального процесу:

- стимулює когнітивні аспекти навчання, такі як сприйняття та усвідомлення інформації;
- підвищує мотивацію молодших школярів до навчання;
- розвиває у молодших школярів навички спільної роботи та колективного пізнання;
- формує більш глибоке розуміння матеріалу, що вивчається, завдяки комплексному впливу різних типів інформації [12].

Відеометод відноситься до групи наочних методів. Він містить у собі навчальну та виховну функції, що обумовлюється високою ефективністю впливу наочних образів. Інформація, представлена в наочній формі, є найбільш доступною для сприйняття, засвоюється легше та швидше. Крім

того, використання відео на заняттях допомагає задовольнити запити, бажання та інтереси учнів.

Під час перегляду відеофонограми працюють слухова, зорова та емоційна види пам'яті, а промовляючи текст за акторами, працює також моторна пам'ять. Перегляд відеофонограм у процесі навчання дає великі можливості для розвитку умінь та навичок у всіх видах мовної діяльності, відеоматеріали надають навчальному процесу максимальну комунікативну спрямованість, крім того, це один із найприємніших способів вивчення іноземної мови та тренування сприйняття мови на слух

Під автентичним відеоматеріалом ми розуміємо призначені для носіїв мови відеозаписи (що поєднують зоровий та звуковий ряд), які містять лінгвістичну та екстралінгвістичну інформацію сфер життя суспільства, пов'язаних із професійною діяльністю майбутніх фахівців, та показують функціонування мови як засобу професійної комунікації у природному оточенні.

Застосування автентичних відеоматеріалів у процесі навчання іноземної мови дає можливість учням отримувати інформацію про лінгвістичні, соціокультурні характеристики автентичного акту спілкування та формувати навички адекватної інтерпретації стереотипних ситуацій іншомовного спілкування, ознайомитися з проблемами своїх однолітків у країні вивченої мови.

На наш погляд, відповідність автентичних відеоматеріалів вимогам, що визначають досягнення головної мети розвитку соціокультурної компетентності учнів початкових класів, говорить на користь цього засобу навчання іноземним мовам. Очевидно, що технічні можливості та переваги цього засобу навчання можуть бути спрямовані на результативне вирішення актуальних педагогічних завдань [12].

Перед вибором відеоматеріалів для використання в умовах початкових класів слід також враховувати такі чинники:

1. З якою метою використовуються відеоматеріали – для загального чи повного розуміння.

2. Чи співвідноситься вибраний матеріал з програмою, навчальним процесом.

3. Як повинен бути відеоматеріал – призначеним для застосування до, під час або після роботи із сюжетом.

4. Яка типологія вправ буде розроблена за трьома етапами роботи над відео (перед переглядом, під час перегляду та після перегляду).

Очевидно, що вимоги до відеофрагментів будуть відрізнятися. Фрагмент автентичного відеоматеріалу – лише стимул для говоріння, для мовленнєвої діяльності учня, і тому має містити мінімум вербально вираженої інформації, бути незалежним від сюжету всього фільму і не має бути популярним. Параметри валідності автентичної відеофонограми, виділені І.А.Гончар (автентичність, привабливість, етичність, відповідність рівню навчання), цілком застосовні і для контролю аудіювання з використанням відеофонограми.

Очевидно, що вимоги до відеоматеріалів можуть відрізнятися залежно від завдань, які планується вирішити на конкретній роботі. Говорячи про принципи відбору відеоматеріалів на заняттях з лінгвістичних дисциплін, необхідно наголосити, що фрагмент автентичного фільму – лише стимул для говоріння, для мовної діяльності учня, і тому має містити мінімум вербально вираженої інформації, бути незалежним від сюжету всього фільму та не повинен бути популярним. Для контролю навчальної діяльності з використанням відеоматеріалів можуть бути застосовні параметри валідності відеофонограми – автентичність, привабливість, етичність, відповідність до рівня навчання.

Існує 6 основних цілей застосування відеофонограм на уроках англійської мови в початкових класах:

- формування певних навичок;
- розвиток мовних умінь;

- навчання вмінню спілкуватися;
- розвиток необхідних здібностей та психічних функцій;
- пізнання;
- запам'ятовування мовного матеріалу.

Безперечними перевагами відеофонограм є:

- 1) автентичність;
- 2) інформативна насиченість;
- 3) концентрація мовних засобів;
- 4) емоційний вплив на учнів та ін. [12]

Сучасні технології дозволяють розширити рамки заняття та призводять до необхідності використання нових форм навчання. Однією з таких форм є відеозаняття.

Використання відеопідтримки на заняттях сприяє підвищенню якості знань, оскільки дозволяє використовувати такі види комунікативної діяльності: аудіювання, говоріння, читання та листа (при виконанні вправ). Використання відео виправдане психологічно: саме через органи зору та слуху людина отримує основний обсяг інформації про навколишній світ.

Необхідно прагнути до того, щоб учні отримували задоволення від перегляду відеоматеріалу саме через розуміння мови, а не лише через цікавий та цікавий сюжет. Якщо ми хочемо, щоб учні опанували навички міжкультурної комунікації, то показувати відеоматеріали слід не час від часу, а систематично, причому демонстрація має бути методично організована [14].

Слід зазначити, що застосування на занятті відеоматеріалу – це використання ще одного джерела інформації. Використання відеоматеріалу сприяє розвитку різних сторін психічної діяльності молодших школярів, насамперед, уваги та пам'яті. Під час перегляду аудиторії виникає атмосфера спільної пізнавальної діяльності. За таких умов навіть неуважний учень отримує стимул стати уважним.

Для того, щоб зрозуміти зміст представленого відеоматеріалу, учням необхідно докласти певних зусиль. Так мимовільна увага трансформується в довільну. У свою чергу, на інтенсивність уваги впливає процес запам'ятовування. Використання різних каналів надходження інформації (слуховий, зоровий, моторне сприйняття) позитивно впливає на тривалість засвоєння необхідного матеріалу при вивченні лінгвістичних дисциплін.

Отже, психологічні особливості впливу автентичних навчальних відеокурсів на учнів початкових класів сприяють інтенсифікації навчального процесу та створюють сприятливі умови для формування загальнопредметної компетентності молодших школярів.

Використання автентичних навчальних відеокурсів у навчальному процесі дозволяє визначити такі їх переваги над іншими засобами навчання: 1) емоційний вплив; 2) вільний доступ; 3) сприяння вирішенню проблеми масовості в навчанні; 4) здатність до індивідуалізації навчального процесу; 5) демонстрація культури мовлення.

### **Висновки до Розділу 1**

За свідченням психологів, навчальна діяльність у початковій школі набуває специфічного змісту, що зумовлено особливостями формування та розвитку пізнавальних інтересів дітей цього віку, їхньої поведінки, емоційно-вольової та мотиваційної сфер, своєрідним характером діяльності та мовлення.

В процесі навчальної діяльності розвиваються основні психологічні новоутворення молодшого шкільного віку: довільність психічних процесів, внутрішній план дій, уміння організовувати навчальну діяльність, рефлексія.

На цьому віковому етапі становлення особистості молодшого школяра навчальна діяльність стає домінуючою. Вона відповідним чином зумовлює трансформації у психіці дитини, що охоплюють усі психофізіологічні особливості її розвитку і об'єктивно потребують урахування їх під час визначення змісту навчання.

Під діалогічним мовленням дітей молодшого шкільного віку розуміють комунікативний акт, у якому має місце зміна ролей мовця і слухача, а отже воно відбувається в певній ситуації (ситуативне мовлення). Таке спілкування включає в себе обставини в яких перебуває дитина та відбувається мовленнєва діяльність.

У процесі навчання англійського діалогічного мовлення необхідно всебічно удосконалювати всі компоненти структури індивідуальності учня початкової школи або сприяти системному розвитку молодшого школяра.

Відтак, учителеві необхідно вміти не тільки ретельно готувати матеріал до уроку, орієнтуватися на середній рівень класу, враховуючи також індивідуальні особливості, а й заздалегідь продумати, з якими труднощами можуть стикнутися діти, притому, створюючи оптимальні умови формування навичок діалогічного мовлення на уроках, адже навчання відіграє найважливішу роль у процесі формування школяра.

Отже, психологічні особливості впливу автентичних навчальних відеокурсів на учнів початкових класів сприяють інтенсифікації навчального процесу та створюють сприятливі умови для формування загальнопредметної компетентності молодших школярів.

Використання автентичних навчальних відеокурсів у навчальному процесі дозволяє визначити такі їх переваги над іншими засобами навчання: 1) емоційний вплив; 2) вільний доступ; 3) сприяння вирішенню проблеми масовості в навчанні; 4) здатність до індивідуалізації навчального процесу; 5) демонстрація культури мовлення.



## **РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОГО ДІАЛОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ УЧНІВ 4-Х КЛАСІВ З ВИКОРИСТАННЯМ АВТЕНТИЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ВІДЕОКУРСІВ**

### **2.1. Критерії відбору автентичних навчальних відеокурсів для навчання англійського діалогічного спілкування учнів 4-х класів**

Автентичні матеріали несуть у собі потенціал реалізації принципів інноваційної освіти. За визначенням Р. Г.Ткаченко та Б.І. Роговської, відеоматеріалами вважаються будь-яка телепродукція (новини, інтерв'ю, рекламні блоки тощо), а також художні, документальні, мультиплікаційні фільми, записані на плівку або цифрові носії та використовувані як дидактичний матеріал зможливістю багаторазового перегляду, використання режимів «стоп» і «пауза», швидкого пошуку потрібного фрагмента тощо[27].

Поняття відеоматеріалів в методиці викладання іноземних мов пов'язане з явищем автентичності, а всі матеріали умовно поділяють на автентичні та не автентичні.

Як правило, під автентичністю розуміють правильність та оригінальність навчальних матеріалів. ( В.В. Черниш, Л.П. Смелякова, Г. І Подосиннікова) [14].

Автентичні матеріали – це матеріали для тих, хто вивчає мову, які використовуються в реальному житті країни. [24]

Під автентичними відеоматеріалами розуміють призначені для носіїв мови відеозаписи, що поєднують у собі візуальний та звуковий ряди про різні сфери життя іншомовного суспільства.

Динамічна відеофонограма (ВФГ) є одним з найважливіших навчальних засобів для формування іншомовної комунікативної компетентності, яка завдяки слухо-зоровому синтезу здатна відтворити велику кількість базових характеристик процесу реальної усної комунікації, чого не можливо досягти жодним іншим навчальним засобом. Вивчення положення ВФГ застосування у навчальному процесі посідає значне місце

серед наукових досліджень (Н. І. Бичкова, Р. І. Вікович, О. І. Гузь, С. Е. Кіржнер, Т. П. Леонтєва, М. В. Ляховицкий, Н. В. Мосьпан, С. А. Могільовцев, В. С. Пащук, В. І. Писаренко, І. А. Рябцевич, О. Яхнюк, О. В. Шмирова, М. Allan, В. Baddock, L. Brandi, W. Bufe, J. Lonergan, J. Sherman, E. Sumerfield та ін.) [5].

Для ефективного формування іншомовної комунікативної компетентності ВФГ повинні бути здебільшого автентичними, тобто підготовленими носіями мови для носіїв мови, а не для навчальних цілей вивчення мови як іноземної [5].

Під автентичною ВФГ ми розуміємо ВФГ, виготовлену носіями мови, що являє собою джерело аудіовізуальної інформації, яке є достатньо достовірним; автентичність стосується декількох аспектів:

- 1) тексту сценарію (структурна, лексико- фразеологічна, граматична, функціональна автентичність);
- 2) параметрів мовлення акторів (автентичність вимови, структурна, лексико-фразеологічна, граматична, функціональна автентичність);
- 3) невербальних засобів спілкування;
- 4) автентичності національної ментальності і картини світу.

Для ефективного формування іншомовної комунікативної компетентності у школярів серед різних типів ВФГ автентичні навчальні відеокурси (АНВ) є найпристосованішими для використання їх у навчальному процесі.

Услід за О.С. Конотоп, для нашого дослідження ми користуємося такими критеріями відбору:

1. Врахування морально – етичного впливу на учня;

Систематичне залучення автентичних ВФГ до процесу формування іншомовної комунікативної компетентності дозволяє зробити процес навчання живим, цікавим, проблемним, емоційним, викликати співчуття.

2. Емоційний фактор;

Під час перегляду в учнів виникають естетичні почуття, співпереживання, позитивні та негативні емоції. Зміст ВФГ пробуджує творчу особистість, викликає бажання висловити свої думки та емоції, стосовного того, що дитина побачила на екрані, тим самим створюючи комунікативний фон для обговорень та дискусій.

### 3. Соціокультурна значущість;

Учні занурюються в культуру тієї країни, мову якої вивчають, а це один із найголовніших факторів успішного засвоєння іноземної мови.

### 4. Урахування вокабуляру учня і автентичного навчального відеокурсу [2].

Є не менш важливим, адже при розумінні цих чинників, дитина зможе повністю зрозуміти сенс того, що вона продивилась, ефективно збагачуючи свої знання, не втрачаючи мотивації та інтересу.

Таким чином, у слід за О. С. Конотоп, за вищеподаними критеріями відбору автентичних навчальних відеокурсів, ми обрали такі:

1. English Adventure Starter A
2. English Singing
3. Family and Friends
4. Funny English.
5. Gogo Loves English
6. Kid's Box 1
7. Muzzy
8. Tom and Keri
9. Top Songs
10. Welcome 1

Розглянемо окремі відеокурси більш детально.

Відеокурс «Funny English» призначений для дітей молодшого шкільного віку (1-4 класи). Основна мета відеокурсу – це поетапний та гармонійний розвиток основних видів мовленнєвої діяльності: читання, аудіювання, письма та говоріння.

Для зацікавлення дітей у відеокурсі використовуються різнокольорові картки, веселі пісеньки, цікаві історії та мультимедійні засоби.

