

Т.Ю. Шелестова

*Карагандинский государственный университет им. Е.А. Букетова, Казахстан
(E-mail: shelestova2009@mail.ru)*

Внедрение методики раннего обучения английскому языку в начальную школу (на примере школ г. Караганды)

В статье рассмотрены проблемы организации раннего обучения английскому языку в начальной школе в условиях казахстанского полиязычия. Внедрение раннего обучения английскому языку в этом контексте предстает как инновационный процесс, требующий создания оценки, освоения и применения педагогических новшеств. Обучение английскому языку в начальной школе в условиях языковой ситуации Казахстана требует системных решений, связанных с его нормативным, научно-методическим, кадровым и ресурсным обеспечением. Автором проведен анализ зарубежного опыта, который соотнесен с состоянием раннего обучения английскому языку, типичного для современного Казахстана в условиях совместного изучения родного, государственного и английского языков. На основе сравнения обозначены проблемные моменты этого процесса. Данные для исследования были получены посредством анкетирования 105 учителей английского языка разных школ на предмет обеспеченности школ квалифицированными педагогическими кадрами, учебной литературой, дидактическими материалами, учебно-материальной базой к организации образовательного процесса, а также готовности учителей преподавать английский язык с первого класса учащимся 6–7 лет. Проведенный анализ показал, что, наряду с положительным опытом преподавания английского языка с первого класса в отдельных школах и гимназиях, существует проблема системной организации преподавания иностранного языка в начальной школе.

Ключевые слова: раннее обучение, английский язык, методика преподавания.

Социально-экономическое развитие современного Казахстана проходит в рамках пяти институциональных реформ, выдвинутых Первым Президентом страны Н.А. Назарбаевым. Стратегия их реализации четко и ясно изложена в принятом программном документе «100 конкретных шагов по реализации 5 институциональных реформ». Этот план реформ назван Главой государства «Планом нации», осуществление которого должно стать задачей «номер один» на предстоящие 10–15 лет [1].

Для реализации указанных реформ в системе образования предстоит выполнить определенные шаги, в частности, 79 шаг предусматривает поэтапный переход на английский язык обучения в системе образования — в старшей школе и вузах [2].

В современных условиях по-новому актуализируется проблема обучения иностранным языкам (далее ИЯ) в начальной школе, стратегия которой строится согласно новым приоритетам школы в XXI веке, школы как источника развития у учащихся творческой активности и способностей самостоятельно решать возникающие проблемы в форме общения [3]. «Иностранный язык» как учебный предмет имеет большие потенциальные возможности для развития личности учащегося, так как в данном учебном предмете охватываются все сферы жизнедеятельности и затрагиваются все сферы человеческого общения [4]. Более того, изучение данного предмета должно осуществляться в соответствии с новым Государственным общеобязательным стандартом начального образования, Типовым учебным планом и Типовыми учебными программами по английскому языку.

Одним из возможных способов разрешения упомянутых выше вопросов является разработка научно-методической основы успешного обучения ИЯ детей младшего школьного возраста, характеризующейся целостностью и системностью. Это становится возможным при создании методики, учитывающей специфику изучения ИЯ в начальной школе.

Предлагаемая методика обучения иностранному языку рассматривается как целостная образовательная система, включающая совокупность теоретико-методических характеристик, которые раскрывают сущность начального иноязычного обучения и объясняют специфику процесса обучения младших школьников.

Логика разработки предлагаемой нами методики состоит из трех шагов (рис. 1):

- ШАГ I. Целеполагание раннего обучения ИЯ.
- ШАГ II. Планируемый результат.
- ШАГ III. Совокупность средств трансформации цели в планируемый результат.

