

© Рібцун Ю. В. Викладання іноземної мови у спеціальному дошкільному навчальному закладі компенсуючого типу / Ю. В. Рібцун // Вісник Інституту розвитку дитини : зб. наук. пр. – Вип. 30. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. – С. 95–101. – (Серія „Філософія. Педагогіка. Психологія”)

ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У СПЕЦІАЛЬНОМУ ДОШКІЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ КОМПЕНСУЮЧОГО ТИПУ

Юлія Рібцун

м. Київ

Соціальні, освітні, економічні реалії сьогодення потребують від кожної особистості досить швидкої адаптації до нових, постійно змінюваних умов мультикультурного світу, що зумовлює необхідність вивчення іноземних мов. Якщо донедавна іноземна мова починала вивчатися учнями загальноосвітніх шкіл тільки з п'ятого класу, то вже з 2011 р. її стали вивчати і першокласники. Запровадження вивчення іноземної мови автоматично вплинуло на появу окремої варіативної складової у Базовому компоненті дошкільної освіти, що забезпечило наступність між початковою (дошкільною) та шкільною ланками.

Питання доцільності вивчення іноземної мови у дошкільному навчальному закладі (ДНЗ) не викликає жодних сумнівів, адже воно не є новим і досить ґрунтовно вивчалось та продовжує широко висвітлюватись у працях як вітчизняних, так і зарубіжних учених, методистів, викладачів-практиків (Т. І. Альошина, К. О. Воробйова, В. Гінзберг, О. В. Ігнатова, Н. В. Імедадзе, В. М. Плахотник, О. Д. Сидельникова, З. Я. Футерман, І. Ю. Шехтер, Т. М. Шкваріна та ін.). Вчені підкреслювали, що вивчення іноземної мови в дошкільному навчальному закладі може здійснюватися двома способами: а) з практичним виключенням рідної мови під час навчання (Т. І. Альошина, В. А. Аркавіна, О. С. Царапкіна та ін.); б) з використанням рідної мови як

необхідної умови успішного оволодіння іноземною (С. В. Закс, С. С. Збандуто, С. М. Рицлін, Ю. В. Рібцун, К. Д. Ушинський та ін.).

Відомий педагог-гуманіст К. Д. Ушинський зазначав, що починати вивчення іноземної мови слід лише тоді, коли у рідній мові дитина „набуває значної свободи”. Проте діти з тяжкими порушеннями мовлення (із фонетико-фонематичним, загальним недорозвитком мовлення, заїканням) після отримання логопедичної допомоги упродовж одного чи кількох років вступають переважно до загальноосвітніх шкіл і мають опанувати іноземну мову, починаючи з першого класу, ще недостатньо володіючи рідною мовою. Особливо це стосується дітей із загальним недорозвитком мовлення (II–III рівні мовленнєвого розвитку), для яких вивчення іноземної мови розпочалося ще у дошкільному дитинстві, адже такі діти, на відміну від їх ровесників із нормально розвиненим мовленням, внаслідок недорозвитку усіх складових мовленнєвої діяльності (фонетики, фонематики, лексичного складу, граматичної будови та зв'язного мовлення), відчують труднощі і в плані розуміння, і в плані породження власних мовленнєвих висловлювань.

Щоб опанування іноземною мовою в умовах шкільного навчання дітям із порушеннями мовленнєвого розвитку давалося легше, доцільно розпочинати вивчення іноземної мови у логопедичній групі ДНЗ паралельно з удосконаленням рідної мови, що допоможе дітям порівнювати та аналізувати окремі мовні одиниці (фонеми, лексеми), інтонаційне оформлення, помічати помилки у мовленні оточуючих і контролювати власне, поглиблювати імпресивне і експресивне мовлення, робити свої перші мовні узагальнення стосовно структурних компонентів мовленнєвої діяльності, більш свідомо ставитися до удосконалення рідної та вивчення іноземної мови (Ю. В. Рібцун).

