

DOI 10.31392/ONP.2786-6890.2(1).2022.13  
UDC 373.3.021.33:81'243

**PECULIARITIES  
OF FOREIGN  
LANGUAGE  
COMMUNICATIVE  
COMPETENCE  
FORMATION  
IN CHILDREN  
OF MIDDLE  
PRESCHOOL AGE**

**Hanna Tsvietkova**

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Head of the Department  
of Pedagogy and Psychology  
of Preschool Education,  
National Pedagogical Dragomanov University  
Pirogova str., 9, Kyiv, Ukraine  
<https://orcid.org/0000-0003-1556-4856>  
e-mail: [tsvetkova1271@gmail.com](mailto:tsvetkova1271@gmail.com)*

**Nadiia Konovalova**

*Student of the department of Pedagogy  
and Psychology of Preschool Education,  
National Pedagogical Dragomanov University  
Pirogova str., 9, Kyiv, Ukraine  
<https://orcid.org/0000-0002-0813-368X>  
e-mail: [Zarubanadiia@gmail.com](mailto:Zarubanadiia@gmail.com)*

**Abstract.** *In this article are concluded that foreign language communicative competence is an integrative personal quality expressed in the knowledge, abilities and skills, value attitude to foreign language speech activity, other personal qualities which help to overcome language barriers and communicative verbal and non-verbal in real situations with native speakers according to the sociocultural peculiarities of the second language. It was found that the structural elements of the foreign language communicative competence are: the linguistic competency as a body of knowledge expressed in the lexical, phonetic and grammatical components; the speech competence as the ability to use linguistic knowledge in a real communication situations; the socio-cultural competence as a body of knowledge of the non-verbal language, ethnic and social benchmarks, behavioral standards and patterns of native speakers, etiquette, national culture, the knowledge of form of the language according to speech situation and the ability to use this knowledge in a real situation of communication; the axiological competence as an understanding of the importance and benefits of foreign language proficiency, the formation of a desire to communicate in foreign language, respect for cultures and nations of the world.*

*Peculiarities of foreign language communicative competence formation in children of middle preschool age are revealed. It has been found that the second language acquisition in the middle preschool age has the advantages related to motivation. At this age the best opportunities can be realized, teachers can use a variety of levels and types of motivation. In the middle preschool age a need for experience and information is an motivation. It was proved that the first two components determine the formation of a bilingual personality, the formation of the third and fourth components of the foreign language communicative competence determines the formation of a bicultural personality. All these components are characterized in a certain logical sequence, reflect the structure of foreign language communicative competence of children of middle preschool age in harmonious combination. The main peculiarity of the foreign language communicative competence formation in the children of the middle preschool age is determined: such formation should takes place by language acquisition that in the*

framework of pedagogical science was reflected in the immersion method of studying languages or «natural» method.

**Key worlds:** foreign language communicative competence, linguistic competency, speech competence, axiological competence, socio-cultural competence, children of the middle preschool age.

DOI 10.31392/ONP.2786-6890.2(1).2022.13

УДК 373.3.021.33:81'243

## ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

**Цветкова Г. Г.**

доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри  
педагогіки і психології дошкільної освіти  
Національний педагогічний університет  
імені М. П. Драгоманова  
вул. Пирогова, 9, Київ, Україна  
<https://orcid.org/0000-0003-1556-4856>  
e-mail: tsvetkova1271@gmail.com

**Коновалова Н. О.**

студентка кафедри педагогіки і психології  
дошкільної освіти  
спеціальності «Дошкільна освіта»  
Національний педагогічний університет  
імені М. П. Драгоманова  
вул. Пирогова, 9, м. Київ, Україна  
<https://orcid.org/0000-0002-0813-368X>  
e-mail: Zarubanadiia@gmail.com

**Анотація.** У статті зроблено висновок про те, що іншомовна комунікативна компетентність – це інтегрована якість особистості, яка виражається у мовних знаннях, навичках і уміннях, ціннісному відношенні до іншомовної мовленнєвої діяльності, інших якостях особистості, які сприяють подоланню мовленнєвих бар'єрів та здійсненню реальної вербальної та невербальної комунікації з носіями мови відповідно до соціокультурних особливостей другої мови. З'ясовано, що структурними елементами іншомовної комунікативної компетентності є: мовна компетенція як сукупність знань, що виражаються в лексичній, фонетичній та граматичній складових; мовленнєва компетентність як здатність використання мовних знань у реальних комунікаційних ситуаціях; соціокультурна компетентність як сукупності знань про невербальну мову, про етнічні та соціальні еталони, стандарти, стереотипи поведінки носіїв мов, етикет, національну культуру та її надбання, знання про форму мови відповідно до мовленнєвої ситуації та здатність використовувати ці знання в реальних мовленнєвих ситуаціях; аксіологічна компетентність як розуміння важливості та переваг володіння іноземними мовами, сформованість бажання вести іншомовну комунікацію, повага до культури та націй світу.

Розкрито особливості формування іншомовної комунікативної компетентності у дітей середнього дошкільного віку. З'ясовано, що оволодіння другою мовою в середньому дошкільному віці має переваги, пов'язані з мотивацією. Це вік в якому реалізуються найкращі можливості, педагогам можна використовувати різноманітні рівні та типи мотивації. У середньому

дошкільному віці такою мотивацією є потреба в отриманні знань, інформації. Доведено, що перші дві складові визначають формування двомовної особистості, сформованість також третьої та четвертої складової ІКК визначає формування бікультурної особистості. Усі ці компоненти, схарактеризовані в певній логічній послідовності, відображають структуру іншомовної комунікативної компетентності у дітей середнього дошкільного віку в гармонійному їх поєднанні. Визначено головну особливість формування у діти середнього дошкільного віку іншомовної комунікативної компетентності: таке формування повинно відбуватися шляхом оволодіння мовою, що в рамках педагогічної науки відобразилася в імерсійному методі вивчення мов, методи «занурення», «натуральному» чи «природньому» методи.

**Ключові слова:** іншомовна комунікативна компетентність, мовна компетенція, мовленнєва компетентність, аксіологічна компетентність, соціокультурна компетентність, діти середнього дошкільного віку.