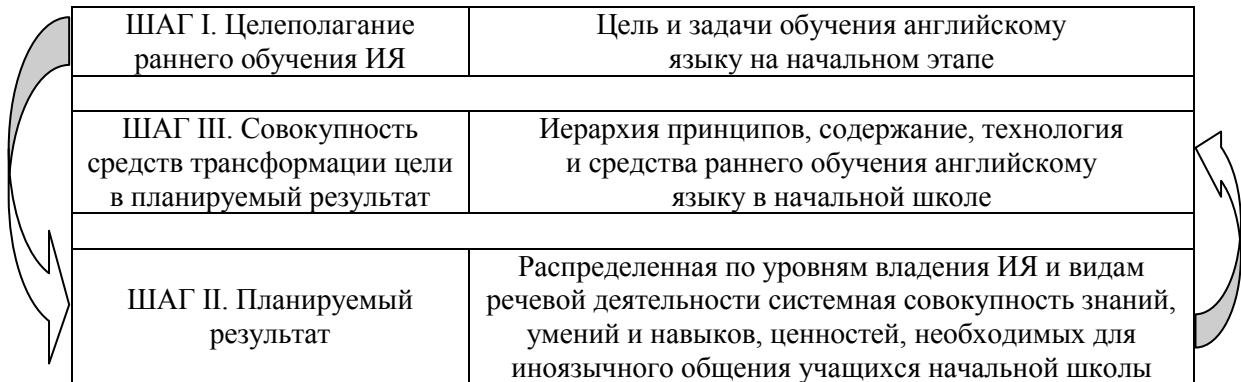


Рисунок 1. Логика разработки предлагаемой методики раннего обучения иностранному языку

Опытно-экспериментальная работа была организована для проверки эффективности разработанной нами методики раннего обучения английскому языку в условиях перехода на трехязычное образование. Эксперимент осуществлялся в двух школах, в одной из которых были сформированы контрольные группы (КГУ «СШИД № 77» г. Караганды), в другой — экспериментальные группы (КГУ «Гимназия № 3» г. Караганды).

Особенностью экспериментальной базы нашего исследования является то, что гимназия № 3 г. Караганды являлась на тот момент пилотной школой по апробации нового ГОСО НО-2015.

Количество участников образовательного процесса, принявших участие в экспериментальном обучении, отражено в таблице 1.

Т а б л и ц а 1

Контингент участников эксперимента

№ классов	Класс / кл.-комплект	Наименование школ	Численность учащихся	Численность учителей
1	1 класс (2)	КГУ «Гимназия № 3»	58	5
2	1 класс (2)	КГУ «СШИД № 77»	60	5
Итого	4 класс-комплекта	2 школы	118	10

Для достижения цели предстояло решить следующие задачи:

- на основании разработанных критериев оценки учебных достижений разработать показатели и способы проверки (дидактический материал для учащихся 1-го класса и инструктивный материал для учителя);

- выявить динамику формирования иноязычной речевой деятельности учащихся 1-го класса;

- обработать полученные результаты диагностики с использованием статистических методов описательного анализа.

Показателем формирования у учащихся 1-го класса иноязычной речевой деятельности и их коммуникативного развития в обоснованной методике раннего обучения являются их умения в аудировании, говорении и основам письма на ИЯ, которые выступают в качестве свидетельства становления иноязычной речевой способности. В свою очередь, под развитием речевой способности в работе понимается переход младших школьников на такой уровень самостоятельности в решении речемыслительных задач, который, во-первых, соответствует общеевропейскому уровню А1 [5]; во-вторых, соотносится с требованиями ГОСО начального образования, которые, вместе с общеевропейскими требованиями, были положены в основу разработки контрольных заданий для оценки уровня владения английским языком учащихся 1-го класса.

Объектом контроля по аудированию явились умения ученика понимать аутентичный текст на слух с извлечением общей и детальной информации. Целью контрольных заданий по говорению являлась проверка сформированности способности младших школьников к монологической и диалогической речи в соответствии с программными требованиями. Первое задание имело своей целью проверить умения младших школьников строить монологическое высказывание, используя одно из основных коммуникативных типов речи (рассказ, сообщение, описание), цель второго — строить диалогическое высказывание, используя диалог-расспрос, диалог-побуждение к действию, диалог-обмен мнениями. Контроль говорения проводился в 1-ом классе в игровой форме.

Система оценивания включала в себя сбор и анализ данных и подготовку отчета по оценке. Данные отчета — входные данные для проведения процесса мониторинга включали в себя:

- контингент учащихся;
- критерии оценки аудирования и говорения (табл. 2 и 3);
- анализ собранных данных, обработку результатов;
- выводы и рекомендации, полученные в ходе оценки уровня сформированности видов речевой деятельности по английскому языку учащихся 1-ых классов (аудирование и говорение) при использовании методов: тестирования, наблюдения, сбора данных.

