ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

І.В.Мірошник

Чернігівський державний педагогічний університет

У статті розглядаються психофізіологічні передумови формування англомовної граматичної компетенції в учнів початкової загальноосвітньої школи. Проаналізовано вікові періодизації дитячого розвитку Л.С.Виготського і Ж.Піаже. Складено кореляцію стадій інтелектуального розвитку учнів початкової школи і стадій засвоєння ними іноземної мови. Обґрунтовано стадіальність формування іншомовної граматичної компетенції в учнів початкової загальноосвітньої школи.

Ключові слова: англомовна граматична компетенція, вікова періодизація, психофізіологічні передумови, стадіальність засвоєння іноземної мови молодшими школярами.

И.В.Мирошник. Психофизиологические предпосылки формирования англоязычной грамматической компетенции у учащихся начальной общеобразовательной школы. В статье рассматриваются психофизиологические предпосылки формирования англоязычной грамматической компетенции у учащихся начальной общеобразовательной школы. Проанализированы возрастные периодизации детского развития Л.С.Выготского и Ж.Пиаже. Составлена корреляция стадий интеллектуального развития учащихся начальной школы и стадий усвоения ими иностранного языка. Обоснована стадиальность формирования иноязычной грамматической компетенции у учащихся начальной общеобразовательной школы.

Ключевые слова: англоязычная грамматическая компетенция, возрастная периодизация, психофизиологические предпосылки, стадиальность усвоения иностранного языка младшими школьниками.

I.Miroshnyk. Psychophysiological premises of forming primary school learners' grammatical competence in English. The article deals with the psychophysiological premises of forming primary school learners' grammatical competence in English. Age periodizations of child development by L.Vygotski and Zh.Piazhe have been analised. The correlation of the primary school learners' intellectual development stages and the stages of their learning a foreign language has been formed. Development by stages of forming primary school learners' grammatical competence has been founded.

Key words: grammatical competence in English, age periodization, psychophysiological premises, mastering a foreign language by young learners by stages.

Згідно з Програмою з англійської мови для загальноосвітніх навчальних закладів головна мета навчання іноземної мови (ІМ) у школі, в тому числі і в початковій, полягає у формуванні в учнів комунікативної компетенції, базою для якої є комунікативні уміння, сформовані на основі мовних знань і навичок [19, с. 3]. Учні початкової загальноосвітньої школи на кінець 4 класу мають вийти на рівень А1 (інтродуктивний або "відкриття") згідно з Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти [6, с. 24].

Оскільки саме на початковому ступені навчання ІМ закладаються основи комунікативної компетенції, необхідні і достатні для її подальшого розвитку та вдосконалення в курсі вивчення цього предмета [20, с. 5], реалізація практичної мети навчання ІМ у загальноосвітніх навчальних закладах значною мірою залежить від ефективності та якості навчання ІМ у початковій школі, що є можливим за умовиА визнання учня з його інтересами, потребами, мотивами, можливостями та здібностями головною ланкою суб'єктних відносин у навчанні, центром, навколо якого зосереджується зміст предмета навчання і зміст процесу навчання [22, с. 17]. Визнання учнів центральною ланкою в системі навчання ІМ у початковій загальноосвітній школі (ПЗШ) обумовлює врахування їхніх психофізіологічних і психологічних особливостей, інтересів і потреб

на різних стадіях їхнього психічного розвитку.

Молодший шкільний вік, за результатами психологічних і фізіологічних досліджень, є періодом найбільш інтенсивного розвитку дитини, який включає кілька стадій. Як зазначає О.О.Паршикова, у працях психологів немає одностайності у підході до вікової періодизації дітей (Б.Г.Ананьєв, П.П.Блонський, Л.М.Божович, Ш.Бюлер, А.Валлон, Л.С.Виготський, А.Гезелл, Д.Б.Ельконін, Ж.Піаже, З.Фрейд, В.Штерн та ін.) [17, с. 218]. Але ми, слідом за О.О.Паршиковою, вважаємо, що найбільшої уваги заслуговують періодизації дитячого розвитку, запропоновані психологами Л.С.Виготським та Ж.Піаже [5; 18].

