

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(Н И У « Б е л Г У »)**

**ИНСТИТУТ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ И
МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ**

**КАФЕДРА АНГЛИЙСКОЙ ФИЛОЛОГИИ И МЕЖКУЛЬТУРНОЙ
КОММУНИКАЦИИ**

**ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ КОММУНИКАТИВНОЙ МЕТОДИКИ
НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ С ДЕТЬМИ 2-6 ЛЕТ**

Выпускная квалификационная работа

обучающегося по направлению подготовки 45.03.01 Филология

очной формы обучения, группы 04001503

Чернятиной Алины Валерьевны

Научный руководитель:

к.п.н., доцент

Костина Н.И.

БЕЛГОРОД 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические аспекты развития системы дошкольного языкового образования в России и зарубежом	6
1.2 Раннее обучение иностранному языку в России и зарубежом(исторический аспект).....	6
1.2 Теоретические основы методики, используемой для обучения иностранному языку дошкольников	14
1.3 Психологические особенности детей дошкольного возраста	18
Выводы по 1 главе.....	27
Глава 2 Технологический аспект организации процесса обучения дошкольников иностранному языку	30
2.1 Цели, содержание, критерии успешности обучения иностранному языку детей дошкольного возраста	30
2.2. Организация обучения иностранному языку детей дошкольного возраста	43
2.3 Опытная проверка предложенной методики.....	49
Выводы по 2 главе.....	54
Заключение	56
Список использованной литературы.....	60
Приложение	65

Введение

В последние годы отмечается интерес к обучению иностранному языку детей дошкольного возраста, что определяется современными тенденциями развития системы воспитания ребенка, обусловленного изменениями социокультурной ситуации. Если раньше при работе с дошкольниками упор делался исключительно на освоение родного языка, то теперь все больше внимания уделяется и изучению иностранного языка.

Снижение возрастного порога начала обучения иностранному языку к дошкольному возрасту делает необходимым разработку специальной методики, ориентированной на данный возраст. Разработка подобной методики особенно актуальна для различных детских досуговых центров и условий семейного образования, где цели речевого развития ребенка могут реализоваться посредством обучения как родному, так и иностранному языку.

Таким образом, *актуальность* настоящего исследования обусловлена востребованностью методики обучения иностранному языку детей дошкольного возраста, учитывающей особенности данной возрастной группы, и её недостаточной теоретической и практической разработанностью.

Объектом исследования является процесс обучения иностранному языку детей дошкольного возраста.

Предметом исследования выступают лингводидактические аспекты организации деятельности детей дошкольного возраста, направленной на изучение иностранного языка в условиях специально смоделированной лингвокультурной среды.

Целью исследования является теоретическое обоснование и практическая реализация предложенной методики обучения иностранному языку детей дошкольного возраста, построенной с учетом психологических особенностей детей данной возрастной группы.

Реализация поставленной цели исследования предполагает решение следующих *задач*:

1. Выявить современные тенденции развития методики раннего обучения иностранному языку на основе анализа теории и практики раннего обучения иностранному языку.

2. Исходя из современных теоретических представлений о закономерностях возрастного развития детей определить психолого-педагогические предпосылки и лингводидактические условия обучения иностранному языку в дошкольном возрасте.

3. Обосновать и проверить опытным путем методику обучения иностранному языку детей дошкольного возраста.

Методологической основой исследования послужили:

1) концептуальные положения деятельностного подхода (П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Н. Н. Нечаев, Н. Ф. Талызина);

2) основные положения теории речевой деятельности, сформулированные в трудах Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, А. А. Леонтьева, Т. Н. Ушаковой, А. М. Шахнаровича;

3) теория раннего обучения иностранному языку (М. З. Биболетова, И. Н. Верещагина, И. Л. Бим, Н. Д. Гальскова, Е. И. Негневицкая, Н. А. Горлова, Г. В. Рогова).

Для решения поставленных задач использовался комплекс *научно-исследовательских методов* : анализ отечественной и зарубежной литературы по педагогике, психологии, лингвистике и методике обучения иностранным языкам; обобщение опыта разработки проблемы развития ребенка и раннего обучения иностранному языку; наблюдения за учебным процессом; опытное обучение и анализ полученных результатов.

Цель и задачи исследования определили следующую структуру и содержание работы.

Во введении обоснована актуальность избранной темы исследования; сформулированы цель и задачи; определены объект и предмет изучения.

В первой главе проанализированы основные тенденции и методики обучения иностранным языкам в дошкольном возрасте в историческом аспекте,

а также проанализированы основные возрастные особенности дошкольников, значимые для овладения языком и речью в данный период.

Во второй главе содержится описание предложенной методики обучения иностранному языку детей дошкольного возраста, дается характеристика основных приемов организации обучения, проводится анализ результатов опытного обучения.

В Заключении сформулированы основные результаты .

В Приложении представлены: План урока по английскому языку для детей 2 - 4 лет; образцы учебных материалов.

Глава 1. Теоретические аспекты развития системы дошкольного языкового образования в России и зарубежом

1.2 Раннее обучение иностранному языку в России и зарубежом(исторический аспект)

Проанализировав имеющиеся исторические источники о развитии методики обучения иностранному языку на начальном этапе, можно прийти к выводу о том, что каждый период отличается своим собственным отношением к вопросу об обучении иностранному языку, на что влияет то, в каком состоянии находилась методика преподавания иностранного языка в тот или иной период. А.А.Миролюбов выделяет два исторических периода в становлении и развитии методики преподавания иностранного языка на начальном этапе [Миролюбов, 2002: 26].

Первый этап относится к тому времени, когда иностранный язык вводился в систему преподавания в общеобразовательных школах с 3(4-5) классов. В историческом аспекте он относится к концу XIX и началу 60-х годов XX столетия.

Это весомый исторический пласт, в течение которого решалось большое количество проблем, связанных с методикой и организацией обучения иностранному языку младшеклассников.

Начало второго периода можно отнести к 60-80 гг. и в особенности 90 годам XX столетия. Данный период отличается кропотливой и интенсивной разработкой методики преподавания иностранного языка уже в гораздо более раннем возрастном диапазоне. Так, начинают разрабатываться и решаться вопросы о введении иностранного языка с 1-2 класса и даже в дошкольных образовательных учреждениях.

Особенно стоит обратить внимание на 80-е - 90-е годы XX столетия. Именно в этот период разрабатываются и внедряются экспериментальные

методики обучения иностранному языку на раннем этапе в дошкольных общеобразовательных учреждениях.

В историческом аспекте стоит также говорить о современном этапе. Его отличительной особенностью является ориентирование на зарубежные экспериментальные и исследовательские работы в вопросе обучения иностранному языку на дошкольном и начальном школьном этапах, а также уже практическом внедрении обязательного обучения иностранному языку во всех общеобразовательных школах, начиная со 2-го класса. Кроме того, необходимо отметить тот факт, что в России разработана серьезная нормативная база для раннего обучения иностранным языкам, речь идет о принятии двух основополагающих документов - Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного общего образования и Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования.

Каждый обозначенный выше период отличается своеобразными тенденциями, которые, с одной стороны, характеризуют методику обучения иностранному языку, ее теорию и практику в определенный период, а с другой стороны, выступают спорными и требующими дискуссии и решения. Говоря о начальном обучении иностранному языку, основными затрагиваемыми вопросами можно назвать:

1. Возраст начала обучения иностранному языку;
2. Способы реализации обучения в рамках предложенной методики.

Рассмотрим, как решались обозначенные вопросы на основных этапах развития методики языкового образования.

А.А. Миролубов выделяет 3 этапа в пределах первого периода развития теории и практики обучению иностранному языку. Так, к ним относятся: конец XIX — начало XX столетия, 20 — 30-е годы, 30 - 40-е годы, 50 - 60-е годы. Основной вопрос, требующий решений в данный период, был связан с организацией обучения иностранному языку в рамках общеобразовательной

школы. Стоит обратить внимание на «метод гувернантки» (по определению Л. В. Щербы), использовавшийся в семейном воспитании в те годы.

Первым звеном получения начального образования в конце XIX- начале XX столетий выступала прогимназия. Данный этап охватывал детей в возрасте 7-10, что соответствовала 2-4 классам. На этапе подготовки к школе, а также в первом классе преподавание иностранного языка не предусматривалось. Данный исторический период не отличался хорошим уровнем преподавания иностранного языка, в связи с тем, что методика преподавания иностранного языка был несовершенна, а уровень профессиональной подготовки учителей был невысок. [Миролюбов, 2002: 17].

С момента образования Советского Союза велись активные дискуссии о необходимости обучения иностранному языку в общеобразовательных школах. Их итогом стало включение иностранного языка в образовательные программы советских школ. Методика предполагала начало обучения иностранному языку в возрасте 10—11 лет, что соответствовало 4-5 классу. Данная система сохранялась неизменной на протяжении долгого времени, до конца 50-х — начала 60-х годов XX столетия.

Вопрос о наиболее благоприятном возрасте для начала обучения иностранному языку был связан с дискуссиями о психологической готовности восприятия иностранного языка, возможности овладения «чужим» языком в плане речевого и интеллектуального развития. Многие педагоги и методисты, как отмечает А. А. Миролюбов, возражали против раннего обучения иностранному языку и считали, что «только тогда следует приступать к изучению иностранных языков, когда ребенок настолько овладеет родным языком, что он сможет служить ему надежным оружием мышления» [Миролюбов, 2002: 48].

Однако, не стоит рассматривать проблему начального возраста обучения иностранному языку обособленно только с позиции психологической и интеллектуальной готовности ребенка к овладению иностранным языком.

Необходимо также учитывать актуальность изучения того или иного иностранного языка и исходящими из этого целями.

Анализируя позицию К. Д. Ушинского относительно возраста учащихся, А. А. Миролюбов отмечает, что начало обучения иностранному языку должно ставиться в зависимость от цели. Если целью изучения иностранного языка является знакомство с литературой или «логические цели» (по К. Д. Ушинскому), то нет надобности начинать его слишком рано. В практических целях для овладения иноязычной устной речью целесообразно более раннее начало изучения иностранного языка. Таким образом, подчеркивает А. А. Миролюбов, «установление наиболее благоприятного возраста для начала обучения зависит от цели, которая ставится» (там же). С нашей точки зрения, данная позиция является единственно правильной.

Определение *целей и методических подходов* к обучению иностранному языку на начальном этапе связывалось с выделением общих приоритетных целей изучения языка - рецептивных или продуктивных (репродуктивных). Трактовка целей изучения иностранного языка в школе, как известно, менялась в разные периоды развития школьного образования, что безусловно отражалось на целях и содержании обучения данному предмету.

Сторонники приоритета рецептивных целей изучения иностранного языка подчеркивали важность образовательного значения иностранного языка. Вслед за Л. В. Щербой, были определены образовательные функции иностранного языка — знакомство с культурой, историей, национальными особенностями народа - носителя этого языка, более глубокое осознание собственного языка и культуры [Щерба, 1947: 96]. В соответствии с данной целью на первый план выступали задачи обучения чтению, умениям работы с текстом, что обусловило разработку основ сознательно-сопоставительного метода изучения иностранного языка.

В рамках данного метода начальный этап строился с опорой на «чтение как центр всей работы над языком» [Миролюбов, 2002: 106]. Подчеркивалась

роль учета родного языка и опоры на сознательное (осознанное) овладение иностранным языком (И. В. Рахманов, З. М. Цветкова и др.).

Учитывая, что началом обучения иностранному языку были 4—5 классы общеобразовательной школы, и возраст обучаемых составлял 10-11 лет, такой подход логично соответствовал особенностям этого возраста, опыту учебной деятельности и выделенным целям овладения иностранным языком. Данный подход сохранялся в ряде учебников до 60-х — 70-х годов XX столетия.

Анализируя подходы к построению начального этапа обучения ИЯ в период до 60-х - 70-х годов XX столетия, следует отметить, что отечественными исследователями были сформулированы такие базовые методические положения, как:

- определение возраста начального обучения в зависимости от приоритетных целей,
- разделение рецептивных и (ре)продуктивных целей изучения ИЯ,
- важность учета родного языка обучаемых,
- опора на осознанное овладение изучаемым языком,
- общеобразовательное значение изучения иностранного языка.

Особое значение проблема начального/раннего обучения иностранному языку приобретает в 50-е - 60-е годы XX столетия. Это обусловлено прежде всего тем, что в 1949 году открываются школы с углубленным изучением иностранного языка. Наряду с этим, начинают разрабатываться методические аспекты дошкольного обучения иностранному языку: начиная с 50-х годов в систему работы с дошкольниками включаются занятия по иностранному языку. Следовательно, раннее обучение иностранному языку становится востребованным и массовым.