Т а б л и ц а 2

Критерии оценивания уровня сформированности у младших школьников умений аудирования

Уровень	Критерии оценки	Количество баллов
Высокий	Понимание учащимися содержания текста на слух составляет 90–100 % (полное понимание). Все задания по тексту выполнены в полном объеме. Допустимое количество смысловых ошибок при ответе на вопросы к прослушанному тексту — 1	10–9
Средний	Понимание учащимися содержания текста на слух составляет более 70 % (понимание без деталей). Выполнено 2/3 заданий от общего объема. Допустимое количество смысловых ошибок при ответе на вопросы к прослушанному тексту составляет 2–3	8–7
Низкий	Понимание учащимися содержания текста на слух составляет более 50 % (понимание основного смысла текста). Выполнено 1/3 заданий от общего объема. Допустимое количество смысловых ошибок при ответе на вопросы к прослушанному тексту составляет 4–5	6–5
Нулевой (способность не развита)	Понимание учащимися содержания текста на слух составляет менее 50 %. Задания выполнены неправильно. Допустимое количество смысловых ошибок при ответе на вопросы к прослушанному тексту — более 5	5–0

На рисунке 2 представлена диаграмма показателей уровня сформированности у младших школьников умений аудирования.

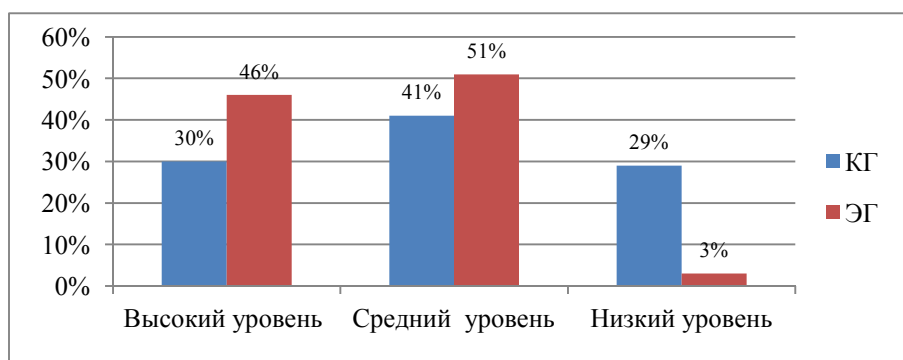


Рисунок 2. Показатели сформированности умений аудирования у младших школьников

Диаграмма демонстрирует значительно высокие результаты сформированности умения понимать иноязычную речь на слух у учащихся ЭГ по сравнению с КГ. Доля школьников с высокими результатами составляет в ЭГ — 46 %, в КГ — 30 %.

Вместе с тем доля школьников со средними и низкими результатами сформированности умения аудирования в ЭГ составляет 51 % и 3 % соответственно, в КГ — 41 % и 29 %. Столь высокие показатели понимания учащимися иноязычной речи свидетельствуют о важности пропедевтического этапа (1-е полугодие) для становления данной способности.

Основная цель контрольных заданий — проверить, насколько у учеников сформирована способность строить самостоятельное высказывание в диалогической и монологической формах в соответствии с программными требованиями. В первом задании объектом проверки являлось умение учащихся строить монологическое высказывание, используя одно из основных коммуникативных типов речи: описание, сообщение, рассказ.

Во втором задании объект контроля выступало умение учащихся строить диалогическое высказывание, используя диалог-расспрос, диалог-обмен мнениями, диалог-побуждение к действию. Задания предлагались на русском и английском языках. Учитель формулировал задание на русском или английском языке по своему усмотрению, в зависимости от уровня подготовки группы.

Условия проведения данного вида контроля заключались в следующем.

Контроль проводился в игровой форме. Учитель описывал игровую ситуацию, формулировал задание, предлагал ученикам необходимые средства наглядности и играл роль сказочных персонажей, которые участвовали в ситуации контроля. Результаты проверки вносились в таблицу.

В отличие от контроля аудирования, который имел фронтальную форму проверки, контроль говорения осуществлялся индивидуально с каждым учеником. Контроль диалогической речи проводился в парах. Ниже представлен образец контрольной работы для проверки уровня сформированности монологической и диалогической речи.

Руководствуясь шкалой оценки развития способности учащихся к иноязычному говорению, представленной в таблице 3, фиксировались результаты по каждому учащемуся отдельно.