Так, Л.С.Виготський розглядає психічний розвиток дитини як процес засвоєння нею культури суспільства, як безперервний процес саморуху, який супроводжується виникненням новоутворень. Згідно з концепцією Л.С.Виготського невеликі зміни, що відбуваються у розвитку особистості дитини в так звані стабільні періоди, накопичуються, а потім виявляються стрибкоподібно, у вигляді вікового новоутворення. Ці значні зміни у психіці дитини дістали назву *криз*, що дозволило Л.С.Виготському розробити вікову періодизацію [5, с. 20].

Отже, молодший шкільний вік (6 – 9-10 років) супроводжується складною перебудовою у психіці дитини, зумовленою вступом дитини до школи, а саме кризою 7-ми років, періодом народження соціального “Я” дитини. До того ж, саме в цьому віці чинною Програмою з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів передбачено початок вивчення англійської мови учнями ПЗШ. Криза 7-ми років, яка супроводжується зміною самосвідомості дитини, призводить до переоцінки цінностей. Те, що мало першорядне значення раніше, стає другорядним. Старі інтереси і мотиви втрачають свою спонукальну силу, їм на зміну приходять нові. Усе, що має відношення до навчальної діяльності (в першу чергу, оцінки), стає вагомим; те, що пов’язано з грою, – менш важливим. Але, хоча гра в житті маленького школяра і відступила на другий план, він все ще із задоволенням грається і гратися буде довго [8, с. 121].

Ж.Піаже головним положенням своєї операціональної концепції визначив прагнення дитини в ході її розвитку встановити рівновагу із середовищем за рахунок двох механізмів адаптації: акомодації (пристосування особистості до середовища) та асиміляції (змінювання дитиною середовища відповідно до досягнутого нею рівня знань і вмінь). Ж.Піаже наголошує на значенні внутрішніх логічних процесів у становленні мислення людини [2, с. 5] і виділяє на їх основі 4 стадії розвитку дитини. Згідно з періодизацією психічного розвитку дітей Ж.Піаже учні 1 – 2-го класів (6 – 7 років) знаходяться на доопераціональній (дограматичній) стадії, а учні 3 – 4-го класів перебувають на стадії конкретних операцій (граматичній). До того ж, на думку деяких психологів (Г.С.Абрамова, П.П.Блонський, Б.С.Волков, І.О.Зимня, В.Н.Колюцький, І.Ю.Кулагіна, О.О.Люблінська, В.С.Мухіна, Ж.Піаже), учні починають усвідомлювати значення і функцію граматичних структур (ГС) лише з 8 – 10 років, а тому починати навчати граматичного матеріалу слід тоді, коли учні наблизяться до реорганізаційної (граматичної) стадії засвоєння ІМ, тобто до стадії конкретних операцій.

Окрім того, хоча питанню формування англомовної граматичної компетенції (АГК) на початковому етапі оволодіння англійською мовою і приділяється увага деяких методистів (Т.В.Бабенко, О.Б.Бігич, І.М.Верещагіна, С.І.Ізмайлова, О.О.Коломінова, В.Г.Куліш, Р.П.Пєріна, Г.В.Рогова, С.В.Роман, А.В.Трусова, В.М.Філатов, M.Rinvolucri, J.Wingate), питання формування АГК в учнів 2 – 4-х класів ПЗШ з позиції стадіальності засвоєння ІМ залишається недослідженим.

Тому **метою** нашої статті є дослідити раціональність початку свідомого формування АГК в учнів ПЗШ відповідно до стадій їхнього психічного розвитку, оскільки у цей період у молодших школярів накопичується мовний матеріал, формуються фонетичні навички і долаються головні труднощі запуску мовленнєвого механізму виучуваною мовою, формуються граматичні навички, без яких неможливий подальший розвиток мовленнєвих умінь, необхідних для здійснення комунікації.

Як відмічають фізіологи (М.М.Заброцький, І.О.Корнієнко, В.П.Кутішенко, В.Д.Сонькін, Д.О.Фарбер), початок навчання дітей у школі практично співпадає з періодом фізіологічної кризи, яка проявляється в тому, що в організмі дітей цього віку проходять різні ендокринні та інші фізіологічні зрушення; відбувається функціональна перебудова органів та систем організму, що розвивається [21]. Врахування вищезазначених фізіологічних особливостей молодших школярів під час організації навчання ІМ у ПЗШ (бурхливий ріст тіла, активний розвиток м'язової системи, гнучкість кістково-сполучного апарату, нерівномірність фізичного розвитку пальців руки та зап'ястя, висока зрілість кори великих півкуль та підкоркових структур мозку, неодночасність формування різних відділів кори головного мозку, гарний розвиток усіх органів чуття) передбачає залучення учнів до різних форм роботи, активної участі у різноманітних видах діяльності, систематичну зміну видів навчальної діяльності та виконання фізичних вправ.

