

О. О. КОЛОМІНОВА

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ КОМПЛЕКС ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ЧИТАННІ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ

Стаття присвячена визначенню шляхів і передумов успішності формування компетенції учнів початкової школи в читанні англійською мовою, які мають бути враховані при створенні навчально-методичного комплексу. Досліджені механізми техніки читання та вміння читання як виду мовленнєвої діяльності. Розглядаються основні функціональні типи текстів для читання англійською мовою. Узагальнено вимоги до читання як до самостійного виду мовленнєвої діяльності випускників початкової школи. Запропоновано вправи для формування механізмів читання англійською мовою. Проаналізовано основні методичні підходи до навчання читання. Даються практичні рекомендації щодо інтенсифікації навчання техніки читання у навчально-методичному комплекті з англійської мови для початкової школи.

Ключові слова: навчально-методичний комплект, компетенція, початкова школа, читання, техніка читання, виразне читання, вид мовленнєвої діяльності, транскрипція, інтенсифікація навчання.

О. О. КОЛОМІНОВА

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ЧТЕНИИ АНГЛИЙСКИМ ЯЗЫКОМ

Статья посвящена определению путей и предпосылок успешности формирования компетенции учащихся начальной школы в чтении на английском языке, реализуемых при создании учебно-методического комплекса для начальной школы. Исследуются механизмы техники чтения и умения чтения как вида речевой деятельности. Рассматриваются основные функциональные типы текстов для чтения на английском языке. Изучены требования к чтению как самостоятельному виду речевой деятельности выпускников начальной школы. Предложены упражнения для формирования механизмов чтения на английском языке. Проанализированы основные методические подходы обучения чтению. Даются практические рекомендации по интенсификации обучения технике чтения в учебно-методическом комплексе по английскому языку для начальной школы.

О. О. KOLOMINOVA

THE EDUCATIONALLY METHODOICAL COMPLEX AS THE MEAN OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN COMPETENCE FORMATION AT ENGLISH READING

The article deals with the issue of the ways and pre-requisites for the successful formation of the primary school learners' competence in reading in English, implemented in the coursebook for primary school children. The nature of reading and skills of reading as a main skill are analyzed. The functional types of texts for reading are investigated. The requirements for reading as a main skill are specified. The exercises for teaching young learners reading in English are suggested. The main methodological approaches to teaching reading are reviewed. Practical recommendations towards the intensifying teaching reading in the coursebook for primary school learners are outlined.

Key words: coursebook, primary school, reading, reading technique, expressive reading, main skill, phonetic symbols, learning intensification.

Актуальність навчання читання у початковій школі як опосередкованої форми іншомовного спілкування зумовлена низкою чинників. Передусім тим, що читання надає

більше можливостей для свого реального практичного використання, оскільки друковані видання залишаються основним засобом збереження і передачі інформації, відносно доступним для користування. По-друге, читання цементує навички усного мовлення. При потребі його можна легше відновити, вдосконалити, в тому числі й у початковій школі, шляхом самостійної роботи з пам'ятками та довідковими джерелами за наявності таких у навчально-методичному комплекті (НМК) [5]. Адже читання становить найбільш поширений засіб організації освітньої автономії учня. Його вплив на формування інформаційної культури молодшого школяра важко переоцінити. Разом з тим, слід пам'ятати, що читання – це складне мовленнєве уміння, яке складається з цілої низки більш елементарних навичок і умінь. Тому від того, як в НМК моделюється початкова робота з формування цих навичок і умінь, значною мірою залежить успішність подальшого навчання іноземної мови та її результативність на кінець 4-го класу.

Як відомо, за своєю природою читання є рецептивним видом мовленнєвої діяльності, в якому виокремлюють дві сторони: операційну, тобто техніку читання (іншими словами як прочитати і озвучити текст) і змістову, пов'язану з розумінням інформації, закодованої графічними знаками [18; 12].

Для першого року вивчення іноземної мови характерна діяльність, націлена на оволодіння технікою читання, що, в свою чергу, співвідноситься з читанням уголос. Упродовж наступних років відбувається вдосконалення техніки читання. Це дає змогу приділяти більше уваги читанню мовчки, під час якого діти оволодівають прийомами вилучення інформації з прочитаного з різним ступенем точності і глибини: з повним розумінням або з визначенням і засвоєнням основного змісту тексту. Таким чином, читання вголос є засобом навчання, а читання про себе (мовчки) – засобом і метою навчання (М. З. Біболетова, 2003; З. М. Нікітенко, 2004; К. І. Оніщенко, 2002; В. Редько, 2007; Г. В. Рогова, І. М. Верещагіна, 2000; В. В. Сафонова, 2006; С. Г. Тер-Мінасова, 2006; О. В. Чеснокова, 2004; Т. Hudson, 2007 та ін.).