Т а б л и ц а 3

Шкала оценки развития способности учащихся 1-го класса к иноязычному говорению

Уровень	Критерии оценки						
	Содержание иноязычной речи	Взаимодействие с собеседником	Лексический запас	Грамматическая правильность	Произношение	Объем высказывания	Кол-во баллов
1	2	3	4	5	6	7	8
Высокий	Коммуникативная задача решена. Логика высказывания соблюдена полностью	Демонстрирует способность начинать и поддерживать диалог. Понимает собеседника — быстро отвечает на вопросы	Демонстрирует хороший словарный запас, соответствующий поставленной задаче. Лексика употреблена адекватно	Использует разнообразные грамматические структуры. В более сложных структурах допускает небольшое количество ошибок, которые не мешают пониманию	Речь понятна: отсутствуют фонематические ошибки, правильно произнесены все звуки в потоке речи, соблюден правильный ритмико-интонационный рисунок предложения	5–7 предложений	3
Средний	Коммуникативная задача решена. Логика высказывания частично нарушена	Демонстрирует способность начинать и поддерживать диалог. Не всегда понимает	Имеет словарный запас, соответствующий поставленной задаче, однако наблюдаются затруд-	Использует структуры, в целом соответствующие поставленной задаче. Допускает ошибки в простых и	В основном речь понятна: звуки в потоке речи в большинстве случаев произносятся правильно. Нарушает ритмико-ин-	4–6 предложений	2

1	2	3	4	5	6	7	8
		собеседника, отвечает на вопросы	нения в подборе слов	сложных структурах, но они не препятствуют пониманию	тонационный рисунок предложения		
Низкий	Коммуникативная задача частично решена. Логика высказывания нарушена	Не стремится поддерживать диалог. Зависит от помощи со стороны собеседника	Имеет ограниченный словарный запас, недостоверный для выполнения заданий	Делает многочисленные ошибки, затрудняющие понимание	Понимание речи затруднено из-за неправильного ритма, интонационного рисунка или неправильного произнесения отдельных звуков	2–4 предложения	1
Нулевой	Коммуникативная задача не решена. Цель общения не достигнута	Не может поддержать диалог	В целом не соответствует поставленной задаче	В целом не соответствует поставленной задаче	Понимание речи невозможно	0–2 предложения	0

На рисунке 3 показаны результаты анализа сформированности умений иноязычного говорения у учащихся 1-го класса.

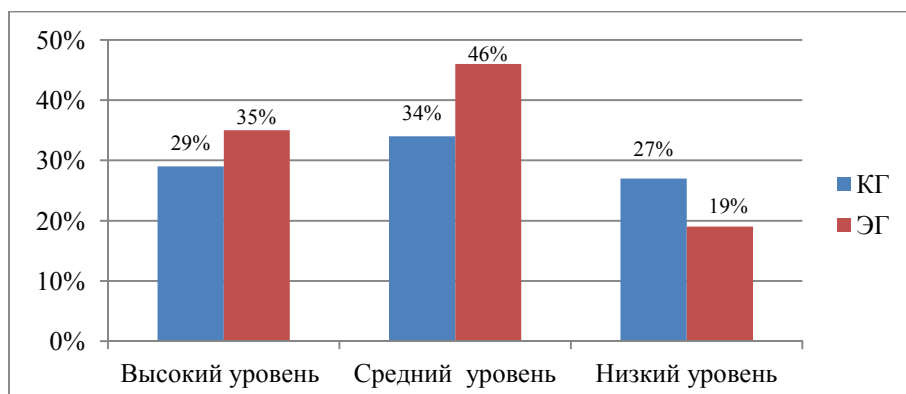


Рисунок 3. Показатели сформированности у младших школьников умений иноязычного говорения

В соответствии с полученными данными, доля учащихся с высокими результатами сформированности умения говорения в ЭГ составила 35 %; со средними результатами — 46 %; с низкими результатами — 19 %.

Сформированность умения говорения в КГ чуть ниже. Высокий уровень продемонстрировали 29 % учащихся, средний и низкий — 34 % и 27 % соответственно. Это свидетельствует о повышении качественных показателей формирования иноязычного говорения у всех учащихся, хотя процент повышения не так высок, как при аудировании.

Полученные данные о сформированности у младших школьников умений иноязычного аудирования и говорения, в соответствии с программными требованиями, свидетельствуют в совокупности о повышении качественных показателей развития иноязычной речевой способности у всех испытуемых и положительной динамике формирования их иноязычной речевой деятельности.