**Вступ та сучасний стан досліджуваної проблеми.** Глобалізація сучасного світу, і, відповідно, інтеграція усіх сфер суспільних відносин ставить перед педагогікою нові виклики. Її метою є розвиток і формування таких особистостей, які будуть здатні до повноцінної конкуренції в умовах міжнаціоналізації людського життя. Першочерговим елементом конкурентоздатності підростаючого покоління є володіння провідними мовами міжнародного спілкування (англійська, іспанська, китайська та ін.). Ця істина вже стала аксіомою у багатьох країнах світу, її значущість розуміють також педагоги і батьки України, які неухильно починають навчати дітей іноземним мовам вже змалечку. І це, звичайно, має неабияку раціональність, особливо з огляду на той факт, що сенситивним періодом для оволодіння мовами є дошкільний вік.

На сьогоднішній день відповідно до Базового компоненту дошкільної освіти в редакції від 12 січня 2021 року вивчення іноземних мов є варіативною складовою змісту дошкільної освіти. З огляду на це, наразі в Україні застосовується безліч методик вивчення дітьми дошкільного віку іноземних мов, які різняться в залежності від типу закладу дошкільної освіти та мають різні за якістю результати, часто не забезпечують дітям достатній рівень володіння іншомовною комунікативною компетентністю, що, як правило, обмежується формуванням незначного обсягу іншомовної компетентності, не включає формування соціально-культурного аспекту та не сприяє формуванню в дитині мовної особистості у межах іноземної мови, яка вивчається.

Останнім часом прогресивні заклади дошкільної освіти впроваджують у якості засобу формування іншомовної комунікативної компетентності дітей дошкільного віку білінгвальне середовище. Побудова такого середовища є надзвичайно відповідальним процесом. Задля того, щоб білінгвальне середовище могло ефективно сприяти формуванню у дітей іншомовної комунікативної компетентності, воно повинно враховувати безліч аспектів як загальних – щодо особливостей розвитку дітей певного віку, так і спеціальних, які стосуються властивостей та видів білінгвізму, принципів та етапів його формування тощо.

Проблемами дитячого білінгвізму та білінгвального середовища, його ефективності як засобу формування іншомовної комунікативної компетентності у дітей займалися А. Анісімова, В. Баранова, К. Бейкер, Н. Вершкова, Л. Блумфільд, А. Богуш, В. Венцель, Є. Верещагин, Л. Виготський, Х. Водс, А. Дібольд, Е. Єфремова, С. Жаботинська, Х. Зартер, А. Зоргенфрей, Л. Казанцева, Я. Камінський, Дж. Комінс, В. Кушнерик, В. Леопольд, І. Луценко, В. Ляпунова, Є. Мацнева, С. Молчанов, В. Мовчанюк, А-М. Ніколаєва, М. Овсяннікова, У. Панфільд, І. Попова, Т. Попова, Є. Протасова,

Н. Родина, Дж. Сондерс, К. Стрюк, К. Ушинський, Е. Хардинг, Е. Хауген, А. Холодова, О. Хорошковська, С. Цуйтлин, Г. Чиршева, М. Шварцц, І. Щеглова та ін.

Узагальнення теоретичних підходів до проблематики формування іншомовної комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку, а також експериментальне апробування запропонованої на основі цих узагальнень методики, яка б сприяла підвищенню якості іншомовної комунікативної компетентності дітей на етапі переходу від дошкільного етапу до школи, визначає актуальність даного дослідження.

**Мета та завдання** проаналізувати сутність та зміст поняття «іншомовна комунікативна компетентність»; уточнити його структуру; розкрити особливості формування іншомовної комунікативної компетентності у дітей середнього дошкільного віку.

**Методи дослідження.** Під час теоретичного дослідження обраної проблеми було використано аналіз і синтез – з метою виявлення сутності досліджуваного феномену; метод термінологічного аналізу, пов'язаний із визначенням категоріального статусу іншомовної комунікативної компетентності в системі психолого-педагогічних дефініцій; абстрагування, ідеалізація, формалізація та узагальнення – для систематизації й формулювання висновків, визначення напрямів подальшого дослідження проблеми.

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Визначення змісту поняття іншомовної комунікативної компетентності в науці виявляється складним здебільшого через існування різних поглядів на це поняття, тлумачення, яке в науковій літературі виявляється досить неоднозначно. В першу чергу існують розбіжності у запропонованій термінології та у змістовому навантаженні термінологічних понять, а також в їх структурній будові.

Так, у зв'язку з тим, що в науковій літературі часто по відношенню до комунікативної вживають поняття компетенція та/або компетентність, – вартує уваги дослідження щодо розмежування зазначених понять.

Зокрема, певні науковці ототожнюють поняття компетенція та компетентність або використовують лише поняття компетенція (І. Скоробенко, Б. Грудинін). Інші наполягають на тому, що поняття компетенція і компетентність не є рівнозначними. Аналіз наукової літератури дозволив виокремити низку критерій для розмежування даних понять.

Зважаючи на зазначене, в науковій літературі можна також зустріти безліч визначень іншомовної комунікативної компетентності/компетенції, що залежить від того, що вкладають ті чи інші науковці в поняття компетенції та комунікації, комунікативної компетентності/компетенції. Відповідно існують і різні підходи до визначення структурних елементів іншомовної комунікативної компетентності/компетенції.

Так, Т. Марчій-Дмитраш виділяє у її складі мовну, мовленнєву, соціокультурну компетенції, Н. Таюрська – лінгвістичну (мовну), соціолінгвістичну, дискурсивну (мовленнєву), соціокультурну, соціальну, стратегічну (компенсаторну), Я. Шишигіна – мовну, соціокультурну, стратегічну, соціальну компетенції, Т. Шкваріна – мовну, мовленнєву та соціокультурну компетенції.

Наразі більшість науковців виділяють у складі комунікативної компетентності й, зокрема, іншомовної комунікативної компетентності, мовну та мовленнєву компетентність/компетенції, проте зміст, який закладається в ці поняття є різним. Вперше термін мовна компетенція (linguistic competence) ввів Н. Холмський, розуміючи під ним потенційне знання мови та протиставляючи йому поняття мовної активності.

Відповідно до трактування І. Гусленко мовна компетенція включає лексичну, граматичну, фонетичну та орфографічну компетенції, «що означає володіння відповідними мовними знаннями, а також сформованість необхідних мовленнєвих

навичок, тобто *оперування* мовними знаннями. Мовленнєва компетенція – сформованість мовленнєвих вмінь (здатність здійснювати мовленнєву діяльність) у аудіюванні, говорінні, читанні та письмі» [7, с. 51].