Зазначені чинники зумовили *мету нашої статті* – розглянути основні питання навчання читання, які мають бути враховані при створенні НМК з англійської мови для початкової школи. Розпочнемо дослідження окресленої проблеми з аналізу організації навчання техніки читання.

Під *технікою читання* в методиці розуміють суму прийомів, які забезпечують сприйняття і переробку формальної мовної інформації: букв, буквених комплексів, слів, словосполучень, знаків пунктуації, граматичних ознак і в опорі на них граматичних структур речень.

Оволодіння технікою читання пов'язано з такими діями молодших учнів:

- засвоєння ними англійського алфавіту і заучування дитячих алфавітних віршиків і лічилок [10; 22];
- засвоєння звуко-буквених (тобто фонемно-графемних) і буквено-звукових (тобто графемно-фонемних) відповідностей;
- набуття навичок озвучення знаків транскрипції і читання слів у транскрипції;
- набуття навичок читання вголос знайомих слів ізольовано, в словосполученнях і реченнях;
- набуття навичок читання незнайомих слів відповідно до загальних правил читання слів у відкритому, закритому типі складу, за аналогією із засвоєними словами, які читаються не за правилами;
- набуття навичок дотримання правильного словесного і фразового наголосу при читанні вголос;
- набуття навичок ритміко-інтонаційного оформлення простих фраз (стверджувальних, питальних, спонукальних, окличних,) при читанні вголос тематичних діалогів і монологічних висловлювань;
- розвиток умінь виразної декламації малих форм дитячого англійського фольклору і відібраних зразків дитячої англійської поезії (з опорою на аудіотекст).

Навчання читання вголос, а також виразного читання елементів дитячого фольклору і зразків дитячої поезії здійснюється упродовж усього періоду навчання іноземної мови в початковій школі. Разом з тим, як зазначалось вище, поступово розпочинається навчання читання мовчки іншомовних текстів з метою вирішення конкретного комунікативного

завдання. При цьому тексти для читання спочатку містять вивчений навчальний матеріал. Поступово вони можуть містити й окремі нові слова.

Навчання *читання як виду мовленнєвої діяльності* передбачає розвиток таких умінь:

- розуміти основний зміст навчальних текстів і знаходити в них відповіді на поставлені запитання;
- розуміти зміст тексту і виконувати вправи на виписування слів, заповнення прогалин, завершення речень, заповнення пропущених реплік у діалозі тощо, користуючись прийомами вивчаючого читання;
- читати мовчки і розуміти основний зміст нескладних текстів, доступних за змістом учням початкової школи, знаходити в них необхідну або цікаву для дітей інформацію (ім'я головного персонажа/ персонажів, місце і час дії, характеристика персонажів тощо), користуючись прийомами ознайомлювального і пошукового читання, в тому числі навичками роботи з фономим словником.

До основних *функціональних типів текстів для читання англійською мовою*, услід за З. М. Нікітенко, 2008; В. В. Сафоновою, 2007; O. Dunn, 1984; S. Phillips, 1987, а також узагальнюючи власний досвід створення НМК для початкової школи, доречно відносити:

- елементарні тематичні діалоги (в опорі на ілюстрації/ картинки);
 - написи-репліки із словами персонажів до серії малюнків / коміксів / казок / ілюстрацій до мультфільмів тощо;
 - дитячі віршики, лічилки, загадки;
 - тексти арифметичних / математичних задач, вирішення яких уже засвоєно в рідній мові;
 - тексти завдань на кмітливість, побудовані на засвоєному лексико-граматичному матеріалі;
 - написи-дороговкази та інші орієнтири на вулиці, в новій місцевості, доповнені відповідними ілюстраціями;
 - прагматичні тексти, підкріплені відповідними ілюстраціями: вітальні листівки, листи носіїв мови, особливо іншомовних ровесників, опитувальні карти, оголошення, афіші, запрошення на дитячі вистави англійською мовою, програми вистав, зразки білетів на дитячі вистави, меню, розклад занять, опис шкільного приміщення, побутових речей, якими користуються іншомовні ровесники, фрагменти дитячих журналів, щоденників тощо [11, с. 14];
 - тексти-описи: людей, казкових персонажів, тварин тощо;
 - адаптовані нескладні казки;
 - короткі фабульні оповідання з тематики навчального спілкування.
- Слід зазначити, що укладачі програм з іноземної мови дещо по-різному визначають обсяг умінь до читання як до самостійного виду мовленнєвої діяльності випускників початкової школи.