Данный период был, в известном смысле, периодом накопления опыта в области раннего обучения иностранному языку. В результате, как отмечается, «удалось сформулировать основные положения, касающиеся организации и содержания дошкольного обучения» [Никитенко, Гальскова 2007: 7].

Накопление определенного опыта в 80-е годы приводит к интенсивной разработке теории раннего обучения иностранным языкам. Возросший интерес к проблеме был обусловлен востребованностью в обществе качественного языкового образования дошкольников и младших школьников, более широкое распространение иностранных языков в сфере дошкольного и начального школьного образования. В этот период, по существу, закладывается основа целостной системы дошкольного и начального школьного языкового образования, включая иностранные языки.

Таким образом, в качестве основных тенденций в исследованиях периода интенсивной разработки проблемы раннего обучения иностранному языку можно выделить следующие:

- снижение возрастного порога массового изучения иностранного языка,
- изучение психолого-педагогических и психолингвистических предпосылок и условий раннего обучения иностранному языку,
- обоснование и экспериментальная проверка теории раннего обучения иностранному языку,
- разработка целостной системы дошкольного и начального школьного обучения иностранному языку.

Начиная с 90-х годов и на современном этапе развития теории и методики обучения иностранному языку, проблема раннего обучения неродным языкам приобретает ряд новых аспектов. Прежде всего, очевидна тенденция к снижению возрастного порога начала обучения в связи с общей тенденцией раннего развития ребенка в семье и социуме.

Наряду с этим возрастает значимость билингвального языкового образования в условиях многоязычной и поликультурной образовательной среды. Важной чертой современного этапа является то, что проблема раннего обучения иностранному языку разрабатывается в рамках единой системы «детский сад - начальная школа» с позиции преемственности дошкольного и начального школьного языкового образования.

Вопрос о наиболее благоприятном возрасте для начала обучения иностранному языку все еще остается дискуссионным. В большинстве отечественных исследований (М. З. Биболетова, Н. Д. Гальскова, Е. И. Негневицкая, З. Н. Никитенко и др.) *оптимальным возрастом для начального обучения ИЯ считается 5-6 — 7-8 лет. Этот возраст в отечественной системе языкового образования соотносится с этапом подготовки к школе и начальным этапом школьного образования.*

В материалах Совета Европы по обучению иностранному языку дошкольников начальный порог также определяется как 6 лет. Анализ публикаций по рассматриваемой проблеме показывает, что возраст для обучения дошкольников иностранному языку выделяется с позиции того, насколько ребенок готов к осознанному овладению иностранным языком. Это обоснование включает рассмотрение возрастных особенностей дошкольного возраста в плане многих параметров: развития языкового сознания, языковых и речевых механизмов на родном языке; когнитивного развития, способности к осознанному овладению языком; развития внимания, памяти, эмоциональной сферы ребенка, его мотивации, открытости новому языку и культуре. Особое внимание уделяется развитию речевых видов деятельности.

Иностранный язык на данной ступени обучения рассматривается как средство формирования интеллекта ребенка и развития его способностей, как средство развития личности ребенка с учетом мотивов, интересов, способностей через ведущие виды деятельности. «Через общение и деятельность на языке и через деятельность с языком ребенок развивается, воспитывается, познает мир и себя, то есть овладевает всем тем духовным богатством, которое может дать ребенку процесс иноязычного образования» [Тарасюк, 2003: 6].

Таким образом, возраст для начала обучения ребенка иностранному языку обусловлен тенденциями развития детей, что отражается в развитии теории и практики раннего обучения иностранному языку.

Вслед за ведущими разработчиками теории раннего обучения ИЯ (И. Л. Бим, М. З. Биболетова, Н. Д. Гальскова, А. А. Леонтьев, Е. И. Негневицкая, З. Н. Никитенко, Г. В. Рогова, И.Н.Верещагина, Е. И. Пассов), *цели обучения трактуются исследователями в русле целостного развития личности ребенка.*

Отмечается, что изучаемый неродной язык для дошкольника - это прежде всего средство развития, познания и воспитания. Обучение иностранным языкам предоставляет прекрасные возможности для развития интереса ребенка к языковому и культурному многообразию мира, благотворно влияет не только на речевые способности обучаемых, но и на их развитие. [Тарасюк, 2003: 5].

Так, в учебно-воспитательном комплексе «детский сад — начальная школа» цель обучения иностранному языку в дошкольном возрасте определяется как «всестороннее развитие личности ребенка средствами иностранного языка». В соответствии с этим выделяются следующие задачи занятий по иностранному языку: «развитие психических процессов, необходимых для формирования языковых способностей и коммуникативных умений детей: произвольности поведения, устойчивости внимания, памяти, мышления и др. [Тарасюк, 2003: 15].

Обучение иностранному языку в дошкольный период период использует и развивает возрастные психические и физиологические характеристики ребенка, предоставляет дополнительную возможность для гармоничного развития ребенка, развивает положительное отношение к иностранным языкам, закладывает основы для формирования готовности к дальнейшему обучению и развитию [Утехина, 2000: 14].

Социокультурный аспект раннего обучения ИЯ выделяется исследователями особо (З. Н. Никитенко, Е. И. Пассов, В. В. Сафонова и др.). Отмечается, что раннее изучение ИЯ «положительно влияет на формирование идентификации своей культуры с языком; открывает взгляд на дифференциацию культур и подчеркивает относительность

этноцентрического мышления; готовит ребенка к принятию «чужой» культуры» [Утехина, 2000: 13].

Обобщение имеющихся данных позволяет выделить следующие *основные принципы, лежащие в основе теории раннего обучения иностранному языку применительно к дошкольному языковому образованию:*

- личностно- ориентированное обучение,
- деятельностная направленность обучения,
- познавательно-развивающий характер обучения,
- комплексная реализация целей обучения,
- учет психолого-педагогических особенностей детей конкретного возрастного периода и имеющегося у дошкольников опыта,
- учет родного языка и уровня речевого развития ребенка,
- осознанный характер обучения/овладения,
- интеграция значимых для дошкольника видов речевой и неречевой деятельности ребенка,
- комплексное развитие функций речевой деятельности ребенка,
- коммуникативная направленность обучения,
- социокультурная (межкультурная) направленность обучения
- ,
- конкретность, наглядность и ситуативность (ситуативно-сюжетный характер) обучения.

1.2 Теоретические основы методики, используемой для обучения иностранному языку дошкольников

Анализ имеющихся исследований в области обучения ИЯ детей *среднего и старшего дошкольного возраста (Е. О. Алексеева, Н. Н. Ачкасова, Е. Ю. Бахталина, И. В. Вронская, Л. В. Гаделия, Т. Г. Гончарова, В. В. Григорьева и др.)* показывает, что предлагаемые технологии можно в целом

обобщить в единый подход, в котором используется концепция *ситуативного моделирования - игрового, сюжетного, контекстного и др.*

Так, в исследовании А. П. Пониматко обучение дошкольников иностранному языку предлагается строить на основе игрового моделирования иноязычного общения. На основе анализа особенностей общения и игровой деятельности детей указанного возраста автор выявляет объекты игрового моделирования, обосновывает его особенности применительно к иноязычному общению дошкольников и разрабатывает способы управления иноязычным общением обучаемых в процессе учебно-игровой деятельности [Пониматко, 1991: 3].

В работе Н. А. Малкиной технология моделирования основывается на ситуации рассказывания, со-рассказывания и драматизации сказки/сказочного сюжета. [Малкина, 1996: 2].

Технология раннего обучения иностранному языку, предлагаемая в исследовании Е. О. Алексеевой, основывается на методе образного моделирования (на материале грамматических абстракций), что предполагает решение практических и развивающих задач [Алексеева, 1997: 76].

Таким образом, очевидно, что для условий обучения дошкольников старшего и среднего возраста продуктивным считается интегративный подход, который обеспечивает взаимосвязь речевой и других видов деятельности (предметной, продуктивной, игровой, творческой) и реализуется посредством моделирования игровых, учебно-игровых, сюжетных и других ситуаций.

В русле интегративного подхода, в частности, И. В. Вронская предлагает использовать в качестве основы обучения иностранному языку так называемые ситуативно-деятельностные блоки и в этих целях отбирать виды неречевой деятельности, которые составляют неотъемлемую часть повседневной жизни детей [Вронская, 1999: 11].

Что касается реализации предлагаемых технологий и методов обучения иностранному языку дошкольников в *пособиях и дидактических материалах, то здесь вопрос остается открытым и далеко несовершенным.*

С одной стороны, результаты теоретических исследований воплощены в соответствующих комплексах учебных материалов по английскому, немецкому, французскому языкам, адресованных дошкольникам - в этих комплексах авторы реализуют разработанные ими методические рекомендации.

В то же время, неоднозначная ситуация складывается в области имеющихся практических материалов по иностранному языку — в массовых изданиях, адресованных специалистам и родителям для обучения дошкольников. Остановимся особо на характере ряда публикуемых пособий по обучению дошкольников английскому языку.

Большая часть издаваемых пособий ориентирована на программу дошкольного языкового образования и обеспечение преемственности с начальной школой. Они предназначены, в основном, для воспитателей детских садов и других условий подготовки дошкольника к начальному обучению в школе.

Рассмотрим данные теоретических исследований в области *обучения иностранному языку детей более раннего возраста. Наряду со снижением возрастного порога, очевидными тенденциями развития методики раннего обучения иностранному являются все большая опора на данные психолингвистических исследований речевого развития ребенка и учет особенностей развития речевых механизмов на родном языке.*

Так, в рамках личностно- деятельностного подхода к обучению иностранному языку дошкольников Н. А. Горлова (2000, 2001, 2004, 2008) в качестве психолингвистической и психологической основы обучения иностранному языку в раннем и дошкольном возрасте (с 3-х до 7-и лет) выделяет анализ коммуникативно-речевого и личностного развития ребенка. Исследователь предлагает опираться на динамику становления и

развития коммуникативных, речевых и языковых способностей ребенка как на родном, так и на иностранном языке, что проявляется в процессе его общения со взрослым и со сверстниками. Наблюдения за коммуникативно-речевым развитием ребенка рекомендуется проводить в продуктивной форме его деятельности (двигательной, игровой, художественно-изобразительной и пр.) [Горлова, 2000: 8].

Стоит обратить внимание на методику Марии Елисейевой « My English baby». Это – готовая пошаговая система, которая полностью реализуется в домашних условиях. Курс учит ребенка понимать английский язык на уровне его иностранных сверстников и свободно говорить по-английски.

Система обучения “ My English Baby” подтвердила свою высокую эффективность на практике – все дети без исключения, обучаемые по курсу, понимают английский язык и говорят на нем.

Курс состоит из 3х уровней: Beginner, Entermidiate, Advanced

Эффективность курса “ My English Baby” заключается в том, что он следует принципам и законам, по которым дети усваивают родной язык. А именно:

- понятия английского языка преподносятся в виде образов, ярких и запоминающихся;
- отдельные слова, словосочетания и фразы многократно повторяются в разных контекстах и ситуациях так, как они бы использовались в родном языке;
- каждое слово и каждая фраза произносятся диктором эмоционально и экспрессивно .

Курс состоит из каждодневных планов для занятий ребенка с родителем или педагогом. Освоение языка строится на постепенной ситуативно-игровой подаче материала. Со стороны подачи лексического материала автор курса говорит о специальной методике «бусин на нитке»: каждое простое понятие

постепенно дополняется описывающими его, превращаясь во фразы и предложения.

Например, “cat”, “it’s a cat”, “ a nice cat”, “stroke the cat” и т .д.

Можно согласиться с тем, что данный сюжетный текст на родном языке в определенной степени обеспечивает семантизацию новых лексических единиц, особенно в опоре на изобразительную наглядность. Ребенок может воспринять такой текст как забавную игру. В то же время, подобный текст представляет собой искаженный родной язык, не говоря уже о сомнительных ассоциативных связях новой лексики и контекста, что вряд ли будет способствовать речевому и интеллектуальному развитию ребенка.

1.3 Психологические особенности детей дошкольного возраста

Проанализировав теоретические основы методики, используемой для обучения иностранному языку дошкольников, необходимо рассмотреть психологические особенности детей дошкольного возраста.

Дошкольный возраст — это период очень важных качественных изменений в развитии ребенка. Освоение общественно выработанных способов действий в предметной деятельности, изменения в ситуации отношений ребенка и взрослого — от подражания к совместной деятельности, динамичное развитие речи и связанное с этим восприятие мира и мышление создают условия для осознания ребенком собственного «я» и потребности действовать «как взрослый».

Представляется, что в этот период у ребенка возникает новое отношение к себе и ко взрослому миру, и он открыт для того, чтобы осваивать этот мир в совместной со взрослыми деятельности. В силу этого, дошкольный возраст можно рассматривать как наиболее благоприятный для начала систематических занятий в различных областях знаний.