«Мовна (лінгвістична) компетенція дошкільника об'єднає фонетичну, лексичну та граматичну компетенції. Мовленнєва компетенція інтегрує компетенції в аудіюванні та говорінні, вміння адекватно та доречно користуватися мовою у конкретних ситуаціях спілкування» [12, с. 8]. Подібно цьому Н. Лопатинська зазначає, що «мовна компетенція включає мовні знання (фонетичні, лексичні, граматичні), мовленнєва – аудіювання, говоріння, читання і письмо» [13, с. 187].

А. Богуш стверджує, що «мовна компетенція – це засвоєння та усвідомлення мовних норм, що історично склались у фонетиці, лексиці, граматиці, орфоєпії, семантиці, стилістиці та їх застосування в будь-якій людській діяльності у процесі використання певної мови. Мовленнєва компетенція – це вміння адекватно й правильно використовувати мову на практиці (висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання тощо), послуговуватися при цьому як мовними, так і позамовними (міміка, жести, рухи) та інтонаційними засобами виразності мовлення» [5, с. 75].

Т. Піроженко розуміє під мовною компетенцією «вільне висловлювання своїх бажань, намірів, а також пояснення змісту і складу своїх дій за допомогою мовленнєвих і немовленнєвих засобів» [13, с. 191].

Цікавим є розуміння співвідношення понять «мовна компетентність», «мовленнєва компетентність» та «мовленнєва діяльність» М. Орап, яка розуміє під першою – об'єктивні знання про мову, мовну систему; під другою – суб'єктивне утворення, що «відображає рівень знань про закономірності утворення із даної системи мови зв'язних висловлювань для формулювання думки» [16, с. 86] і включає в себе мовну компетентність; а під третьою – застосування мовленнєвої компетентності на практиці.

У Базовому компоненті дошкільної освіти зазначено, що мовленнєва компетентність – «це здатність дитини продукувати свої звернення, думки, враження тощо в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання за допомогою вербальних і невербальних засобів» [1, с. 18]. Мовленнєва компетентність об'єднує фонетичний, лексичний, граматичний, діалогічний, монологічний складники та засвідчує їх взаємозалежність і взаємозумовленість.

З наведених вище визначень не має змоги провести чітку межу між мовною та мовленнєвою компетентністю/компетенцією. Деякі науковці розмежовують зазначені поняття як знання та їх використання на практиці, інші в поняття мовної компетенції/компетентності включають діяльнісний елемент чи повністю посиляються на нього.

На нашу думку, вирішення питання змістового наповнення понять мовної та мовленнєвої компетентності слід шукати в поняттях мова та мовлення. Так, «мова – це специфічно людський засіб спілкування, що існує об'єктивно в духовному житті людського суспільства і становить собою систему знаків, які функціонують як засоби такого спілкування. Мовлення – це процес використання людиною мови для спілкування. Мовлення є формою актуального існування мови» [14, с. 99-100].

Аналіз наукових поглядів на означену проблему дає підстави для висновку, що по відношенню до мовної слід використовувати термін компетенція та вкладати в її зміст знання мови (лексику, граматику, фонетику), а під мовленнєвою компетентністю як мовною компетенцією в дії – актуалізацію зазначених знань, практичне використання їх під час здійснення комунікації (аудіювання, говоріння, чи-

тання та письмо). Отже, мовленнєва компетентність є більш широким поняттям і включає поняття мовна компетенція. Таким чином, побудована диференціація понять мовленнєвої компетентності та мовної компетенції вбачається логічною зокрема під час оволодіння дітьми середнього дошкільного віку іноземною мовою. Так, діти, зокрема зазначеного віку, можуть володіти певними знаннями, наприклад, якнайчастіше лексичними чи граматичними, але при виникненні реальної мовленнєвої ситуації, бути не в змозі використовувати ці знання на практиці. Така ситуація є надзвичайно поширена і пов'язана з оволодінням граматичними і лексичними знаннями в штучних мовленнєвих ситуаціях. У такому випадку вважаємо, що варто говорити про наявність у дітей середнього дошкільного віку певного обсягу мовної компетенції, але відсутність мовленнєвої компетентності.

Щодо дітей середнього дошкільного віку варто зазначити, що у зміст мовної компетенції окрім знань, отриманих шляхом цілеспрямованого навчання, також входить мовленнєвий досвід, який набувається ними під час повсякденного спілкування та діяльності іноземною мовою і формується шляхом узагальнення мовленнєвого досвіду та формування власних уявлень про іноземну мову, її структуру і правила. Найвищим рівнем оволодіння мовленнєвим досвідом є мовленнєве чуття.

Вважаємо, що до складу мовленнєвої компетентності також входить дискурсивна компетентність як «здатність логічно пов'язувати речення з метою продукування зв'язних відрізків мовлення» [10, с. 271].

Мовна компетенція та мовленнєва компетентність забезпечують розуміння та продукування граматично правильних висловів. Разом з тим, як зазначав Х. Багіроков «кожна мова має свій спосіб концептуалізації оточуючої дійсності. ...кожна мова має особливе мовленнєве забарвлення світу, і мовна особистість зобов'язана організувати зміст висловлювань у відповідності із цією картиною» [22, с. 184].

У зв'язку із зазначеним, обов'язковим елементом іншомовної комунікативної компетентності є соціокультурна компетентність як знання та здатність застосовувати у реальних комунікативних ситуаціях соціокультурного компоненту іноземної мови, та соціолінгвістична компетентність як володіння та здатність використовувати на практиці знання, необхідні для забезпечення соціального аспекту використання мови як то лінгвістичних маркерів соціальних стосунків, рівнів ввічливості, діалектів і акцентів як маркерів приналежності до певної соціальної групи [11, с. 62]. У зв'язку із близькістю і перехрещенням змісту зазначених компетентностей вважаємо доцільним погодитися з науковими поглядами, які об'єднують ці дві компетентності в одну – соціокультурну.

Зазначені вище компетентності є основними базовими компонентами іншомовної комунікативної компетентності.