Презентація лексики та букв відбувається шляхом демонстрації карток, прослуховування та повторення слів, звуків, що сприяє швидкому та активному розвитку словникового запасу дитини. Граматичні правила представлені веселими героями та прикладами, які допомагають дитині з легкістю опанувати базові мовленнєві конструкції та використовувати їх у розмові.

Розвиток мовлення відбувається шляхом використання великої кількості активностей, що допомагає дітям правильно та грамотно будувати речення, складати невеличкі розповіді, розуміти зміст сказаного. Ігрова діяльність та пісні — це найкращий шлях для вивчення мови дітьми молодшого шкільного віку, оскільки постійне повторення розвиває в дитині впевненість, сприяє розвитку музикальних здібностей.

English Singing – це відеокурс, що призначений для дітей молодшого шкільного віку (1-4 класи). Основна мета відеокурсу – навчання дітей англійської за допомогою пісень, віршів та цікавих діалогів. Деякі пісні створені в реп-форматі. Всі відео чудово промальовані та озвучені, а їх тривалість не перевищує три хвилини.

## **2.2. Комплекс вправ для навчання англійського діалогічного спілкування учнів 4-х класів з використанням автентичних навчальних відеокурсів**

Основою розвитку мовленнєвих умінь і навичок усного мовлення є акт комунікації. По-іншому, учасники обмінюються думками один з одним на певну тему. Це може бути монолог або діалог.

До складової мовленнєвого акту входять:

- Учасник (учасники) спілкування;
- Сама тема (інформація, яка передається від учасників);
- Безпосередньо процес спілкування;

- Ситуація, у якій опиняються учасники процесу комунікації.

Говорячи про складову учасників процесу комунікації, ми розуміємо ролі, які вони виконують у комунікативному суспільстві. Соціальний статус, вік, освіта мають вплив на характер спілкування. Саме такі якості визначають підбір граматичних, лексичних, фонологічних одиниць.

Моделювання ситуації, як принцип говоріння – не тільки сам процес розробки системи і безпосередньо сам відбір мовно-мовленнєвого матеріалу, а і методика проведення уроку, система вправ.

Діалогічне мовлення тісно пов'язане з ситуацією, в яку так –би мовити потрапляють учні. Тому програма навчання говорінню повинна бути ретельно продумана, враховуючи всі принципи навчання говорінню.

У сучасній методиці виділяють два основні підходи до навчання діалогічного спілкування.

Перший підхід – «згори вниз» – спрямований на оволодіння цілісними актами спілкування: багаторазове відтворення (читання, прослуховування, вивчення напам'ять) готового зразка діалогу, який є еталоном для побудови подібних текстів з наступним варіюванням лексичного наповнення зразка, відпрацювання елементів і самостійне продукування аналогічних висловлювань [7, с 79-80].

Другий підхід до навчання діалогічного спілкування – шлях „знизу догори” – передбачає іншу поетапну організацію навчання діалогічного спілкування від засвоєння спочатку одиниць діалогічного спілкування – діалогічних єдностей на основі запропонованої навчальної комунікативної ситуації, що не виключає прослуховування діалогів-зразків..[7, с 80 -81].

У нашому дослідженні надано перевагу другому підходу до навчання діалогічного спілкування – шляху „знизу догори”

Таки чином, автентичні навчальні відеокурси створюють як раціональний, так і емоційний вплив на дитину, відображають реальне мовленнєве середовище завдяки єдності аудіо- та відеорядів.

Цінність автентичної відеофонограми пояснюється тим, що сприймання повідомлення одночасно слуховим і зоровим каналами має величезне значення для інтегрованого навчання учнів вербального і невербального компонентів діалогічного спілкування. Оскільки зоровий аналізатор структурно та функціонально пов'язаний зі слуховим, у результаті їхньої синхронної взаємодії під час рецепції збільшується обсяг інформації, вона сприймається глобально та повно [7].

За Н. К. Скляренко[28], виділяють такі вимоги до вправ:

1. За ступенем комунікативності – некомунікативні; умовно-комунікативні; комунікативні.
2. За спрямованістю вправи на прийом та видачу інформації – рецептивно-аналітичні; рецептивно-репродуктивні; продуктивні.
3. За культурологічною спрямованістю – вправи культурологічно спрямовані; вправи без культурологічної спрямованості.
4. За наявністю соціокультурної рефлексії – вправи з наявністю соціокультурної рефлексії; вправи без наявності соціокультурної рефлексії.
5. За характером виконання – усні; усно-письмові; письмові.
6. За використанням фрагменту АХФ – вправи на основі відеофрагментів АХФ; вправи без використання відео фрагментів АХФ.
7. За ступенем керованості викладачем – повністю керовані; частково керовані; мінімально керовані.
8. За наявністю/відсутністю опори – вправи з вербальною опорою; вправи без вербальної опори.
9. За наявністю / відсутністю ролівого компонента – використання драматизації; без використання драматизації.
10. За способом організації взаємодії – фронтальні; індивідуальні; парні; групові.
11. За місцем виконання – вправи, що виконуються в аудиторії; вправи, що виконуються як домашня робота.

Згідно з виділеними етапами формування навичок і вмінь діалогічного мовлення учнів – підготовчого (або нульового), першого, другого і третього – до системи вправ для навчання діалогічного мовлення включаються 4 групи вправ:

I група – вправи для навчання «реплікування»,

II група – вправи на засвоєння діалогічних єдностей різних видів;

III група – вправи на створення мікродіалогів;

IV група – вправи на створення діалогів різних функціональних типів.

За поданими вище критеріями відбору автентичних навчальних відеокурсів, наведемо комплекс вправ для навчання діалогічного мовлення з використанням автентичного навчального відеокурсу English Singing:

### **I група вправ**

Мета вправ першої групи – навчити учнів «реплікування», тобто швидко й адекватно реагувати на подану вчителем репліку, а також продукувати ініціативну репліку[34].

До I групи входять умовно – комунікативні рецептивно – репродуктивні та репродуктивні вправи – на імітацію, підстановку, трансформацію, відповіді на запитання, повідомлення або запит певної інформації, спонукування до певних дій тощо.

Типові режими роботи вчителя та учнів і процесі виконання вправ цієї групи: учитель – клас / клас – учитель; учитель – учень1, учитель – учень2 і т. д. учень1 – учитель, учень2 – учитель і т. д.

### **Dialog 1**

#### **Topic: It's raining. What color is it?**

A(teacher): It's raining! I don't have an umbrella.

B(pupils): Don't worry.

A: Do you have an umbrella?

B: Yes, I do.

A: What color is it?

B: It's green and white. It's big.

A:Wow! It's really big.

B:Thank you.

### **II група вправ**

Мета вправ II групи – навчити учнів самостійно вживати різні види діалогічних єдностей. До II групи включаються умовно – комунікативні рецептивно – продуктивні вправи на обмін репліками.

Основний режим роботи – «учень1 – учень2», тобто робота учнів у парах.

Тут необхідно зробити два попередніх зауваження:

1) кожному з пари учнів потрібно давати можливість вживати як реактивну, так і ініціативну репліку;

2) роботу в парах слід інтенсифікувати за рахунок одночасної роботи всіх учнів на місцях та в русі, використовуючи такі прийоми, як «карусель», «рухомі шеренги», «натовп»[7].

P1: It's raining! I don't have an umbrella.

P2: Don't worry.

P1: Do you have an umbrella?

P2: Yes, I do.

P1: What color is it?

P1: It's green and white. It's big.

P2: Wow! It's really big.

P1: Thank you.

### **III група вправ**

Мета вправ III групи – навчити учнів об'єднувати засвоєні ними діалогічні єдності у мікродіалоги згідно з запропонованими їм навчальними комунікативними ситуаціями. До III групи входять комунікативні рецептивно – продуктивні вправи нижчого рівня, які допускають використання штучно створених вербальних опор.

**Є три основні види таких опор:**



мікродіалог – підстановча таблиця, структурно – мовленнєва схема діалогу та його функціональна схема. Опори допомагають учням долати труднощі, що виникають у процесі поєднання діалогічних єдностей.

Вибір опори залежить від рівня підготовки класу в цілому та окремих пар учнів. Згадані опори можуть використовуватись лише під час роботи в парах на місцях. Поступово їх потрібно усувати.

Доцільно перед виконанням вправ цієї групи дати прослухати учням мікродіалоги – зразки [7].

P1: It's raining outside! I haven't got an umbrella. What about you?

P2: Don't worry, I've got it.

P1: Oh, really? That's cool!

#### **IV група вправ**

Мета IV групи вправ – навчити учнів створювати власні діалоги різних функціональних типів на основі запропонованої їм комунікативної ситуації. Вправи IV групи комунікативні рецептивно – продуктивні (вищого рівня). При виконанні вправ цієї групи допускається лише природні опори – театральні / концертні афіші, розклади руху поїздів (літаків, автобусів, пароплавів), план-схеми міст, географічні карти, малюнки тощо.

Продукт мовлення учнів – діалог певного функціонального типу, що включає принаймі два мікродіалоги [7].

#### **Вчитель:**

- Діти, уявіть, що ви з другом вже збираєтесь додому, на вулиці згустилися хмари, пішов сильний дощ, а парасолька тільки у одного з вас. Вам потрібно запитати друга чи є вона у нього при собі та попросити поділитися.

Отже, ми розібрали 4 групи вправ для навчання діалогічного мовлення на прикладі автентичного навчального відеокурсу English Singing, в данному відрізку, під назвою «Weather: It's raining. What color is it? ». Тренуючи діалог з данної теми, діти тренувалися використовувати у себе в мовленні такірази,

як: «It's raining» («На вулиці дощить.»), «Do you have..?» («Чи маєш ти..?»), «Don't worry» («Не хвилюйся»), «I've got ...» (Я маю...) та ін.

Найбільш важливим є контроль з боку вчителя та настанова, чіткі інструкції та мотивація.

За даними вимогами, наведемо типи завдань та прикладів вправ до алгоритму формування навичок діалогічного мовлення учнів початкової школи на заняттях з англійської мови.

За зразок ми обрали складання діалогу- розпитування.

Підготовчий етап.

**Вправа 1.** Читання звичайного тексту та діалогу та за його особливостями впізнати його.

**Вправа 2.** Подані репліки діалогу-розпитування. Одна з реплік-відповідей не відповідає запитанню. Потрібно знайти цю репліку.

What's her name?

Her name is Ann.

Has she got a brother?

It is green.

**Вправа 3.** Подається діалог-розпитування із пропущеними репліками (відповідями). Ці відповіді подано у довідці. Потрібно підставити їх у діалог за змістом.

**Вправа 4.** Записаний діалог, у якому репліки переплутані місцями. Потрібно відновити послідовність.

Hi! How are you doing?

I am nice! Do you like flowers?

No, I don't have.

Have you got any flowers in your room?

Yes, I like flowers so much.

**Основний етап.**

**Вправа 5.** У діалозі незавершеними є репліки-запитання.

Учні повинні завершити їх, користуючись репліками-відповідями.

A: Hello! What's your \_\_\_?

B: My name is Smith.

A: Where are \_\_\_\_\_?

B: I am from the USA.

A: Do you have any \_\_\_\_\_?

B: Yes, I have cat, Cactus.

A: See you soon!

**Вправа 6.** У цій вправі учням пропонуються репліки-кліше, на які потрібно дати відповідь. Учні працюють попарно.

A: Hello! What is your name?

B: \_\_\_\_\_

A: How old are you?

B: \_\_\_\_\_

A: Do you live in London?

B: \_\_\_\_\_

A: Where do you live?

B: \_\_\_\_\_

A: It's nice to meet you! Bye!

**Вправа 7.** Складання власного діалогу на задану тему. За допомогою поданих вище вправ в учнів початкової школи на заняттях з англійської мови формуються вміння реагувати на репліки співрозмовника та невимушено вести діалог.

При розробці комплексу вправ з використанням відеотехнологій у 4 класі враховувалась триетапна система вивчення текстового матеріалу, де виділяють етап ознайомлення з новими лексичними одиницями, етап автоматизації дій учнів із новими лексичними одиницями на рівні словоформи, вільного словосполучення або фрази, та етап автоматизації дій учнів із новими лексичними одиницями на понад фразовому рівні.

На цьому етапі із учнями практикується семантизація лексичних одиниць, перевірка розуміння їх значення. Використовуються умовно-комунікативні, рецептивно-репродуктивні та продуктивні вправи.