Успешность иноязычной речевой деятельности и учебно-познавательной деятельности зависит от уровня сформированности фонологического осознания иноязычной речи младшего школьника. Проверка сформированности фонологической способности осуществлялась в устной форме. Условия проверки заключались в следующем: 1) ученикам нужно было воспринимать на слух без опоры на письменный текст и без опоры на картинки произносимые учителем слова и фразы; 2) все слова и

фразы, известные ученикам, произносились только один раз; 3) проверка происходила в индивидуальном режиме: учитель — ученик.

Перед началом проверки младшим школьникам давалась следующая установка: «Ребята, наши сказочные герои хотели бы узнать, как вы научились слушать английские слова и предложения. Я буду беседовать с каждым из Вас отдельно, а пока я беседую с каждым из Вас, остальные в это время будут рисовать рисунки для наших сказочных героев. Затем мы все наши рисунки отправим им в письме».

Согласно критериям, представленным в таблице 4, строились показатели сформированности у младшего школьника фонологической способности.

Т а б л и ц а 4

Показатели сформированности фонологической способности у младшего школьника

Показатели сформированности фонологической способности	Показатели несформированности фонологической способности
1. Демонстрирует способность выделять и правильно произносить звук в начале слова.	1. Ученик с трудом определяет звуки в начале слова.
2. Демонстрирует способность правильно «прохлопать» ритм фразы или предложения.	2. Ученик не может «прохлопать» ритм фразы или предложения.
3. Демонстрирует способность правильно воспринимать и соединять звуки в одно единое слово (сформирована способность к звуковому синтезу).	3. Ученик с трудом воспринимает и соединяет звуки в одно единое слово (нарушен звуковой синтез).
4. Демонстрирует способность распознавать одинаково звучащие слова (рифмы)	4. Ученик не распознает одинаково звучащие слова (рифмы)

На рисунке 4 представлены показатели сформированности фонологической способности учащихся 1-го класса.

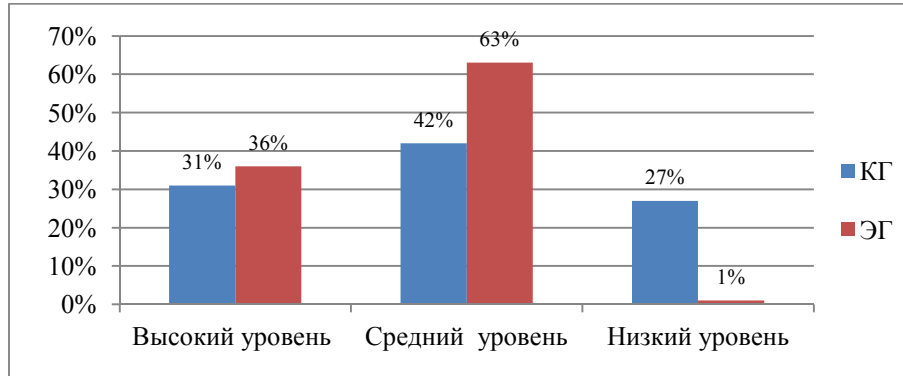


Рисунок 4. Показатели сформированности у младших школьников фонологической способности

Диаграмма наглядно демонстрирует следующее: доля учащихся с высоким уровнем развития фонологической способности составила 36 % в ЭГ и 31 % — в КГ; доля учащихся со средним уровнем развития в ЭГ — 63 % и 42 % — в КГ. Стоит заметить, что к концу 1-го класса низкий уровень развития данной способности был зафиксирован всего у 1 % учащихся в ЭГ, в то время как в КГ низкий уровень продемонстрировали 27 % учащихся. Полученные результаты, свидетельствующие о повышении качественных показателей развития фонологической способности у учащихся ЭГ, позволяют констатировать сформированность важнейшей для становления иноязычной речевой деятельности способности, определяющей успешность освоения иноязычного чтения и письма.

Таким образом, можно констатировать значительное развитие фонологической способности младших школьников — основы для успешного становления их иноязычной речевой и учебно-познавательной способностей, а также основного условия их нравственного развития.

Достоверность полученных результатов была подтверждена с помощью методов математической статистики с применением Мастера функций Microsoft Excel. Для подтверждения эффективно-

сти эксперимента был выбран многофункциональный статистический критерий χ^2 Пирсона и было зафиксировано преобладание положительных сдвигов над отрицательными.