Беручи до уваги переведений вище аналіз, вважаємо, що **іншомовна комунікативна компетентність** – інтегрована якість особистості, яка виражається у мовних знаннях, навичках і уміннях, ціннісному відношенні до іншомовної мовленнєвої діяльності, інших якостях особистості, які сприяють подоланню мовленнєвих бар'єрів і здійсненню реальної вербальної та невербальної комунікації з носіями мови відповідно до соціокультурних особливостей другої мови.

Структурними елементами іншомовної комунікативної компетентності вважаємо такі:

– мовну компетенцію як сукупність знань, що виражаються в лексичній, фонетичній та граматичній складових;

- мовленнєву компетентність як здатності використання мовних знань у реальних комунікаційних ситуаціях;
- соціокультурну компетентність як сукупності знань про невербальну мову, про етнічні та соціальні еталони, стандарти, стереотипи поведінки носіїв мов, етикет, національну культуру та її надбання, знання про форму мови відповідно до мовленнєвої ситуації та здатність використовувати ці знання в реальних мовленнєвих ситуаціях.
- аксіологічну компетентність як розуміння важливості та переваг володіння іноземними мовами, сформованість бажання вести іншомовну комунікацію, повага до культур та націй світу.

Перші дві складові визначають формування двомовної особистості, сформованість також третьої та четвертої складової іншомовної комунікативної компетентності визначає формування бікультурної особистості. Запорукою формування іншомовної комунікативної компетентності є сформованість усіх її елементів.

Розкриємо особливості формування іншомовної комунікативної компетентності у дітей середнього дошкільного віку.

Відповідно до п. 4 ст. 4 Закону України «Про дошкільну освіту» до категорії середнього дошкільного віку потрапляють діти від чотирьох до п'яти років. Аналіз наукової літератури дав змогу дійти висновку, що формування іншомовної комунікативної компетентності у дітей цієї вікової категорії протягом тривалого часу викликало чимало дискусій. Перш за все, спричиняло полеміку питання шкідливості раннього оволодіння другою мовою.

Тривалий час починаючи з 30-их рр. і до 60-их рр. ХХ століття поширеними були думки щодо негативного впливу двомовства на розвиток дитини. Їх підтримували Л. Блумфілд, І. Вайсгербер, І. Епштейн, Е. Ленц, А. Любарська, Д. Саєр, І. Срезневський та ін. [20, с. 8-10; 15, с. 36-37; 2, с. 98]. Зокрема наголошувалося на згубній дії формування іншомовної комунікативної компетентності на інтелектуальну активність, соціально-моральний та інтелектуальний розвиток, провокування роздвоєнь особистості, моральної деградації, розумового відставання, зниження IQ, гальмування розвитку інших здібностей, а головне – перенавантаження дитячого мозку. Наразі зазначені погляди спростовуються сучасною наукою, оскільки встановлено, що їх виникнення було пов'язано з певними політичними факторами, недосконалістю тестів, зокрема у контексті соціально-економічного рівня життя досліджуваних дітей і, відповідно, існуючими у них можливостями розвитку, а також з тим, що проведені експерименти здебільшого ґрунтувались «на особистісній інтуїції і не є достовірними» [20, с. 8-11]. Крім того, оскільки тести на розумовий розвиток проводилися лише однією мовою, не можна говорити про їх об'єктивність у незбалансованих білінгвів, коли мова тестів є слабшою, скоріше вони діагностували володіння дитиною другою мовою, ніж її когнітивний розвиток [3, с. 179-180; 15, с. 37]. Також неоднозначним виявлялося питання змістовного навантаження поняття «розум», адже перевірки піддавалися лише академічні знання, в той час зміст розуму є значно ширшим і має включати соціальний розум, музикальний розум, військовий розум, ринковий розум, розум спостереження, політичний розум» [3, с. 179]. Перевіряючи рівень IQ, піддавався оцінці лише конвергентний тип мислення (тобто звичне мислення, в рамках якого завдання вирішуються поетапно), в той час як у білінгвів значно розвинений дивергентний тип мислення (тобто творче мислення, коли на основі вивчення проблеми виникає велика кількість варіантів її вирішення, часто нетипових), який не піддається перевіркам тестами IQ [15, с. 40].

Наразі негативний вплив формування іншомовної комунікативної компетентності у дітей середнього дошкільного віку відхиляють більшість науковців. Їх погляди здебільшого стосуються визначення такого впливу на розвиток дитина як нейтрального чи позитивного. Хоча не можна не відзначити існування й в наш час думок щодо негативних наслідків формування іншомовної комунікативної компетентності у дітей середнього дошкільного віку, які посилюються на згубний вплив двомовства щодо швидкості добору слів, але навряд це має значення при явних перевагах володіння іншомовною комунікативною компетентністю в сучасних умовах, адже даний факт не впливає ні на розумовий розвиток, ні на ментальне перевантаження [3, с. 181-182]. В свою чергу щодо природності для мозку процесу оволодіння декількома мовами наголошують А. Алхазішвілі, В. Пенфілд і Л. Робертс, Н. Сегаловиц та ін. [21, с. 37-38], щодо однакового розумового і мовленнєвого розвитку дітей білінгвів і монолінгвів виступали С. Арсенін, Дж. Дарсі, В. Леопольд, Р. Пинтер [15, с. 38]. У вітчизняній науці Л. Виготський перший наголосив на можливості позитивного впливу формування двомовства на рівень розвитку людини і її мислення, метолінгвістичну обізнаність. Ці висновки мали вплив не лише на вітчизняну наукову думку, але були позитивно сприйняті й в інших країнах: Канаді, Німеччині, Франції [15, с. 38-39; 12, с. 34]. Все більше науковців схильні вважати, що двомовство надає людині певні когнітивні переваги (С. Бен-Зеев, В. Ламберт, Л. Риккярделлі, Д. Сперл, Є. Хамраєва та ін.) [15, с. 40-46]. Разом із тим треба розуміти, що в силу різноманітності обсягу володіння іншомовною комунікативною компетентністю, не кожна дитина-білінгв буде мати розумові переваги над монолінгвом. З цього приводу визначальною є «теорія порогів» Дж. Камінса, відповідно до якої у відношенні оволодіння двома мовами існують два пороги – верхній і нижній. За першого, дитина оволодіває мовленнєвою компетентністю, яка відповідає її віковій нормі, лише в одній мові, і тоді двомовство носить нейтральний характер по відношенню до когнітивного розвитку дитини. Коли ж досягається верхній поріг, достатньої згідно з віковими нормами мовленнєвої компетентності в обох мовах, можна говорити про існування у таких дітей-білінгвів переваг у когнітивному розвитку [20, с. 13; 2, с. 189-191]. До таких переваг можна віднести гнучкість мислення, інтелектуальну активність, схильність до нешаблонного мислення, розвиток творчого, оригінального та конвергентного мислення [20, с. 11-12; 3, с. 189]. «Білінгви мають переваги в певних вимірах мислення, особливо відхиленого мислення, креативності, ранньої метолінгвістичної здатності й комунікативної чутливості. Білінгви усвідомлюють свої мови у ранньому віці, відмежовуючи форму від значення, і готові читати раніше за монолінгвів, можуть мати унікальне розуміння світу, відмінне від тих, які мають монолінгви будь-якої мови» [3, с. 205]. Крім того білінгви мають значні переваги в метолінгвістичних здібностях, вони краще виявляють граматичну правильність чи неправильність мови, власні й чужі помилки в мовленні, мають більш розвинуті метакомунікативні здатності, можуть зрозуміло пояснити певні мовленнєві явища [20, с. 67-68]. Діти білінгви краще вирішують математичні завдання через кращу здатність «фокусувати увагу й ігнорувати хибні сигнали... успішніше виконують завдання, які потребують ретельної обробки інформації» [12, с. 34].