На думку психологів (Г.С.Абрамова, Б.В.Бєляєв, П.П.Блонський, І.О.Зимня, В.М.Колюцький, І.Ю.Кулагіна, В.С.Мухіна, О.В.Скрипченко та ін.) і методистів (В.Г.Куліш, В.М.Філатов), молодший шкільний вік вважається оптимальним для навчання ІМ завдяки сензитивності, гнучкості мислення учнів, їхнім яскраво вираженим здібностям до чіткої імітації, потребі у спілкуванні. Більшість учнів до кінця молодшого шкільного віку вже взмозі усвідомлювати закономірності системи мови і формувати лінгвістичні поняття, що є однією з умов успішного вивчення ІМ. Тому ефективність навчання ІМ у ПЗШ буде тим вища, чим раніше до процесів неусвідомленого засвоєння мови будуть підключені процеси її свідомого засвоєння у відповідності зі стадіями розвитку учнів.

Проте, як зазначає П.П.Блонський, діти 6 – 7-ми років через недостатній розвиток мислення, відсутність можливості логічно осмислювати матеріал, виділяти головне, запам'ятовують навчальний матеріал буквально, майже слово в слово, що відбувається на фізіологічній основі [1]. Це, у свою чергу, свідчить про те, що діти цього віку ще не здатні в повній мірі усвідомлювати іншомовний навчальний матеріал, в тому числі і граматичний, але взмозі максимально його сприймати. За даними А.Пельтцер-Карпф, етап усвідомлення закономірностей системи ІМ та початок продуктивного мовлення зумовлюється досягненням учнями ПЗШ критичної маси навчального матеріалу [23].

Молодшим школярам важко зосередитися на одноманітній та мало привабливій для них діяльності або на діяльності цікавій, але такій, що вимагає розумового напруження [8, с. 131; 9, с. 262; 13, с. 280], оскільки у дітей цього вікового періоду збудження домінує над гальмуванням. Увага може відволікатися з різних причин, наприклад, через новизну ситуації, завдяки дії орієнтовного рефлексу, через неправильне використання наочних посібників тощо [12, с. 116]. Обсяг уваги у дітей 2 класу невеликий, її розподіл дуже слабкий, вони не можуть тривалий час концентрувати увагу на одному об'єкті. Тому з метою контролю засвоєння учнями певної ГС необхідно ставити перед ними такі завдання, які є для них зрозумілими і посильними, а також такі,

що сприяють розвиткові довільної уваги. Слід часто змінювати форми роботи, включаючи до занять елементи новизни, ігри, давати їм зорові опори та чіткі словесні вказівки. Збільшення концентрації уваги є важливою передумовою ефективного засвоєння граматичного матеріалу. Як зазначає І.В.Карпов, увага на уроках ІМ і під час самостійної роботи над нею має більш розподільний характер, є більш гнучкою та має більшу силу концентрації, але менший обсяг, ніж у рідній мові [4, с. 53]. Тому ІМ має вважатися великим споживачем уваги з боку учнів. Саме цією обставиною і пояснюється той факт, що урок ІМ і процес оволодіння нею стомлюють дітей значно сильніше, ніж будь-яке інше заняття.