Так на думку укладачів вітчизняної програми з іноземних мов (2005 р.) на кінець 4-го класу учні:

- читають уголос та про себе з повним розумінням короткі прості тексти, що містять мовний матеріал, засвоєний в усному мовленні;
- розуміють основний зміст різнопланових текстів;
- читають і розуміють нескладні короткі тексти, де значення незнайомих слів розкривається на основі здогадки. Обсяг – не менше 300 друкованих знаків [17, с.89].

Наводимо витяг з іншої програми початкової загальної освіти з англійської мови (2006), укладеної російськими вченими. Автори цієї програми так формулюють вимоги щодо умінь читання як самостійного виду мовленнєвої діяльності випускників початкової школи.

Випускники початкової школи повинні уміти:

- прочитати опис предмета, місця, людини, тварини і знайти його на малюнку, фотографії, в класі тощо;
- зрозуміти зміст задачі (на кмітливість/ арифметичної/ математичної/ лінгвістичної), побудованої на вивченому мовному матеріалі;
- прочитати про себе інструкції до виконання саморобок із паперу, пластиліну та інших матеріалів для дитячої творчості і підготувати витвір своєї ручної праці;

- здогадатись про зміст пропущених реплік в діалозі/ слів або словосполучень у зв'язному тексті і вставити їх із числа тих, що пропонуються;
- ознайомитись із запитаннями і прочитати вголос ті речення з тексту, в яких міститься відповідь на них;
- прочитати мовчки текст, який містить окремі нові слова, користуючись при потребі двомовним словником підручника і дати відповідь на запитання вчителя за текстом.
- прочитати мовчки текст листівок і вітань і вибрати з них ті, які можна послати друзям на день народження/ Новий рік/ Різдво [16, с.25].

Як бачимо, друга програма містить більш чіткі орієнтири для вчителів і авторів навчальних матеріалів (посібників, НМК) в аспекті організації навчального процесу з англійської мови щодо формування навичок і вмінь читання як виду мовленнєвої діяльності.

Наявність у програмі добротного інструментарію у цьому напрямку важко переоцінити, оскільки навчання дітей молодшого шкільного віку читання (рідною, другою, іноземною мовою) психологи (В. А. Артемів, Б. В. Беляєв, І. О. Зимня), і передусім Д. Б. Ельконін, завжди вважали одним із найскладніших завдань початкової освіти. Адже ефективність процесу читання залежить не тільки від доступності мовного матеріалу. Значною мірою вона зумовлена рівнем сформованості і механізмів читання іноземною мовою, як-от: зорове сприймання, осмислення, приговорювання (зовнішнє, внутрішнє), довготривала пам'ять, оперативна пам'ять, вірогідне прогнозування, здогадка (мовна, контекстуальна). Значну роль у формуванні механізмів читання відіграє мовленнєвий слух індивіда [8, с. 124].

Згідно зі спеціальними дослідженнями ефективного формування психологічних механізмів читання англійською мовою в загальноосвітній школі досягається використанням графемно-фонемних, структурно-інформаційних та комунікативно-сміслових вправ у необхідному для кожного етапу навчання якісному і кількісному співвідношенні [9].

Для початкового етапу пріоритетними є графемно-фонемні вправи, націлені на: встановлення звуко-буквених відповідностей; розпізнавання груп приголосних і голосних графем; упізнавання графічного образу слова, співвіднесення його із звуковим і закарбування його у довготривалій пам'яті; визначення семантики слова на основі зіставлення образів; прогнозування на рівні слів; встановлення значення невідомого слова на основі схожості з рідною мовою і створення бази потенціального словника; розширення поля читання і поступовий перехід зовнішніх мовленнєвих рухів у внутрішні.

Для початкового і середнього етапів характерні структурно-інформаційні вправи, спрямовані на поєднання слів у синтагми, речення; скорочення внутрішнього приговорювання при читанні мовчки і збільшення швидкості читання; створення еталонів у довготривалій пам'яті на основі впізнавання граматичного явища за формою і встановлення його значення; поступове використання прийомів логічного запам'ятовування при роботі з лексичним і граматичним матеріалом; розширення потенціального словника шляхом мовної та контекстуальної здогадки; встановлення сміслових зв'язків між реченнями і розуміння основного змісту та ідеї тексту на основі оволодіння стрійова ними елементами мови, конверсією, формальними показниками структури тексту.