Психофізіологічні і психологічні вітчизняні та зарубіжні дослідження (Дж. Брунер, Л. С. Виготський, Т. Еліот, В. Пенфільд, Л. Робертс, С. І. Рубінштейн, Б. Уайт та ін.) свідчать, що у дітей, починаючи з чотирирічного віку, засвоєння іноземної мови проходить значно легше, ніж у дорослих, і відбувається шляхом імітації – так званого imprinting, або

„закарбовування”. Саме в дошкільному віці потреба у спілкуванні є природною, навіть у дітей із мовленнєвими вадами мотиваційна основа спілкування формується найпершою, що може активно використовувати фахівець з іноземної мови під час ігор-занять. У дошкільників, на відміну від школярів, ще відсутні мовні бар’єри у спілкуванні іноземною мовою (страх помилки, оцінювання тощо) (окрім заїкуватих із логофобією), що також створює позитивні передумови до оволодіння іноземною мовою.

Навчання іноземній мові – один із ефективних засобів інтелектуально-особистісного становлення дитини, що має на меті не лише мовленнєвий, а й всебічний гармонійний розвиток дошкільника. Саме тому під час ігор-занять доцільно застосовувати рухову активність, удосконалювати різні види сприймання, уваги та пам’яті, мисленнєві операції, сприяти моральному та естетичному розвитку дітей.

Щоб освітній процес дошкільників був максимально ефективним у цілому та з вивчення іноземної мови зокрема, педагогу доцільно пам’ятати про існування та функціонування законів аналітико-синтетичної діяльності кори головного мозку, розроблених видатним фізіологом, засновником науки про вищу нервову діяльність І. П. Павловим.

Закон іррадіації (від лат. *irradio* – висвітлюю променями, сяю) полягає в тому, що яскраві подразники (як дуже сильні, так і надзвичайно слабкі) упродовж тривалого впливу на організм викликають поширення збудження у значній кількості ділянок кори великих півкуль. Лише оптимальні подразники середньої сили зумовлюють такі локалізовані ділянки збудження, які сприяють здійсненню успішної діяльності. Враховуючи цей закон, під час ігор-занять педагогу варто пам’ятати, що діти з порушеннями мовлення часто емоційно лабільні, тож не слід перевантажувати їх будь-яким емоційно насиченим матеріалом, а слід намагатися врівноважувати процес збудження і гальмування, змінюючи відповідно види діяльності.

Закон концентрації збудження виходить з того, що збудження, яке поширилося з однієї ділянки на інші ділянки кори головного мозку, упродовж

певного часу зосереджується у місці свого первинного виникнення. Максимальне зосередження на певному об'єкті чи явищі триває у дошкільника упродовж 3–5 хв., після чого спостерігається певний спад. Як відомо, у дітей із мовленнєвими вадами увага різних модальностей (особливо слухова і зорова) дуже нестійка, що потребує від педагога використання коротких завдань, швидкого переключення з одного виду роботи на інший, багаторазового повернення до матеріалу, що вже вивчався. Саме завдяки переключенню сприймання з однієї модальності на іншу відбувається „оновлення” уваги та пам'яті, завдяки чому запам'ятовування матеріалу здійснюється з найменшою втратою непродуктивних сил.

Закон взаємної індукції (від лат. *inductio* – наведення) нервових процесів проявляється у такій взаємообумовленості: якщо в одній ділянці кори головного мозку сконцентрований процес збудження, то навколо нього індуктивно виникає процес гальмування; чим більше сконцентроване збудження, тим інтенсивніше і ширше поширюється процес гальмування. Досить часто можна помітити, що діти з порушеннями мовлення наче „випадають” з освітнього процесу, втомлюючись вже після 5–7 хв. виконання завдань. Саме тому педагогам доцільно одночасно залучати під час ігор-занять мовленнєву та рухову активність, що забезпечить координацію процесів збудження та гальмування.