Під час навчання ІМ в учнів 2-х класів переважає наочно-образне, наочно-дійове, конкретне, понятійне мислення, яке поступово вдосконалюється у процесі активної взаємодії молодших школярів із соціальним середовищем. Другокласники під час безпосереднього сприйняття предметів і практичних дій з ними користуються ізолюючою абстракцією, тобто виділяють лише суттєві ознаки предметів. Конкретне значення слів заважає молодшим школярам абстрагувати їхню граматичну форму. З цієї причини учні плутають дієслова з іменниками, що означають дію. Як зазначає Т.В.Косма, учні 2-х класів легше засвоюють слова, які позначають конкретні предмети, конкретні дії, складніше – стани, а найскладнішою операцією для них є засвоєння значень [7]. О.О.Паршикова підкреслює, що в учнів 7-ми років закінчується формування внутрішнього мовлення, яке стає основою мовленнєвого мислення. В цей період свого розвитку дитина ще не володіє металінгвістичними вміннями. Тому у мовленні молодших школярів 1 – 2 класів спостерігається незначна кількість граматичних помилок, оскільки вони здебільшого імітують і відтворюють ГС цілісно, без змін, що, в першу чергу, зумовлено індивідуальними психофізіологічними особливостями дітей 7-ми років. Але щойно вони починають конструювати свої власні висловлювання, видозмінюючи мовленнєвий зразок (МЗ), помилок у їхньому мовленні стає значно більше, що є характерним для учнів 3-го класу [17, с. 223]. Ці положення були підтверджені нами під час проведення протягом 2008 – 2009 навчального року цілеспрямованого наукового спостереження за навчальним процесом у 2 – 4-х класах загальноосвітніх шкіл № 35 м.Чернігова і № 78 м.Києва. Було проаналізовано 144 уроки, відвідані у 2-х класах вищезазначених шкіл, 125 уроків – у 3-х класах і 120 уроків – у 4-х класах.

Починаючи з 3-го класу, учні вчаться встановлювати причинно-наслідкові зв’язки між фактами, подіями або явищами і робити відповідні висновки, тобто їхнє мислення стає словесно-логічним, абстрактним. На кінець 3-го класу школярі вже взмозі проводити системний аналіз предметів і явищ, в тому числі й граматичних, що вивчаються. Розглядаючи частини і властивості предметів, учні розташовують їх у певній системі, знаходять серед них головні, виявляють їхні взаємозв’язки і взаємозалежності [12, с. 140; 13, с. 276]. Порівнюючи нові й раніше пізнані предмети чи явища, молодші школярі не тільки аналізують їх, а й синтезують, висловлюючи результати цих процесів у формі суджень [3, с. 146], що підносить на вищий рівень їхню аналітико-синтетичну діяльність.

Під впливом навчання третьокласники поступово переходять до досконалішого способу узагальнення, який можна назвати понятійно-мовним. Саме в цей час у молодших школярів з’являється і рефлексія – усвідомлення дітьми своїх дій, точніше, результатів і способів свого аналізу умов задачі [9, с. 259]. Як зазначає О.О.Люблінська, в учнів формується уміння логічно розмірковувати, в тому числі, і під час роботи з граматичним матеріалом, в результаті чого учні

роблять певні висновки [11, с. 121].

Вже у 3-му класі учні починають оволодівати "технікою" сприймання, вчаться дивитися, слухати, виділяти головне, суттєве, бачити у предметі багато деталей; сприймання стає роздільним і перетворюється у цілеспрямований, керований, свідомий процес. Розвивається довільне сприймання. У розвитку довільного сприймання значну роль відіграє слово. Слово починає керувати сприйманням дитини, вона вже сама формулює задачу. Назвавши предмет, діти продовжують у словесній формі його описувати, вже не потребуючи опори на наочність [12, с. 126]. Саме в 3-му класі молодші школярі взмозі здійснити аналіз і узагальнення синтаксичних закономірностей, сегментацію засвоєних МЗ на рівні речення, а згодом, на кінець 4-го класу, – сегментацію засвоєних лексичних одиниць (ЛО) і МЗ на рівні словоформи, продукувати свої власні висловлювання за аналогією, усвідомлювати функції ГС.

Отже, наукові дослідження в галузі вікової психології та фізіології дають підстави для виділення кількох стадій у навчанні ІМ учнів ПЗШ, які корелюються з періодизацією психічного розвитку дітей Ж.Піаже, згідно з якою учні 1 – 2-го класів (6 – 7 років) знаходяться на стадії доопераціонального розвитку, а учні 3 – 4-го класів (8 – 9 років) – на стадії конкретних операцій.

На основі дослідження динаміки оволодіння ІМ учнями віденської початкової білінгвальної школи в 1993 – 1997 роках були визначені три основні стадії оволодіння ІМ молодшими школярами:

1) початкова стадія (дограматична), стадія рецептивного та імітативно-репродуктивного засвоєння ІМ, яка включає два періоди: *німий (silent period)* та *квазістабільний (quasi stable state)*;

2) реорганізаційна стадія (граматична), стадія аналізу мовленнєвих продуктів, пошуку та перевірки правил, моделювання зв'язків, що також містить два періоди: *турбулентний (turbulent state)* та *проміжний (intermediate state)*;

3) стабільна стадія встановлення та застосування правил мови або стадія зв'язного мовлення – *послідовна / зв'язна (coherent state)* [16, с. 243].