Вправа 1 Мета: семантизація нових лексичних одиниць, перевірка розуміння значення нових лексичних одиниць, навчання учнів вимові нових лексичних одиниць

Використовувана інтернет-технологія: перегляд електронної презентації Powerpoint на тему *My family and my friends*

Прийом 1: читання учнями слів з мультимедійної дошки

Прийом 2: запис нових лексичних одиниць до словника

Завдання: Прочитайте слова, що виведені на слайді презентації. Назвіть, які з них відомі, а які – ні. Повторіть невідомі слова за вчителем. Запишіть їх до словника

*Exercise 1. Read the words on the presentation slide. State which of these are known and which are not. Review the unfamiliar words for the teacher. Write them in the dictionary*

*the father*

*the mother*

*the brother*

*the sister*

*the grandpa*

*Granny*

*the uncle*

*the aunt*

*the cousin*

*the cousin*

*the nephew*

*the niece*

*the grandson*

*the granddaughter*

*the brother-in-law*

*The sister-in-law*

У результаті виконання даної вправи діти:

- навчилися вимовляти нову лексику з теми *My family and my friends*
- повторили відому лексику з теми *My family and my friends*
- засвоїли нову лексику з теми *My family and my friends*
- автоматизували знання нової лексики з теми *My family and my friends*

Вправа 2. Мета: семантизація нових лексичних одиниць, перевірка розуміння значення нових лексичних одиниць, навчання учнів вимові нових лексичних одиниць

Використовувана інтернет-технологія: перегляд електронної презентації Powerpoint на тему *My family and my friends*

Приєм 1: читання учнями слів з мультимедійної дошки

Приєм 2: запис нових лексичних одиниць до словника

Завдання: Підберіть пари до наведених на слайді слів. Обґрунтуйте свій вибір. Озвучте утворені пари лексичних одиниць. Запишіть утворені пари до словника

*Exercise 2. Match the pairs to the words on the slide. Justify your choice. Speak the formed pairs of lexical items. Write the pairs formed in the dictionary*

*Granny - ...*

*the sister - ...*

*the nephew - ...*

*the aunt - ...*

*the brother-in-law - ...*

*the cousin - ...*

*the father - ...*

У результаті виконання даної вправи діти:

навчилися вимовляти нову лексику з теми *My family and my friends*

повторили відому лексику з теми *My family and my friends*

засвоїли нову лексику з теми *My family and my friends*

автоматизували знання нової лексики з теми *My family and my friends*

Вправа 3. Прочитайте слова з теми *My family and my friends*, що виведені на слайді презентації. Назвіть, які з них відомі, а які – ні. Повторіть невідомі слова за вчителем. Запишіть їх до словника

*Exercise 3. Read the job-related words that appear on the presentation slide. State which of these are known and which are not. Review the unfamiliar words for the teacher. Write them in the dictionary*

*the profession symbol*

*the tailor*

*The Butcher*

*The Optician*

*the chef*

*the carpenter*

*the Craftsman*

*the mechanic*

Мета: семантизація нових лексичних одиниць, перевірка розуміння значення нових лексичних одиниць, навчання учнів вимові нових лексичних одиниць

Використовувана інтернет-технологія: перегляд електронної презентації Powerpoint на тему *Job*

Приєм 1: читання учнями слів з мультимедійної дошки

Приєм 2: запис нових лексичних одиниць до словника

У результаті виконання вправи діти:

навчилися вимовляти нову лексику з теми *Job*

повторили відому лексику з теми *Job*

засвоїли нову лексику з теми *Job*

автоматизували знання нової лексики з теми *Job*

Вправа 4. Перегляньте одну з серій австралійського молодіжного серіалу «*Tracks*» із субтитрами. Випишіть лексичні одиниці з теми «*Travels*», які вам відомі. Потренуйте їх вимову, зіставте власну вимову із вимовою героїв серіалу.

*Exercise 4. Watch one of the series of the German youth series "Tracks" with subtitles. Write lexical items related to "travel" that you know. Practice their pronunciation, compare your own pronunciation with the pronunciation of the heroes of the series.*

Мета: семантизація нових лексичних одиниць, перевірка розуміння значення нових лексичних одиниць, навчання учнів вимові нових лексичних одиниць

Використовувана інтернет-технологія: перегляд австралійського молодіжного серіалу «*Tracks*» із субтитрами

Прийом 1: перегляд англомовних відеоматеріалів

Прийом 2: повторення слів за англомовним спікером

У результаті виконання даної вправи діти:

навчилися вимовляти лексику з теми *Travels*, порівнюючи свою вимову із вимовою носія мови

повторили відому лексику з теми *Travels*

засвоїли лексику з теми *Travels*

автоматизували навички сприймання англомовного тексту на слух

Вправа 5. Перегляньте навчальне відео «*London is the capital of Great Britain*» із субтитрами на Youtube. Випишіть лексичні одиниці з теми «*Travels*», що вам відомі. Потренуйте їх вимову, зіставте власну вимову із вимовою диктора.

*Exercise 5. Watch the training video "London is the capital of Great Britain" with subtitles on Youtube. Write lexical items related to "travel" that you know. Practice pronouncing them, comparing your pronunciation to the speaker's pronunciation.*

Мета: семантизація нових лексичних одиниць, перевірка розуміння значення нових лексичних одиниць, навчання учнів вимові нових лексичних одиниць

Використовувана інтернет-технологія: «*London is the capital of Great Britain*» із субтитрами на Youtube

Прийом 1: перегляд англомовних відеоматеріалів

Прийом 2: повторення слів за англомовним спікером

У результаті виконання даної вправи діти:

навчилися вимовляти лексику з теми *Travels*, порівнюючи свою вимову із вимовою носія мови

повторили відому лексику з теми *Travels*

засвоїли лексику з теми *Travels*

автоматизували навик сприймання англомовного тексту на слух.

Відтак, можна стверджувати, що в умовах пандемії коронавірусу та карантину, що наразі склалися в Україні та світі, постає значна потреба реорганізації навчального процесу, а саме переходу його до режиму дистанційного навчання. Постійна практика використання інструментів Google в роботі зі учнями привчає до нового стилю поведінки, підказує педагогічні й організаційні засоби вирішення навчальних ситуацій. Така спільна робота трансформує процес роботи з формування діалогічної компетентності, роблячи його відкритим для учнів та викладачів.

### **2.3. Модель навчання англійського діалогічного спілкування учнів 4-х класів з використанням автентичних навчальних відеокурсів**

Прикладом ефективного використання автентичних відеокурсів на уроках іноземної мови у четвертому класі може стати робота з матеріалами Youtube-каналів та спеціалізованих освітніх платформ.

Можливим постає використання 5-10-хвилинних анімованих відео, які в короткій конденсованій формі представляють основні відомості про



історичні події, фізичні явища, цікаві наукові факти, які можуть входити чи не входити до освітньої програми.

У межах кожного уроку учням пропонується виконати чотири види завдань: перегляд відео, перевірка розуміння переглянутого відеоматеріалу, вивчення додаткових запропонованих ресурсів із теми та участь у форматі відкритої форумної дискусії. Цей формат є надзвичайно зручним для викладача, оскільки сайт пропонує вже готові рішення та плани стосовно роботи з відеоматеріалами.

Так, наприклад, аби добре підготуватися до дискусії, яку планується організувати, потрібно скористатися текстовими або відеоматеріалами з категорії Dig dipper.

Використання ресурсів автентичних англомовних відеокурсів може значно прискорити процес формування компетентності в іншомовному мовленні з огляду на можливість комбінації різних способів (слухового й зорового) подання матеріалу як зразка, а також забезпечення умов для використання учнями виучуваної мови в змодельованих ситуаціях реального іншомовного спілкування.

Зарубіжні дослідники відзначають характерні особливості автентичних англомовних відеокурсів, які здатні задати новий вектор усьому навчальному процесу.

По-перше, у швидкозмінних умовах освітнього середовища автентичний відеокурс забезпечує доступ до актуального, сучасного контенту, що належить до різних галузей знання, та виконують місію поширення цінних, унікальних ідей. Такі відеоматеріали демонструють здатність мотивувати учнів та ініціювати в них інтерес до вивчення нових тем, пробуджуючи ентузіазм до неперервного навчання, задовольняючи спрагу до пізнання, забезпечуючи особистісне зростання, прагнення до набуття нового досвіду тощо.

По-друге, використання матеріалів автентичних відеокурсів у процесі вивчення англійської мови в школі надає широке поле для риторичного

аналізу. Застосування такого засобу, як зазначені відеоматеріали, дозволяє відповісти на питання, яким чином досягається ефективність комунікації, які презентаційні навички та вміння використовуються спікером під час виголошення того чи іншого виступу.

Використання можливостей автентичного відеокурсу на уроках іноземної мови робить цей спосіб подачі навчального матеріалу привабливим як для учнів, так і для викладачів, з огляду на такі його характеристики:

- наочність, структурованість матеріалу;
- відсутність перевантаженості деталями;
- знайомий і дружній інтерфейс;
- простота у використанні;
- актуальний, автентичний матеріал, що дозволяє розвинути необхідні мовні навички;
- самостійне / індивідуальне навчання.

Відеоматеріали автентичних відеокурсів сприяють розширенню світогляду учнів, розвивають навички аудіювання, читання, критичне мислення, а також творчий потенціал учнів та готовність до співпраці.

Під час формування іншомовної комунікативної компетентності необхідно дотримуватись принципів навчання, що визначають вимоги до навчального процесу в цілому та його складників. Тому вважаємо доцільним виокремити шляхи реалізації принципів навчання під час формування вмінь діалогічного мовлення учнів 4 класу на основі автентичних відеокурсів.

Принцип комунікативного навчання англійської мови пропонуємо реалізовувати шляхом переважного використання викладачем комунікативних й умовно-комунікативних вправ, вправ із рольовим компонентом (учні можуть виконувати ролі слухачів і учасників обговорень), організації викладачем міні-обговорень, залучення учнів до обговорення результатів їх проведення.

Принцип інтегрованого навчання видів мовленнєвої діяльності й аспектів мови може бути реалізовано шляхом аналізу змістового наповнення

й мовних засобів прослуханих доповідей, а також активізації в пам'яті учнів мовленнєвих одиниць, що вивчаються на першому етапі формування англомовної комунікативної компетентності у школі.

Принцип домінуючої ролі вправ рекомендуємо реалізовувати шляхом виконання вправ на перегляд доповідей, їх обговорення в групі, висловлювання власних думок щодо почутої інформації, укладання діалогічного висловлювання відповідно до певної комунікативної теми.

Принцип використання автентичних навчальних матеріалів реалізується шляхом відбору у якості зразка діалогічних висловлювання доповідей носіїв стандартної британської вимови.

Принцип розвитку автономності учнів пропонуємо реалізовувати шляхом надання їм можливості обирати тему власного висловлювання, здійснювати самостійний пошук інформації, яка необхідна для підготовки виступу, виконувати вправи на рефлексію й самокорекцію.

Підвищення ефективності навчання іноземної мови вимагає коректного відбору навчального матеріалу. З урахуванням принципів навчання іноземної мови, а також запропонованих нами шляхів їх реалізації ми виділяємо такі критерії відбору автентичних відеокурсів, що можуть бути використані у якості зразка діалогічного висловлювання: автентичність (виступи мають бути продюзовані носіями стандартної британської вимови); кореляція теми виступу й вікових особливостей учнів; відповідність змістового й мовного наповнення обраної доповіді рівню розвитку англомовної комунікативної компетентності учнів, їхньому інтелектуальному розвитку, потребам й інтересам.

Усі переваги відеоматеріалів автентичних відеокурсів переоцінити складно. Учні в ході вивчення іноземної мови отримують можливість переміщення світом, пізнаючи інші культури й занурюючись у обговорення актуальних глобальних проблем.

Тематика відеоматеріалів автентичних відеокурсів не залишає учнів байдужими. Сукупність зазначених чинників слугує емоційним,

мотиваційним поштовхом до опрацювання представленої інформації, надання їй оцінки із подальшим обговоренням.

Варто зазначити, що в останні два десятиліття сучасні спеціалісти у галузі викладання іноземних мов визнають важливість ознайомлення учнів із автентичними матеріалами. По-перше, це інспіроване тим, що вони є легкодоступними для учнів і подають точний приклад того, як мова використовується носіями або людьми, для яких англійська не є рідною мовою.

По-друге, слова і висловлювання у мовленні останніх використовуються у природних умовах, тобто учні мають справу з живою мовою. Коли учні зустрінуться з подібними ситуаціями в житті, у них буде більше шансів досягти успіху в неформальній, особистій комунікації. По-третє, такі матеріали відрізняються неофіційністю, соціальною спрямованістю та поширеністю [9].

У цьому відношенні автентичні відеокурси можуть повноправно вважатися автентичними завдяки тому, що промовці не просто читають скрипт, який був написаний для них кимось, як часто буває з неавтентичними текстами, а діляться з аудиторією особистим досвідом, що захоплює ідеями, бажаннями та надіями. Оскільки англійська мова використовується в різних сферах – діловій, науковій, - це саме ті можливі ситуації спілкування, які максимально наближені до життєвих.

Таким чином, перегляд матеріалів автентичних відеокурсів дає можливість почути людей, які розмовляють англійською з різними акцентами (наприклад, німецьким, французьким або корейським). Цей факт може надавати більше впевненості тим, хто вивчає англійську мову, і формувати в них усвідомлення того, що вони не повинні бентежитися або боятися неідеально говорити нею.

Як відомо, у контексті сучасної освіти педагог стає «активним співучасником процесу пізнання, що забезпечує смисловий колообіг» [4]. Від нього залежить грамотний та підтримувальний супровід навчального

процесу. У зв'язку з цим використання ресурсу Tom and Kery вимагає встановлення критеріїв відбору виступів та певного алгоритму роботи з організації навчання.

Зупинимось детальніше на цих умовах. Від мовного рівня учнів та цілей навчання залежатиме вибір відповідного виступу з великої «бібліотеки».

Навчальні матеріали автентичних відеокурсів повинні бути піддані критичному розгляду викладачем. Часто вони характеризуються динамічністю, містять спеціалізовану лексику та висвітлюють непрості теми. Тому слід добирати такі теми, які доповнюють матеріал навчальних посібників або подають протилежний погляд на ту чи іншу проблему. Учням (особливо на початковому етапі вивчення мови) легше сприймати інформацію із вивченої теми, ніж опанувати новою за допомогою відео.

Важливим аспектом у виборі відповідного навчального матеріалу вважається визначення мовного рівня представленої інформації. Цілком припустимо, щоб викладач самостійно визначав складність відеоматеріалу для своїх учнів, враховуючи їхні навички аудіювання та рівень занурення у ту чи іншу тему.

Можна також використовувати окремі сайти для оцінювання змісту навчального матеріалу пізнавального характеру. Хоча і не можна покладатися на їхню стовідсоткову достовірність, все ж можна методом порівняння скриптів до відео визначити зручність читання тексту. Так, наприклад, оцінити рівень викладу тексту можна за допомогою програми Lexile [13].

Тривалість пізнавального матеріалу відіграє значну роль у сприйнятті та розумінні учнями запропонованого відеоматеріалу. На початковому етапі використання матеріалів автентичних відеокурсів, коли не вповні знайома тема (або така, що розкривається з іншого ракурсу) може містити у своєму змісті певні труднощі для сприйняття.

Більшість викладачів послуговуються ресурсами автентичних відеокурсів для перегляду й роботи з навчальним відео, проте цим можна не обмежуватися й адаптувати скрипти для додаткового читання в межах певної теми. Зауважимо, що в нашій роботі наведені приклади орієнтовані саме на перегляд відеоматеріалів, а не на читання.