До того ж наукові експерименти показали певні об'єктивні переваги білінгвального мозку порівняно з монолінгвальним, зокрема більша густина сірої речовини, кількість і щільність нейронних зв'язків, двостороннє включення мозку під час мовленнєвої обробки; при цьому ці зміни стосуються лише мозку білінгвів, які ово-



лодівали іншомовною комунікативною компетентністю у ранньому віці [3, с. 186-187; 15, с. 45-46; 12, с. 35].

Важливим для нашого дослідження є висновки експериментів щодо позитивного розумового розвитку дітей-білінгвів, які відвідували білінгвальні заклади дошкільної освіти порівняно з мономовними дітьми [12, с. 34].

Не знайшла підтвердження й думка про те, що діти, які оволодівають двома комунікативними компетентностями в ранньому віці, мають менший словниковий запас в кожній з мов, а отже, і побоювання, що формування іншомовної комунікативної компетентності завадить подальшому повноцінному оволодінню ще несформованою рідною мовою. Як показують дослідження в сукупності словниковий запас дитини-білінгва дорівнює словниковому запасу дитини-монолінгва, а той випереджає його [8, с. 468-469].

Отже, можна дійти висновку, що формування іншомовної комунікативної компетентності надає когнітивні переваги дітям середнього дошкільного віку, коли сформоване двомовство є збалансованим. Це твердження є достатньо загальним, оскільки на когнітивний розвиток може впливати безліч інших чинників (соціальне становище, індивідуальні задатки тощо), що може здвигати переваги в когнітивному сенсі як в сторону білінгвів, так і в сторону монолінгвів. Однозначним є висновок, що формування іншомовної комунікативної компетентності не несе жодної загрози для ментального розвитку дітей середнього дошкільного віку та переважання, і його не слід остерігатися. Разом з тим, оволодіння дітьми цього віку другою мовою має безліч переваг, окрім когнітивних.

Зокрема оволодіння другою мовою в середньому дошкільному віці також має переваги, пов'язані з мотивацією. Деякі науковці наголошують, що найвищого рівня двомовства можна досягти у будь-якому віці, тим не менш «є час, коли можна реалізувати кращі можливості, використавши різноманітні рівні та типи мотивації [3, с. 173]. У середньому дошкільному віці такою мотивацією є потреба в отриманні знань, інформації, у дітей старшого віку під час вивчення другої мови у форматі занять-уроків мотивація, як правило, не є високою.

Разом із тим, серед науковців ставлення до питання доцільності формування у дітей середнього дошкільного віку іншомовної комунікативної компетентності окрім впливу на когнітивний розвиток також залежить від підходу до такого формування.

Зокрема класики педагогічної думки, серед яких можна назвати Я. Коменського та К. Ушинського, притримувалися негативних поглядів на навчання іноземним мовам в дошкільному віці. Так, Я. Коменський наголошував, що третю мову – латинську – потрібно починати вивчати в 6-7 років, а К. Ушинський рекомендував починати вивчення іноземних мов не раніше ніж стане помітно, що «рідна мова пустила глибоке коріння в духовну природу дитини», що може відбутися індивідуально як в 7-8 років, так і в 10-12 років [19, с. 139]. Низка пострадянських науковців (Н. Гальськова, А. Леонт'єв, Є. Негневицька, З. Нікітенко) стверджували, що навчання іноземній мові повинно починатися разом «з готовністю дитини до свідомого навчання, сформованістю мовленнєвих механізмів рідної мови, зі сприйнятливостю до нової мови, що визначається 5-6 роками» [15, с. 6]. І. Срезневській, наголошуючи на неприродності та недоцільності раннього вивчення другої мови, обґрунтовував це тим, що «не можна силувати пам'ять (тобто навчати механічно), якщо розум ще не готовий до такого навчання» [2, с. 98].

Інші дослідники оптимальним віком формування у дітей іншомовної комунікативної компетентності вважають дошкільний вік і пропонують починати навчання

другої мови з 3 років. Так Д. Писарев зазначав, що «маленькі діти від 3 до 10 років з дивовижною швидкістю запам'ятовують слова й мовні звороти. У цьому віці вони можуть за пів року навчитися розмовляти іноземною мовою». В. Пенфільд наголошував, що «пластичність кори головного мозку (стосовно засвоєння мов) в підлітковому віці зникає, тому необхідно починати навчання другої мови якомога раніше. Змалку дитина надзвичайно легко оволодіває мовою природнім шляхом, як засобом пізнання навколишнього світу», а згідно Е. Пулгрема дошкільне дитинство найбільш сприятливе для вивчення мов через те, що в цей час інтенсивно функціонує природній механізм засвоєння мови [19, с. 138-139]. М. Монтесорі називає сенситивним періодом для вивчення другої мови вік від 3 до 7 років [18, с. 50].