Недарма дослідник з викладання іноземних мов П. Хелболдт зазначав, що дитяча увага залишається лише там, де їй цікаво. Саме тому вивчення іноземної мови, як і весь навчально-виховний і корекційно-розвивальний процес у дошкільному віці, має відбуватися у формі гри. Педагогам доцільно визначити найоптимальніший час проведення ігор-занять з іноземної мови, продумано добирати органічно пов'язаний навчальний матеріал (фонетичний, лексичний, граматичний), використовувати ті форми, методи і прийоми навчально-виховної роботи, які зроблять освітній процес в умовах логопедичної групи цікавим та ефективним.

Для врегулювання психофізичного навантаження на дітей із порушеннями мовленнєвого розвитку розклад ігор-занять з іноземної мови повинен обов'язково узгоджуватися з розкладом інших педагогів спеціального ДНЗ компенсуючого типу (вчителя-логопеда, вихователів, музичного керівника, інструктора з фізичної культури, практичного психолога). Тривалість ігор-занять з іноземної мови не повинна перевищувати 10–15 хв.; їх доречно проводити у другій половині дня, адже ранкові години повністю охоплені індивідуальною логопедичною роботою та іграми-заняттями вихователя. В залежності від намічених завдань, з метою оцінювання рівня сформованості оволодіння дітьми іноземним мовленням (насамперед його розуміння) педагог упродовж навчального року здійснює поточний, тематичний і підсумковий контроль, таким чином переконуючись у правильності задіяних форм, методів роботи, індивідуального мовленнєвого навантаження, вносячи відповідні корективи у навчально-виховний процес.

Використовуючи наслідувальний (усний) метод викладання іноземної мови в ДНЗ, педагог навчає дітей, не знайомлячи їх з фонетичними, граматичними або синтаксичними правилами, дає змогу чути, запам'ятовувати та відтворювати нескладні мовленнєві зразки, цілісно опановуючи мову як засіб спілкування, тобто усвідомлюючи „ідею реального застосування мови” (Г. Пальмер).

Важливого значення у навчанні іноземної мови дошкільників із мовленнєвими вадами набуває:

а) емоційність і виразність мовлення педагога (зміна тональності, сили голосу, супровід розповіді чи показу жестами і мімікою, постійна активізація мовленнєво-мисленнєвої діяльності дітей);

б) використання під час ігор-занять, окрім слухового (прослуховування аудіозаписів, застосування комп'ютерних ігор) та зорового (добір яскравого привабливого дидактичного матеріалу; розгляд дошкільниками предметних картинок, ілюстрацій до творів-мініатюр, перегляд слайдів, кадрів діафільмів чи уривків з мультфільмів), тактильного сприймання (можливість обмацувати

іграшки, маніпулювати предметами чи муляжами, зображувати, ліпити чи виготовляти наочність власноруч або за допомогою дорослого);

в) поєднання мовленнєвої та рухової діяльності (загальнорозвивальні та танцювальні рухи, логоритміка, імітації рухів істот чи неістот, фізкультхвилинки, артикуляційна, мімічна та пальчикова гімнастика, пантоміма, психологічні етюди, рухливі ігри з мовленнєвими завданнями), мовленнєвої та музичної і театралізованої діяльності (вірші-діалоги, міні-сценки, спів зі зміною висоти, тривалості, сили звуків), що особливо актуально для невпевнених у собі, сором'язливих дітей (ситуативна наочність за В. Артемовим);

г) створення під час ігор-занять психологічного клімату радості та успіху, виховання почуття доброзичливості, дружніх стосунків, зацікавленості країною, мова якої вивчається, її культурою та звичаями.

Все вищезазначене не тільки викликає інтерес до ігор-занять, а й сприяє розумінню значення мало- чи взагалі незнайомих слів, закріплює навички соціальної поведінки, вміння дотримуватись відповідних правил під час спільної діяльності.