Але, слід зазначити, що учні початкової школи (ПШ), як правило, не досягають рівня третьої стадії оволодіння ІМ [16, с. 245] – навіть у віденській школі лише окремі учні досягли цієї стадії наприкінці четвертого класу ПШ [23]. Тому надалі, розглядаючи навчання ІМ у ПЗШ, у тому числі й формування в учнів іншомовної граматичної компетенції, раціональним буде говорити лише про дві перші стадії. Представимо вказану кореляцію у табл. 1.

Таблиця 1

Кореляція стадій інтелектуального розвитку учнів початкової школи і стадій засвоєння ними іноземної мови

Стадії інтелектуального розвитку учнів початкової школи (за Ж.Піаже)	**Стадії засвоєння іноземної мови учнями початкової школи (за даними досліджень динаміки оволодіння ІМ учнями віденських вчених)**
I. Стадія доопераціонального розвитку (6 – 7 років): I.1. Період інтуїтивних операцій. I.2. Період інтуїтивних поєднань.	I. Початкова (дограматична) стадія: I.1. Німий (домовленнєвий) період. I.2. Квазістабільний період.
II. Стадія конкретних операцій (8 – 9 років): II.1. Період операційних групувань. II.2. Період логічних операцій.	II. Реорганізаційна (граматична) стадія: II.1. Турбулентний період. II.2. Проміжний період.

О.О.Паршикова вказує на доцільність виділення також проміжних рівнів іншомовної комунікативної компетенції (ІКК) рівня А1 у відповідності до стадій засвоєння ІМ учнями ПЗШ з урахуванням періодизації інтелектуального розвитку молодших школярів і, відповідно, видів початкового іншомовного спілкування [14, с. 46].

Аналіз результатів проведеного нами спостереження засвідчив, що учні 2-го класу ПЗШ розуміють сприйняті мовленнєві повідомлення, здатні імітувати і обирати як ЛО, так і МЗ відповідно до комунікативного завдання (КЗ) в типових ситуаціях спілкування без внесення змін за умови забезпечення вчителем мотивації багаторазового вживання ЛО і МЗ, і лише на кінець 2-го класу деякі учні взмозі викликати певні МЗ з довготривалої пам'яті і виконати нескладні операції скорочення МЗ, доповнення, підстановки і заміщення складових елементів МЗ. Враховуючи психофізіологічні особливості дітей 7-ми років, ми, слідом за О.О.Паршиковою, ставимо під сумнів експліцитне навчання їх граматики ІМ, яке передбачає ознайомлення учнів зі складними лінгвістичними узагальненнями на першому етапі ПЗШ.

Учні ж 3-го класу, продовжуючи виконувати вищезазначені операції, здатні здійснити сегментацію засвоєних МЗ на рівні речення, проаналізувати і узагальнити синтаксичні закономірності побудови речень ІМ, комбінувати ЛО і МЗ за допомогою опор, навідних запитань і т.п., наданих вчителем. А отже, саме на цьому етапі навчання учнів ПЗШ ІМ можна говорити про свідоме формування у них АГК та розуміння ними функцій ГС.

На кінець 4-го класу учні взмозі конструювати власні мовленнєві повідомлення як за аналогією, так і роблячи вже відповідні морфологічні узагальнення.

Враховуючи особливості психофізіологічного розвитку молодших школярів, умови засвоєння ними іншомовного матеріалу, проміжні рівні ІКК А1, виділені О.О.Паршиковою, поетапність та стадіальність формування іншомовної граматичної компетенції в учнів ПЗШ, результати проведеного автором статті спостереження за навчальним процесом у 2 – 4-х класах, а також той факт, що початок вивчення ІМ у загальноосвітній школі передбачено Програмою з 2-го класу, ми зробили спробу представити види початкового спілкування та підрівні ІКК А1, стадії і періоди засвоєння ІМ у ПЗШ, а також основні дії учнів і вчителя ІМ на них у таблиці (див. табл. 2), яку було складено нами на основі таблиць, представлених у монографії О.О.Паршикової [15].