Комунікативно-сміслові вправи застосовують в основній і старшій школі, коли учні читають тексти різних функціональних стилів. Але в початковій школі слід формувати деякі першопочаткові вміння, пов'язані з вилученням змістово-сміислової інформації. Йдеться про вміння:

- антиципації, тобто передбачення змісту тексту шляхом вдумливого прочитання заголовку і прогнозування того, який зміст може бути за таким заголовком; шляхом швидкого перегляду двох-трьох перших речень або першого абзацу і кінця тексту;
- уміння виокремлювати головне при читанні, знаходити так звані *topical sentences*, чому сприяють такі перед текстові завдання, як «Read and state...», «Read and find...»;
- уміння скорочувати текст шляхом вилучення надлишкової, другорядної інформації. Цьому сприяють завдання «Передайте зміст тексту двома-трьома реченнями»;
- уміння інтерпретувати текст, тобто розуміти підтекст, смисл прочитаного і висловлювати своє ставлення до нього [18, с. 156].

Проведений А. В. Каледіною аналіз НМК з англійської мови щодо кількості завдань, спрямованих на розвиток сприймання, осмислення, пам'яті (довготривалої, оперативної),

вірогідне прогнозування і здогадку (мовну, контекстуальну), дав змогу визначити, формуванню яких механізмів читання не приділяється належної уваги.

Об'єктами аналізу для початкового етапу були три НМК провідних учених-методистів Росії: 1) М. З. Біболетової, Н. В. Добриніної, О. А. Ленської; 2) З. М. Нікітенко, О. І. Негневицької, К. Е. Безукладникова; 3) І. М. Верещагіної, Т. А. Притикиної.

Аналіз довів, що найбільша кількість вправ випадає на формування механізмів осмислення. Завдання таких типів представлені в НМК в основному у формі передтекстових і післятекстових запитань.

Завдання, спрямовані на становлення механізмів сприймання і мовленнєвого слуху, представлені в основному імітативними вправами, а також вправами, пов'язаними з розпізнаванням і диференціюванням звуків і букв англійської мови.

Формування еталонів у довготривалій пам'яті учнів здійснюється за допомогою завдань вивчити щось напам'ять.

Із збільшенням обсягу оперативної пам'яті пов'язані завдання на швидкість читання, на повторення найбільш суттєвої інформації зразу ж після прочитання тексту або переказу тексту.

Становлення механізму вірогідного прогнозування відбувається в основному шляхом застосування різноманітних підстановчих таблиць і завдань на визначення змісту тексту за його заголовком, заповнення пропусків у словах, реченнях і тексті.

Найменшу кількість завдань із усіх проаналізованих становили завдання, спрямовані на формування механізму мовної і контекстуальної здогадки [9, с. 14].

Отже на підставі проведеного аналізу робиться правомірний висновок про необхідність збільшення вправ графемно-фонемного комплексу, пов'язаних із становленням механізмів смислового сприйняття (встановленням смислових зв'язків між семантикою слова і його графічним образом) і мовної здогадки. Наводимо приклад одного з таких завдань.

Роздивись уважно ці слова. Чи всі слова підходять один одному? Обведи квадратиком у кожному рядку непідходяще слово, що випадає з цього ряду

Tiger	giraffe	crocodile	doll
Yellow	blue	four	black
Seven	eight	one	son
radio	statue	television	computer

Методичну цінність доводять вправи і структурно-інформаційного комплексу, спрямовані на оволодіння учнями структурою речення і формування його цілісного сприйняття, а також розвиток механізмів осмислення, вірогідного прогнозування і мовної здогадки на основі схожості з рідною мовою. Наприклад:

Ти знаєш, що англійською мовою розмовляють не тільки в Англії, США, Канаді і Австралії, але і в деяких країнах Африки, Індії. Ти також знаєш і назви англійською мовою деяких тварин. Спробуй здогадатись, які тварини сховались у цій вправі. Склади із слів, які переплутались, правильні речення.

Зразок

1.

A kangaroo lives in Australia.

2.

A giraffe lives in Africa.

Поділяючи в основному позицію А. В. Каледіної щодо формування механізмів читання англійською мовою, мусимо, однак, констатувати недостатню увагу в концепції, що розглядалась, до комплексу вправ, спрямованих на вироблення в учнів у процесі читання орієнтації й у фонемному складі виучуваної мови. Причина цього криється в тому, що тривалий час навчання дітей читання (в тому числі і рідною мовою) відбувалась у послідовності від букви до звука.

Між тим дослідженнями Д. Б. Ельконіна (буквар якого для навчання читання російською мовою послужив еталоном для розробки букварів для національних меншин Російської Федерації колишнього СРСР) переконливо доведена необхідність ознайомлення дітей із звуковою матерією мови як основою навчання грамоти. Саме цей шлях, на переконання Д. Б. Ельконіна? є провідним для того, щоб зробити при навчанні читання предметом дій учня

не букви-знаки звукових значень, а безпосередньо звукову матерію мови, власне звукові значення. І шлях у цьому напрямі є єдиним – не від букв до звукових значень, а від звукових значень та їх систем до букв. Необхідність саме цього шляху визначається двома обставинами: по-перше, буква – це узагальнений знак; по-друге – в сучасних алфавітах букви, як правило, мають не одне, а декілька звукових значень [13, с. 156].