Разом з тим, К. Бейкер зазначає, що «немовлята є біологічно готовими оволодівати, зберігати і відокремлювати дві або більше мов від народження й надалі... Дитячий білінгвізм є нормальним і природним, існує очевидність, що він є корисним у багатьох випадках: когнітивно, культурно, комунікативно, для більших досягнень у навчальному плані, а також, щоб збільшити шанси на працевлаштування і просування службовими сходами діти мають перевагу у вивченні наступних мов: третьої, четвертої» [3, с. 122, 145]. З цим погоджуються В. Панфільд, який рекомендував починати вивчати другу мову якомога раніше зазначаючи, що «дитина вчить мови в дитинстві як засіб вивчення світу, а не як самоціль. Здатність засвоювати другу мову зберігається до 10 років» [6, с. 33]. Крім того, К. Бейкер називає пізній вік оволодіння другою мовою, як одну із причин невдач у оволодінні нею на рівні носія [3, с. 149], а С. Жаботинська, погоджуючись з цим твердженням, стверджує, що навіть після багатьох років постійного застосування другої мови, що була засвоєна у пізньому віці, її продукування викликає мозкове напруження [9, с. 13-14]. Л. Виготський зазначав, що «більш сприятливим для формування білінгвізму є ранній вік, так як саме в цей період у дитини є здатність «природнього» оволодіння мовою» [15, с. 21]. А. Богуш, досліджуючи україно-російський білінгвізм, також висловлює думку, що принцип «одна людина – одна мова» є доцільним у вивченні другої мови з народження [4, с. 13-14]. На користь вивчення другої мови в дошкільному віці за імерсійною моделлю також виступали Н. Вершкова, М. Овсяннікова. С. Жаботинська визначає, що сенситивним періодом для оволодіння фонетикою мови є вік до 5-6 років, коли вухо дитини розрізняє звуки будь-якої мови; для оволодіння граматику – 11-12 років; для засвоєння лексики вікової межі не існує [9, с. 12].

Очевидно, що негативні погляди науковців на оволодіння дітьми другою мовою в дошкільному, і зокрема середньому дошкільному віці, спровоковані формуванням іншомовної комунікативної компетентності шляхом довільного вивчення. Дійсно вивчення другої мови в середньому дошкільному віці виявляється неможливим через довільність цієї діяльності, що суперечить психологічним особливостям особистісного розвитку дитини у цьому віці.

Для середніх дошкільників єдиним доцільним способом формування іншомовної комунікативної компетентності є оволодіння мовою. Так, про перевагу природнього оволодіння мовою в дитячому віці, оскільки він (вік) дає можливість оволодіти мовою несвідомо і ненавмисно, зазначав Л. Виготський [15, с. 21]. А. Зоргенфрей також розділяв подібну точку зору, вказуючи, що «для раннього дитинства найбільш сприятливим способом оволодіння мовою є «неорганізоване двомовство», а при навчанні другої мови в більш старшому віці – «організоване»» [15, с. 21]. В. Панфільдом визначено два способи оволодіння мовою: материнський метод та шкільний метод. Відповідно до проведеного експерименту перший з них найуспішніший

до 10 років, в 10 років обидва методи показують гарні результати, а після 10 років – актуальним є шкільний метод. З огляду на зазначене рекомендується застосування в закладах дошкільної освіти саме материнського методу вивчення другої мови [6, с. 32-33]. Аналогічної точки зору притримується К. Бейкер, який виділяє формальне вивчення і неформальне оволодіння мовою: «освіта в закладі дошкільної освіти може дати дитині можливість вивчати другу мову без формального навчання цією мовою. Оволодіння другою мовою є більш природним в освітньому оточенні, яке розвиває комунікативну компетенцію менш формальним чином. Саме дитяча потреба розуміти людей сприяє розвитку двох мов» [3, с. 121-122]. В той час, коли неформальне одночасне з першою мовою оволодіння другою мовою майже завжди призводить до позитивних результатів, формальне послідовне вивчення мови не завжди гарантує успіх у оволодінні мовою на належному рівні, чому є декілька причин, зокрема «акцент на читанні й письмі, а не на автентичній комунікації; низька здатність вчити другу мову; нестача мотивації або інтересу, нестача здатності практикувати навички другої мови; спроба вивчати мову занадто пізно, тобто вважають, що легше вивчати мову тоді, коли особа є молодшою, а не старшою» [3, с. 149-150]. В англійському словнику Прикладної лінгвістики спосіб, яким дитина оволодіває рідною мовою, визнаний найкращим і для оволодіння другою мовою, тобто оптимальним є «занурити дітей в більш багате оточуюче середовище на другій мові, ніж за звичайної ситуації навчання другій мові» [20, с. 66]. Є. Протасова та Н. Родіна зазначають, що здатність оволодіння мовою природним шляхом зберігається до 5-8 років, з 7 років в засвоєнні мови починають брати участь інші ділянки і якості мозку, з 12 до 18 років здатність оволодівати мовою поступово згасає і з'являється таке поняття як «схильність до мов», якою після 18 років володіє лише невеликий відсоток людей [17, с. 9-10].

Отже, узагальнюючи погляди науковців, можна визначити головну особливість формування у дітей середнього дошкільного віку іншомовної комунікативної компетентності – таке формування повинно відбуватися шляхом оволодіння мовою, що в рамках педагогічної науки відобразилася в імерсійному методі вивчення мов, методі «занурення», «натуральному» чи «природньому» методі.

**Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі.** Ґрунтовний теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури щодо сутності та змісту поняття іншомовної комунікативної компетентності дозволяє дійти висновку, що **іншомовна комунікативна компетентність** – це інтегрована якість особистості, яка виражається у мовних знаннях, навичках і уміннях, ціннісному ставленні до іншомовної мовленнєвої діяльності, інших якостях особистості, які сприяють подоланню мовленнєвих бар'єрів та здійсненню реальної вербальної та невербальної комунікації з носіями мови відповідно до соціокультурних особливостей другої мови.