Далі здійснимо розгляд алгоритму роботи з відеоматеріалами автентичних відеокурсів. Зупинившись на тому відео, яке є найбільш доречним для вивчення окремої теми, викладач повинен сформулювати та запропонувати учням до виконання низку вправ, що відображають зміст матеріалу, котрий є опертям для засвоєння нової інформації.

Робота з відеоматеріалами автентичних відеокурсів передбачає три етапи: переддемонстраційний, демонстраційний та постдемонстраційний. Розглянемо та проілюструємо на прикладах реалізацію кожного з них.

I. Із метою розвитку навичок аудіювання та читання фокус завдання, що передує переглядові відео або ознайомленню із текстом, повинен бути скерований стосовно активізації наявних у учнів знань та виконання ними роботи з вокабуляром, який повинен у подальшому забезпечувати розуміння матеріалу. У цьому полягає суть переддемонстраційного, або передтекстового (у випадку роботи зі скриптами відео) етапу.

На кожному етапі роботи над матеріалом автентичного відеокурсу учень отримує конкретні завдання. Так, наприклад, найперше може бути використане таке завдання: за назвою пізнавального відео висловити припущення стосовно його змісту.

Учні виявляють інтерес до теми та налаштовуються на її сприйняття завдяки обговоренню питань загального характеру, випереджальному розгляду змісту відео. Наприклад, при обговоренні відео «The school in the cloud» переглядові відеоматеріалу передує таке завдання:

Look at the photo and caption on pages 26-27.

Who is the woman on the computer screen?

What do you think she is doing?

Для ознайомлення із новою лексикою, представленою у пізнавальних відеоматеріалах автентичних відеокурсів, можна запропонувати учням перелік слів із дефініціями, або ж сформулювати завдання на відповідність лексичної одиниці (або виразу) його визначенню, або ж дібрати синоніми до активного вокабуляру. Більш доречним, на наш погляд, буде використання другого варіанту, адже він не пропонує готові відповіді, а змушує учнів думати, розвиває когнітивні здібності. Так, переглядові відеоматеріалу може передувати виконання такої вправи:

And now, the real news:

Before watching the talk, match the phrases with the synonyms:

- 1) We are drowning in news
- 2) in the long run
- 3) to fall by the wayside
- 4) to crawl
- 5) to starve
- 6) to push back the limits
- a) to become not so important, minor; to fail
- b) to move cautiously
- c) to die of hunger
- d) eventually, finally
- e) to move forward
- f) to be overwhelmed by

II. Демонстраційний етап перегляду відеоматеріалів автентичних відеокурсів передбачає початкове нотування змісту відео в різних формах. Так, учні мають записувати основні факти, ідеї, відомості, що стосуються змісту відеоматеріалу.

На цьому етапі учням можна запропонувати такий тип завдання:

Знайдіть слова та вирази, які звучать у розглянутому відеоматеріалі.

Наприклад:

- a) поширений, проникний (pervasive, penetrating);

- b) пошук інформації, пошук даних (information retrieval);
- c) покращувати свою майстерність – to hone one's skills;
- d) стимулювати, мотивувати (incentivise).

Для концентрування уваги учнів на значущих ключових ідеях викладачеві необхідно формулювати відповідні запитання, що передбачають відповідь, наприклад, у формі твердження true / false. Проілюструємо зазначену тезу.

Нам також видається актуальним використання вправи, в ході якої учні мають заповнити пропуски. Так, указуючи часові проміжки звучання обраного уривку, можна запропонувати учням пропуски в реченнях:

So I think there's a \_\_\_\_\_ paths that we want to look at if we want to give users some control over how this \_\_\_\_\_ is used, because it's not always going to be used for their \_\_\_\_\_. An example I often give is that, if I ever get bored being a professor, I'm going to go start a company that \_\_\_\_\_ all of these attributes and things like how well you work in teams and if you're a \_\_\_\_\_ user, if you're an alcoholic. We know how to predict all that. And I'm going to sell reports to \_\_\_\_\_ companies and big businesses that want to hire you. We totally can do that now. I could start that \_\_\_\_\_ tomorrow, and you would have absolutely no control over me using your data like that. That seems to me to be a problem [12].

Для створення подібних завдань можна звернутися й до генератора тестів, який дозволяє складати тести, покликані заповнити пробіли у зв'язному тексті (close tests) [10].

III. На завершальному постдемонстраційному етапі роботи може бути організована дискусія, що стосується опрацьованої проблематики. Вона може бути проведена як в усній формі, так і в письмовій (у цьому випадку йдеться про виконання домашнього завдання).

На цьому етапі здійснюється перевірка того, наскільки учні зрозуміли зміст та окремі конкретні аспекти відеолекції. Учням може бути запропоновано низку питань, наприклад:



- 1) What are the advantages of the distant courses?
- 2) What did the students get at the end of the courses?
- 3) What are the benefits of technology in terms of grading and studying?

Систематизуємо узгодження типів запропонованих вправ із етапами роботи з матеріалами автентичних навчальних відеокурсів (Таблиця 2.1.)

Таблиця 2.1.

Комплекс вправ для навчання англійського діалогічного спілкування учнів початкової школи з використанням автентичних навчальних відеокурсів

№	Етап	Види вправ
1	Попередній (переддемонстраційний)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- передбачення змісту виступу за його назвою;</li> <li>- передбачення змісту виступу за ключовими словами;</li> <li>- передбачення змісту виступу за ілюстративним матеріалом;</li> <li>- передбачення лексичного наповнення виступу;</li> <li>- встановлення відповідності між ключовими словами / словосполученнями та визначеннями / синонімами.</li> </ul>
2	Демонстраційний	<ul style="list-style-type: none"> <li>- перегляд виступу та ідентифікація основної думки;</li> <li>- перегляд виступу й ідентифікація ставлення мовця до предмету висловлювання;</li> <li>- перегляд виступу та встановлення відповідності між структурними компонентами висловлювання й частинами тексту виступу;</li> <li>- перегляд виступу й визначення</li> </ul>

		<p>хронологічного порядку описаних подій;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- перегляд виступу й розпізнавання з'єднувальних елементів;</li> <li>- перегляд виступу й класифікація виділених у тексті виступу з'єднувальних елементів;</li> <li>- перегляд виступу й висловлення власного враження щодо предмету доповіді.</li> </ul>
3	Завершальний (постдемонстраційний)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- перегляд частини виступу та її переказ;</li> <li>- перегляд частини виступу та її імітація;</li> <li>- перегляд частини виступу й укладання власних міні-діалогів на схожу тему;</li> <li>- укладання власного висловлювання;</li> <li>- аналіз власного висловлювання;</li> <li>- аналіз висловлювань інших учнів та укладання рекомендацій стосовно їх удосконалення;</li> <li>- корекція та вдосконалення власного виступу з урахуванням результатів самоаналізу та рекомендацій інших учнів;</li> <li>- виступ на міні-конференції.</li> </ul>

Альтернативою до звичайної дискусії може слугувати використання можливостей групового обговорення змісту переглянутих відеоматеріалів. Таке обговорення розгортається навколо актуального запитання відповідно до таких правил: до перегляду відео двом або трьом учням дається завдання ознайомитися зі змістом відео вдома, за необхідності можна користуватися скриптами та додатковими матеріалами. Надалі ці учні призначаються «експертами» із відповідної теми. Після перегляду решта учнів повинна поставити їм по два-три запитання, що стосуються зазначеної проблематики.

Важливим компонентом постдемонстраційного (завершального) етапу роботи учнів 4 класу з використанням автентичних відеокурсів є складання ними тексту власного виступу на актуальну тематику. Для щонайповнішого поєднання можливостей відео- і традиційних навчальних матеріалів зазначене завдання виконується у форматі відеозапису власного виступу. Для оцінювання вмінь укладання та відеопредставлення власного виступу учнями може бути запропоновано такі критерії (Таблиця 2.2.)

Таблиця 2.2.

Критерії оцінювання вмінь учнів стосовно укладання та відеопредставлення власного виступу

№	Уміння	Рівень сформованості умінь	Кількість балів
1.	Уміння привернути й утримувати увагу аудиторії	Низький: учень не використовує засоби привертання та утримання уваги слухачів, іншомовне мовлення є монотонним.	0
		Середній: учень демонструє здатність до використання окремих засобів привертання уваги аудиторії, вибір деяких із них може бути некоректним.	1
		Високий: учень удаю послуговується жестами, мімікою, інтонаційними засобами, риторичними питаннями з метою привертання та утримування уваги глядачів протягом усього висловлювання.	2

2.	Уміння повно висловлюватися відповідно до запропонованої комунікативної ситуації	Низький: діалогічне висловлювання учня неповне, містить неточності.	0
		Середній: учень демонструє здатність досить повно висловлюватися відповідно до запропонованої комунікативної ситуації, висловлювання можуть містити окремі неточності.	1
		Високий: учень демонструє здатність повно і всебічно висловлюватися відповідно до запропонованої комунікативної ситуації.	2
3.	Уміння висловлювати власну думку та власне ставлення до предмету розмови	Низький: учень висловлює свою думку нечітко, аргументи на користь своєї позиції відсутні.	0
		Середній: учень демонструє вміння досить чітко висловлювати власну думку та ставлення до теми висловлювання, але може не наводити аргументи на користь своєї позиції.	1
		Високий: учень демонструє вміння чітко висловлювати власну думку і ставлення до теми висловлювання.	2

4.	Уміння послідовно й логічно висловлюватися відповідно до запропонованої теми	Низький: висловлювання є нелогічним та непослідовним, з'єднувальні елементи відсутні.	0
		Середній: висловлювання є досить логічним і послідовним, у деяких його частинах можуть бути відсутні або неправильно підібрані з'єднувальні елементи.	1
		Високий: висловлювання є логічним і послідовним, учень удаю використовує з'єднувальні елементи.	2
5.	Уміння оптимально використовувати мовний матеріал певної теми	Низький: учень припускається значних мовних помилок під час іншомовного діалогічного висловлювання.	0
		Середній: учень демонструє здатність до послугування основними мовними одиницями в межах теми висловлювання, доповідь може містити незначні мовні помилки.	1
		Високий: учень демонструє здатність використовувати широкий спектр мовних одиниць у межах теми висловлювання.	2
<b>Максимальна кількість балів:</b>			<b>10</b>

Ураховуючи аргументативну та переконливу природу відеоматеріалів автентичних відеокурсів, викладач може запропонувати учням розглянути означену проблему з іншого ракурсу або поміркувати в письмовій формі стосовно сутності того чи іншого явища. На цьому етапі роботи можна звернути увагу учнів і на особливості представлення матеріалу спікером, і на ті чинники, що роблять той чи інший матеріал захоплюючим та переконливим. Важливими параметрами оцінки позитивних чи негативних характеристик того чи іншого виступу, представленого у відеоматеріалі, можуть поставати мова тіла й жестів, голос, акцент, почуття гумору, використання інформативних слайдів або ж стиль викладу.

Отже, слід відзначити, що матеріали автентичних відеокурсів є потужним інструментом, доступним для використання стосовно підвищення обізнаності дітей про глобальні питання, та здатні залучати учнів до участі у всесвітньому обговоренні актуальних проблем. Оскільки навчання іноземної мови відбувається в умовах відсутності природного мовного середовища, використання матеріалів автентичних відеокурсів за умов коректного відбору навчального матеріалу, поетапної організації й професійної спрямованості процесу навчання підвищує ефективність формування діалогічних умінь. Крім того, використання запропонованого комплексу вправ сприятиме, на нашу думку, підвищенню мотивації до навчання та створенню умов для самостійної роботи учнів в умовах інформаційно-освітнього середовища закладу середньої освіти.

Різноманітність тем лекцій дозволить викладачам знайти матеріал із необхідної теми відповідно до того аспекту, що вивчається. Розглянуті вище етапи роботи із зазначеним інтернет-ресурсом надають учням можливість покращити навички аудіювання, конспектування, ведення дискусії, критичного осмислення інформації, що є необхідними для комунікації в сучасному світі.

Отже, автентичні відеокурси можуть бути використані, в тому числі, і на уроках англійської мови в четвертому класі. У плані організаційних умов

для застосування автентичних відеокурсів необхідне технічне та технологічне, апаратно-програмне забезпечення, відповідний аудиторний фонд та обслуговуючий персонал. У плані психологічних умов необхідно створення мотивації і учнів, і викладачів для повсякденного використання аудіовізуальних засобів у процесах викладання та вчення.

Педагогічні умови включають зміни стилю викладання англійської мови, освоєння викладачами активних технологій взаємодії, знання ними не лише того, як створювати цифрові відеозаписи як засоби навчання, але й для яких цілей та видів занять, у яких конкретних формах використовувати. Тут все залежить від потенціалу креативності викладача, його здатності до творчого застосування у навчальному процесі описаних інструментів.

#### **2.4. Організація та проведення експерименту**

В ході експерименту були складені такі вправи, спрямовані на розвиток діалогічного мовлення молодших школярів на уроках англійської мови. Основою для них став автентичний навчальний відеокурс «Tom and Kerry», зокрема, ті його тематичні відео, що присвячені святкуванню дня народження.

**Вправа 1. За мотивами переглянутого відео автентичного навчального відеокурсу «Tom and Kerry» дайте відповіді на запитання вчителя, вступивши з ним у ситуативний діалог англійською мовою**

Dialog 1

Topic: Tom's Birthday

T. (Teacher): Did you see the beautiful spinning wheel that was given to Tom for his birthday?

P. (Pupil): Yes, it is a very nice gift. Do you also enjoy fishing like Tom?

T. No, but it is a very valuable gift for a fisherman. And what was the best gift you got for your birthday?

P. The best gift for me was a new Play Station. And how did you celebrate your last birthday?

T. I spent my last birthday as Tom - in a circle of friends in nature. We had a lot of fun and comfort.

P. And I was sick on my last birthday, so I couldn't invite friends to it.

T. Don't worry, your next birthday will be really fun.

P. Thank you, I hope I can have as much fun this day as Tom and his friends.

**Вправа 2. Складіть за мотивами переглянутого відео про святкування дня народження діалог, де кожен із учнів вживатиме як реактивну, так і ініціативну репліки**

P1: How do you like today's video? The heroes had so much fun celebrating their birthday!