На рубеже раннего возраста возникает новая *ситуация развития*. Впервые ребенок выходит за пределы своего семейного мира и устанавливает отношения с миром взрослых людей, начиная осваивать иерархию социальных отношений. Становясь центром мира ребенка, взрослый выступает как носитель общественных функций в системе общественных отношений. Противоречие этой ситуации заключается в том, что жизнь ребенка проходит в условиях опосредованной, а не прямой связи с миром. Единственная деятельность, которая, по мнению ученых, позволяет смоделировать социальные отношения и действовать внутри этой модели на уровне развития ребенка - это сюжетно-ролевая игра (А. В. Запорожец, Л. Ф. Обухова, Д. Б. Эльконин и др.).

Остановимся подробнее на *особенностях игровой деятельности и ее компонентах*.

Предметом этой деятельности является взрослый человек как носитель определенных общественных функций, вступающий в определенные отношения с другими людьми, использующий в своей предметно-практической деятельности определенные правила. По мнению Д. Б. Эльконина, «игрой у человека является такое воссоздание человеческой деятельности, при котором из нее выделяется ее социальная, собственно человеческая суть - ее задачи и нормы отношений между людьми» [Эльконин, 1978: 20].

Как подчеркивал Д. Б. Эльконин, игра относится к символично-моделирующему типу деятельности, в котором операционально-техническая сторона минимальна, операции сокращены, предметы условны. Однако игра дает возможность такой ориентации во внешнем, зримом мире, которой никакая другая деятельность дать не может (там же).

С.Л. Рубинштейн дает следующее определение игры: «Игра человека — порождение деятельности, посредством которой человек преобразует действительность и изменяет мир. Суть человеческой игры — в способности, отображая, преобразовать действительность <...> Играющие в своей игровой

деятельности непосредственно не зависят от того, что диктует практическая необходимость или общественная обязанность» [Рубинштейн: 1989; 65).

На важность формирования в раннем детстве игровой деятельности в сюжетно-ролевой форме внутри предметной деятельности указывают, как отмечалось выше, многие исследователи (А. В. Запорожец, М. И. Лисина, В. С. Мухина, Л. Ф. Обухова, Д. Б. Эльконин и др.).

Наличие у ребенка все возрастающей познавательной активности наряду с отсутствием систематического обучения и обязательного труда порождает своеобразную форму деятельности - ролевую игру, реализующую все основные для психического развития ребенка потребности: познавательную, потребность в общении, в практическом действии. Игра дает возможность детям в воображаемой ситуации, во-первых, воспроизводить еще недоступные ему в действительности, но привлекательные для него формы поведения взрослых в обществе, одновременно овладевая этими формами; во-вторых, сохранять непосредственный контакт со взрослыми, входя в воображаемом плане в их мир, взаимоотношения, интересы и т. д.

Начальные формы игровой деятельности формируются как новообразования и в дальнейшем развиваются в рамках предметно-манипулятивной деятельности, которая, как уже отмечалось, является ведущей в дошкольном возрасте. Специфика игровой деятельности в данный период заключается в предметно-манипулятивном характере и направленности на выявление ребенком роли, свойств и функций объектов в конкретных способах деятельности и их последующее освоение.

Позднее в дошкольном возрасте игра становится ведущей деятельностью и оказывает существенное влияние на развитие всех сторон психики ребенка и основных познавательных процессов.

В игре формируется произвольность поведения, подчинение требованию «надо», а не «хочу»; снимается познавательный эгоцентризм, то есть ребенок начинает учитывать наличие других точек зрения на события и предметы действительности; формируется также способность соотносить свои действия

с действиями других, то есть закладываются основы социального поведения [Эльконин, 1978: 157].

К другим типам деятельности, оказывающим непосредственное влияние на развитие ребенка в раннем возрасте, относят изобразительную деятельность, элементарный труд, элементарное учение, особую роль в это время играет общение.

Исследования (А. В. Запорожец, М. И. Лисина, В. С. Мухина и др.) показывают, что *изобразительная деятельность ребенка отличается от подобной деятельности взрослого, так как если последняя направлена на результат, то для ребенка продукт изобразительной деятельности первоначально играет второстепенную роль - на первый план для него выступает сам процесс создания рисунка. Возникая в форме каракулей, изобразительная деятельность развивается как определенные интерпретационные действия. Детские каракули получают названия, что свидетельствует об изменениях в мышлении ребенка. Постепенно ребенок начинает связывать свои движения с окружающим внешним миром, начинается переход от «мышления в движениях» к «образному мышлению».*

По мнению А. В. Запорожца, изобразительная деятельность, подобно игре, позволяет более глубоко осмыслить интересующие ребенка сюжеты. Однако еще более важно, как указывает данный автор, что, по мере овладения изобразительной деятельностью, у ребенка создается внутренний идеальный план, который отсутствует в раннем детстве. В дошкольном детстве внутренний план деятельности является еще не полностью внутренним, он нуждается в материальных опорах, и рисунок представляет одну из таких опор [Запорожец, 1980: 123].

Детские рисунки во многом носят символический характер. При этом они выступают не просто как символы предметов, а в качестве модели действительности (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин).

Кроме того, несмотря на то, что изобразительная деятельность не в полной мере выводит ребенка в мир зрелых социальных отношений, часто

ограничиваясь предметной действительностью, эти отношения и здесь играют чрезвычайно важную роль. Излюбленный сюжет детских рисунков - человек - центр всей детской жизни. На основе анализа таких детских рисунков, как «рисунок человека» и «рисунок семьи», опытный психолог может многое рассказать о ребенке и его ближайшем окружении [Обухова, 1998: 245].

Продуктивная деятельность (изобразительная, элементарная трудовая) имеет в раннем детстве характерные особенности, так как виды этой деятельности формируются в рамках предметной, так же, как и сюжетно-ролевая игра. Ведущие виды деятельности в период раннего детства имеют одно общее свойство — моделирующий характер. Как в рисунке, так и в сюжетно-ролевой игре, «дети моделируют взаимоотношения взрослых людей, а при помощи предметов, используемых в качестве игровых заместителей, создают модели, отображающие связи отдельных предметов» [Венгер, 1986: 10].

Формы элементарного труда интересны и важны потому, что между ребенком и взрослым устанавливаются своеобразные отношения взаимопомощи, координации действий, распределения обязанностей.

Еще один вид деятельности, который нельзя не упомянуть, - это учение. Вне обучения, вне процесса передачи ребенку общественно выработанных способов действия вообще невозможно развитие. Обучение в ранних возрастах вплетено во все виды деятельности ребенка, еще не выделяясь в качестве самостоятельного вида деятельности. Тенденция чему-то учиться возникает у ребенка постепенно. При этом очень важно сделать так, чтобы ребенок хотел делать то, что хочет взрослый человек.

Виды предметной деятельности и формирующаяся сюжетно-ролевая игра создают условия для освоения ребенком общественно выработанных способов деятельности, что, по сути, можно рассматривать как элементы учения. И хотя учение в раннем возрасте еще не выделяется как самостоятельная деятельность, тем не менее важно создать условия для формирования потребности в познании нового.

Некоторые исследователи (А. В. Запорожец, Л. Ф. Обухова, Д. Б. Эльконин и др.) выделяют как отдельный вид деятельности, характерный для дошкольного и дошкольного возраста, *восприятие сказки. Исследователи показывают, что, в определенном смысле, восприятие сказки может быть деятельностью* [Обухова, 1998: 247].

Специфическое действие для этой деятельности - это содействие, сопереживание, когда ребенок становится на позицию героев произведения, пытается преодолеть стоящие на его пути препятствия. Сопереживание сходно с ролью, которую берет на себя ребенок в игре. Всякая сказка - это рассказ об отношениях между людьми. Сказка вводит в круг таких отношений, которые ребенок в реальной жизни может не замечать. Поэтому естественно, что восприятие сказки, особенно если оно опирается на наглядное изображение, моделирует систему отношений «ребенок — взрослый» и активизирует развитие ребенка (там же).

Особо следует остановиться на роли *общения в процессе развития ребенка и на взаимосвязи общения и ведущей деятельности.*

Характер деятельности ребенка, по мнению М. И. Лисиной, можно раскрыть, используя понятие «общение». Многочисленные исследования позволили автору сформулировать тезис об особом характере общения. С одной стороны, общение — это самостоятельный вид деятельности. В отдельные возрастные периоды оно может принимать статус ведущей деятельности. При этом в рамках коммуникативной деятельности создаются условия, благоприятствующие эффективному развитию других видов активности. С другой стороны, общение - это не только особый вид деятельности. Общение с людьми составляет неотъемлемую часть и любой другой деятельности человека [Лисина, 1985: 132].

По мере развития ребенка перестраивается, соответственно характеру его действий, и его общение с окружающими людьми: оно теряет непосредственно-эмоциональный характер, приобретает «деловую» окраску и разворачивается главным образом по поводу практического взаимодействия

ребенка со старшими. Общение существенно влияет на ведущую деятельность детей. Изменяется и роль взрослого: он переходит от позиции организатора и наблюдателя к роли участника и, наконец, образца действий ребенка [Лисина, 1985: 211].

Общение служит для детей постоянным источником содержания для предметно-практических, продуктивных и игровых действий, а также контекстом, в котором у ребенка рождается потребность выразить в игре то, что он узнал от окружающих людей и о них.

В целом, общение со старшими в ходе осуществления ребенком достигнутой им формы ведущей деятельности позволяет ему накапливать новые знания и умения и постепенно подготавливает его переход к новому виду ведущей деятельности, более высокой по своему уровню. Появление же новой ведущей деятельности неизбежно ведет за собой перестройку предыдущей формы общения с окружающими людьми, после чего цикл повторяется сначала, но уже на следующем витке спирали [Лисина, 1985: 216].

К числу наиболее сложных вопросов детской психологии принадлежит, по мнению А. В. Запорожца, вопрос о тех мотивах и потребностях, которые побуждают ребенка к общению со взрослыми. Материалы его исследований показывают, что в ситуациях кратковременных контактов детей с незнакомым человеком возрастает роль мотивационно-аффективного аспекта потребностной сферы. Анализируя эту особенность в контексте социализации ребенка, А. В. Запорожец и М. И. Лисина отмечают, что «в своей основе потребность субъекта в общении с другим человеком есть потребность в оценке, которую субъект от него получает и которую сам ему дает. Такая взаимная оценка приводит к познанию человеком своих возможностей и возможностей других людей и тем самым обеспечивает наиболее эффективную саморегуляцию индивида и достижение им своих жизненно важных целей в сотрудничестве с другими людьми так, как это свойственно человеку» [Запорожец, Лисина, 1974: 268].

Деятельность общения протекает, как правило, внутри более сложного взаимодействия людей, в ходе которого стремление ребенка к общению удовлетворяется наряду с другими его потребностями (в новых впечатлениях, в активности и т. д.). Общий характер взаимодействия во многом определяет возможность и степень удовлетворения потребности в общении. В различных видах совместной деятельности взрослый и ребенок обнаруживают себя с разных сторон, и поэтому их взаимная оценка в процессе общения может меняться (там же).

В рассматриваемый период (2-3 года) развивается ведущая форма общения - речь. Очевидна взаимосвязь развития речи ребенка и развития общения как деятельности в течение этого периода. Материалы изучения детской речи в процессе общения со взрослыми (А. В. Запорожец, М. И. Лисина, Т. Н. Ушакова и др.) свидетельствуют о том, что коммуникативная деятельность в раннем детстве разворачивается, в первую очередь, на основе познавательных мотивов. Ребенок обращается ко взрослому по поводу связей и отношений в окружающем его мире и, прежде всего, в системе «ребенок - предмет - взрослый».

Общение со взрослым происходит на фоне дальнейшего развития самостоятельности ребенка, расширения его знакомства с миром вещей и с миром людей. Но он, как и прежде, нуждается в помощи взрослого. Взаимоотношения между ребенком и взрослым меняются, оставаясь столь же прочными.

Такое взаимодействие формирует у ребенка новое отношение ко взрослому - как к источнику знаний; одновременно ребенок удовлетворяет и свою потребность в оценке. Свое отношение к другому человеку ребенок выражает и прямо, в словесной форме, и через желание общаться с ним; при повторном общении ребенок предпочитает общество определенных, уже знакомых ему взрослых людей [Лисина, 1974: 281].

Развитие коммуникативной деятельности создает условия для развития интеллектуальных возможностей ребенка, познавательных способностей и эмоционально-волевой сферы.

Исследования Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина, Л. А. Венгера, А. В. Запорожца, М. И. Лисиной, В. С. Мухиной, Н. Н. Подъякова и др. убедительно показали: основные факторы интеллектуального развития ребенка — деятельность, общение (как вид деятельности) и речь (как средство общения); развитие психических процессов (восприятия, памяти, мышления, а также воображения и внимания) опосредовано взаимосвязью ведущих видов деятельности и общения со взрослым в ходе совместной деятельности - предметно- манипулятивной и начальных форм игровой и продуктивной в период дошкольного возраста.