З'ясовано, що структурними елементами іншомовної комунікативної компетентності є:

- мовна компетенція як сукупність знань, що виражаються в лексичній, фонетичній та граматичній складових;
- мовленнєва компетентність як здатність використання мовних знань у реальних комунікаційних ситуаціях;
- соціокультурна компетентність як сукупності знань про невербальну мову, про етнічні та соціальні еталони, стандарти, стереотипи поведінки носіїв мов, етикет, національну культуру та її надбання, знання про форму мови відповідно до

мовленнєвої ситуації та здатність використовувати ці знання в реальних мовленнєвих ситуаціях;

– аксіологічна компетентність як розуміння важливості та переваг володіння іноземними мовами, сформованість бажання вести іншомовну комунікацію, повага до культур та націй світу.

Доведено, що перші дві складові визначають формування двомовної особистості, сформованість також третьої та четвертої складової іншомовної комунікативної компетентності, яка у свою чергу визначає формування бікультурної особистості. Усі ці компоненти, схарактеризовані в певній логічній послідовності, відображають структуру іншомовної комунікативної компетентності у дітей середнього дошкільного віку в гармонійному їх поєднанні.

Розкрито особливості формування іншомовної комунікативної компетентності у дітей середнього дошкільного віку. З'ясовано, що оволодіння другою мовою в середньому дошкільному віці також має переваги, пов'язані з мотивацією. Це вік в якому реалізуються найкращі можливості, педагогам можна використовувати різноманітні рівні та типи мотивації. У середньому дошкільному віці такою мотивацією є потреба в отриманні знань, інформації. А у дітей старшого віку під час вивчення другої мови у форматі уроків мотивація до вивчення другої мови, як правило, не є високою. Більш того, аргументовано доведено, що здатність оволодіння мовою природним шляхом зберігається до 5-8 років, з 7 років у засвоєнні мови починають брати участь інші ділянки і якості мозку, з 12 до 18 років здатність оволодіти мовою поступово згасає і з'являється таке поняття як «схильність до мов», якою після 18 років володіє лише невеликий відсоток людей.

Отже, можна визначити головну особливість формування у дітей середнього дошкільного віку іншомовної комунікативної компетентності: таке формування повинно відбуватися шляхом оволодіння мовою, що в рамках педагогічної науки відобразилася в імерсійному методі вивчення мов, методі «занурення», «натуральному» чи «природньому» методі.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/prozatverdzhennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya>.
2. Баранова В. В. Розвиток мовлення двомовної дитини третього року життя у двомовних сім'ях. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету К. Д. Ушинського*. 2018. № 3 (122), С. 97-102. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/4009/1/18.pdf>.
3. Бейкер К. Основи білінгвальної освіти і білінгвізму. Дніпро : Ліра, 2016. 645 с.
4. Богущ А. М. Навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах національних спільнот : програма та навчально-методичний посібник. Тернопіль : Мандрівець, 2016. 136 с.
5. Богущ А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика : Теорія і методика навчання дітей рідної мови : підручник / ред. А. М. Богущ. Київ : Вища шк., 2007. 542 с.
6. Верещагин Е. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (Билингвизма). Москва – Берлин : Директ-Медиа, 2014. 162 с.
7. Гусленко І. Ю. Конспект лекцій з дисципліни «Методика навчання іноземних мов» : для студентів 5 курсу ф-ту «Референт-перекладач», які навчаються за спец. 035 Філологія (Переклад). Харків : Вид-во НУА, 2018. 64 с.

8. Ефремова А. К. Эффективность иммерсионной билингвальной модели при обучении детей дошкольного возраста. *Молодой ученый*. 2020. № 50 (340). С. 468-470.
9. Жаботинська С. А. Домінантність української мови в умовах білінгвізму : нейрокогнітивні чинники. *Вісник ХНУ ім. В.Н. Каразіна. Іноземна філологія*. 2018. № 87. С. 5-19.
10. Іванчук Г. Іншомовна комунікативна компетентність як складова професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 4 (58). С. 267-274.
11. Канюк О. До питання формування іншомовної комунікативної компетенції майбутніх фахівців ВНЗ. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2013. Вип. 27. С. 60-64.
12. Кулікова І. А. Англійська мова для дітей дошкільного віку : програма та медичні рекомендації / ред. О. В. Низковської. Тернопіль : Мандрівець, 2015. 48 с.
13. Лопатинська Н. А. Мовна, мовленнєва та комунікативна компетенції у студентів вищих навчальних закладів як складники фахової культури майбутнього корекційного педагога. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2015. Вип. 5(2). С. 187-197.
14. Максименко С. Д. Загальна психологія : навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2020. 272 с.
15. Николаева А-М. Ю. Формирование билингвальной образовательно-развивающей среды на дошкольном этапе обучения иностранному языку : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Москва, 2017. 223 с.
16. Орап М. Мовленнєва компетентність і мовленнєва діяльність сучасної молоді. *Освіта регіону : політологія, психологія, комунікація*. 2010. № 1. С. 84-89.
17. Протасова Е., Родина Н. Многоязычие в детском возрасте. Санкт-Петербург : Златоуст, 2013. 276 с.
18. Топольський В. О. До питання про деякі сучасні методи навчання дітей дошкільного віку іншомовного спілкування. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2015. № III (21). С. 50-53.
19. Чернякова О. І. Розвиток мовлення дошкільників в умовах двомовності. *Молодий вчений*. 2015. № 2(17), С. 137-140. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2015/2/206.pdf>
20. Чиршева Г. Н. Возрастная билингвология : учебник и практикум для вузов. Москва : Юрайт, 2019. 166 с.
21. Чиршева Г. Н. Детский билингвизм: одновременное усвоение двух языков. Санкт-Петербург : Златоуст, 2015. 488 с.
22. Щеглова И. В. Билингвизм – понятие с интерпретационной активностью. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2017. № 9(75). С. 183-186. URL: [https://www.gramota.net/articles/issn\\_1997-2911\\_2017\\_9-2\\_49.pdf](https://www.gramota.net/articles/issn_1997-2911_2017_9-2_49.pdf)

## REFERENCES:

1. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity [Basic component of preschool education] (n.d.). *Mon.gov.ua*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya> [in Ukrainian].
2. Baranova, V. V. (2018). Rozvytok movlennia dvomovnoi dytyny tretoho roku zhyttia u dvomovnykh simiakh [Speech development of three-years old children born in bilingual families]. *Naukovyi visnyk Pivdenoukrainskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu K.D. Ushynskoho – Scientific bulletin of south Ukrainian national pedagogical university named after K. D. Ushynsky*, 3(122), 97-102. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/4009/1/18.pdf>. [in Ukrainian].
3. Beiker, K. (2016). Osnovy bilinhvalnoi osvity i bilinhvizmu [Foundations of Bilingual Education and Bilingualism]. Dnipro : Lira [in Ukrainian].