Для англійської мови шлях навчання читання «Від звука до букви» зумовлений об'єктивними труднощами орфографічної системи цієї мови, яка склалась історично і найбільш характерними з яких, за К. І. Оніщенко (2002), є такі:

- кількісна неадекватність між буквами та звуками у слові, тобто між графічним і звуковим образом слова, наприклад: father ['fɑ :ðə], daughter ['dɔ :tə], autumn ['ɔ :təm];
- різночитання однакових букв та буквосполучень, наприклад: go – do, five – live, game – giraffe, enough – though – through;
- кількість букв алфавіту та кількість графем, які вони утворюють: 26 букв англійського алфавіту дають 104 графеми, при цьому деякі однакові графеми передають різні звуки, наприклад: heat [i:] – head [e];
- наявність «німих» букв у словах: nice, rose, clim**b**, **k**now;
- передача одного і того ж звука різними буквами: **c**at – **k**itten – **s**chool [13, с.192–193].

Складність англійського правопису зумовила наявність різних методичних теорій навчання грамоти в англійськомовних країнах. Найбільш відомими з них є такі основні напрями:

- **whole-word approach**, тобто читання, засноване на сприйманні слова повністю, без поділу його на букви і склади;
- **phonic approach**, звуковий метод, заснований на виокремленні звуків у слові [1; 24].

При реалізації першого підходу в процесі навчання англійської мови як іноземної мінімальною одиницею навчання читання англійською мовою служить слово. Працюючи з ним, учні оволодівають технікою читання – озвученням графічного образу слова – за правилами читання і співвідношенням його із значенням, досягаючи тим самим розуміння прочитаного. Проходячи у такий спосіб шлях від букви до звука і від графічної форми слова до його звукової форми, учні знайомляться з буквами і читають окремі слова, організовані за правилом читання, яке представлено виокремленою літерою, звуком, ключовим словом. Цей підхід реалізовано у підручнику з англійської мови для 2-го класу загальноосвітньої школи автора В. М. Плахотника.

Різновидом першого підходу є навчання техніки читання на імпліцитній основі. Сутність його полягає в тому, що учитель читає дітям уголос тексти (stories) з опорою на малюнки в книжці (picture book). Під час читання увага учнів привертається до слів і відповідних малюнків, внаслідок чого учні починають асоціювати звуки і значення слів з відповідними графічними символами (written symbols) [25, с. 51].

Зазначений підхід у дещо модифікованій формі реалізовано в НМК з англійської мови автора О. Карп'юк [7, с.20]. Упродовж перших десяти уроків у ньому забезпечується звикання ока дитини до графічних образів слів, словосполучень і речень-реплік, що постійно підкріплюється звуковими образами під час аудіювання і говоріння. Такому звиканню, на думку автора, сприяють і деякі вправи у робочому зошиті (Find and circle the word; Look and match; Match and say; Search the word), які, не націлюючи дитину відразу на читання вголос чи свідоме письмо, все ж змушують її охоплювати і запам'ятовувати графічний образ того чи іншого слова. Вже з перших уроків відбувається підключення моторики руки (завдання в робочому зошиті Draw; Colour тощо).

Реалізація першого підходу, як доводить аналіз масової шкільної практики, ускладнюється тим, що український (російський) алфавіт заснований на «кирилиці». Тому українськомовні (російськомовні) діти мусять усвідомлювати різницю між рідномовними і англійськими звуками і буквами як щодо їх написання, так і стосовно їх вимови. При цьому, не вмюючи озвучувати англійські букви відповідно до правил, не знаючи транскрипції, діти часто-густо намагаються написати слово українськими (російськими) літерами, наслідком чого надалі стає невпізнання слів, попередньо засвоєних ними на усній основі.

За цих умов більш прийнятним видається методичний підхід, згідно з яким застосування звукового письма, тобто транскрипції, дещо простіше, а головне – на більш усвідомленій основі

допомагає дітям долати труднощі навчання техніки читання англійською мовою і відповідно труднощі засвоєння ними англійської орфографії.

Методична цінність транскрипції у цьому аспекті вперше отримала своє обґрунтування у книзі «How to Teach a Foreign Language» (1904), написаній О. Есперсеном – видатним представником так званого «руху реформи», одним із засновників міжнародної фонетичної транскрипції [2, с. 12]

Практичне значення транскрипції для полегшення процесу оволодіння молодшими школярами читання англійською мовою на самому початку її вивчення і підвищення якості навичок читання доведено дослідженнями І. О. Захарченко [6, с. 242]. Воно підтверджується і позитивними результатами навчання читання за НМК, в яких закладена технологія організації цього процесу із використанням знаків транскрипції [14; 20].