Таким образом, на основе анализа особенностей дошкольного возраста можно выделить следующие психологические характеристики, которые определяют предпосылки и возможности обучения иностранному языку в данный возрастной период.

1. Качественные изменения социальной ситуации развития, освоение ребенком новой социальной роли предопределяют возможность введения нового содержания в контекст его жизнедеятельности и взаимодействия со взрослым и возможность расширения зоны ближайшего развития применительно к речевому и личностному развитию ребенка.

2. Взаимосвязь актуальных для ребенка видов деятельности и общения и развитие коммуникативной деятельности обуславливают возможность нового содержания деятельности и общения ребенка и взрослого в ходе совместно распределенной деятельности.

3. Формирование и развитие в рамках предметной деятельности начальных форм сюжетно-ролевой игры, продуктивной и изобразительной деятельности расширяет возможности их использования и моделирования нового контекста его жизнедеятельности за счет нового содержания в деятельности.

Сказанное подчеркивает ситуативность, а также предметный характер общения и речи ребенка. Ситуативно-предметный характер общения, обусловленный предметной деятельностью, определяет предметность и образность речи ребенка.

Выводы по 1 главе

1. Рассмотрение проблемы начального (раннего) обучения иностранному языку в историческом аспекте показывает, что отечественными исследователями были сформулированы такие базовые методические положения, как: зависимость возраста начального обучения от приоритетных целей изучения языка, разделение рецептивных и продуктивных целей овладения иностранным языком, важность учета родного языка обучаемых, опора на осознанное овладение изучаемым языком, общеобразовательное значение изучения иностранного языка. В рамках настоящего исследования особую значимость приобретает трактовка положения К. Д. Ушинского о зависимости начала обучения иностранному языку (возраста обучаемых) от конкретных целей и задач овладения неродным языком.

В период интенсивной разработки проблемы раннего обучения иностранному языку выделяются следующие основные тенденции: снижение возрастного порога массового изучения иностранного языка, изучение психолого-педагогических и психолингвистических предпосылок и условий раннего обучения иностранному языку, обоснование и экспериментальная проверка теории раннего обучения иностранному языку, разработка целостной системы дошкольного и начального школьного обучения иностранному языку.

2. Начиная с 90-х годов и на современном этапе развития теории и практики обучения иностранному языку, проблема раннего обучения неродным языкам приобретает ряд новых аспектов: очевидна тенденция к

снижению возрастного порога начала обучения в связи с общей тенденцией раннего развития ребенка; разрабатывается единая система обучения иностранному языку «детский сад - начальная школа» с позиции преемственности дошкольного и начального школьного языкового образования. Цели и содержание раннего обучения иностранному языку определяются в плане личностного развития средствами изучаемого иностранного языка, расширения возможностей речевого и личностного развития ребенка.

3. Имеющиеся данные об обучении иностранному языку детей дошкольного возраста свидетельствуют о том, что предлагаемая методика основывается на взаимосвязи коммуникативной и различных видов деятельности ребенка (предметно-практической, игровой, творческой); используемые технологии обучения предполагают моделирование контекста жизнедеятельности ребенка и типичных ситуаций общения в процессе осуществления разных видов деятельности. Данный подход реализует положения современной отечественной теории личностно ориентированного развивающего обучения.

4. Тенденции раннего развития ребенка в семье и дошкольных учреждениях обусловлены изменениями общественной и социокультурной ситуации. Проблема раннего интеллектуального развития ребенка становится социально значимой, что определяет инновационные подходы к дошкольному образованию и воспитанию в области иностранных языков и снижение возрастного порога начального обучения.

5. В современных психолого-педагогических теориях дошкольного обучения обосновываются пути раннего интеллектуального развития ребенка, расширения возможностей его личностного развития. Отечественная теория и опыт дошкольного образования и воспитания в русле социокультурной концепции развития доказывает возможность раннего обучения ребенка не путем искусственного ускорения, а за счет максимального раскрытия потенциала ребенка, расширения зоны ближайшего развития. Приобщение

ребенка к иностранному языку и культуре в дошкольном возрасте создает условия для обогащения зоны ближайшего развития и расширения возможностей речевого и личностного развития ребенка.

б. Анализ основных тенденций и существующих подходов в области разработки проблемы развития ребенка и методики обучения иностранным языкам в дошкольном возрасте позволяет сформулировать основную гипотезу исследования: успешность обучения иностранному языку в дошкольном возрасте обеспечивается включением ребенка в ситуацию предметного и личностного общения со взрослым, опосредованного изучаемым языком, в процессе специально организуемой совместно распределенной игровой деятельности, специфика которой заключается в предметно- манипулятивном характере и направленности на выявление ребенком свойств и функций объектов в конкретных способах деятельности и их последующее освоение.

Глава 2 Технологический аспект организации процесса обучения дошкольников иностранному языку

2.1 Цели, содержание, критерии успешности обучения иностранному языку детей дошкольного возраста

Определяющим для выделения *целей и содержания обучения* является *создание средствами изучаемого языка развивающей лингвокультурной среды*, в которой обеспечивается расширение возможностей речевого и личностного развития ребенка.

Как было показано выше, в период дошкольного возраста основным фактором развития ребенка является, прежде всего, развитие его предметно-манипулятивной игры в условиях общения, опосредствованного речью, что в свою очередь влияет и на преобразование других видов деятельности. В силу этого развивающая среда в процессе обучения иностранному языку обеспечивается за счет содержания деятельности и общения ребенка, опосредованного изучаемым языком. Взаимосвязь общения с актуальными в этот период видами деятельности в процессе обучения иностранному языку обуславливает дальнейшее развитие видов предметной и начальных форм игровой и продуктивной деятельности в общем контексте жизнедеятельности

ребенка. Как следствие - создаются условия для расширения возможностей целостного развития ребенка за счет взаимосвязи языкового, коммуникативного, предметного, интеллектуального (когнитивного) и эмоционального компонентов деятельности в процессе «Игры в новый язык» [Григорьева, 1998: 20]

Опора на развивающую среду в дошкольном возрасте возможна, как уже отмечалось, в условиях, когда она приближена к семейному воспитанию и образованию в силу зависимости развития ребенка в данный возрастной период от включенности в систему непосредственного эмоционального отношения с родителями. Такая ситуация возможна за счет, во-первых, *совместно распределенной деятельности со взрослыми и, во-вторых, использования способов деятельности взрослых в качестве эталонов в различных видах развивающей деятельности в процессе занятий. Это особенно важно в течение определенного периода накопления ребенком речевого и деятельностного опыта* [Гончарова, 2003: 16].

Методически целесообразным условием создания развивающей среды является опора на аутентичные речевые материалы, в частности, тексты различных фольклорных жанров, которые создают лингвокультурную среду развития ребенка, апеллирующую к дошкольному возрасту.

Таким образом, в русле концепции «обучение для развития» ведущими *целями обучения детей дошкольного возраста иностранному языку являются развивающие. Практическое овладение элементами нового языка, а также знакомство с аспектами иной культуры в данный возрастной период выступают как средство личностного развития ребенка* [Вронская, 1999: 15].

Развивающие цели обучения иностранному языку в раннем возрасте включают:

- коммуникативно-речевое развитие и создание условий для дальнейшего развития коммуникативных способностей;
- развитие способности к общению как виду деятельности;

- развитие видов социальной деятельности, которые обслуживаются речевой деятельностью (предметно-практической, двигательной, игровой, продуктивно-творческой);
- интеллектуальное развитие ребенка средствами нового языка;
- приобщение ребенка к элементам культуры другого народа и формирование позитивного отношения к ним;
- развитие психических, эмоциональных, творческих качеств ребенка, его способности к социальному взаимодействию, воспитание радости познания и любознательности;
- развитие познавательной активности (потребности узнавать мир с помощью нового языка).

Выделение практических целей в области изучаемого неродного языка для детей дошкольного возраста обусловлено их возможностями практического освоения нового языка в диапазоне доступных форм и средств игровой деятельности и особенностями этого процесса.

При определении практических целей освоения иностранного языка в дошкольном возрасте мы исходим из того, что процесс освоения этого языка будет максимально приближен к процессу освоения родного языка в условиях, учитывающих характер деятельности и общения в данном возрасте.

Практические цели в области изучаемого языка с учетом реальных возможностей в данный возрастной период определяются нами как овладение элементарными рецептивными, репродуктивными и продуктивными навыками и умениями, обеспечивающими доступное для данного возраста общение со взрослым с использованием иноязычных средств, а именно: понимать устную речь и реагировать на нее вербально и невербально в ситуациях общения в процессе совместной предметно- манипулятивной, игровой, сказочно- сюжетной, изобразительной, творческой и элементарной трудовой деятельности, а также в ситуациях этикетного общения (приветствия, прощания и др.); воспроизводить языковой и речевой материал изученных песен, стихов, рифмовок и др.

В рамках *практических целей* изучение иностранного языка обеспечивает реализацию указанных развивающих целей и направлено на:

- формирование умений понимать устную речь и реагировать на нее вербально и невербально в актуальных для данного возраста ситуациях общения в контексте реальной и сказочно-сюжетной деятельности и в ситуациях этикетного общения (приветствия, прощания и др.);

- развитие умения воспроизводить языковой и речевой материал изученных песен, стихов, рифмовок и др. в ходе сюжетно-игровой деятельности [Гарамова, 1998: 23].

Выделенные цели определяют отбор *содержания обучения иностранному языку в дошкольном возрасте - предметного, деятельностного* и социокультурного компонентов.

Исходным положением для отбора содержания обучения иностранному языку также служит создание для ребенка развивающей лингвокультурной среды и учет специфического характера и содержания деятельности и общения в данный возрастной период. В качестве основных требований к содержанию обучения иностранному языку в данный период можно выделить следующие:

- взаимосвязанное освоение предметного и речевого действия на основе моделирования ребенком конкретных способов деятельности взрослого с опорой на его помощь/поддержку;

- целостное нерасчлененное восприятие ребенком ситуации деятельности и общения;

- усвоение языка на всех его уровнях одновременно (фонетическом, лексическом, грамматическом, а также в ситуациях связной речи);

- освоение языковых средств в процессе реальной предметно-образной деятельности.

Предметное содержание обучения — ситуации и тематика общения — определяются, исходя из типичных ситуаций предметно-практической, игровой, творческой деятельности. В содержание обучения включаются

аутентичные фольклорные тексты (сказок, стихов, песен и др.), доступные и апеллирующие по содержанию к данному возрасту, соответствующие потребностям и возможностям общения детей дошкольного возраста, обеспечивающие моделирование ситуации взаимодействия ребенка с предметами в реальном и воображаемом контексте и развитие ведущих видов деятельности.

Благодаря использованию аутентичных материалов складываются благоприятные условия для знакомства детей с элементами культуры страны изучаемого языка [Бахталиня, 1998: 21].

В качестве основных требований к отбору текстового материала можно выделить:

- учет возможностей восприятия в данном возрасте;
- возможность создания лингвокультурной среды;
- возможность сравнения с детским фольклором в родной культуре;
- сюжетный характер;
- наличие опор для восприятия (наглядных, текстовых);
- доступность в содержательном и языковом отношении;
- аутентичность;
- возможность моделирования ситуации взаимодействия ребенка с предметами в реальном и воображаемом контексте и развития ведущих видов деятельности.

Предметное содержание определяет языковое наполнение — выделение минимально достаточного объема языковых средств, обеспечивающих коммуникативные задачи в обозначенных ситуациях предметного и личностного общения. Например, названия предметов, действий, указание направления движения, этикетные формулы общения, элементарные грамматические структуры, конкретное наполнение сказок, рифмовок и т.д.

Следует подчеркнуть, что определяющим при выделении содержания и организации обучения иностранному языку в дошкольном возрасте является

моделирование предметного и социального контекста жизнедеятельности [Вербицкий, 1999: 75].

Моделирование контекста реальной жизнедеятельности ребенка предполагает создание целостной ситуации совместно распределенной деятельности и общения. Целостность и реальный контекст жизнедеятельности обеспечиваются взаимосвязью коммуникативной, предметной и игровой деятельности совместно со взрослым, то есть моделированием реальной социальной ситуации.

Введение нового языкового содержания в эту интегративную ситуацию деятельности и общения обеспечивает условия для:

- взаимосвязанного освоения предметного и речевого действия на основе моделирования ребенком конкретных способов деятельности взрослого с опорой на его помощь/поддержку;
- организации обучения иностранному языку в ситуации, приближенной к семейному воспитанию, в силу зависимости развития ребенка в данный возрастной период от включенности в систему непосредственного эмоционального отношения с родителями.