Таблиця 2

Стадіальність формування іншомовної граматичної компетенції в учнів початкової загальноосвітньої школи

Клас	Семестри	Стадії і періоди засвоєння ІМ учнями ПЗШ	Види іншомовного початкового спілкування	Рівні й підрівні ІКК А1	Мовленнєві дії учнів та операції щодо засвоєння ІМ на різних стадіях і періодах навчання ІМ у ПЗШ	Умови засвоєння ІМ учнями ПЗШ (дії вчителя)
		I. Початкова (дограматична) стадія:	Початкове спілкування:	А1.1	Сприйняття, розуміння, імітація мовленнєвого повідомлення, вибір прагматично релевантних ЛО / МЗ, формування	Насичення мовленнєвого досвіду учнів прагматично значимими ЛО і МЗ. Зразковість, спрямованість, емоційна виразність
	I	1.1. Період синтагматичної фонетики	*Квазіспілкування* Сприймання, наслідування, розуміння, імітація ЛО та МЗ,	А1.1.1		

2-й			їх засвоєння і відтворення без змін.		звукових і графічних еталонів, відтворення заучених ЛО й МЗ відповідно до КЗ в стандартних ситуаціях без змін.	мовлення вчителя. Забезпечення мотивації багаторазового вживання ЛО і МЗ у типових ситуаціях спілкування.
	II					
3-й	I	1.2. Період парадигматичної фонетики	*Протоспілкування* -//-* відтворення засвоєних МЗ з незначними змінами.	А1.1.2	Виклик МЗ, прийнятних для вирішення КЗ та їх використання у типовій ситуації з незначними змінами (за рахунок операцій скорочення, підстановки й заміщення ЛО).	Підтримка сприйняття й запам'ятовування ЛО і МЗ, усвідомлення операцій скорочення МЗ, сегментації на рівні тексту, доповнення, підстановки й заміщення елементів МЗ.
	II	II. <u>Реорганізаційна (граматична) стадія</u>: 2.1. Період синтаксичної реорганізації	<u>Проміжне спілкування</u>: *Параспілкування* Узагальнення. -//- продукування висловлювань за рахунок синтаксичної реорганізації знайомих МЗ та за аналогією.	<u>А1.2</u> А1.2.1	Сегментація засвоєних МЗ на рівні речення. Аналіз і узагальнення синтаксичних закономірностей. Синтаксична реорганізація засвоєних МЗ та конструювання власного мовленнєвого продукту за аналогією.	Підтримка природних процесів сегментації за рахунок збільшення тривалості пауз, гучності голосу, уповільнення мовлення. Підтримка аналізу й узагальнення синтаксичних закономірностей за рахунок опор, навідних запитань і т.п. Підтримка операцій комбінування, переміщення ЛО або частин МЗ.
4-й	I					
	II	2.2. Період морфологічної реорганізації	*Метаспілкування* -//- продукування висловлювань за рахунок морфологічної реорганізації знайомих ЛО та за аналогією.	А1.2.2	Сегментація засвоєних ЛО і МЗ на рівні словоформи. Морфологічна реорганізація МЗ і створення власного мовленнєвого продукту за аналогією та на основі морфологічних узагальнень.	Цілеспрямована підтримка сегментації на рівні словоформи, виділення морфологічних ознак, операцій трансформації.

* Цим знаком ми вказуємо, що кожен наступний рівень надбудовується над попереднім і поєднує у собі попередні способи дій.

Згідно з таблицею друга початкова (дограматична) стадія засвоєння ІМ у ПЗШ, починаючи з

2-го класу охоплює перший рік навчання та 1-й семестр другого року навчання, реорганізаційна (граматична) стадія відповідно – 2-й семестр другого та третій рік навчання, але запропонована періодизація потребує експериментальної перевірки.

Як зазначають психолінгвісти та підтверджує наше наукове спостереження, під час першого періоду початкової (дограматичної) стадії більшість дітей демонструє зацікавленість у репродуктивному застосуванні ІМ на імітативній основі, тобто учні засвоюють навчальний матеріал на основі імітативної репродукції мовленнєвих дій учителя. Діти повторюють за вчителем МЗ, відтворюючи його мовлення цілісно, не розділяючи на слова і словосполучення, тому в їх спонтанному мовленні домінують заучені синкретичні конструкції. Учні ще не помічають флексій. На репліки і запитання вчителя учні реагують переважно за допомогою жестів, відповідей рідною мовою, лаконічних *"Yes"* чи *"No"* або повторення окремих частин висловлювань учителя [24].