Узагальнення даних теорії і практики щодо організації початку вивчення іноземної мови дозволяє сформулювати певні положення інтенсифікації навчання техніки читання англійською мовою на основі оволодіння дітьми транскрипцією як зоровою опорою для засвоєння алфавіту і правил читання.

При навчанні читання англійською мовою засобом звукового письма (застосуванням знаків транскрипції) увага учнів не розпоршується між точністю вимови і труднощами орфографії. Тому засвоєння транскрипції привчає учнів до точності сприймання і відтворення вголос конкретного звука, слова, словосполучення тощо.

Для усвідомлення учнями поняття «транскрипція» доцільно запропонувати погляд на транскрипцію як на мовленнєві нотки, тобто як на своєрідний графічний код усно мовленнєвого спілкування і забезпечити комунікативну орієнтованість процесу читання шляхом спеціальних завдань ігрового характеру.

Застосування транскрипції як графічного інструментарію навчальної діяльності молодших школярів активізує роботу всіх аналізаторів: слухового, зорового, мовленнєво-моторного, рухо-моторного. Їх взаємодія позитивно впливає на міцність та якість навичок вимови і забезпечує міцність навичок і вмінь усно мовленнєвого спілкування.

Транскрипція як найбільш точне графічне відображення фонетичного явища створює в пам'яті учнів однозначний слуховий і зоровий образ відповідного фонетичного зразка (звука, інтонаційної моделі тощо), який можна передати на письмі, не вдаючись до його неадекватної графічної передачі літерами рідної мови, що миттєво руйнує щойно набуті навички коректної вимови.

Опора на знаки транскрипції підсилює питому вагу свідомих дій дітей над вимовним аспектом спілкування (у даному разі над читанням як опосередкованою формою спілкування). Вони набувають необхідної орієнтації у звуковій дійсності мови, в термінології Д.Б. Ельконіна, яка становить зміст їхніх дій при читанні і є обов'язковою передумовою інтенсифікації процесу навчання техніки читання будь-якою мовою, в тому числі і англійською. В учнів, зокрема, формуються і розвиваються дії фонемного аналізу слів. Вони набувають здатності відтворювати графічними знаками звукову форму слова. В учнів формуються навички поділу речень на синтагми з позначенням відповідного тону. Іншими словами, навички фіксації синтаксичних зв'язків. Отже, завдяки транскрипції у дітей формулюються дії читання, характерні для мов з графічною системою, побудованою за фонетичним принципом (наприклад, грузинською).

У такий спосіб упродовж пропедевтичного періоду вони оволодівають практично всіма головними діями, що становлять зміст техніки читання, окрім дій встановлювати звуко-буквені та буквено-звукові відповідності.

Для набуття дітьми умінь читання слів, речень, текстів у традиційній орфографії слід забезпечити плавний перехід до озвучення у швидкому темпі літер англійського алфавіту, буквосполучень, слів, словосполучень, речень, мікротекстів. Задля цього у підручнику (Pupil's Book) слід передбачити таблицю правил читання слів у чотирьох типах складів; кольорове виділення відповідних буквосполучень, широке використання зображальної наочності [3; 4]; подання зразків графічної розмітки текстів із застосуванням символіки, знайомої учням завдяки звуковому письму (знаки для позначення словесного і фразового наголосу, пауз, висхідного і спадного тону). Домінуючою при цьому має бути ігрова мотивація, стимульована ігровим компонентом у навчанні техніки читання англійською мовою, закладеним в ігрових вправах

(індивідуальних, парних, ігрових), запам'ятовування конфігурації букв та їх звукової співвіднесеності; читання вголос ізольованих слів, організованих за певною графічною ознакою (з голосною у закритому складі або з голосною у відкритому складі, читання буквосполучень голосних чи приголосних, читання слів з інтерферуючими буквами та буквосполученнями: b, d, g, m, t, c, s, sh, ch та ін.). У робочому зошиті НМК (Activity Book) мають бути передбачені вправи інтегративного характеру, які активізують мислення дитини, а також різні види творчої діяльності, характерні для дітей молодшого шкільного віку, передусім образотворчу та трудову (підготовка карток розрізної азбуки, карток-ілюстрацій із відповідними словами та реченнями, карток із словами-анаграмами, малюнків до віршованих текстів тощо) [15, с. 15]. Окрім того, у робочому зошиті мають бути передбачені вправи з цікавими для молодших школярів завданнями. Наприклад: «Обведи кольоровим олівцем букву *e* в тих місцях, де вона не вимовляється», «Прочитай слова, де буква *Aa* стоїть у відкритому складі», «Прочитай слова, де буква *Aa* стоїть у закритому складі», «Якої букви бракує у цих словах?», «Знайди і розфарбуй літери на малюнках», «З'єднай літери у такий спосіб, щоб вийшов малюнок», «Обведи олівцем літеру в правій колонці, яка відповідає літері в лівій», «Знайди і обведи слова в головоломці», «Розфарбуй літери і малюнки. Розв'яжи віршички з учителем.», «Розмалюй малюнок і закінчи речення» тощо. Виконуючи ці вправи, діти вчать писати і читати букви, слова, речення і поступово тексти [10, с. 45].