Знайомство з іншомовним фонетичним і лексичним матеріалом, синтаксичними конструкціями у логопедичній групі має свої особливості, зумовлені наявністю у дітей тих чи інших вад мовлення.

Корисними фонетичними вправами, як для вивчення рідної, так і іноземної мови у спеціальному ДНЗ компенсуючого типу, є використання малих літературних форм, фольклорних творів (віршики, пісеньки, лічилки, домовлянки, потішки, заклички, скоромовки, чистомовки) із застосуванням вербальних і невербальних опор. Уповільнене, виразне, орфоепічно правильне, римоване звучання тексту з вуст педагога спонукає дітей до аналогічного емоційного чіткого повторення, викликає бажання вивчати і запам'ятовувати мініатюри. Звукові імітаційні ігри, постійне порівняння інтонаційного та фонетичного оформлення двох (рідної та іноземної) мов робить увагу дітей із

вадами мовлення більш сконцентрованою, спрямованою на фонетико-фонематичну складову мовлення.

В цілому звуки іноземної мови можна умовно розподілити на кілька груп:

а) такі, що практично ідентичні звукам рідної мови та потребують від педагога тільки конкретизації та уточнення; б) такі, які дещо відрізняються від звуків рідної мови, та вимагають пояснення і показу артикуляції, багаторазового прослуховування звучання, знаходження спільних і відмінних ознак у вимові; в) такі, які відсутні у рідній мові. Саме ця група звуків потребує особливої уваги з боку педагога, значної підготовчої (артикуляційна, голосова та дихальна гімнастика), основної (постановка, беззвучна вимова та з включенням голосу, автоматизація, при потребі диференціація) роботи.

Звичайно, вивчення перших двох груп звуків іноземної мови можливе лише тоді, коли ідентичні чи аналогічні звуки правильно використовуються дошкільником у рідному мовленні, не спотворюються та не замінюються незалежно від пропонованого виду лексичного матеріалу (ізолювана вимова, у складах, словах, реченнях). Знайомство зі звуками третьої групи може мати лише „функціональні обмеження” – наприклад, коли дошкільник іще не в змозі утримувати язик біля верхніх зубів через вкорочену під’язикову зв’язку. Тому всі ці особливості педагогу слід обов’язково враховувати під час ігор-занять із вивчення іноземної мови.

Розвиваючи фонематичні процеси дошкільників логопедичної групи, педагог звертає увагу дітей на слова-пароніми, спонукає дітей чути і розрізняти слова, схожі за звучанням, виокремлювати звуки на фоні слова та складу. Так, наприклад, діти, вивчивши іншомовне слово *cat* (англійське, німецьке чи французьке), проводять аналогію зі словами: українським – *кіт* і російським – *кот*, та із задоволенням продовжують розпочаті педагогом жартівливі рядки:

У дівчинки Аннет
Жив котик Кот-кіт-кет,
Чорнявенький Федот
Назвав kota Кет-кіт-кот.

В білявої Джаннет

Був котик Кіт-кот-кет.

У домі Сема на Олі-Стріт

Мишей ловив Кет-кот-кіт.

Кот-кіт-кет... любив печиво „Крокет”.

(Сів на табурет, ліг на паркет, одягнув жакет, жилет чи браслет)

Кет-кот-кіт... нявкав голосно: „Привіт!”.

(Вибіг до воріт, змайстрував сам вертоліт, вирушив у політ)

Кет-кіт-кот... варив з вишеньок компот.

(Гарний пілот, з'їв бутерброд, заїхав за поворот)

Кіт-кот-кет... із яєць зробив омлет.