P2: I liked it, especially since my birthday is coming soon.

P1: Great, congratulations! Have you already planned how you will celebrate?

P2: No, I have not yet planned how I will celebrate my birthday. Do you think you should invite all your classmates?

P1: Of course, because celebrating together is more fun.

P2: I guess I agree with you. I think it is necessary to make invitation cards and hand them to everyone. Will you help me distribute them to my classmates?

P1: Yes, of course, I will be happy to help you do that.

P2: Thank you.

**Вправа 3. На основі переглянутого навчального відео про святкування дня народження складіть діалог про власний день народження та особливості його святкування**

P1. Today in class we watched a video where the characters celebrated their birthday. They were very cool, I had fun watching them. And when is your birthday?

P2. My birthday is December 25. It's winter, like the heroes of the video. This day is always cold and snowy. And when is your birthday?



P1. I was born on July 11. It is always warm and sunny on this day. How do you usually celebrate your birthday?

P2. My parents and I like to go to the mountains and go skiing on my birthday. And how do you like to celebrate your birthday? You hardly go skiing in the summer.

P1. In the summer, I usually celebrate my birthday at my grandmother's in the village. It's a lot of fun there, and after greetings, I play football with the village kids.

P2. It's great when you celebrate with friends. My friends never come to my birthday because we go to the mountains.

**Вправа 4. На основі переглянутого навчального відео складіть діалог на задану тему.**

**Вчитель:**

- Друзі, ви щойно бачили, як герої мультфільму святкують день народження. Уявіть, що ви нещодавно познайомилися із новим другом або подружкою, і скоро в нього (неї) день народження, куди ви теж запрошені. Ви не знаєте, що йому (їй) подарувати, а от інший ваш друг знає цю дитину давно. Вам потрібно запитати у друга, який подарунок припаде імениннику (іменинниці) до вподоби, та попросити допомогти його оформити.

Також було проведено дослідження, спрямоване на оцінювання педагогами ефективності змісту та форм педагогічного супроводу розвитку іншомовного діалогічного спілкування дітей молодшого шкільного віку засобами навчальних відеокурсів.

Метод анкетування найчастіше використовують у випадках, коли необхідно опитати в стислі строки велику кількість розселених на великій території людей (від сотень до декількох тисяч) або забезпечити анонімність опитування. Зазвичай анкетування здійснюється за допомогою анкети – спеціально оформленого переліку питань, звернених до певної категорії респондентів, заповнення якої здійснюється респондентом самостійно, без участі дослідника.

У ході дослідження для визначення оцінювання вчителями англійської мови ефективності змісту та форм педагогічного супроводу розвитку іншомовного діалогічного спілкування дітей молодшого шкільного віку засобами автентичних навчальних відеокурсів нами була розроблена спеціальна анкета. Вона складалася з восьми питань, що дозволяли охарактеризувати готовність учителів застосовувати технологію автентичних навчальних відеокурсів під час навчального процесу.

**Анкета для вчителів «Методичний супровід формування іншомовної діалогічної компетентності дітей молодшого шкільного віку засобами технології автентичних навчальних відеокурсів»**

1. Як Ви вважаєте, чи важливо розвивати вміння діалогічного спілкування дітей в молодшому шкільному віці?
  - Так
  - Ні
2. Чи знайомі Ви з технологією автентичних навчальних відеокурсів?
  - Так
  - Ні
3. Чи доводилось Вам використовувати технологію автентичних навчальних відеокурсів у роботі з дітьми молодшого шкільного віку?
  - Так
  - Ні
  - Не пам'ятаю
  - Не доводилось працювати з цією віковою групою
4. Як Ви вважаєте, під час якої форми роботи з дітьми молодшого шкільного віку можливе використання автентичних навчальних відеокурсів?
  - Урок засвоєння нових знань
  - Урок закріплення засвоєних знань
  - Урок самостійного опрацювання навчального матеріалу

- Можуть бути частиною будь-якої форми організації роботи з дітьми
5. Яка, на Вашу думку, найбільш ефективна форма впровадження автентичних навчальних відеокурсів в роботі з дітьми молодшого шкільного віку?
- Інтегрований урок
  - Вікторина
  - Гра
  - Свято
  - Інше \_\_\_\_\_
6. Чи наявні у закладі, де Ви працюєте, посібники або фахові видання, що розкривають питання інноваційних технологій, зокрема технології автентичних навчальних відеокурсів?
- Так
  - Ні
  - Не знаю
  - Інше \_\_\_\_\_
7. Чи доводилось Вам бути учасником методичних заходів, семінарів, тренінгів, де б йшлося про застосування інноваційних технологій, в тому числі технології автентичних навчальних відеокурсів?
- Так
  - Ні
  - Не можу пригадати
  - Інше \_\_\_\_\_
8. Чи виникло бажання дізнатися більше про технологію автентичних навчальних відеокурсів?
- Так
  - Ні

Референтна група: учителі англійської мови із педагогічним стажем роботи від 2 до 35 років і більше (10 чоловік).

Розглянемо результати анкетування за відповідями вчителів англійської мови на кожне з питань анкети.

На перше запитання анкети «Як Ви вважаєте, чи важливо розвивати вміння діалогічного спілкування дітей в молодшому шкільному віці?» ствердну відповідь «так» дали всі залучені до анкетування вчителі (100% від загальної кількості). Негативної відповіді на це запитання не дав, натомість, жоден із опитаних вчителів. Така однотайність, на наш погляд, свідчить про позитивну налаштованість представників педагогічного колективу до виконання спеціалізованої роботи із розвитку вмінь діалогічного спілкування в молодших школярів. Педагоги усвідомлюють важливість діяльності в цьому напрямку, що засвідчує їх розуміння провідних настанов власної діяльності.

Більш докладно розподіл відповідей на перше запитання анкети представлено на рисунку 2.1.

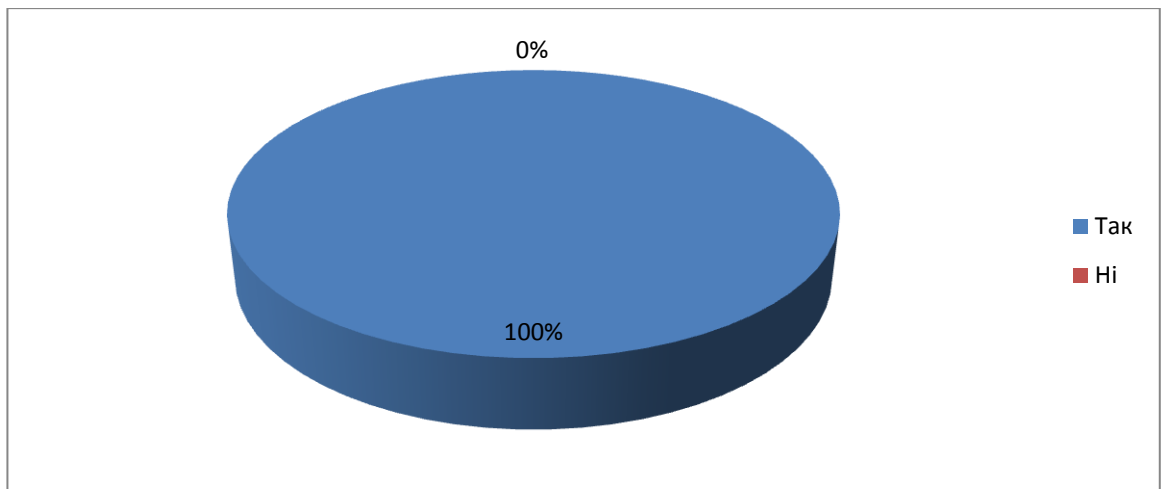


Рисунок 2.1. Розподіл відповідей вчителів англійської мови стосовно запитання про доцільність розвитку вмінь діалогічного спілкування дітей у молодшому шкільному віці

На друге запитання анкети «Чи знайомі Ви з технологією автентичних навчальних відеокурсів?» відповіді вчителів англійської мови були такими. 80% опитаних педагогів, що взяли участь у анкетуванні, дали ствердну відповідь на це запитання, обравши варіант «так». 20% учасників опитування обрали відповідь «ні», що засвідчує їх неознайомленість із зазначеною

технологію. Отже, можна констатувати ознайомленість переважної більшості вчителів англійської мови із технологією автентичних навчальних відеокурсів.

Більш докладно розподіл відповідей на друге запитання анкети представлено на рисунку 2.2.

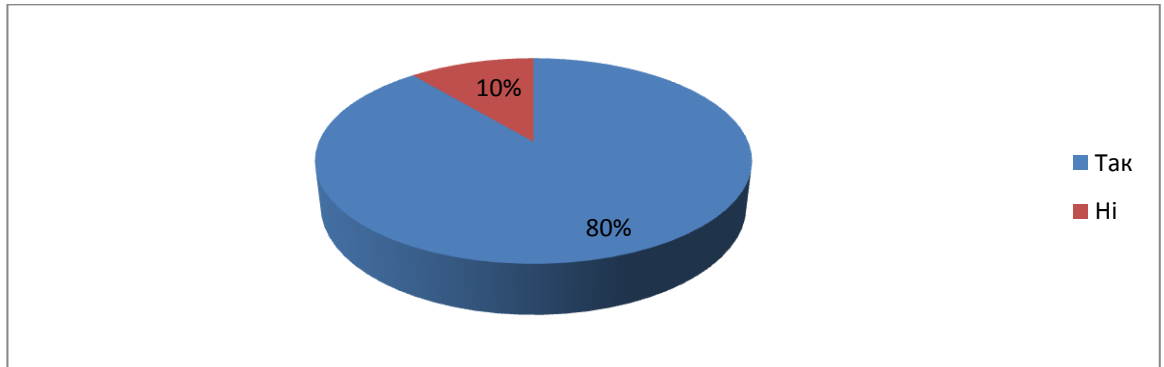


Рисунок 2.2. Розподіл відповідей вчителів англійської мови стосовно запитання про ознайомленість із технологією навчальних відеокурсів

На третє запитання анкети «Чи доводилось Вам використовувати технологію автентичних навчальних відеокурсів у роботі з дітьми молодшого шкільного віку?» відповіді вчителів англійської мови були такими. 40% опитаних педагогів, що взяли участь у анкетуванні, дали ствердну відповідь на це запитання, обравши варіант «так». Такий вибір засвідчує наявність у них досвіду послугування технологією автентичних навчальних відеокурсів у роботі саме з обраною віковою групою школярів – дітьми молодшого шкільного віку.

30% опитаних учителів англійської мови дали негативну відповідь на поставлене запитання, обравши варіант «ні». Таким чином, вони відзначили, що ніколи не мали досвіду послугування технологією автентичних навчальних відеокурсів у своїй роботі з школярами.

20% учасників опитування обрали відповідь «не пам'ятаю», що демонструє їх невпевненість у тому, що вони коли-небудь мали справу з технологією автентичних навчальних відеокурсів у професійній діяльності. 10% опитаних вчителів англійської мови підкреслили, що їм не доводилося працювати з дітьми молодшого шкільного віку у своїй педагогічній практиці.

Отже, можна відзначити, що певна частина вчителів англійської мови має досвід використання технології автентичних навчальних відеокурсів, проте більша частина учасників анкетування все-таки знайома із цією технологією виключно на теоретичному рівні, оскільки вони ніколи не послуговувалися її можливостями у своїй роботі з дітьми молодшого шкільного віку.

Більш докладно розподіл відповідей на третє запитання анкети представлено на рисунку 2.3.

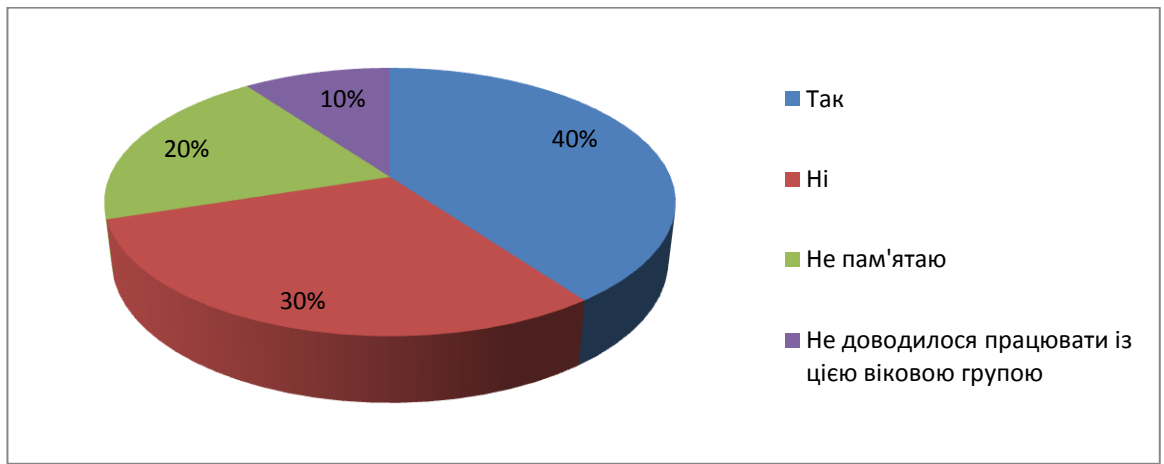


Рисунок 2.3. Розподіл відповідей вчителів англійської мови стосовно досвіду використання технології автентичних навчальних відеокурсів у власній педагогічній діяльності

На четверте запитання анкети «Як Ви вважаєте, під час якої форми роботи з дітьми молодшого шкільного віку можливе використання автентичних навчальних відеокурсів?» відповіді вчителів англійської мови були такими. 40% опитаних педагогів, що взяли участь у анкетуванні, відзначили, що вважають найдоцільнішим використання автентичних навчальних відеокурсів під час проведення уроків вивчення нового матеріалу.