С точки зрения педагогического воздействия в контексте жизнедеятельности ребенка в данном возрасте можно выделить два уровня — реальный (например, семья, прогулка и др.) и воображаемый (игровой и сказочный) [Гвоздев, 1961: 256].

Выделенные уровни реального и воображаемого контекста составляют основу моделирования предметного и социального контекста жизнедеятельности, что создает условия для расширения возможностей речевого и личностного развития ребенка в дошкольном возрасте средствами иностранного языка.

Контекстное содержание обеих уровней, которое может переходить одно в другое, позволяет выделить *коммуникативное содержание общения ребенка и взрослого в ходе их совместной предметной или игровой деятельности. На этом основании выделяется деятельностный компонент*

содержания обучения - рецептивные и репродуктивные навыки и умения, обеспечивающие доступное для данного возраста общение, опосредованное изучаемым языком.

Таким образом, в качестве основных компонентов (предметного, языкового и деятельностного) содержания общения ребенка дошкольного возраста на новом для него языке и его обучения иностранному языку можно выделить следующие:

1) тематика общения (например, семья, дом, игрушки, в лесу, зимой и др.) с учетом актуального для данного возраста содержания указанных тем;

2) ситуации совместно распределенной деятельности, обуславливающей общение:

- игровой (различные виды игр, содержащие необходимую при работе с данным возрастом двигательную компоненту и сопровождаемые аутентичным текстовым материалом),

- предметно-практической (например, что мы едим),

- творческой (например, мы рисуем, лепим, вырезаем);

3) языковые единицы, обозначающие предметы, действия и др. в выделенных ситуациях, некоторые формулы речевого общения;

4) рецептивные и репродуктивные навыки и умения, обеспечивающие узнавание и понимание речи на слух и воспроизведение языковых и речевых средств в ходе общения со взрослыми в процессе предметно-игровой деятельности.

В опоре на предметно-игровую деятельность представляется обоснованным выделить следующее *содержание обучения иностранному языку.*

Ситуации и тематика общения:

- В лесу.
- В саду.
- В деревне.
- В городе.

- У реки.
- Идет дождь.
- Что мы едим.
- Зимой.
- Празднуем Новый год и Рождество.
- Празднуем Пасху.

Языковой материал.

○ Некоторые формулы речевого этикета.

- Числительные (от 1 до 10).
- Названия цветов.
- Название отдельных элементов пейзажа (см. ситуации общения) и видов транспорта (автобус, лодка, сани и др.).
- Названия действий (сесть, встать, прыгать, хлопать и т. д.) и качества выполнения действий (быстро/медленно, громко/тихо и др.).
- Указание основных направлений движения (влево, вправо, вверх, вниз и т. д.)

Названия: членов семьи, некоторых диких и домашних животных, овощей и фруктов, некоторых блюд и напитков; отдельных частей тела; некоторых погодных явлений; отдельных видов предметов мебели, сервировки стола и канцелярских принадлежностей; некоторых предметов одежды; отдельных праздников (Новый год, Рождество, Пасха, день рождения и т. д.) и др.

Конкретное языковое наполнение определяется также содержанием стихов, песен, рифмовок и сказок, изучаемых на занятиях, и реальными условиями работы с детьми.

Грамматический материал вводится в качестве готовых речевых образцов и формул.

Языковые навыки и коммуникативные умения:

Слушание. Ребенок осваивает умения:

- отличать звучащую иностранную речь от родной;
- различать на слух звуки, звукосочетания английского языка;
- понимать простейшие фразы и выражения, установки, используемые учителем по ходу занятия и организации игровой и другой деятельности,
- выполнять соответствующие действия, воспроизводить движения, обозначаемые на изучаемом языке;
- узнавать на слух и понимать общее содержание песен, стихов, рифмовок, сказок, предлагаемых учителем на занятиях.

Говорение. Ребенок осваивает умения:

- воспроизводить полностью или частично (ключевые слова и фразы) с помощью учителя или самостоятельно знакомые стихи, песни, рифмовки;
- воспроизводить некоторые ключевые слова и выражения в знакомых сказках во время демонстрации сказок учителем;
- использовать минимальный набор выражений и фраз во время знакомых подвижных игр;
- устанавливать контакт с партнером/партнерами по общению (здороваться и отвечать на приветствие, прощаться, выражать согласие/несогласие и др.).

Навыки чтения и письма. Ребенок осваивает умения:

- узнавать свое имя, написанное по-английски (в рабочей тетради, на рисунке и т. п.);
- написать свое имя по-английски с помощью образца, предложенного учителем (на рисунке и т. п.).

В основном, осуществляется пропедевтика чтения и письма.

Социокультурная составляющая содержания обучения ИЯ

обеспечивается за счет знакомства на занятиях с аутентичными английскими и американскими произведениями различных фольклорных жанров (детскими сказками, песнями, стихами, играми и считалками).

Во время работы на занятиях (пения песен, рассказывания стихов, слушания сказок, рисования, лепки, вырезания и выполнения специальных заданий, направленных на развитие внимания, логики, воображения, а также во время игры и свободного общения со взрослыми и с другими детьми) дети овладевают минимумом языковых и речевых средств, достаточным для осуществления иноязычного общения, сопровождающего совместную деятельность ребенка и взрослого в диапазоне доступных для данного возраста форм и средств игровой деятельности.

Остановимся на *критериях успешности обучения иностранному языку в раннем возрасте.*

В соответствии с выделенными целями и содержанием критерии успешности обучения иностранному языку в раннем возрасте могут быть сгруппированы по двум основным показателям:

- практическое освоение изучаемого языка,
- общее развитие ребенка.

Рассмотрим выделенные *критерии последовательно.*

В основу выделения показателей практического освоения изучаемого языка положены критерии оценки уровня владения ИЯ, принятые в современном коммуникативном методе и зафиксированные в общеевропейском, государственном и региональном образовательных стандартах и учебных программах.

Следует отметить, что применительно к дошкольному возрасту мы говорим об овладении элементами изучаемого языка на уровне элементарных речевых действий, преимущественно в рецепции и репродукции, а также ограниченно — в продукции. Это не дает основания говорить о целостной уровневой характеристике, даже на уровне выживания («вводного уровня», по Дж. Триму). Вместе с тем объем усваиваемого материала и формируемые

умения могут быть оценены по ряду *уровневых параметров*. В качестве *основных выделяются следующие*:

1. Разнообразие ситуаций общения.
2. Вариативность коммуникативных задач/намерений.
3. Гибкость в процессе общения.
4. Содержательная сторона общения (на уровне рецепции и репродукции).
5. Владение речевыми формулами (на уровне рецепции и репродукции).
6. Точность использования языковых средств на уровне рецепции и репродукции (фонетических, лексических, грамматических).
7. Степень самостоятельности в подборе языковых средств.
8. Взаимодействие в процессе общения.

Разнообразие ситуаций общения может быть оценено с точки зрения адекватной реакции ребенка в ситуациях предметно-делового, игрового, творческого и личностного общения. Диапазон таких ситуаций в процессе обучения последовательно расширяется и включает:

- приветствие,
- прощание,
- пальчиковые игры,
- жестовые игры,
- хороводные игры,
- подвижные игры,
- прослушивание сказки,
- свободное общение в процессе выполнения предметно-творческого задания.

Вариативность коммуникативных намерений оценивается по успешности выполнения основных коммуникативных задач в выделенных ситуациях общения. К таким задачам можно отнести:

- отвечает на приветствие,

- умеет прощаться,
- понимает простейшие команды/побуждения (так называемый *Classroom language*),
- принимает участие в различных играх,
- отвечает на простейшие вопросы типа *What's this? What colour's ...? How many ... are there?* и др.

Гибкость в процессе общения проявляется в том, насколько легко (или трудно) ребенок реагирует на изменение темы/ситуации, умеет включиться в предметную, игровую и другую деятельность, опосредованную изучаемым языком.

Содержательная сторона общения может быть оценена по:

а) успешности узнавания и понимания, а также воспроизведения знакомых песен, стихов, а именно:

- воспроизводит соответствующие движения,
- повторяет отдельные слова и фразы,
- воспроизводит стихотворение/песню почти целиком (с подсказкой),
- воспроизводит стихотворение/песню полностью самостоятельно; б) степени понимания и воспроизведения ключевых слов в сказке. Владение речевыми формулами оценивается по степени понимания и воспроизведения соответствующих формул речевого этикета в процессе:

- подвижных игр,
- выполнения предметных заданий,
- ролевого общения.

В качестве таких формул вводятся, например: *Hello!, Good-bye!, How are you?*, элементы *Classroom language* и др.

Точность использования языковых средств для данного уровня может быть оценена по следующим показателям:

1. Использование фонетических средств:

- различение на слух звуков иностранной речи в отличие от родной;
- различение некоторых звуков английской речи,

- различение на слух всех звуков английской речи,
- правильное воспроизведение звуков, знакомых из родной речи,
- правильное воспроизведение некоторых английских звуков,
- правильное воспроизведение в основном всех английских звуков.

2. Использование лексических средств (в объеме изученных тем):

- навыки понимания изученной лексики в связи с выполнением различных действий, навыки воспроизведения лексических единиц (непроизвольного, произвольного) в связи с выполнением различных действий.

3. Использование грамматических средств:

- освоение грамматических структур как лексических единиц преимущественно на уровне рецепции.

Степень самостоятельности в подборе языковых средств главным образом в репродукции может быть оценена по тому, насколько ребенку необходимы подсказки (текст, наглядность, жесты) и повторы со стороны взрослого.

Взаимодействие в процессе общения оценивается:

- на уровне ролевого общения в игре,
- в этикетных ситуациях,
- во время выполнения предметно-творческих заданий.

Показателями успешного взаимодействия выступают:

- степень включенности в общую деятельность (игровую, предметно-практическую, творческую),
- точность выполнения правил игры, предметно-практического или творческого задания (во время совместно распределенной деятельности со взрослыми),
- адекватность поведения в ситуациях этикетного общения.

Динамика практического овладения изучаемым языком по

выделенным параметрам может быть оценена как количественно, так и ' качественно.

Количественными показателями динамики является расширение:

- диапазона ситуаций общения (предметных, игровых, творческих, этикетных),
- реестра коммуникативных задач/умений (рецептивных и репродуктивных),
- диапазона понимаемых и воспроизводимых действий, ключевых слов, речевых формул, текстов (увеличение объема текстов, с которыми справляется ребенок).

К качественным показателям овладения изучаемым языком можно отнести:

- усложнение коммуникативной задачи, с которой справляется ребенок в ситуации общения (от простой команды до творческого задания),
- усложнение речевых действий (рецепция — репродукция - продукция),
- усложнение характера воспринимаемых текстов (тематики, сюжета, героев и др.),
- степень самостоятельности речевых действий, что проявляется в количестве и качестве опор, необходимых повторений, подсказок для понимания и репродукции.

Взрослый в данный период выступает в качестве ведущего посредника между объектом/предметом и ребенком, задавая образцы соответствующих способов деятельности.

Выделенные цели, компоненты содержания и показатели успешности обучения иностранному языку в дошкольном возрасте составляют основу программы курса обучения английскому языку детей 2-4 лет.

2.2 Организация обучения иностранному языку детей дошкольного возраста

Проанализировав выделенные цели, компоненты содержания и показатели успешности обучения иностранному языку в дошкольном возрасте,

необходимо рассмотреть практические аспекты организация обучения иностранному детей дошкольного возраста.

Основой усвоения языка и формирования речевых механизмов в области нового (неродного) языка в дошкольном возрасте является совершенствование предметных действий, то есть использование языковых и речевых единиц как средств и способов совершения действий с конкретными предметами в ходе совместной деятельности и общения со взрослым.

Предлагаемая «Игра в новый язык» реализует следующее из выделенных условий успешного обучения иностранному языку - организацию иноязычного общения таким образом, чтобы обеспечить освоение языковых и речевых единиц как способов совершенствования тех конкретных предметных действий, овладение которыми характерно для данного этапа развития (игровых, практических, изобразительных и др.).

Система коммуникативных заданий, структурированных на основе организации различных видов игровой, предметно-практической, сюжетно-сказочной и творческой (изобразительной) деятельности, включает следующие типы:

1. Игровые:

- а) пальчиковые игры (*Incy Wincy Spider, Two Little Dicky Birds*) ,
- б) жестовые игры,
- в) хороводные игры,
- г) подвижные игры,
- д) специальные дидактические игры (с 3,5 лет).

2. Коммуникативно-этикетные (выполняются совместно с родителями в кругу):

- а) приветствие каждого присутствующего,
- б) прощание с каждым присутствующим.

3. Слушание сказки.