4. Bohush, A. M. (2016). Navchannia ditei ukrainskoi movy v doshkilnykh navchalnykh zakladakh natsionalnykh spilnot [Teaching Ukrainian language in the kindergarten of national minorities] : prohrama ta navchalno-metodychnyi posibnyk. Ternopil : Mandrivets, [in Ukrainian].
5. Bohush, A. M., & Havrysh N. V. (2007). Doshkilna linhvodydaktyka : Teoriia i metodyka navchannia ditei ridnoi movy [Pre-school linguadidctics : Theory and methodic of studying of children in the mother tongue] : pidruchnyk. A. M. Bohush (Ed.). Kyiv : Vyshcha shk. [in Ukrainian].
6. Vereschagin, E. (2014). Psihologicheskaya i metodicheskaya harakteristika dvuyazychiya (Bilingvizma) [Psychological and methodological characteristics of bilingualism (Bilingualism)]. Moskva – Berlin : Direkt-Media [in Russian].
7. Huslenko, I. Yu. (2018). Konspekt leksi z dystsypliny «Metodyka navchannia inozemnykh mov» [Lecture notes on a discipline «Methods of teaching foreign languages»] : dlia studentiv 5 kursu f-tu «Referent-perekladach», yaki navchaiutsia za spets. 035 Filolohiia (Pereklad). Kharkiv : Vyd-vo NUA [in Ukrainian].
8. Efremova, A. K. (2020). Effektivnost immersionnoy bilingvalnoy modeli pri obuchenii detey doshkolnogo vozrasta [The effectiveness if immersion bilingual model during education of pre-school children]. *Molodoy uchenyy – Young scientist*, 50 (340), 468-470 [in Russian].
9. Zhabotynska, S. A. (2018). Dominantnist ukrainskoi movy v umovakh bilinhvizmu : neirokohnityvni chynnyky [Dominance of Ukrainian in the bilingual setting : neurocognitive factors]. *Visnyk KhNU im. V. N. Karazina. Inozemna filolohiia – Bulletin of KhNU named after V.N. Karazina. Foreign philology*, 87, 5-19 [in Ukrainian].
10. Ivanchuk, H. (2016). Inshomovna komunikatyvna kompetentnist yak skladova profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia inozemnoi movy [Foreign language communicative competence as part of professional competence of future foreign language teachers]. *Pedahohichni nauky : teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical sciences : theory, history, innovative technologies*, 4(58), 267-274 [in Ukrainian].
11. Kaniuk, O. (2013). Do pytannia formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentsii maibutnykh fakhivtsiv VNZ [To the issues of forming the foreign language communicative competence of students]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu – Scientific bulletin of National University of Uzghorod*, 27, 60-64 [in Ukrainian].
12. Kulikova, I. A. (2015). Anhliiska mova dlia ditei doshkilnogo viku [English for the children of pre-school age] : prohrama ta medychni rekomendatsii. O. V. Nyzkovska (Ed.). Ternopil : Mandrivets, 48 [in Ukrainian].
13. Lopatynska, N. A. (2015). Movna, movlennieva ta komunikatyvna kompetentsii u studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv yak skladnyky fakhovoi kultury maibutnoho korektsiinoho pedahoha [Linguistic and communicative competence in university students as a component of future correction teacher]. *Aktualni pytannia korektsiinoi osvity – Actual problems of the correctional education*, 5(2), 187-197 [in Ukrainian].
14. Maksymenko, S. D. (2020). Zahalna psykholohiia [General Psychology] : navchalnyi posibnyk. Kyiv : Tsentр uchbovoi literatury [in Ukrainian].
15. Nikolaeva, A-M. Yu. (2017). Formirovanie bilingvalnoy obrazovatelno-razvivayushey sredy na doshkolnom etape obucheniya inostrannomu yaziku [Educative and Developing Environment formation at pre-school stage of foreign language education]. *Candidate's thesis*. Moskva [in Russian].
16. Orap, M. (2010). Movlennieva kompetentnist i movlennieva diialnist suchasnoi molodi [Language competence and speech activity of today's youth]. *Osvita rehionu : politolohiia, psykholohiia, komunikatsiia – Education of the region : palynology, psychology, communication*, 1, 84-89 [in Ukrainian].
17. Protasova, E., Rodina, N. (2013). Mnogoyazychie v detskom vozraste [Multilingualism in childhood]. Sankt-Peterburg : Zlatoust [in Russian].
18. Topolskyi, V. O. (2015). Do pytannia pro deiaki suchasni metody navchannia ditei doshkilnogo viku inshomovnoho spilkuvannia [On the problem of some modern teaching methods foreign language communication for preschool children]. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III(21), 50-53 [in Ukrainian].

19. Cherniakova, O. I. (2015). Rozvytok movlennia doshkilnykiv v umovakh dvomovnosti [Language development of the pre-school children in condition of bilingualism]. *Molodyi vchenyi – Young scientist*, 2(17), 137-140. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2015/2/206.pdf> [in Ukrainian].

20. Chirsheva, G. N. (2019). *Vozrastnaya bilingvologiya [Age bilinguistic] : uchebnik i praktikum dlya vuzov*. Moskva : Yurayt [in Russian].

21. Chirsheva, G. N. (2015). *Detskiy bilingvizm : odnovremennoe usvoenie dvuh yazykov [Early childhood bilingualism : the simultaneous acquisition of two languages]*. Sankt-Peterburg : Zlatoust [in Russian].

22. Scheglova, I. V. (2017). Bilingvizm – ponyatie s interpretatsionnoy aktivnostyu [Bilingualism – notion with interpretative activity]. *Filologicheskie nauki. Voprosyi teorii i praktiki – Philological Sciences. Issues of Theory and Practice*, 9(75), 183-186. URL: [https://www.gramota.net/articles/issn\\_1997-2911\\_2017\\_9-2\\_49.pdf](https://www.gramota.net/articles/issn_1997-2911_2017_9-2_49.pdf) [in Russian].