20% опитаних педагогів шкільної освіти вважають можливим використання автентичних навчальних відеокурсів під час організації уроків закріплення вивченого матеріалу. 20% учасників опитування вважають доцільним використання автентичних навчальних відеокурсів під час уроків, де наявна настанова на самостійну роботу учнів. 20% опитаних вчителів

підкреслили, що використання автентичних навчальних відеокурсів можливе як частина будь-якої форми уроку англійської мови в початкових класах. Отже, відзначимо, що більшість опитаних учителів англійської мови надають перевагу використанню автентичних навчальних відеокурсів під час проведення із молодшими школярами уроків вивчення нового матеріалу, проте вагомою є й думка тих вчителів, які вбачають можливість використання зазначеної технології в будь-яких формах організації процесу вивчення англійської мови в початкових класах.

Більш докладно розподіл відповідей на шосте запитання анкети представлено на рисунку 2.4.

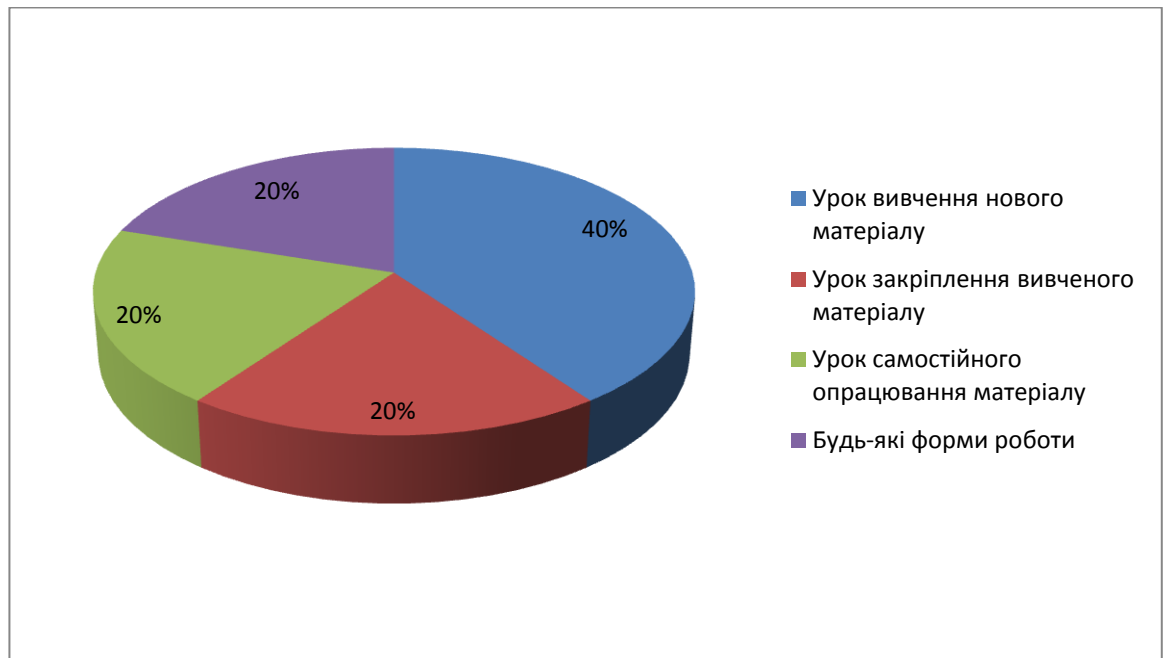


Рисунок 2.4. Розподіл відповідей вчителів англійської мови стосовно найбільш доцільної форми використання автентичних навчальних відеокурсів під час роботи з дітьми молодшого шкільного віку

На п'яте запитання анкети «Яка, на Вашу думку, найбільш ефективна форма впровадження автентичних навчальних відеокурсів в роботі з дітьми молодшого шкільного віку?» відповіді вчителів англійської мови були такими. 40% опитаних учителів англійської мови, що взяли участь у анкетуванні, відзначили, що вважають найефективнішим упровадження технології автентичних навчальних відеокурсів під час проведення

інтегрованих уроків. 20% опитаних учителів англійської мови вважають ефективним використання технології автентичних навчальних відеокурсів під час організації вікторин. 20% учасників опитування вважають ефективним використання автентичних навчальних відеокурсів під час організації ігрової діяльності молодших школярів. 20% опитаних вчителів підкреслили, що використання автентичних навчальних відеокурсів є ефективним при проведенні свят із англійської мови. Отже, відзначимо, що більшість опитаних учителів англійської мови вважають найбільш ефективним використання технології автентичних навчальних відеокурсів під час інтегрованих уроків із молодшими школярами, проте вагомою є й думка тих вчителів, які вбачають можливість ефективного використання зазначеної технології під час організації вікторин, ігор та свят у початкових класах.

Більш докладно розподіл відповідей на п'яте запитання анкети представлено на рисунку 2.5.

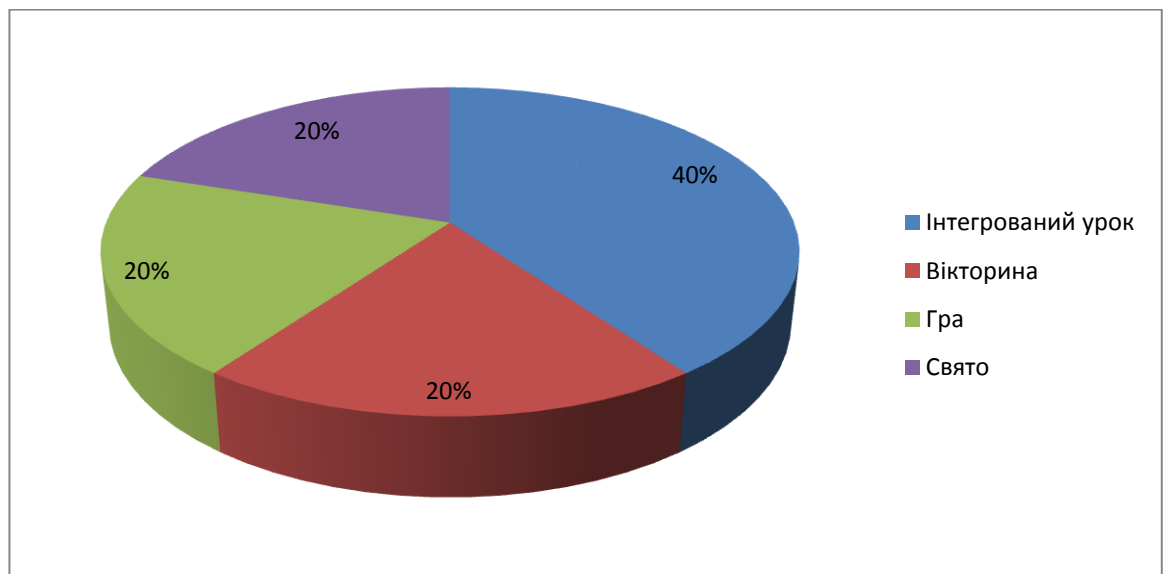


Рисунок 2.5. Розподіл відповідей вчителів англійської мови стосовно найбільш ефективної форми використання технології автентичних навчальних відеокурсів під час роботи з дітьми молодшого шкільного віку

На шосте запитання анкети «Чи наявні у закладі, де Ви працюєте, посібники або фахові видання, що розкривають питання інноваційних технологій, зокрема технології автентичних навчальних відеокурсів?»



відповіді вчителів англійської мови були такими. 70% опитаних учителів англійської мови, що взяли участь у анкетуванні, дали ствердну відповідь, обравши варіант «так». 20% вчителів англійської мови відзначили, що не володіють такою інформацією. 10% учасників опитування самі є авторами посібників, що розкривають питання інноваційних технологій, зокрема технології автентичних навчальних відеокурсів. Отже, переважна більшість опитаних вчителів англійської мови продемонструвала обізнаність із наявністю посібників із використання автентичних навчальних відеокурсів у своїх школах, а певна частина педагогів навіть є авторами таких посібників.

Більш докладно розподіл відповідей на шосте запитання анкети представлено на рисунку 2.6.

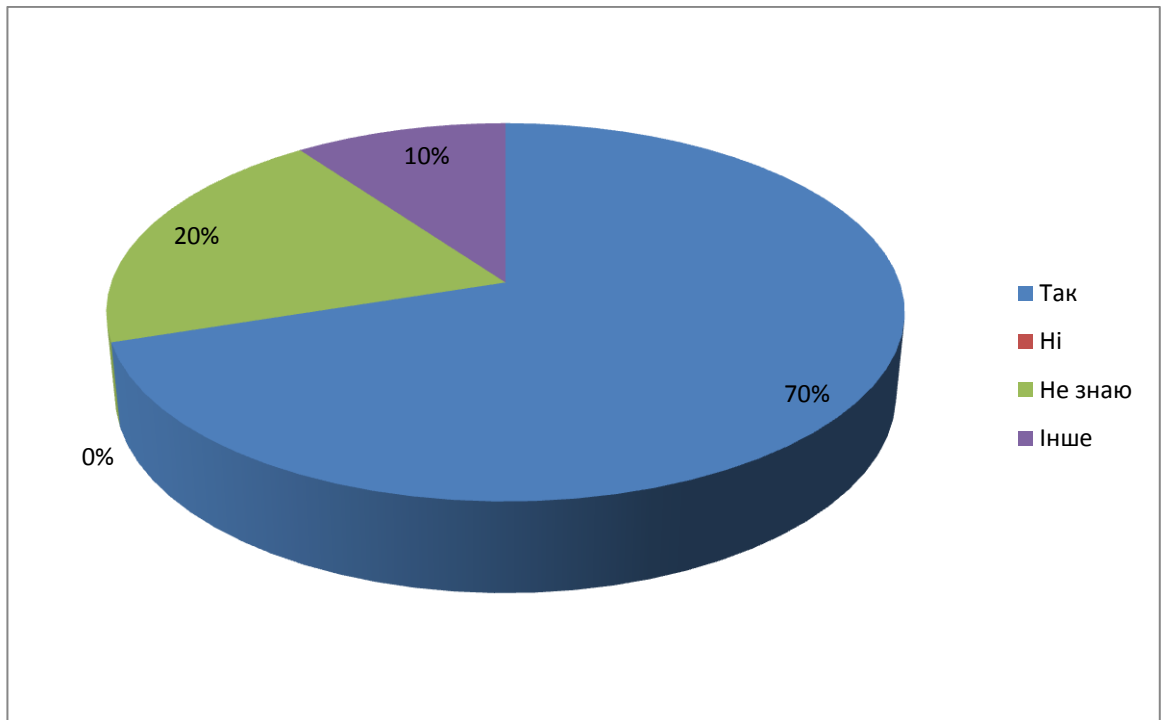


Рисунок 2.6. Розподіл відповідей вчителів англійської мови стосовно інформованості про наявність посібників із використання технології автентичних навчальних відеокурсів під час роботи з дітьми молодшого шкільного віку

На сьоме запитання анкети «Чи доводилось Вам бути учасником методичних заходів, семінарів, тренінгів, де б йшлося про застосування інноваційних технологій, в тому числі технології автентичних навчальних

відеокурсів?» відповіді вчителів англійської мови були такими. 50% опитаних педагогів, що взяли участь у анкетуванні, дали ствердну відповідь, обравши варіант «так». 40% вчителів англійської мови відзначили, що не брали участі в таких заходах. 10% учасників опитування підкреслили, що були учасниками методичних заходів, присвячених інноваційним технологіям, проте на них не йшлося про автентичні навчальні відеокурси. Отже, певна частина опитаних вчителів англійської мови засвідчила власну участь у методичних заходах, присвячених інноваційним педагогічним технологіям, а певна частина педагогів зазначили, що відвідували подібні заходи, проте там не йшлося про автентичні навчальні відеокурси.

Більш докладно розподіл відповідей на сьоме запитання анкети представлено на рисунку 2.7.

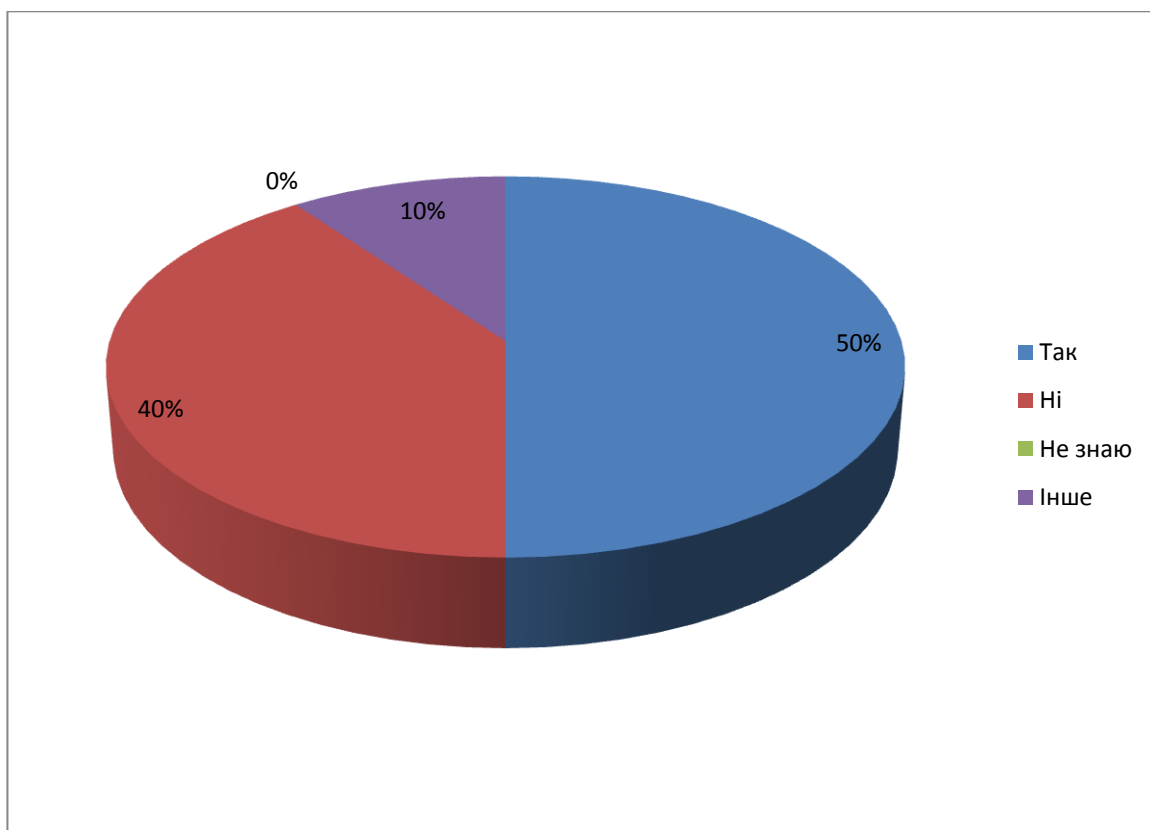


Рисунок 2.7. Розподіл відповідей вчителів англійської мови стосовно участі в методичних заходах, присвячених застосуванню інноваційних технологій, у тому числі технології автентичних навчальних відеокурсів

На восьме запитання анкети «Чи виникло бажання дізнатися більше про технологію автентичних навчальних відеокурсів?» ствердну відповідь

«так» дали всі залучені до анкетування вчителі англійської мови (100% від загальної кількості). Негативної відповіді на це запитання не дав, натомість, жоден із опитаних вчителів. Така однотайність, на наш погляд, свідчить про щире бажання представників педагогічного колективу до поглиблення власних фахових знань, відкритість до сприйняття нового досвіду.