С позиции межкультурного подхода целесообразно начинать со сказок, имеющих аналоги в русскоязычной культуре. Самыми удачными при обучении иностранному языку, безусловно, будут сказки с определенным количеством повторов как стилистическим приемом «repetitiveness».

4. *Творческие (выполняются совместно с родителем и/или педагогом):*

- а) аппликация,
- б) оригами,
- в) лепка,
- г) рисование,
- д) раскрашивание,
- е) изготовление несложных поделок из различного материала.

5. *Занимательные (с использованием дидактического материала):*

- а) задания на развитие логики,
- б) задания на развитие внимания,
- в) на развитие представлений о размерах и формах предметов,
- г) на формирование представлений о цвете,
- д) на формирование представлений о числах 1-10,
- е) на узнавание своего имени (формирование представлений о буквах,

то есть пропедевтика чтения и письма).

б. *Коммуникативно-практические:*

- а) дегустация определенного блюда, фрукта или овоща,
- б) посадка и полив семян,
- в) сравнение размеров ног/рук и др.

Рассмотрим подробнее основные типы и виды заданий и методику их использования на занятиях по иностранному языку с детьми 2-3 лет, с учетом их возрастных, а также индивидуальных особенностей.

Прежде всего, это коммуникативно-игровые задания, которые можно подразделить на несколько видов, в зависимости от формы проведения игры, которая практически всегда будет сопровождаться использованием

фольклорного текста, что особенно ценно с точки зрения формирования социокультурной компетенции.

1. *Пальчиковые игры*, о развивающем значении которых сейчас часто говорят педагоги и психологи. Для ребенка речь всегда неразрывна с движением, и традиционные пальчиковые игры являются эффективным началом занятия, позволяя детям сконцентрироваться и сразу включиться в общую деятельность.

В качестве материала для пальчиковых, а также жестовых, игр полезно использовать так называемые *English Nursery Rhymes*. Можно сопровождать игру аудиозаписью, если темп записи подходит для данной группы детей.

2. *Жестовые игры*, также сопровождаемые использованием фольклорного текста, но в отличие от предыдущего вида, задействовано почти все тело ребенка (прием *total physical response*). При этом учитывается потребность ребенка данного возраста в движении, необходимость постоянной смены деятельности. Для презентации такой игры также используется различная наглядность, темп можно увеличивать или замедлять, в зависимости от индивидуальных особенностей детей.

3. *Хороводные игры*, традиционно используемые при работе с детьми данного возраста на родном языке, но, к сожалению, не всегда присутствующие на занятиях по иностранному языку. Этот тип игры позволяет объединить детей как группу, хотя для этого часто приходится использовать помощь родителей, если это возможно.

4. Традиционные *подвижные игры* с элементарными правилами, позволяющие еще больше учитывать естественную возрастную потребность ребенка дошкольного возраста в движении, приучающие ребенка к необходимости соотносить свои игровые намерения с поведением в игре других детей, то есть способствующие его социализации.

5. Специальные *дидактические игры*, правилам которых дети могут следовать обычно не ранее 3,5 лет в силу определенных особенностей раннего возраста (несформированность абстрактного мышления и др.).

Примеры дидактических игр: What is Missing? (дети должны назвать, какие предметы учитель убрал, пока их глаза были закрыты).

6. В процессе свободного общения на иностранном языке используются специальные коммуникативно-этикетные задания, необходимые для выполнения таких коммуникативных задач, как: приветствие и прощание. Сюда же можно отнести так называемый classroom language, постоянно используемый на каждом занятии.

Примеры этикетных заданий: Say " Hello" to Teddy Bear! (каждый ребенок должен поздороваться с медвежонком за лапку и сказать hello), Let's say hello to everyone! (нужно всем вместе хором поздороваться с каждым ребенком).

7. Как отдельный тип коммуникативной деятельности на занятии по иностранному языку необходимо выделить слушание сказки. Для ребенка это - замечательная возможность познакомиться с изучаемым языком на уровне текста. Одну и ту же аутентичную сказку с целью обеспечения повторяемости лексико- грамматических конструкций и речевых образцов целесообразно рассказывать (ни в коем случае не читать) три-четыре раза, сопровождая показом иллюстраций или кукольным театром. Дети более старшего возраста могут «помогать» учителю рассказывать сказку, называя ключевые слова и выражения, повторяя жесты.

8. После прослушивания сказки дети совместно со взрослыми выполняют специальные творческие задания, связанные с содержанием сказки и темой всего занятия. Здесь можно использовать следующие виды изобразительной деятельности: рисование, раскрашивание, аппликация, лепка, оригами, изготовление несложных поделок.

Во время выполнения таких заданий учитель общается с детьми на английском языке, родителям предлагается также включаться в это общение, в зависимости от уровня владения ими иностранным языком. Все виды заданий сам учитель тоже выполняет вместе с детьми и их родителями, показывая, что и как нужно делать, и комментируя свои действия на английском языке.

9. Занимательные учебные задания, также выполняемые после прослушивания сказки.

10. С целью семантизации некоторой лексики, пояснения содержания сказки и т. п. на занятиях по иностранному языку дети также выполняют так называемые *коммуникативно-практические задания, например: дегустация фруктов, овощей и др. продуктов, посадка и полив семян (сказка Jack and the Beanstalk) и т. д.*

Рассмотрим подробнее *организацию занятия*. Исходя из возможности сочетания реального и воображаемого контекста, каждое занятие строится в форме *сюжетной игры на основе развертывания определенного сценария (сюжета), интегрирующего различные виды деятельности ребенка.*

Сюжетно-сценарный подход к организации занятий по иностранному языку позволяет актуализировать новый формирующийся тип деятельности ребенка в раннем возрасте - игру, которая станет ведущей для дошкольника, расширяя контекст его жизнедеятельности.

Сюжетно-игровой (сценарный) подход к организации совместно распределенной деятельности и общения ребенка и взрослого обеспечивает интеграцию разных видов деятельности и общения в некую игровую ситуацию, позволяя структурировать типы и виды языковых и коммуникативных заданий в рамках игрового сюжета (сценария). Например, *«Путешествие на ферму», «Прогулка по лесу», «Поездка в Лондон» и т. п.*

В рамках такой сюжетно-игровой ситуации осваиваемые языковые и речевые единицы на иностранном языке становятся средствами и способами выполнения соответствующих коммуникативных и предметных задач и овладения определенными действиями. Организация языкового и речевого материала в русле предлагаемого сюжета создает условия для их усвоения на основе определенного фреймового сценария, содержащего систему понятий и соответствующих языковых и речевых единиц.

Сюжетно-игровой подход позволяет включить ребенка в ситуацию «Игры в новый язык» эмоционально и тем самым усилить его мотивацию, познавательную активность, развивать эмоционально-волевую сферу.

Текст сказки как образец фольклора рассматривается в качестве средства создания речевой ситуации, игрового сюжета, содержательной основы коммуникации.

Продуктивным представляется использование сказочного сюжета для развертывания определенного сценария и организации сюжетно-игровой и сюжетно-творческой деятельности в рамках данного сценария, включая в качестве средств и способов коммуникативных действий ребенка овладение им необходимыми языковыми и речевыми единицами на уровне рецепции и репродукции.

Таким образом, методика обучения иностранному языку в дошкольном возрасте строится на основе деятельностного подхода и предусматривает построение учебного занятия в форме целостного игрового сюжета (сценария), который включает систему коммуникативных заданий (игровых, коммуникативно-этикетных, творческих и др.), структурированных на основе организации актуальных для ребенка данного возраста видов деятельности; отбор содержания обучения предполагает использование аутентичных фольклорных текстов (сказок, стихов, песен и др.), соответствующих потребностям и возможностям общения детей дошкольного возраста, доступных им по содержанию и обеспечивающих моделирование ситуаций взаимодействия ребенка с предметами в реальном и воображаемом контексте.

2.3 Опытная проверка предложенной методики

Предлагаемая методика обучения иностранному (английскому) языку детей дошкольного возраста (2-4 лет) прошла проверку в ходе опытного обучения. Опытное обучение было выбрано в качестве формы проверки, поскольку оно «служит цели проверки тенденций или закономерностей,

выявленных теоретическим анализом или экспериментом на основе определенных новшеств, вносимых в педагогический процесс в естественных условиях обучения» [Штульман, 1982: 98].

Основная цель опытного обучения состояла в том, чтобы опытным путем проверить эффективность и возможность использования предложенных и обоснованных в исследовании методов и приемов обучения иностранному (английскому) языку детей 2-4 лет в учреждениях дополнительного образования (в детских досуговых центрах) и в условиях детских дошкольных заведений. В качестве материалов опытного обучения использовались аутентичные материалы различных фольклорных жанров - тексты сказок, песен, стихов и игр (на основе пособий, указанных в Списке литературы). Эти учебные материалы, в том числе их основные характеристики отвечали требованиям, изложенным в данной главе.

Организация опытного обучения

Опытное обучение проводилось в детском клубе « Magic English» в 2017-2019 годах.

В качестве испытуемых выступали дети от 2-х до 4,5 лет. В начале учебного года испытуемые объединялись в группы: от 2 до 3 лет, от 3 до 4 лет.

Всего в опытном обучении приняло участие 30 детей.

Опытное обучение проводилось два раза в неделю в младших группах детского сада по 45 минут. Обучение проводилось в два этапа:

1-ый этап - дети 2 - 3 лет (1 - й год обучения),

2-ой этап — те же де ти в возрасте 3 — 4 года (2-й год обучения).

Дети до 3,5 лет посещали занятия с родителями /другими взрослыми.

Ход опытного обучения

С самого начала обучения дети включаются в целостный сценарий, близкий к сюжетно-ролевой игре. На первом занятии детям сообщалась следующая информация: «К нам в гости пришел мишка *Teddy Bear* (учитель показывал куклу медведя в свитере с надписью на английском языке "

Oxford"). Он приехал из далекой страны Англии их города Оксфорда и умеет говорить только по-английски. Поэтому мы сейчас вместе с ним здороваемся по-английски и будем играть и разговаривать только по-английски, чтобы мишка *Teddy* нас понимал».

Дети, присоединявшиеся к группе позже в течение учебного года, просто включались в общую игру, сопровождаемую иностранным языком.

Как показала практика, проблем с принятием нового языка у большинства детей не возникало. За все годы эксперимента нам встретилось только два ребенка (оба в возрасте приблизительно 2,5 лет), которые сразу показали резко отрицательную реакцию на новый (английский) язык. Родителям пришлось воздержаться от посещений занятий по ИЯ со своими детьми до более позднего возраста.

Сценарий занятия

Занятие в детском клубе

1 этап — общее приветствие.

В начале занятия все дети садятся в круг со своими родителями или нянями. Дети и взрослые здороваются с каким-либо кукольным персонажем за лапку/ручку. (В начале обучения детям необходимо поздороваться с каким-либо знакомым персонажем за лапку/ручку, так как это позволяет от части снять психологический барьер, одновременно облегчить привыкание к новому языку, новому педагогу, новому помещению и новой группе детей и взрослых.)

2 этап. Подсчитывание количества детей (и взрослых, если они присутствуют) в кругу.

Преподаватель и дети вместе считают, сколько присутствует детей и взрослых.

3 этап. Пальчиковая игра (1-2 песни или стихотворения, возможно с музыкальным сопровождением).

4 этап. Жестовая игра с музыкальным сопровождением (1-2 песни).

5 этап. «Путешествие на каком-либо виде транспорта» (автобус, лодка, санки), сопровождаемое жестовой игрой с песней.

6 этап. Жестовые и хороводные игры, связанные с основной темой занятия (2-3 песни).

7 этап. Слушание сказки по теме занятия. Разучивание сказки в течение последующих занятий.

Одна и та же сказка рассказывается 3 — 4 р а з а :

8 этап. Изготовление несложных поделок из бумаги или картона (аппликация, оригами), рисование или раскрашивание, выполнение занимательных заданий (используется раздаточный материал, подходящий для ксерокопирования), лепка из пластилина или соленого теста, выполнение практических заданий (посадка и полив семян и т. п.) - тематика всех видов работ связана с содержанием прослушанной сказки. Данный вид работы выполняется совместно со взрослыми и сопровождается естественным для ребенка общением, опосредованным изучаемыми языковыми единицами. Учитель по возможности подписывает имена детей на их работах, что позволяет осуществлять пропедевтику знакомства с английской грамотой.

9 этап. Подвижная / хороводная игра.

10 этап. «Возвращение домой каким-либо транспортом» (сопровождается жестовой игрой с песней, см. выше 5 этап) - проводится при наличии времени.

11 этап. Общее прощание.

Анализ результатов опытного обучения

В ходе опытного обучения проводилось постоянное наблюдение за детьми и оценка их уровня владения иностранным языком.