(З'їв сім котлет чи вінегрет, купив берет або кашкет)

(Ю. Рібуун)

Дошкільники пересвідчуються, що мало знати назву предмета, а щоб тебе зрозуміли, слід обов'язково правильно промовляти її. Завдяки ігровим завданням такого типу у дошкільників логопедичної групи розвивається фонематичний слух, слухова увага та пам'ять, формується здатність відчувати ритмічний малюнок вірша, виокремлювати інтонаційно-сміслові групи слів, промовляти віршовані рядки, уповільнюючи чи прискорюючи темп, а отже, підвищити загальну звукову культуру мовлення.

Емоційна насиченість ігор-занять має бути не надто високою, щоб не перезбуджувати дітей, але обов'язковою, адже саме поява казкового персонажу, сюрпризний момент або почуттєве читання віршованої мініатюри робить засвоєння навчального матеріалу продуктивним, адже зберігається в емоційній пам'яті. Так, наприклад, автоматизуючи в мовленні дошкільників англійський звук [w], педагогу доцільно познайомити дітей із іграшковим хлопчиком Віллі, який увесь час плакав, провести бесіду, прочитати скоромовку:

Why do your cry, Willie?

(Чому ти плачеш, Віллі?)

Why do your cry?

(Чому ти плачеш?)
Why, Willie? Why, Willie?
(Чому, Віллі? Чому, Віллі?)
Why, Willie? Why?
(Чому, Віллі? Чому?)
Whenever we meet
(Щоразу, як ми зустрічаємось)
There's a tear in your eye.
(Я сльози бачу)
Why, Willie? Why, Willie?
(Чому, Віллі? Чому, Віллі?)
Why, Willie? Why?
(Чому, Віллі? Чому?)

Щоб дошкільник міг чути та адекватно оцінювати правильність власної звуковимови чи вимови ровесників, педагогу під час ігор-занять доцільно використовувати диктофон або, що значно цікавіше, спеціальне обладнання (логопедичне дзеркало, що „розмовляє”) чи інтерактивні іграшки (хом’ячок, качечка, папужка тощо).

Діти з мовленнєвими вадами часто відчують труднощі у переключенні з одного артикуляційного укладу (губ чи язика) на інший. Автоматизація звуків для дітей логопедичної групи виявиться значно простішою, якщо пропонувати дошкільникам вправлятися у вимові окремих звукосполучень або слів, схожих за звучанням. Наприклад, відпрацьовуючи звук [l], можна пропонувати такі слова: hall, ball, fall, all, wall, tall. При цьому спостерігається та сама артикуляційна стабільність, яка так важлива для дітей із мовленнєвими порушеннями особливо на початкових етапах навчання.

З дошкільниками доцільно виконувати спеціальні вправи, спрямовані на збільшення чутливості слухового аналізатора до типових звуків іноземної мови. Це здійснюється за допомогою прослуховування аудіозаписів, промовляння педагогом пар слів, що мають однакові закінчення, але різні голосні

(наприклад, like – lake, time – tame, mine – mane, line – lane, wide – wade тощо) та слів із різними голосними (наприклад, tell – tale, sale – sell, late – let тощо). При цьому зовсім не обов'язково, щоб діти розуміли значення лексем, адже основне завдання – виробити у дошкільників здатність чути різницю у вимові, бути уважними до фонетичної відмінності, сформувати вміння наслідувати схожі за звучанням слова.

Під час однієї гри-заняття з іноземної мови дошкільники цілеспрямовано вивчають не більше 2–3 нових коротких і легких у вимові слів із дотриманням відповідної інтонації та правильної звуковимови, проте спонтанне засвоєння нових лексем зазвичай не обмежується. Важливим для дітей із мовленнєвими вадами є багаторазова повторюваність оперування новими лексичними одиницями у різних комунікативних сюжетах, що забезпечує варіативно-ситуативне вправляння у слуханні й говорінні, покрокове нарощування складності та поступове розширення навчального матеріалу. Насамперед педагог навчає дошкільників впізнавати нове слово серед інших. Після багаторазового повторення під наочний супровід дитина серед ряду названих дорослим лексем має якимось чином (піднявши руку чи фішку, тупнувши ніжкою тощо) виокремити вивчене слово. Спочатку слова, які називає педагог, повинні бути далекі за своєю складовою структурою та звуковим складом до лексеми, яка вивчається, а згодом можуть бути й схожими. Дитина має дуже уважно слухати та виокремити заздалегідь вказане слово. Далі педагог переходить до навчання промовляння вивченого слова. Воно чітко артикулюється дорослим, повторюється дитиною з допомогою, а згодом самостійно.