Більш докладно розподіл відповідей на перше запитання анкети представлено на рисунку 2.8.

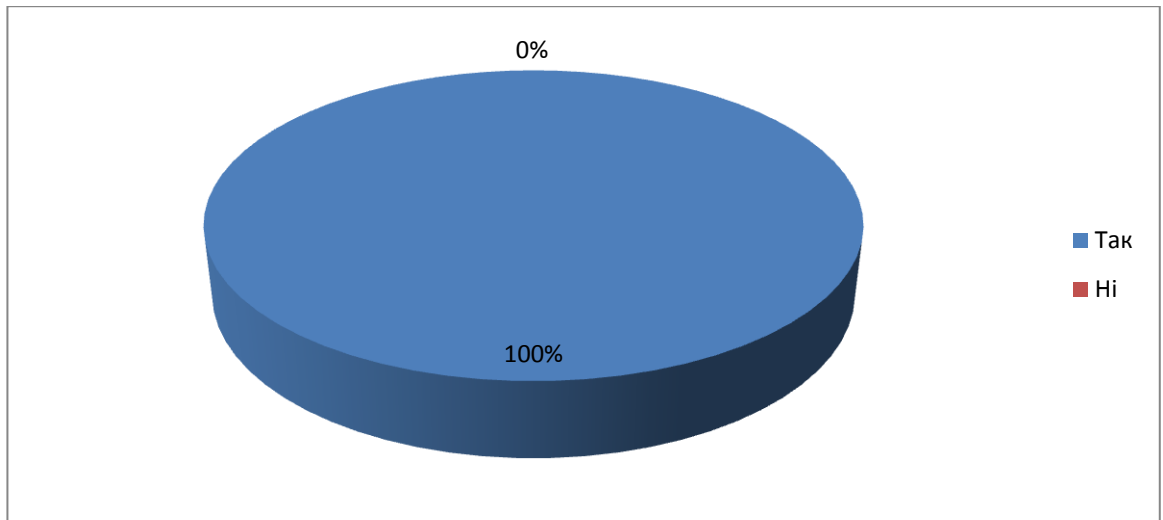


Рисунок 2.8. Розподіл відповідей вчителів англійської мови стосовно запитання про бажання дізнатися більше про технологію автентичних навчальних відеокурсів

Отже, за підсумками проведеного анкетування вчителів англійської мови були отримані такі результати. Так, усі опитані педагоги вважають важливим розвиток умінь діалогічного мовлення у молодшому шкільному віці. Можна констатувати ознайомленість переважної більшості вчителів англійської мови із технологією автентичних навчальних відеокурсів, а також відзначення учасниками анкетування важливості різнобічних чинників формування діалогічного мовлення учнів початкових класів. Певна частина вчителів англійської мови має досвід використання технології автентичних навчальних відеокурсів.

Більшість опитаних педагогів надають перевагу використанню автентичних навчальних відеокурсів під час занять зі молодшими

школярами, зокрема, вважають ефективним використання автентичних навчальних відеокурсів під час інтегрованих уроків.

Переважає більшість опитаних вчителів англійської мови продемонструвала обізнаність із наявністю посібників із навчальних відеокурсів у своїх школах, а певна частина педагогів навіть є авторами таких посібників. Певна частина опитаних вчителів англійської мови засвідчила власну участь у методичних заходах, присвячених інноваційним педагогічним технологіям, а певна частина педагогів зазначили, що відвідували подібні заходи, проте там не йшлося про навчальні відеокурси.

І, нарешті, всі учасники анкетування виявили бажання дізнатися більше про технологію навчальних відеокурсів, що свідчить про щире бажання представників педагогічного колективу до поглиблення власних фахових знань, відкритість до сприйняття нового досвіду.

## **Висновки до Розділу 2**

Для використання на уроках англійської мови в четвертому класі ми підібрали такі навчальні автентичні навчальні відеокурси, як: English Adventure Starter A, English Singing, Family and Friends, Funny English, Gogo Loves English, Kid's Box 1, Muzzy, Tom and Kery, Top Songs, Welcome 1.

Самі вправи для навчання діалогічного мовлення за допомогою автентичних відеофонограм теж мають певні вимоги, вони такі:

- Комунікативність – розвиток мовлення школярів;
- Вмотивованість – мета і мотивація дітей;
- Новизна – пізнання нового дітьми, розширення кругозору;
- Культурологічна спрямованість – занурення в атмосферу країни;
- Ступінь керованості – контроль з боку вчителя або самоконтроль.

У нашому дослідженні ми продемонстрували вправи на покращення діалогічного мовлення школярів за допомогою автентичного навчального відеокурсу «English Singing» з теми: «Weather: It's raining. What color is it?»

створення авторських цифрових відеозаписів навчального призначення належить до галузі застосування аудіовізуальних технологій. За визначенням, це сукупність засобів та методів обробки, подання, сприйняття зорово-слухових даних, спрямованих на формування знань, умінь, компетентностей.

Навчальні відеозаписи можуть бути використані, в тому числі, і на заняттях з формування діалогічної компетентності в учнів початкових класів. У плані організаційних умов для застосування відеоматеріалів необхідне технічне та технологічне, апаратно-програмне забезпечення, відповідний аудиторний фонд та обслуговуючий персонал. У плані психологічних умов необхідно створення мотивації і учнів, і викладачів для повсякденного використання аудіовізуальних засобів у процесах викладання та вчення.

Педагогічні умови включають зміни стилю викладання загальних та спеціальних дисциплін, освоєння викладачами активних технологій взаємодії, знання ними не лише того, як створювати цифрові відеозаписи як засоби навчання, але й для яких цілей та видів занять, у яких конкретних формах використовувати. Тут все залежить від потенціалу креативності викладача, його здатності до творчого застосування у навчальному процесі описаних інструментів.

## ВИСНОВКИ

За свідченням психологів, навчальна діяльність у початковій школі набуває специфічного змісту, що зумовлено особливостями формування та розвитку пізнавальних інтересів дітей цього віку, їхньої поведінки, емоційно-вольової та мотиваційної сфер, своєрідним характером діяльності та мовлення.

В процесі навчальної діяльності розвиваються основні психологічні новоутворення молодшого шкільного віку: довільність психічних процесів, внутрішній план дій, уміння організовувати навчальну діяльність, рефлексія.

На цьому віковому етапі становлення особистості молодшого школяра навчальна діяльність стає домінуючою. Вона відповідним чином зумовлює трансформації у психіці дитини, що охоплюють усі психофізіологічні особливості її розвитку і об'єктивно потребують урахування їх під час визначення змісту навчання.

Під діалогічним мовленням дітей молодшого шкільного віку розуміють комунікативний акт, у якому має місце зміна ролей мовця і слухача, а отже воно відбувається в певній ситуації (ситуативне мовлення). Таке спілкування включає в себе обставини в яких перебуває дитина та відбувається мовленнєва діяльність.

У процесі навчання англійського діалогічного мовлення необхідно всебічно удосконалювати всі компоненти структури індивідуальності учня початкової школи або сприяти системному розвитку молодшого школяра.

Відтак, учителеві необхідно вміти не тільки ретельно готувати матеріал до уроку, орієнтуватися на середній рівень класу, враховуючи також індивідуальні особливості, а й заздалегідь продумати, з якими труднощами можуть стикнутися діти, притому, створюючи оптимальні умови формування навичок діалогічного мовлення на уроках, адже навчання відіграє найважливішу роль у процесі формування школяра.

Отже, психологічні особливості впливу автентичних навчальних відеокурсів на учнів початкових класів сприяють інтенсифікації навчального процесу та створюють сприятливі умови для формування загальнопредметної компетентності молодших школярів.

Використання автентичних навчальних відеокурсів у навчальному процесі дозволяє визначити такі їх переваги над іншими засобами навчання: 1) емоційний вплив; 2) вільний доступ; 3) сприяння вирішенню проблеми масовості в навчанні; 4) здатність до індивідуалізації навчального процесу; 5) демонстрація культури мовлення.

За цими критеріями, ми підібрали такі навчальні автентичні навчальні відеокурси, як: English Adventure Starter A, English Singing, Family and Friends, Funny English, Gogo Loves English, Kid's Box 1, Muzzy, Tom and Kery, Top Songs, Welcome 1.

Самі вправи для навчання діалогічного мовлення за допомогою автентичних відеофонограм теж мають певні вимоги, вони такі:

- Комунікативність – розвиток мовлення школярів;
- Вмотивованість – мета і мотивація дітей;
- Новизна – пізнання нового дітьми, розширення кругозору;
- Культурологічна спрямованість – занурення в атмосферу країни;
- Ступінь керованості – контроль з боку вчителя або самоконтроль.

В ході дослідження ми розробили комплекс вправ із формування діалогічного мовлення молодших школярів, спираючись на матеріали автентичного навчального відеокурсу «English Singing». Загалом було розроблено 20 вправ, що були розподілені за чотирма групами:

I група – вправи для навчання «реплікування»;

II група – вправи на засвоєння діалогічних єдностей різних видів;

III група – вправи на створення мікродіалогів;

IV група – вправи на створення діалогів різних функціональних типів.

Також було розроблено модель, спрямовану на підвищення ефективності формування діалогічних умінь молодших школярів.

Використання цієї моделі сприятиме, на нашу думку, підвищенню мотивації до навчання та створенню умов для самостійної роботи учнів в умовах інформаційно-освітнього середовища закладу середньої освіти.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бугайчук К. Л. Змішане навчання: теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016. №4(54). С. 1-18.
2. Конотоп О. С. Використання автентичної відеофонограми для іншомовної практичної підготовки студентів. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. Вип. 9 (165) (Серія: Педагогічні науки). 2020. С. 65-70.
3. Лаврентьєва Г. П., Шишкіна М. П. Методичні рекомендації з організації та проведення науково-педагогічного експерименту. Київ: ІТЗН, 2007. 72с.
4. Литвинова С. Г. Теоретико-методичні основи проектування хмаро орієнтованого навчального середовища загальноосвітнього навчального закладу: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.10 / ІТЗН. Київ, 2016. 602с.
5. Литвинова С. Г. Віртуальна учительська за хмарними технологіями. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2013. № 2 (106). С. 23-25.
6. Литвинова С. Г. Етапи, методологічні підходи та принципи розвитку хмароорієнтованого навчального середовища загальноосвітнього навчального закладу. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2014. № 4. С. 5-11.
7. Литвинова С. Г. Модель хмарно орієнтованого навчального середовища вчителя загальноосвітнього навчального заклад. *Комп'ютер в школі та сім'ї*. 2014. № 8. С. 5-11.
8. Литвинова С. Г. Поняття й основні характеристики хмаро орієнтованого навчального середовища середньої школи. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2014. №2 (40). С. 26-41. URL : <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/970/756>

9. Литвинова С. Г. Критерії оцінювання локальних електронних освітніх ресурсів. *Інформаційні технології в освіті*. Збірник наук. праць. Вип. 15. Херсон: ХДУ, 2013. С. 185-192.
10. Лозова В. І., Троцько Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання: навч. посіб. Харків: ОВС, 2002. 400 с.
11. Ніколаєва С.Ю., Шерстюк О.М. Сучасні підходи до викладання іноземних мов. *Іноземні мови*. 2011. № 1, 3. С. 50-57.
12. Олійник І. П. Використання методу проектів на уроках англійської мови як один із шляхів формування комунікативної компетентності учня : Методична розробка. Котовськ, 2012. 21 с.
13. Практикум з методики викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Посібник для студентів. К.: Ленвіт, 2001. 296 с.
14. Про програму курсу з англійської мови для мовних вищих закладів освіти. *Іноземні мови*. 2016. № 2. С. 63-72.
15. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі : спільність і розбіжності : монографія. К. : Вища школа, 2007. 180 с.
16. Рівні володіння іноземною мовою за загальною шкалою Комітета Ради Європи з питань освіти. *Іноземні мови*. 2002. №4. С. 34-44.
17. Соколова І. В. Професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога за двома спеціальностями : монографія. Дніпропетровськ: АРТ-ПРЕС, 2008. С. 23–24.
18. Соловова Е. Н. Подготовка учителя иностранного языка с учетом современных тенденций обновления содержания образования. *Иностранные языки в школе*. 2012. № 4. С. 8–11.
19. Стойко С. В. Реалізація комунікативного підходу в навчанні іноземних мов. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. 2011. Вип. 85 (Серія: Педагогічні науки). С. 220-223.
20. Сура Н. А. Іншомовна професійна компетентність: головні принципи та компоненти процесу навчання професійно орієнтованого

спілкування. *Вісник Луганськ. держ. пед. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка*. 2013. № 4 (60). С. 190–192.