При роботі над текстом у початковій школі слід домагатись нормативно-виразного читання [18; 21].

Практичне значення цього завдання зумовлено тим, що читання вголос і усне мовлення тісно між собою взаємопов'язані. Передусім тому, що з позиції механізмів мовлення виразне читання становить зовнішню форму мовлення при найближчій участі внутрішнього мовлення. Ось чому, як зазначалось в спеціальній літературі ще на початку 20-го століття: «Той, хто погано читає, не може добре говорити. Те, чого йому бракує при читанні, стане й недоліком в його мовленні». (Переклад наш) [23, с. 20].

Під терміном «виразне читання» щодо навчання молодших школярів (дещо модифікуючи тлумачення цього поняття [23, с. 15]), правомірно розуміти усвідомлене, ясне, докладне читання, при здійсненні якого діти передають голосом ідейно-образний зміст тексту із збереженням норм сучасної вимови (рідномовної, іншомовної). При цьому виразне читання розглядається як наслідок і як показник усвідомленого читання. Воно покликане відповідати таким вимогам: 1) достатня гучність голосу; 2) чіткість вимови (дикція); 3) правильний ритм читання; 4) врахування розділових знаків, які підказують розповідну, спонукальну, питальну інтонацію з диференціюванням висхідного і спадного тону; 5) виокремлення логічним наголосом слів, які передають головну думку, суттєві ознаки і характеристики дійових осіб, предметів мовлення тощо; 6) дотримання пауз, необхідних при читанні. Таким чином, умови виразного читання мають подвійний характер: фізичний і психологічний.

До фізичних умов виразного читання можна, услід за Н. І. Сентюриною, віднести вміння дотримуватись правильної пози під час читання, глибокого дихання, володіння правильно поставленим голосом. Психічною основою виразного читання є розвиток почуття слуху.

Зміст діалогічних текстів дозволяє вправляти молодших учнів в умінні читати в особах, інсценізувати прочитане, змінювати голос, втілювати свої почуття.

Загалом узагальнена технологія навчання виразного читання іноземною мовою дітей молодшого шкільного віку, разом з С. В. Роман [19], може бути представлена у такий спосіб:

Модель організації виразного читання тексту у початковій школі:

1. Постановка задачі, стимулювання потреби та інтересу до читання конкретного тексту з комунікативним або ігровим завданням. Наприклад: а) підготувати звукового листа своїм британським ровесникам про ..., для чого озвучити текст (зміст якого використовується як зразок листа) і провести конкурс на краще озвучування; б) прочитати текст і підготуватися до конкурсу на кращого читця; в) провести конкурс між малими групами на кращого диктора для озвучування кадрів відеофільмів тощо.

2. Контроль розуміння тексту: а) за допомогою гри в перекладача, б) в ході відповідей на запитання вчителя.

3. Первинне слухання зразкового читання вчителя/ фонограми тексту з відкритими книгами.

4. Пояснення інтонаційних особливостей тексту. Складання фонетичної розмітки частини тексту (розмітка пауз, наголосу, мелодії).

5. Повторне слухання зразкового читання (в звукозапису або пред'явленні вчителя) з опорою на його графічну розмітку. Читання за диктором/ вчителем із збереженням правил синтагматичного членування речень, логічного наголосу, пауз, інтонації з відбиванням ритму фраз, що промовляються.

6. Організація виразного читання в парах або малих групах з комунікативним або ігровим завданням.

7. Контроль виразного читання у формі звітування окремих пар (груп) при виконанні іншими учнями функції асистентів учителя, які допомагають йому виявити кращих читців.

8. Підбивання підсумків роботи. Оцінка діяльності учнів. Ознайомлення з комунікативною перспективою проведеної роботи.

Такими є основні шляхи і передумови успішності формування компетенції учнів початкової школи у читанні англійською мовою. Як бачимо, цей процес є доволі трудомістким. Його організація в НМК для початкової школи має бути системною, цілеспрямованою, диференційованою та індивідуалізованою. Вона повинна враховувати вікові особливості й можливості дітей і становити невід'ємний компонент загального процесу формування якісних навичок і вмінь спілкування англійською мовою.