На думку О.О.Леонтьєва, початкову стадію засвоєння ІМ можна порівняти з періодом засвоєння дитиною синтагматичної фонетики, під час якого вона відтворює загальний обрис слова, та парадигматичної фонетики, коли нові слова та МЗ засвоюються шляхом уподібнення їх готовій фонетичній моделі [10, с. 179]. Як зазначає О.О.Паршикова, психолінгвісти вважають першу стадію оволодіння мовою центральною, це стадія насичення та збагачення вчителем досвіду учнів МЗ [16, с. 244].

Під час реорганізаційної (граматичної) стадії, на думку А.Пельтцер-Карпф, Р.Цангл та інших психолінгвістів, в результаті засвоєння учнями "критичної маси" ЛО починається розпізнавання та вичленення учнями слів, словосполучень або МЗ, їхній аналіз, пошук правил їх сполучення. Учні поступово починають сортувати навчальний матеріал [23, с. 160]. У періоди другої стадії діти поєднують слова з урахуванням граматичних форм і функцій, починають самостійно створювати лінійні граматичні конструкції, часто не дотримуючись спеціального оформлення флексії [10, с. 180], а отже, припускаючись великої кількості помилок, що свідчить про початок реорганізаційної (граматичної) стадії. У період морфологічної реорганізації відбувається засвоєння учнями парадигматичної граматики, а саме, розпізнавання ними окремих морфем, продукування нових форм за аналогією, узагальнення простих правил, наприклад, закінчення "*s*" у множині всіх іменників в англійській мові. Під час періоду морфологічної реорганізації має місце встановлення мовних закономірностей, учні вже вміють самостійно конструювати висловлювання, застосовуючи морфологічні маркери. У мовленні дітей стабілізується узгодження підмета з присудком у теперішньому часі, збільшується кількість часових форм, розширюється структура і збільшується довжина речень, що досягається завдяки свідомому використанню учнями ГС.

Таким чином, учні ПЗШ на кінець четвертого класу за своїми психофізіологічними і психологічними особливостями взмозі здійснити спілкування на елементарному рівні А1 згідно із Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти.

Отже, доходимо висновку, що для досягнення успіху у формуванні іншомовної граматичної компетенції у молодших школярів дуже важливо враховувати психофізіологічні характеристики учнів цього віку: розвиток сензитивності та гнучкості мислення – від наочно-образного, конкретного, понятійного до словесно-логічного, абстрактного; розвиток таких якостей уваги, як адаптивність, вибірковість і стійкість; розвиток їхньої довільної логічної, моторної, зорової та довготривалої пам'яті; підвищення здатності заучувати і відтворювати вивчене; зростання