Приведем результаты промежуточного (проводимого в конце 1-го года обучения) и итогового (проводимого в конце 2-го года обучения) срезов, а также результаты наблюдений в течение 1-го и 2-го годов обучения и

изложим некоторые выводы из практики обучения иностранному языку детей 4 — 6 лет, следующего за курсом по обучению иностранному языку детей дошкольного возраста.

Анализ полученных результатов показал, что процесс освоения нового (неродного) языка у детей раннего возраста проходит следующие стадии:

1) накопление языковых средств на уровне рецепции — привыкания к новому языку, развития рецептивных механизмов, реакции на иноязычную речь;

2) овладение новым языком в рецептивно-репродуктивном аспекте - освоение языковых средств и речевых действий в процессе выполнения действий в других видах деятельности и использования иноязычных средств в процессе общения;

3) выполнение элементарных продуктивных речевых действий — этикетное общение, ролевое общение в игре.

Определяющими факторами, обеспечивающими ребенку овладение новым для него языком являются:

- совместно распределенная деятельность и общение со взрослым в ситуации, близкой к семейному воспитанию,
- взаимосвязь речевой и актуальных для ребенка видов деятельности,
- создание развивающей ситуации за счет моделирования контекста жизнедеятельности ребенка.

Таким образом, опытное обучение подтвердило гипотезу о возможности успешного обучения иностранному языку в дошкольном возрасте.

Анализ результатов опытного обучения показал, что изучение ИЯ, организуемое на основе игрового сюжета с использованием системы коммуникативных заданий, адекватных для детей данного возраста, и включенное в ситуацию совместно распределенной деятельности и общения ребенка и взрослого, опосредованного изучаемым языком, позволяет обеспечить овладение элементарными рецептивными, репродуктивными и

продуктивными иноязычными речевыми умениями в диапазоне доступных для данного возраста форм и средств игровых действий.

Предлагаемая организация обучения иностранному языку позволяет обогатить и расширить зону ближайшего развития ребенка применительно к речевому развитию. Это обуславливает интеграцию языкового и речевого развития на родном и иностранном языках и создает условия для последующего билингвального развития ребенка, развития его личностного потенциала.

Выводы по 2 главе

1. Определяющим для выделения целей и содержания обучения является направленность на расширение возможностей речевого и личностного развития ребенка средствами иностранного языка. Практические цели в области изучаемого языка с учетом реальных психологических возможностей дошкольников определяются нами как овладение элементарными рецептивными, репродуктивными и продуктивными навыками и умениями, обеспечивающими доступное для данного возраста общение со взрослым с использованием иноязычных средств, а именно: понимание устной речи и реагирование на нее вербально и невербально в ситуациях общения в процессе совместной предметно- манипулятивной, игровой, сказочно-сюжетной, изобразительной, творческой и элементарной трудовой деятельности, а также в ситуациях этикетного общения (приветствия, прощания и др.); воспроизведение языкового и речевого материала изученных песен, стихов, рифмовок и др.

2. Содержание обучения иностранному языку (предметный, деятельностный, языковой и социокультурный компоненты) должно отражать

контекст реальной жизнедеятельности и актуальные потребности общения ребенка, что представлено в специфическом для данного возраста содержании тем (например, «мои игрушки», «в лесу», «зима» и др.) и соответствующем словаре.

3. В качестве *критериев успешности обучения иностранному языку* в дошкольном возрасте выделяются показатели: (1) практического освоения изучаемого языка (общение со взрослым на уровне элементарных рецептивных, репродуктивных и продуктивных действий в ходе игровой и предметной деятельности с использованием заданных языковых средств) и (2) общего развития ребенка (дальнейшее развитие видов деятельности, взаимодействия со взрослым, эмоционально-волевой сферы).

4. Методика обучения иностранному языку в дошкольном возрасте строится на основе деятельностного подхода и предусматривает «Игру в новый язык», которая разворачивается в системе коммуникативных заданий, составляющих целостный игровой сюжет (сценарий) организации учебного занятия.

5. Рассмотренная методика обучения иностранному языку в дошкольном возрасте прошла проверку в ходе опытного обучения, которое проводилось с различными группами в 2017 – 2019 годах. Анализ результатов опытного обучения показал, что изучение иностранного языка, организуемое на основе игрового сюжета с использованием системы коммуникативных заданий, адекватных для детей данного возраста, и включенное в ситуацию совместно распределенной деятельности и общения ребенка и взрослого, опосредованных изучаемым языком, позволяет обеспечить овладение элементарными рецептивными, репродуктивными и продуктивными иноязычными речевыми умениями в диапазоне доступных для данного возраста форм и средств игровых действий.

Заключение

Целью проведенного исследования явилось теоретическое обоснование методики обучения иностранному языку в дошкольном возрасте. Для достижения поставленной цели необходимо было решить комплекс задач теоретического и практического характера.

Решение первой задачи — выявить современные тенденции в области методики раннего обучения иностранному языку — потребовало рассмотреть в историческом аспекте этапы развития данной методики, изучить современное состояние теории и практики раннего обучения, проанализировать имеющиеся данные о возможностях ребенка, учет которых необходим для организации изучения иностранного языка. Проведенный анализ показал, что трактовка понятия «раннее обучение» менялась в разные периоды развития методики обучения иностранному языку.

Изучение теоретических и практических материалов показало, что исследуются такие вопросы обучения иностранному языку детей дошкольного возраста, как: обучение на основе интеграции разных видов деятельности, использование сказочного сюжета, креативных ситуаций, разработка метода образного моделирования, составление пропедевтического курса на музыкальной основе, интенсивная методика обучения иностранному языку, обучение иностранному языку детей дошкольного и младшего школьного возраста в системе единых требований и др.

Однако анализ исследований, выполненных в эти годы, свидетельствует о том, что большинство этих исследований посвящено обучению детей старшего (5-6 лет) и среднего дошкольного возраста (4-5 лет). Иностранный язык в этот возрастной период рассматривается как средство формирования интеллектуальных возможностей ребенка, как средство развития личности ребенка с учетом мотивов, интересов, способностей через ведущие виды деятельности. Обучение иностранному языку дошкольников старших возрастных групп строится на основе моделирования типичных ситуаций общения в ходе игровой и творческой (музыкальной, изобразительной) деятельности.

Анализ психолого-педагогических подходов к периодизации детского развития позволил определить дошкольный возраст как особый период раннего детства. С позиции основных критериев возрастной периодизации - социальная ситуация развития, ведущий тип деятельности, характерные психологические новообразования — рассмотрены основные характеристики дошкольного возраста, учет которых необходим для организации продуктивного овладения ребенком средствами иностранного языка.

В работе показано, что ситуация развития в дошкольном возрасте — это ситуация совместной предметной деятельности и общения ребенка со взрослым. Специфика ведущей деятельности в дошкольном возрасте заключается в том, что она носит предметно- манипулятивный характер и направлена на выявление ребенком свойств и функций различных объектов, являющихся элементами его предметной среды, и освоение конкретных способов деятельности с этими объектами.

Взрослый в данный период выступает в качестве ведущего посредника между объектом / предметом и ребенком, задавая образцы соответствующих способов деятельности. Овладение речью на этой ступени развития происходит как освоение свойств и функций объекта / предмета и способов/средств предметной деятельности. Динамика развития ребенка в данный период определяется динамикой развития предметной деятельности

— от совместной до самостоятельной, похожей на деятельность взрослого (ребенок действует «как взрослый» и осознает свою новую роль в совместной деятельности). В результате в рамках этой деятельности в качестве основных психологических новообразований данного этапа развития формируются новые виды деятельности-сюжетно-игровая и продуктивная (изобразительная, творческая и др.):

В ходе решения основной задачи исследования была реализована методика обучения иностранному языку, определены цели и содержание занятий, которое должно быть освоено на данном этапе изучения иностранного языка, выделены критерии успешности обучения, обоснована система приемов обучения и рекомендации по организации занятия.

Предложенная модель обучения иностранному языку в дошкольном возрасте строится на основе деятельностного подхода и предусматривает «Игру в новый язык», которая разворачивается в системе коммуникативных заданий, составляющих целостный игровой сюжет (сценарий) организации учебного занятия.

Предложенная в работе система коммуникативных заданий, структурирована на основе организации различных видов игровой, предметно-практической, сюжетно-сказочной и творческой (изобразительной) деятельности и включает следующие типы: игровые (жестовые игры, хороводные игры, подвижные игры, дидактические игры), коммуникативно-этикетные задания, слушание сказки, творческие задания, занимательные учебные задания, коммуникативно-практические задания. Исходя из возможности сочетания реального и воображаемого контекста, каждое занятие строится на основе разворачивания определенного сценария (сюжета), интегрирующего различные виды актуальной для ребенка деятельности и выделенные типы коммуникативных заданий.

Рассмотренная методика обучения иностранному языку в дошкольном возрасте прошла проверку в ходе опытного обучения, которое проводилось с

различными группами в 2017-2019 годах на базе учреждений дополнительного образования « Magic English» г. Белгород.

Анализ результатов опытного обучения показал, что изучение иностранного языка, организуемое на основе игрового сюжета с использованием системы коммуникативных заданий, адекватных для детей данного возраста, и включенное в ситуацию совместно распределенной деятельности и общения ребенка и взрослого, опосредованного изучаемым языком, позволяет обеспечить овладение элементарными рецептивными, репродуктивными и продуктивными иноязычными речевыми умениями в диапазоне доступных для данного возраста форм и средств игровых действий.

Список используемой литературы

1. Алексеева Е. О. Метод образного моделирования в обучении старших дошкольников грамматике французской речи: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О. Е. Алексеева. - М., 1997 - 16 с.
2. Астафьева М.Д. Праздники для детей, изучающих английский язык. - М.: Мозаика-Синтез, 2009. -203 с.
3. Бахталиня Е. Ю. Интегрированное обучение английскому языку в детском саду: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е. Ю. Бахталиня. - Петрозаводск, 1998. - 21 с.
4. Бахталиня Е. Ю. Интегрированное обучение английскому языку в детском саду: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е. Ю. Бахталиня. - Петрозаводск, 1998. - 21 с.
5. Венгер Л. А., Венгер А. Л. Домашняя школа мышления. - М.: Знание, 1982.- 96 с.
6. Вербицкий А. А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. — 75 с.
7. Вербицкий А. А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. — 75 с.

8. Вронская И. В. Методика обучения дошкольников английскому языку в различных видах неречевой деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук / И. В. Вронская. - СПб., 1999. - 15 с.
9. Вронская И. В. Методика обучения дошкольников английскому языку в различных видах неречевой деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук / И. В. Вронская. - СПб., 1999. - 15 с.
10. Гальскова Н. Д. Глухова, Е. А. Немецкий язык в детском саду. Пособие для воспитателя: В 2 кн. — М.: Просвещение, 1993. — 127 с.
11. Гальскова Н. Д. Немецкий язык в детском саду. — М.: Просвещение, 1993.- 130 с.
12. Гальскова Н.Д. Никитенко З.Н. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа: методическое пособие.-М.: Айрис-пресс, 2004. – 129 с.
13. Гарамова, И. С. Интенсивная методика обучения иностранному языку детей дошкольного и младшего школьного возраста (на материале английского языка): автореф. дис. ... канд. пед наук / И. С. Гарамова. - М., 1998. - 23 с.
14. Гвоздев А. Н. Иностранный язык в дошкольном возрасте: теория и практика. — Ижевск: Издат. дом «Удмуртский университет», 2000. – 247 с.
15. Гончарова Т. Г. Обучение иностранным языкам детей дошкольного и младшего школьного возраста в системе единых требований: автореф. дис. канд. пед. наук / Т. Г. Гончарова. - М., 2003. - 16 с.
16. Горлова Н. А. Радость общения: программа воспитания и обучения детей раннего возраста. — МГПУ, Центр раннего языкового образования «Единение» ДОШК. -М.: МГПУ, 2008. - 127 с.
17. Горлова О. А. Коммуникативно-речевое развитие детей раннего возраста как подготовка к овладению иностранными языками// Гумбольдтовские чтения: Новая парадигма российского языкового образования и пути ее реализации:

- материалы Международной науч.-практ. конф. — М.: МГПУ, 2005. - С. 347-350.
18. Григорьева В. В. Формирование иноязычной речевой деятельности детей дошкольного возраста: автореф. дис. ... канд пед. наук / В. В. Григорьева. - Якутск, 1998. - 20 с.
19. Гусева Л.П. Играем, учим, мастерим – мы английский знать хотим. – Ростов н/Д: Феникс, 2009. -56 с.
20. Запорожец А. В. Избранные психологические труды: в 2 т. — Т. 1. Психическое развитие ребенка. - М.: Педагогика, 1986. - 316 с.
21. Запорожец А. В. Основы дошкольной педагогики. - М.: Педагогика, 1980.- 271 с.
22. Земченкова Т.В. Английский для дошкольников. – М.: ВАКО, 2008. – 343 с.
23. Иванова М.В. Английский для малышей. – М.: АСТ: Астрель, 2009. – 184 с.
24. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка / Под ред. А. Г. Рузской. — 2-е изд. - М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. - 384 с.
25. Малкина Н. А. Методика использования сказки в обучении дошкольников устной речи на английском языке: автореф. дис. ... канд. пед. наук.-СПб., 1996.- 16 с.
26. Миролубов А. А. История отечественной методики обучения иностранным языкам. - М.: СТУПЕНИ; ИНФРА-М, 2002. - 448 с.
27. Негневицкая Е. И. Иностранный язык для самых маленьких: вчера, сегодня, завтра // Иностранные языки в школе. - 1987. - № 6. - С. 20-26.
28. Негневицкая Е. И. Никитенко, З. Н., Ленская, Е. А. Английский язык 1. Книга для учителя к пробному учебному пособию для 1 класса средней школы. -М.: Просвещение, 1992. - 160 с.