21. Тарнопольський О.Б. Обучение этикету повседневного, педагогического и делового общения в языковом вузе: предисловие к исследованию. *Іноземні мови*. 2008. №1. С. 29-32.

22. Тарнопольський Б. Методика викладання англійської мови. Київ: Знання, 2013. 167 с.

23. Типова програма підготовки вчителя іноземної мови. *Іноземні мови*. 2008. № 2. С.8-36.

24. Троцько Г. В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». К. : Інститут ПППО, 1997. 54 с.

25. Тушева В. В. Теоретичні основи формування науково-дослідницької культури студентів в системі вищої педагогічної освіти. К., 2009. С. 435–439.

26. Усик О. Ф. Формування соціокультурної компетентності майбутніх педагогів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін. *Нова педагогічна думка*. 2009. № 4. С. 41–49.

27. Труханова Т.І. Навчальна програма курсу іноземної мови для студентів немовних спеціальностей університету. Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В.Винниченка, 2012. 25 с.

28. Федоренко Ю.П. Формування комунікативної компетентності в процесі вивчення іноземної мови. Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.09. Луцьк, 2005. 20 с.

29. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. М: Высшая школа, 2006. 238 с

30. Харитоновна Л. А. Формирование готовности будущих учителей иностранного языка к использованию информационных технологий в

професійної діяльності : дисс. ... кандидата пед. наук : 13.00.08. Чебоксари, 2010. 205 с.

31. Шерстюк О.М. Сучасні підходи щодо викладання іноземних мов. *Іноземні мови*. 2008. №1. С. 65-72.

32. Щерба Н.С. Застосування методу контент-аналізу до визначення поняття "стратегічна компетентність". *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2012. № 29. С 166–169.

33. Щур О.В. Навчання студентів написання академічного есе англійською мовою. *Іноземні мови*. 2011. №1. С. 23-27.

34. Якса Н. В. Соціально-педагогічний тезаурус:словник. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2006. 154 с.

35. Ягупов В. В. Педагогіка: навчальний посібник. К.: Либідь, 2010. 560 с.

36. Яхнюк Т.О. Типологія кіноінформації та її використання для навчання лексики з соціокультурним компонентом. *Іноземні мови*. 2000. №3. С. 33-36.

37. Ященко Ю. В. Сутнісний зміст формування іншомовної комунікативної компетентності у студентів ВНЗ. *Вісник Черкаського університету*. 2009. Вип. 149. С. 57–60.

38. Aebersold J.L., Field M.L. From Reader to Reading Teacher. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1997. 263 p.

39. Basic American Language Instructor Course. NY: Detence Language Institute, 1992. 115 p.

40. Brown H.D. Principles of Language Learning and Teaching. New Jersey: Prentice Hall, 1987. 285 p.

41. Brumfit G.J. and Johnson K. The communicative approach to language teaching. Oxford University Press, 2008. 242 p.

42. Dubin F., Olshtain E. Course design: Developing Programs and Materials for Language Learning. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1991. 194 p.

43. Harmer J., Wesley A. How to teach English. London: Longman Group, 2010. 198 p.
44. Haycraft J. On introduction to English language teaching . London: Longman Group, 2008. 140 p.
45. Hutchinson T., Waters A. English for Specific Purposes (a learning-centred approach). Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1994. 183 p.
46. Johnson K., Morrow K. Communication in the Classroom. London: Longman Groop, 2002. 140 p.
47. Littlewood W. Communicative language teaching. Cambridge University Press, 2010. 168 p.
48. Modern Languages: Learning, Teaching, Assessment. A Common European Framework. Strasbourg, 1998. 224 p.
49. Oxford R.L. Language Learning Strategies. Boston: Heinle and Heinle Publishers, 1990. 343 p.
50. Rea-Dickins P., German K. Evaluation. Oxford: Oxford Univ. Press, 1996.175 p.
51. Smith M., Smith G. A Study Skills Handbook. Oxford: Oxford Univ. Press, 2012. 229 p.
52. Tudor I. Learner-centredness as Language Education. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 2011. 280 p.
53. Waters M., Waters A. Study Tasks in English: Student's Book. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 2005. 214 p.
54. Wenden A. Learner Strategies for Learner Autonomy. L.: Prentice Hall, 2010. 172 p.
55. William M., Burden R. Psychology for Language Teachers. A Social Constructivist Approach. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1997. 240 p.
56. Widdowson G. Teaching language as Communication. Oxford University Press, 2011. 168 p.

**ДОДАТКИ**

Ключові компетентності учнів та їх зміст за вимогами Державного  
стандарту початкової освіти

№	Назва компетентності	Зміст компетентності
1	Вільне володіння державною мовою	<ul style="list-style-type: none"> <li>- уміння усно й письмово висловлювати власні думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти;</li> <li>- любов до читання;</li> <li>- відчуття краси слова;</li> <li>- усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження;</li> <li>- готовність уживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях.</li> </ul>
2	Здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами	<ul style="list-style-type: none"> <li>- активне використання рідної мови в різних комунікативних ситуаціях, зокрема в побуті, освітньому процесі, культурному житті громади;</li> <li>- можливість розуміти прості висловлювання іноземною мовою, спілкуватися нею у відповідних ситуаціях;</li> <li>- оволодіння навичками міжкультурного спілкування.</li> </ul>
3	Математична компетентність	- виявлення простих математичних

		<p>залежностей у навколишньому світі;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- моделювання процесів та ситуацій із застосуванням математичних відношень та вимірювань;</li> <li>- усвідомлення ролі математичних знань та вмінь в особистому й суспільному житті людини.</li> </ul>
4	Компетентності в галузі природничих наук, техніки і технологій	<ul style="list-style-type: none"> <li>- допитливість, прагнення шукати і пропонувати нові ідеї;</li> <li>- самостійно чи в групі спостерігати та досліджувати;</li> <li>- формулювати припущення й робити висновки на основі проведених дослідів;</li> <li>- пізнавати себе і навколишній світ шляхом спостереження та дослідження.</li> </ul>
5	Інноваційність	<ul style="list-style-type: none"> <li>- відкритість до нових ідей, ініціювання змін у близькому середовищі (клас, школа, громада тощо);</li> <li>- формування знань, умінь, ставлень, що є основою компетентнісного підходу, забезпечують подальшу здатність успішно навчатися, провадити професійну діяльність, відчувати себе частиною спільноти і брати участь у справах громади.</li> </ul>



6	Екологічна компетентність	<ul style="list-style-type: none"> <li>- усвідомлення основи екологічного природокористування;</li> <li>- дотримання правил природоохоронної поведінки, ощадного використання природних ресурсів, розуміючи важливість збереження природи для сталого розвитку суспільства.</li> </ul>
7	Інформаційно-комунікативна компетентність	<ul style="list-style-type: none"> <li>- опанування основою цифрової грамотності для розвитку і спілкування;</li> <li>- здатність безпечного та етичного використання засобів інформаційно-комунікаційної компетентності в навчанні та інших життєвих ситуаціях.</li> </ul>
8	Навчання протягом життя	<ul style="list-style-type: none"> <li>- опанування уміннями й навичками, необхідними для подальшого навчання;</li> <li>- організація власного навчального середовища;</li> <li>- отримання нової інформації з метою застосування її для оцінювання навчальних потреб;</li> <li>- визначення власних навчальних цілей та способів їх досягнення;</li> <li>- навчання працювати самостійно і в групі.</li> </ul>
9	Громадянські та соціальні	<ul style="list-style-type: none"> <li>- усвідомлення ідей демократії,</li> </ul>

	компетентності	справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, рівних прав і можливостей; - співпраця з іншими особами для досягнення спільної мети; - активність у житті класу та школи; - повага до прав інших осіб; - вміння діяти в конфліктних ситуаціях, пов'язаних із різними проявами дискримінації, цінувати культурне розмаїття різних народів та ідентифікацію себе як громадянина України; - дбайливе ставлення до власного здоров'я та збереження здоров'я інших людей, дотримання здорового образу життя.
10	Культурна компетентність	- залучення до різних видів мистецької творчості (образотворче, музичне та інші види мистецтв) шляхом розкриття і розвитку природних здібностей, творчого вираження особистості.
11	Підприємливість та фінансова грамотність	- ініціативність; - готовність брати відповідальність за власні рішення; - вміння організовувати свою діяльність для досягнення цілей;

		<ul style="list-style-type: none"><li>- усвідомлення етичних цінностей ефективної співпраці;</li><li>- готовність до втілення в життя ініційованих ідей;</li><li>- прийняття власних рішень.</li></ul>
--	--	--

## Вимоги

до обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти з мовно-літературної освітньої галузі (іншомовна освіта)

Загальні результати навчання здобувачів освіти	Обов'язкові результати навчання здобувачів освіти (4 клас)
<i>Сприйняття інформації, висловленої іноземною мовою в умовах безпосереднього та опосередкованого міжкультурного спілкування, та критичне оцінювання інформації</i>	
Сприймає усну інформацію	визначає в усному повідомленні інформацію за різними завданнями на знайомі повсякденні теми [4 ІНО 1.1]
Оцінює усну інформацію	розуміє зміст усного висловлювання у знайомому повсякденному контексті [4 ІНО 1.2]
<i>Розуміння прочитаних іншомовних текстів різних видів для здобуття інформації або для задоволення, використання прочитаної інформації та її критичне оцінювання</i>	
Сприймає текст	розпізнає знайомі імена/назви, слова та елементарні фрази в коротких, простих текстах [4 ІНО 2.1]
Аналізує прочитану інформацію	визначає в тексті інформацію за різними завданнями на знайомі повсякденні теми [4 ІНО 2.2]
<i>Надання інформації, висловлювання думок, почуттів та ставлення, взаємодія з іншими особами усно, письмово та в режимі реального часу з використанням іноземної мови</i>	
Здійснює усну взаємодію	спілкується на добре знайомі теми,

	реагує на прості твердження щодо задоволення нагальних потреб та висловлює такі потреби [4 ІНО 3.1]
Усно висловлює власні думки, почуття, ставлення та позиції	розповідає про людей, навколишній світ та побут простими, окремими фразами та висловлює своє ставлення [4 ІНО 3.2]
Здійснює письмову взаємодію	запитує та надає особисту інформацію у письмовій формі, використовуючи прості слова, короткі речення та сталі вирази [4 ІНО 3.3]
Висловлює свої думки, почуття, ставлення та позиції письмово	надає у письмовій формі інформацію про себе, навколишній світ, побут, використовуючи прості слова та вирази [4 ІНО 3.4]
Здійснює взаємодію в режимі реального часу	створює в режимі реального часу прості повідомлення за допомогою кількох коротких речень [4 ІНО 3.5]

## АНОТАЦІЯ

Моїсеєнко А.В. Методика формування англійського діалогічного спілкування учнів початкової школи з використанням автентичних навчальних відео курсів. Спеціальність 013 Початкова освіта. Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, 2022. 111 с.

У кваліфікаційній роботі обґрунтовано особливості формування англійського діалогічного спілкування учнів початкової школи з використанням автентичних навчальних відеокурсів.

Зауважено, що використання автентичних навчальних відеокурсів у процесі формування англійського діалогічного спілкування учнів початкової школи відзначається численними перевагами, серед яких, зокрема, можна назвати емоційний вплив, вільний доступ, сприяння вирішенню проблеми масовості в навчанні, здатність до індивідуалізації навчального процесу, демонстрація культури мовлення. Доведено, що психологічні особливості впливу автентичних навчальних відеокурсів на учнів початкових класів сприяють інтенсифікації навчального процесу та створюють сприятливі умови для формування загальнопредметної компетентності молодших школярів.

У ході дослідження було розроблено комплекс вправ із формування діалогічного мовлення молодших школярів, що були розподілені за чотирма групами: вправи для навчання «реплікування»; вправи на засвоєння діалогічних єдностей різних видів; вправи на створення мікродіалогів; вправи на створення діалогів різних функціональних типів. Ці вправи використовувалися в рамках методичної моделі, спрямованої на підвищення ефективності формування діалогічних умінь молодших школярів.

**Ключові слова:** молодші школярі, іншомовне спілкування, діалогічне спілкування, відеокурси, автентичні навчальні відеокурси, методична модель

## ABSTRACT

Moiseienko A.V. The methodology of formation of English interaction of elementary school students with the help of authentic English video courses.

Specialty 013 Primary education. National University 'Chernihiv Collegium' named after T.G. Shevchenko, 2022. 112 p.

The master's thesis is devoted to an actual methodological problem – the peculiarities of the formation of English dialogic communication of elementary school pupils using authentic educational video courses.

It is noted that the use of authentic educational video courses in the process of forming English dialogic communication of elementary school pupils is marked by numerous advantages, among which, in particular, one can name emotional influence, free access, helping to solve the problem of mass in education, the ability to individualize the educational process, demonstration of speech culture. It has been proven that the psychological features of the influence of authentic educational video courses on elementary school pupils contribute to the intensification of the educational process and create favorable conditions for the formation of general subject competence of elementary school pupils.

In the course of the study, a set of exercises for the formation of dialogic speech of elementary school pupils was developed, which were divided into four groups: exercises for teaching “replication”; exercises for the assimilation of dialogic units of various types; exercises for creating micro-dialogues; exercises for creating dialogues of various functional types. These exercises were used as part of a methodical model aimed at improving the effectiveness of forming dialogue skills of elementary school pupils.

**Key words:** elementary school pupils, foreign language communication, dialogic communication, video courses, authentic educational video courses, methodical model