Розучування лічилок, віршованих мініатюр чи коротких пісеньок завдяки своїй ритмічності, римуванню, музичному супроводу сприяє не лише засвоєнню дітьми правильного інтонування та вимови іншомовних слів, а й допомагають оволодіти лексичним матеріалом, запам'ятати нові слова.

Так, наприклад, ритмомелодійна структура англomовного поетичного тексту Х. І. Рострон „Snow Song” („Сніжна пісня”), часта повторюваність

рядків спонукають до швидшого вивчення вірша дошкільниками, бажання кількаразово відтворювати його.

There's a song is the wind,
(Є пісенька у вітру)
There's a song is the sea,
(Є пісенька у моря)
And a song in the tops of the
(І у високих сосен)
Tallest pine trees.
(Є пісенька своя)
There's a song is the rain,
(І дощ співає пісню)
And the robin's clear call;
(І чистий голос пташки)
But the song of the snowfall
(Та пісню снігопаду)
Is softest of all.
(Люблю найбільше я)

(Переклад Е. Москалевської)

Вдалим ритмічним матеріалом є лічба у межах 3–10 (відповідно до віку та психофізичних можливостей дітей), яка завдяки своїй повторюваності та наочній семантизації, із можливим відбиванням м'ячем чи у бубон, слугує своєрідним містком у засвоєнні лексичного значення предмета і його кількості, сприяє одночасному розвитку мовлення, зорового, тактильного та рухового аналізаторів.

У логопедичній групі вивчення нових іншомовних лексем не завжди може здійснюватися безпосередньо, тому й потребує застосування опосередкованих методів і форм, особливо на рівні імпресивного мовлення. У країнах Західної Європи на позначення альтернативної та допоміжної комунікації використовують дефініцію „augmentative and alternative

communication” (AAC). Саме AAC є однією з ефективних форм навчання іноземній мові дошкільників із мовленнєвими порушеннями. Одним із невербальних засобів спілкування, які використовує педагог для зацікавлення дітей іноземною мовою, є кінесика (від др.-грецьк. *κίνησις* – рух), що включає міміку (рухи м’язів обличчя), жестику (експресивно-виразні жестові рухи окремих частин тіла) та пантоміміку (моторика всього тіла (поза, постава, нахили, ходьба). Графічні схеми, піктограми, силуетні, пунктирні, контурні зображення предметів, які використовує педагог під час ігор-занять, сприяють не лише засвоєнню нового лексичного матеріалу, а й розвивають зорове сприймання, увагу та пам’ять дошкільників.

У старшій логопедичній групі для дітей із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення у другому півріччі педагогом як допоміжний засіб для засвоєння та запам’ятовування дошкільниками нових іншомовних лексем використовуються крокі (від фр. *croquis* – нарис) – невеличкі швидкі замальовки простим олівцем у вигляді певних образів, що можуть здійснюватися педагогом із залученням дітей або самими дітьми. Особливо ефективними використання крокі є під час вивчення дієслів і прикметників, адже саме якості та дії предметів здатні викликати у дітей певні графічні асоціації (у вигляді смішних чоловічків або тваринок), а їх зображення – інтерес до ігор-занять і гарний настрій. Саме так можна поступово розкривати емоційну та експресивну природу мови, залучати до цього процесу дітей. Замальовки можна зшивати, утворюючи таким чином картинні словнички, що слугують ефективною підказкою до запам’ятовування та відтворення лексичного матеріалу, адже зберігаються в емоційній пам’яті дошкільників.