ЛІТЕРАТУРА

1. Английский язык. 2–4 классы: материалы для коррекционно-развивающих занятий с учащимися. I Start to Love English / Авт.-сост. Е. Н. Попова. – Волгоград: Учитель, 2007.
2. Аракин А. Д. Отто Есперсон и его методические взгляды / А. Д. Аракин // Иностранные языки в школе. – 1964. – № 6. – С. 10–15.
3. Денисенко М. В. Навчання учнів початкової школи техніки читання англійською мовою: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.02 / М. В. Денисенко. – К., 2005. – 26 с.
4. Денисенко М. В. Побачив – запам'ятав – навчився! (Як правильно використовувати наочність при навчанні читання англійською мовою учнів початкової школи / В. Н. Жуковський // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2007. – №3. – С.112–116.
5. Жуковский В. Н. Индивидуализация обучения технике чтения на начальном этапе средней школы (английский язык, VI класс): автореф. ... канд. пед. наук. 13.00.02 / В. Н. Жуковский. – К., 1992. – 18 с.
6. Захарченко И. А. Дидактические основы построения системы личностного развития младшего школьника средствами иностранного языка: дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.01 / И. А. Захарченко. – Ростов-на-Дону, 1998. – 242 с.
7. Карп'юк О. Особливості комунікативно-орієнтованого навчання англійської мови у початковій школі за серією навчально-методичних комплектів для 2–4 класів загальноосвітніх навчальних закладів: Метод. посібник для вчителів / О. Карп'юк. – К.: Навч. книга, 2004. – 120 с.
8. Клычникова З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке: пособие для учителей / З. И. Клычникова. – М.: Просвещение, 1973. – 223 с.
9. Колединова А. В. Формирование механизмов чтения на английском языке в школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук, 13.00.02 / А. В. Колединова. – М., 1999. – 16 с.
10. Коломінова О. О. Mother Goose ABC: Навч.-метод. Посібник / О. О. Коломінова. – К.: Ленвіт, 2000. – 64 с.
11. Кричевская К. С. Прагматические материалы, знакомящие учеников с культурой и средой обитания жителей страны изучаемого языка / О. О. Коломінова // Иностранные языки в школе. – 1996. – № 1. – С. 13–17.
12. Ляудис В. Я. Психологические основы формирования письменной речи у младших школьников / Ляудис В. Я., Негурэ И. П.. – М.: Междунар. пед. академия, 1994. – 148 с.
13. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. – Вид. 2-е, випр. і перероб. // Кол. авторів під кер. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт. – 2002. – 328 с.
14. Никитенко З. Н. Методика обучения технике чтения в УМК по английскому языку для начальной школы «English for Primary School» (1–4 классы) / З. Н. Никитенко // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 5. – С. 23–29.
15. Онищенко К. І. Ігровий компонент у навчанні техніки читання англійською мовою / К. І. Онищенко // Іноземні мови. – 1995. – № 1. – С. 15–16.
16. Программа начального общего образования английскому языку / В. В. Сафонова, Е. Н. Соловова. – М.: АСТ: «Астрель», 2006. – 47 с.

17. Редько В. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів початкової школи / В. Редько – К.: Генеза, 2007. – 136 с.
18. Рогова Г. В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе / Г. В. Рогова, И. Н. Верещагина. – М.: Просвещение, 1988. – 230 с.
19. Роман С. В. Методика навчання англійської мови у початковій школі: Навч. посібник. – К.: Ленвіт, 2005. – 208с.
20. Роман С. В., Коломінова О. О., Чекаль Г. С. Навчально-методичний комплекс «Wonderland»: Книжка для вчителя. – 3-е вид., доп. / С. В. Роман, О. О. Коломінова, Г. С. Чекаль. – К.: Ленвіт, 2000. – 2008 с.
21. Савченко О. Методичні настанови щодо роботи за новим підручником «Читанка», 3 клас (Частина перша) / О. Савченко // Початкова школа. – 2003. – № 8. – С. 23–30.
22. Сафонова В. В. Английский язык. Школа с углубленным изучением иностранных языков. 2–11 кл. / В. В. Сафонова. – М.: АСТ «Астрель»: Хранитель, 2007. – 236 с.
23. Сентюрин Н. И. Живое слово ребенка в выразительном чтении и устной речи (теория и практика). / Н. И. Сентюрин. – Харьков: Основа ИМП «Рубикон», 1992. – 288 с.
24. Lloyd S. Jolly Phonics. The Phonics Handbook. A handbook for teaching Reading, Writing, and Spelling. – Essex: Jolly Learning Ltd. – 1998. – 218 p.
25. Phillips S. Young Learners. – Oxford: Oxford University Press. – 1997. – 184 p.