продуктивності та міцності запам'ятовування навчального матеріалу; розвиток творчої уяви, а також цілеспрямованого сприймання мовлення. Знання цих особливостей психіки молодших школярів необхідне вчителеві ІМ для методично правильної організації навчально-виховного процесу у відповідності зі стадіями засвоєння ІМ учнями ПЗШ. Отже, результати досліджень з психології, психофізіології та психолінгвістики дають підстави для виділення двох стадій засвоєння ІМ учнями ПЗШ, згідно з якими починати свідоме формування граматичної компетенції варто тоді, коли учні наблизяться до реорганізаційної (граматичної) стадії засвоєння ІМ, тобто до стадії конкретних операцій (рівень А1.2.1), тому що учні починають усвідомлювати значення та функції ГС лише з 8 – 9 років, тобто починаючи з 3-го класу. Окрім того, усвідомлення учнями значущості навчального матеріалу, врахування вчителем їхніх інтересів і потреб у спілкуванні, часта зміна форм діяльності дітей та різноманітні прийоми навчання, які моделюватимуть реальну комунікацію, якість і кількість навчального матеріалу, цікаві завдання ігрового характеру, яскрава наочність допоможуть учням ПЗШ засвоїти граматичний матеріал, усвідомити функції ГС. Наукове обґрунтування формування іншомовної граматичної компетенції у молодших школярів сприятиме ефективному розвитку уміння сприймати, розуміти, активно опрацьовувати сприйняту інформацію, утримувати в пам'яті слова, словосполучення, об'єднувати їх у речення, граматично правильно формулювати головну думку повідомлення, передбачати та прогнозувати його закінчення, висловлюватися щодо змісту повідомлення, а також допоможе проаналізувати і передбачити виникнення труднощів в учнів ПЗШ під час формування у них АГК, що потребує, в свою чергу, детального розгляду і становить перспективу нашого подальшого дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Блонский П.П. Психология младшего школьника. – М.: Просвещение, 1997. – 234 с.
2. Брунер Дж. Торжество разнообразия: Пиаже и Выготский // Вопросы психологии. – 2001. – № 4. – С. 3–14.
3. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. / О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська та ін. – К.: Каравела, 2006. – 344 с.
4. Вопросы психологии и методики обучения иностранным языкам / Под ред. В.А.Артёмова, И.В.Карпова, И.В.Рахманова. – М.: Госуд. учебно-пед. изд.-во Министерства просвещения, 1947. – 251 с.
5. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – СПб.: Союз, 1997. – 221 с.
6. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С.Ю.Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
7. Косма Т.В. Мислення учнів молодшого шкільного віку. – К.: Рад. школа, 1968. – 205 с.
8. Кулагина И.Ю. Возрастная психология (Развитие ребёнка от рождения до 17 лет): Учебное пособие. 3-е изд. – М.: Изд-во УРАО, 1997. – 176 с.
9. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: ТЦ "Сфера", при участии "Юрайт – М", 2001. – 464 с.
10. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – М.: Смысл, 1999. – 288 с.
11. Люблинская А.А. Учителю о психологии младшего школьника. Пособие для учителя. –

М.: Просвещение, 1977. – 224 с.
12. Матюхина М.В., Михальчик Т.С., Патрина К.Т. Психология младшего школьника. Учебно-методическое пособие для студентов-заочников факультетов подготовки учителей начальных классов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1976. – 208 с.
13. Мухина В.С. Возрастная психология: Феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. – 5-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр "Академия", 2000. – 456 с.
14. Паршикова Е.А. Иноязычное общение на элементарном уровне как цель и объект обучения иностранному языку учащихся начальной школы // Іноземні мови. – 2008. – № 3. – С. 44–50.
15. Паршикова О.О. Комунікативно-ігровий метод навчання іноземної мови учнів початкової загальноосвітньої школи (теоретико-методологічний аспект): монографія / О.О.Паршикова, Макіївський економіко-гуманітарний інститут – Донецьк: Видавництво Вебер (Донецька філія), 2009. – 296 с.
16. Паршикова О.О. Психолінгвістичні основи навчання іноземної мови учнів початкової школи // Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія Педагогіка та психологія. – К.: Видавничий центр КНЛУ. – 2003. – Вип. 6. – С. 243–249.
17. Паршикова О.О. Психофізіологічні передумови створення двоступеневої системи навчання іноземних мов у початковій школі // Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія Педагогіка та психологія. – К.: Видавничий центр КНЛУ. – 2002. – Вип. 5. – С. 218–224.
18. Пиаже Ж. Избранные психологические труды: Пер. с англ. и фр. / Вступ. статья В.А.Лекторского, В.Н.Садовского, Э.Г.Юдина. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – 680 с.
19. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів та спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов. Іноземна мова. 2 – 12 класи. 5 – 12 класи (2-га іноземна мова). – К.: Перун, Ірпінь, 2005. – С. 3–41.
20. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях: Пособие для учителей и студентов пед. вузов. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2000. – 232 с.
21. Сильвестру А.И., Дубовина Т.Н. Психофизиологические аспекты обучения детей с шестилетнего возраста. – Кишинёв: Штиинца, 1988. – 102 с.
22. Сучасні методичні засади навчання і вивчення ІМ // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2001. – № 15 / 16. – С. 17–22.
23. Peltzer-Karpf A. Die Dynamik des frühen Fremdsprachenerwerbs. – Tübingen: Narr, 1998. – 188 S.
24. Peltzer-Karpf A., Zangl R. Vier Jahre Vienna Bilingual Schooling: Eine Langzeitstudie // Zoom: Fremdsprachenlernen in der Grundschule. – Extraheft 1. – Wien-Graz, 1997. – 93 S.