Діти логопедичної групи через своєрідність психофізичного розвитку часто плутають назви кольорів, а тому їх вивчають упродовж середнього та старшого дошкільного віку. Щоб їх запам’ятовування було більш стійким, доцільно пропонувати дошкільникам контрастні пари. Наприклад, англійською: black – white (чорний – білий), red – green (червоний – зелений), yellow – blue (жовтий – синій), orange – violet (оранжевий – фіолетовий).

Окремим розділом лексичної роботи у вивченні іноземної мови є робота зі словами-антонімами. Діти логопедичної групи часто плутають слова з протилежними значеннями і у рідній мові, тож, завдяки такій роботі відбувається подвійне закріплення лексичного матеріалу. Корисним для дошкільників із вадами мовлення є поєднання промовляння доступних для розуміння антонімічних пар із виразними жестами чи рухами, виконання дій із різними матеріалами. Так, наприклад, граючись із резинкою – то розтягуючи, то відпускаючи її, дошкільники легко запам'ятовують антонімічні прикметники long (довгий) – short (короткий). Працюючи з глиною, діти можуть вивчати такі прикметники: wet (мокрый) – dry (сухий), big (великий) – little (маленький); дивлячись на свої руки після гри з піском, знайомляться з прикметниками clean (чистий) – dirty (брудний). Зображуючи різні форми чи предмети, діти засвоюють значення прикметників wide (широкий) – narrow (вузький), tall (високий) – short (низький). За допомогою педагога дошкільники придумують певні рухові асоціації до слів-антонімів: наприклад, то йдуть на напівзігнутих ногах, ніби несучи важкі сумки, то біжать на носочках, вільно розмахуючи руками – heavy (важкий) – light (легкий); то надувають щоки, то втягують їх – fat (товстий) – thin (худий); то, випрямивши спину, піднімають зігнуту в лікті руку, складаючи долоню в кулак, то трохи нахиляються вперед, зводячи плечі та опутивши голову – strong (сильний) – weak (слабкий); то посміхаються, то труть кулачками очі – merry (веселий) – sad (сумний).

Допомагають запам'ятати антонімічні пари і спеціальні картки, де на одному аркуші поряд зображено пару предметів, які мають протилежні властивості, чи такі, що виконують протилежні дії: наприклад, kind (добрий) – angry (злий), old (старий) – young (молодий), go (йти в значенні піти) – come (приходити), work (працювати) – rest (відпочивати), build (будувати) – break (ламати), sleep (спати) – wake (прокидатися), dress (одягатися) – get undressed (роздягатися), plant (саджати) – pick (збирати). Потрібним видом роботи є пригадування дошкільниками предметів, які, окрім зображених на картках, мають аналогічні ознаки: на картинках зображені твердий лід і

м'який сніг – hard (твердий) – soft (м'який), діти називають тверді стіл, камінь, асфальт, а м'який шарф, ведмедик, килим; предметні зображення гарячого супу та холодного кефіру – hot (гарячий) – cold (холодний), дошкільники додають гарячі вогонь чай, пісок і холодні вітер, сік, дощ; побачивши швидкого гепарда й повільного лінивця – quick (швидкий) – slow (повільний), діти за допомогою педагога актуалізують лексеми з аналогічними ознаками – швидкі поїзд, страус, літак, повільні черепаха, равлик, метелик. Поступово, так само на основі практичних дій, дошкільники оволодівають антонімічними парами прислівників: more – less (більше – менше), longer – shorter (довше – коротше), wider – narrower (ширше – вужче).

Завдяки багаторазовому повторенню, порівнянню із рідною мовою діти поступово запам'ятовують сталі синтаксичні конструкції, засвоюють структуру іншомовних речень. Дошкільники із задоволенням доповнюють жартівливі рядки рідної мови відомими їм іншомовними словами. Так, наприклад, після проведеної попередньої роботи, закріплюючи французьку слова, діти, з опорою на предметні картинки, промовляють:

У валізу речі склав

І поїхав... a la gare (на вокзал).