29. Обухова Л. Ф. Детская психология: Теории, Факты, Проблемы. — М.: Тривола, 1998.-352 с.
30. Пониматко А. П. Обучение дошкольников иностранному языку на основе игрового моделирования иноязычного общения (на материале английского языка): автореф. дис. ... канд. пед. наук. -М., 1991. - 16 с.
31. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: в 2 т. — Т. 2. — М.: Педагогика, 1989. - 485 с.
32. Скультэ В. И. Английский для детей: учебник/В. И. Скультэ.- М.: Айрис-Пресс, 2012.- 496 с.
33. Тарасюк Н. А. Обучение иностранному языку дошкольников: вопросы теории и практики (на примере английского языка): учебное пособие. - Курск: Изд-во Курск. Ун-та, 2003. - 164 с.
34. Тетерева А. А. Формирование иноязычных грамматических навыков у младших школьников с опорой на рефлексию / А. А. Тетерева // Иностр. яз. в шк.—2013.—№ 2.—С.17–20.
35. Жарова А. М. Методы и приемы формирования учебно – познавательной компетенции при обучении иностранному языку младших школьников / А. М. Жарова // Иностр. яз. в шк.—2013.—№2. – С. 60-64.
36. Утехина А. Н. Иностранный язык в дошкольном возрасте: теория и практика. — Ижевск: Издат. дом «Удмуртский университет», 2000. - 247 с.
37. Штульман, Э. А. Теоретические основы моделирования экспериментально-методического исследования в методике обучения иностранным языкам: Дис. ... д-ра пед. наук / Э. А. Штульман. - М., 1982. - 450 с.
38. Щерба Л. В. Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики. - 5-е изд. - М.: Высшая школа, 2003. - 112 с.

39. Эльконин Д. Б. Введение в психологию развития. - М.: Трикола, 1994.- 167 с.
40. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. — М.: Педагогика, 1989. - 554 с.
41. Эльконин Д. Б. Психология игры. - М.: Педагогика, 1978. - 304 с.
42. Animal Nursery Rhymes. Selected by Angela Wilkes. - London: Dorling Kindersly, 1992.-29 p.
43. Arnberg L. Bilingual education of young children in England and Wales. – Linkoping, 1982.
44. Baker C. Foundations of bilingual education and bilingualism. – Clevedon, 1997.
45. Beaton, Clare. Winter Activity Book. - London: B Small Publishing, 2000. 24 p.
46. Beaton, Clare. Winter Activity Book. - London: B Small Publishing, 2000. -24 p.
47. Retter, Colin and Vails, Neus. Bonanza. 77 language games for young learners. - London: Longman, 1984. -62 p.
48. Ride a Cock Horse. Knee-jogging rhymes and lullabies. - Oxford University Press, 2006. - 48 p.
49. Stories and Songs for Bedtime. - Oxford: Oxford University Press, 2006.-93p.
50. Super Songs. Songs for very young learners. - Oxford: Oxford University Press, 2003.-32 p.
51. Tabors P.O. One child, two languages. – Baltimore, 2002

Приложение

План урока

Урок 11, Блок 3.

Лексика	Грамматика	Структуры
Eyes, nose, mouth, ears, hands, feet, legs, arms	Present Simple The Imperative	Where is ...
Tickle, stick, pick		Where are ...
Big, small, funny		I have ... She has ...

Реквизит:

- Кукла с тряпочным (мягким) туловищем и мягкими руками
- Большой мяч
- Распечатки для поделки «мальчик»
- Листы А4
- Клей-карандаш
- Ободок с большими ушами (купить или смастерить с помощью шаблона)
- Зеркало чтобы смотреться
- Книга First Words

Текст	Действия
Hello, Hello, Baby, Hello!	
Nice to see you!	
Nice to see you, Mommy!	
Nice to see you, Baby!	
Hello, Mommy! Hello, Mommy!	

Come, come, come!	
Mommy, sit, sit.	
Baby, sit, sit.	
Hello, Max! Hello, Mommy!	
<i>Hello song</i>	

Текст	Действия
What is this?	Учитель показывает куклу.
It`s a doll. It`s a baby-doll.	
Look! The baby has eyes, ears, a nose and a mouth.	Учитель показывает на куклу.
Kate, point to the eyes. Max, point to the ears. Olga, point to the nose. Kate, point to the mouth.	Подносим по очереди каждому ребенку куклу, чтобы он показала на часть лица
It`s a nice baby-doll.	
Kiss, kiss the ears.	Учитель целует у куклы ушки
Kiss, kiss the nose.	И носик.
Nose, nose.	Дотрагивается пальцем до носика.
Sit down, baby-doll.	
Look at me! I have a nose.	Учитель приглашает жестом
Kate, where is your nose? Point to your nose. Good!	Point – подсказать значение глагола жестом
I have a mouth.	Показывает части лица
Olga, where is your mouth? Point to your mouth! Good!	
I have eyes.	
Max, where are your eyes? Point, point to your eyes! Good!	
I have ears.	

Kate, where are your ears? Point, point to your ears. Good!	
Look! I have hands. Hands!	Учитель показывает руки, крутит ими.
I can clap, clap my hands! Can you? Can you clap your hands? Kate? Clap, clap your hands! Olga? Clap, clap your hands! Max? Clap, clap your hands!	Хлопает ладошами куклы
Fingers. These are fingers. Kate's fingers. Max's fingers. Olga's fingers.	
What can we do with our fingers? Can we clap? Clap-clap-clap with your fingers.	Похлопать кончиками пальцев
And... we can... TICKLE with our fingers! Tickle, tickle, tickle. Tickle, tickle, tickle.	Интрига Пощекотить детей

Текст	Действия
Look! The baby-doll has <u>small</u> hands.	Показывает на ручки куклы. Слово <u>small</u> говорить тонким голосом и сопровождать жестом (сложить ладони «лодочкой»).
I have <u>big</u> hands.	Кружит своими руками. Слово <u>big</u> говорить низким голосом и сопровождать жестом (растопырить пальцы и потрясти руками).
The baby-doll has <u>small</u> feet.	Учитель показывает и сопровождает жестами.
I have got <u>big</u> feet.	
Kate, are your feet big or small? Small, your feet are small.	Дотронуться до ступней ребенка. Big, small – низким и тонким голосом соответственно Small – тонким голосом
Max, and yours? Are your feet small or big? Small, small feet.	
Let me look at your hands, Max.	

Are they big or small?	
Small, small hands.	
Let me look at your hands, Mommy! Are they big or small?	
Big! Mommy's hands are big.	
<i>И т.д. к каждому ребенку и маме.</i>	

Now let's watch a video.	
A video about hands.	
Просмотр роликов в классе:	
Clap and hug	
<i>После просмотра первого ролика:</i>	
One more? Let's watch a video about eyes.	
Просмотр роликов в классе:	
Eyes	

Поделка

Come, sit at the table.	
Let's make something!	
Look, what we have!	
A face It's a face.	
Eyes – big and small Ears – big and small	Показать детали и оставить у себя
Hands – big and small Feet – big and small	Показать детали и оставить у себя
What is it going to be?	Удивленно
A boy? We can make a picture of a boy.	Размышляя Радостно
Paper for Kate Paper for Max	Раздаем листы А4

Paper for Olga	
Face, it's the boy's face.	Обвести свое лицо рукой
Glue Take the glue and stick the face to the paper.	
What is missing?	
Eyes. Eyes are missing.	Показать на себе Показать на картинке
There are big eyes and small eyes.	Выложить детали перед детьми
Kate, what eyes will you take? Big or small? Big. Kate likes big eyes. Olga, what eyes will you take? Big or small? Small. Olga likes small eyes.	
Stick them onto the face. Good!	
What is missing? ...A mouth! A mouth is missing!	Показываем на место рта на картинке После паузы показываем на себе
There are small mouths and big ones. Pick, pick a mouth.	Выложить детали перед детьми Pick – объясняем жестом (соединяем указательный и большой пальцы)
It's a big mouth. It's a small mouth.	Озвучиваем выбор ребенка
Stick it onto the face. Good!	
What is missing? ... Ears! Ears are missing!	Показать на пустое место на картинке, где должны быть уши Показать на себе
There are small ears and big ears. Pick, pick ears.	Выкладываем детали
These are big ears. These are small ears.	Озвучиваем выбор ребенка
Stick, stick them with glue.	

Good!	
Body. It's the boy's body. Stick, stick it with glue.	Показываем деталь
What is missing? Look, the boy has arms, But he has NO hands. ...Hands are missing!	После того как приклеили туловище, смотрим вопросительно на мальчика и показываем на место, где должны быть руки Провести пальцем от плеча до запястья мальчика Показать на картинке на пустое место Радостная догадка
There are big hands and small hands.	Показать на деталях
Kate, what hands will you pick, Big or small ones? These are big / small hands.	Спросить каждого ребенка Озвучить выбор
Stick, stick the hands to the arms.	
What is missing? Feet! Feet are missing.	Показываем на место, где должны быть ступни
There are big feet and small feet. Big and small.	
Max, what feet will you pick? These are small / big feet.	Обращаемся по возможности к каждому Озвучиваем выбор
Stick, stick the feet to the legs.	
Oh a nice boy! What a nice boy!	
The boy has a face. The boy has big eyes. The boy has a nose. The boy has a big mouth. The boy has small ears. The boy has big hands. The boy has small feet.	
Funny!	Со смехом

A funny boy!	
--------------	--

Ободок с большими ушами + зеркало

Look, what BIG EARS!	Показать
I have big ears.	Надеть
Max, try, try on.	предложить ребенку
Look in the mirror!	Показать в зеркале
Max has BIG EARS!	С юмором
You are funny ☺	По-доброму и весело
<i>И так с каждым ребенком</i>	

Let's watch a video about boys and girls.	
Просмотр роликов в классе:	
Small feet	
Hold hands	

OK, good!	
Now get up, get up, get up!	
Let's do exercises!	
Hands up.	
Hands down.	
Hands on hips.	
Sit down.	
One, two, three – hop!	
One, two, three – stop!	
Hands to the sides.	
Bend left, bend right.	
Clap, clap, clap your hands. Clap your hands together.	
Stamp, stamp, stamp your feet. Stamp your feet	

together.	
Stretch, stretch, stretch, stretch. Let`s stretch together.	
Jump, jump, jump, jump. Let`s jump together.	
Run, run, run, run. Run, run, together.	
Fly, fly, fly, fly. Let`s fly together.	
Sit, get up. Sit, get up, sit, get up together.	

Ball! A BIG ball! Let`s play ball!	
Kate, kick! Kick the ball!	
Now Max, kick the ball!	
Now Olga, kick the ball!	
Now mommy, kick the ball!	
<i>Играть, пока игра приносит детям веселье</i>	

Ok, stop!	
Let`s put away the ball and read a book.	
Kate, will you take your seat please? Max, will you take your seat please?	
Look, the title of the book is "First Words"	
Let`s open, open the book.	
<i>Если внимания хватает, прочитать еще одну книгу из набора</i>	

Домашнее задание:

Забрать домой поделку с мальчиком и повторить названия частей тела, изображенные на картинке.

(распечатать для каждого родителя)

A boy.	Мальчик.
This is a boy.	Это мальчик.
The boy has a face.	У мальчика есть лицо.
The boy has big eyes.	У мальчика есть большие глаза.
The boy has a small nose.	У мальчика есть маленький нос.
The boy has a big mouth.	У мальчика есть большой рот.
The boy has small ears.	У мальчика есть маленькие уши.
The boy has big hands.	У мальчика есть большие руки.
The boy has big feet.	У мальчика есть большие ноги.
Funny!	Смешной!
It's a funny boy!	Это смешной мальчик!