В касі я купив білет

І собі і... pour Annette (для Аннет).

В купе заніс увесь багаж,

Можна їхати в... voyage (подорож).

(Ю. Рібцун)

Саме так проявляється та закріплюється „коефіцієнт задоволення у спілкуванні” (Я. Л. Коломінський), що дозволяє вивчати іноземну мову продуктивно та з інтересом.

Отже, вивчення іноземної мови у спеціальному дошкільному навчальному закладі компенсуючого типу – потреба часу. Під час ігор-занять з іноземної мови здійснюється цілісний мовленнєвий розвиток дошкільників шляхом порівняння двох мов (рідної та іноземної), у дітей розширюється світогляд,

коло знань та уявлень про навколишній світ, удосконалюється здатність аналізувати, синтезувати, класифікувати та узагальнювати, формуються навички повноцінного спілкування.

Література

1. Иллюстрированный англо-русский словарь для детей 3–4 лет / сост. И. И. Бурова. – СПб. : Нева; М. : ОЛМА–ПРЕСС, 2003. – 48 с.

2. Пенфильд В. Речь и мозговые механизмы / В. Пенфильд, Л. Робертс. – Л. : Медицина, 1984. – 265 с.

3. Рібцун Ю. В. До проблеми підготовки фахівців-викладачів іноземної мови для роботи з дітьми з порушеннями мовленнєвого розвитку / Ю. В. Рібцун // Психолого-педагогічні проблеми становлення сучасного фахівця : зб. наук. ст., матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 15–16 трав. 2013 р. / Харк. нац. екон. ун-т. – Х. : ХНЕУ; ХОГОКЗ, 2013. – С. 351–354.

4. <http://www.logoped.in.ua/>

У статті висвітлені особливості вивчення іноземної мови дошкільниками з вадами мовленнєвого розвитку, надані методичні рекомендації педагогам щодо специфіки навчання дітей логопедичної групи.

Ключові слова: іноземна мова, дошкільники з вадами мовленнєвого розвитку, логопедична група.

В статье раскрыты особенности изучения иностранного языка дошкольниками с нарушениями речевого развития, представлены методические рекомендации педагогам относительно специфики обучения детей логопедической группы.

Ключевые слова: иностранный язык, дошкольники с нарушениями речевого развития, логопедическая группа.

In the article revealed peculiarities of learning a foreign language pre-school children with impaired speech development, represented methodical recommendation for teachers about specifics of teaching children speech therapy group.

Keywords: foreign language, preschool children with impaired speech development, speech therapy group.

Додаткові ключові слова: Юлія Рібцун, дитина, діти, дизонтогенез, порушення / дефекти мовлення (мовленнєвого розвитку), логопедія, логопед, діагностика, корекція, логопедична робота / допомога.

Дополнительные ключевые слова: Юлия Рибцун, ребенок, дети, дизонтогенез, нарушения / дефекты речи (речевого развития), логопедия, логопед, диагностика, коррекция, логопедическая работа / помощь.

Additional key words: Julia Rybtsun, child, children, dysontogenesis, articulation disorders, logopedia, logopaedist, diagnostics, correction, logopedic assistance.

Zusätzliche Stichworte: Julia Ribzun, das Kind, der Kinder, der Dysontogenese, der Sprachfehlet, die Logopädie, der Logopäde, die Diagnostik, die Korrektion, logopädische Hilfe.

Les mots-cle complémentaire: Julie Ribsune, enfant, enfants, dysontogénésis, allolalies, logopédie, orthophoniste, diagnostic, correction, assistance logopedique.

При цитуванні ссылка на сайт www.logoped.in.ua и автора матеріалов

Юлію Рібцун обов'язателна.