Нами был применен данный инструмент анализа в исследовании двух видов речевой деятельности: аудировании и говорении, до и после проведения занятий посредством применения разработанной методики раннего обучения английскому языку.

Замеры показателей производились в группах до начала экспериментального обучения (констатирующий этап), после проведения формирующего этапа в середине эксперимента (формирующий этап) и в конце после проведения рефлексивного этапов обучения (контрольный этап).

Была проведена комплексная и качественная оценка уровня сформированности видов речевой деятельности (говорение и аудирование), позволяющая проследить динамику развития в целом. Полученные данные представлены в таблице 5.

Т а б л и ц а 5

**Мониторинг динамики развития иноязычного говорения и аудирования
у учащихся 1-го класса экспериментальной и контрольной групп**

Этапы эксперимента/группы	Констатирующий этап	Формирующий этап	Контрольный этап	Абсолютный прирост
ЭГ	$C_{pz}=1,4$	$C_{pz}=1,817$	$C_{pz}=2,32$	$G=0,92$
КГ	$C_{pk}=1,375$	$C_{pk}=1,5$	$C_{pk}=1,775$	$G=0,4$
Коэффициент эффективности	$K_{эфф.}=1,02$	$K_{эфф.}=1,21$	$K_{эфф.}=1,307$	-

Результаты, представленные в таблице 5, свидетельствуют о том, что в экспериментальной группе иноязычная речевая деятельность развивается быстрее.

Сопоставляя результаты эксперимента, можно отметить изменения, произошедшие в уровнях сформированности иноязычной речевой деятельности, у учащихся экспериментальной группы. Значительно увеличилось число учащихся со средним и высоким уровнем сформированности иноязычной речевой деятельности в экспериментальной группе. Данный факт позволяет сделать вывод, что разработанная методика раннего обучения английскому языку способствует эффективному развитию иноязычной речевой деятельности учащихся 1-го класса, в то время как в контрольной группе переход учащихся с одного уровня на другой осуществлялся медленно.

В таблице 6 представлены данные эмпирического значения критерия $\chi^2_{эмп}$ для экспериментальной и контрольной групп.

Т а б л и ц а 6

**Эмпирические значения критерия $\chi^2_{эмп}$ на констатирующем, формирующем и контрольном
этапах по видам речевой деятельности (говорение и аудирование) двух групп**

Этапы	Значения эмпирического $\chi^2_{эмп}$ по соответствующим компонентам двух групп	
	Говорение	Аудирование
Констатирующий	0,6914	0,51
Формирующий	6,47	7,01
Контрольный	12,54	10,0976

Сравнивая значения эмпирического коэффициента с критическим значением по порядковой шкале, констатировали, что:

1) на констатирующем этапе характеристики сравниваемых выборок экспериментальной и контрольной групп совпадают, так как значение эмпирического коэффициента $\chi^2_{эмп}$ по каждому из компонентов ниже критического;

2) на формирующем этапе прослеживается положительная динамика эмпирического коэффициента по сравнению с предыдущим этапом, что свидетельствует о том, что в экспериментальной группе иноязычная речевая деятельность у учащихся 1-го класса развивается успешнее в процессе экспериментального обучения;

3) на контрольном этапе, как и на формирующем, эмпирический коэффициент больше критического ($\chi^2_{эмп} > \chi^2_{0,05}$), следовательно, можно сделать вывод, что произошедшие изменения в уровне

сформированности иноязычной речевой деятельности у учащихся в экспериментальной группе не вызваны случайными причинами, а являются следствием реализации методики раннего обучения английскому языку.

Разница в результатах экспериментальной и контрольной групп убедительно свидетельствует, что развитие иноязычной речевой деятельности учащихся 1-го класса в процессе обучения английскому языку протекало успешнее.

Итак, изучение данных экспериментальной и контрольной групп, полученных в результате анализа, позволяет утверждать, что в ЭГ наибольшее развитие у младших школьников при изучении ими английского языка получают:

– умения иноязычного аудирования и говорения. При этом следует отметить тот факт, что в 1-ом классе было выявлено всего 3 % школьников с низкими результатами сформированности умения аудирования и 25 % говорения (и ни одного с нулевыми результатами), что свидетельствует об эффективности предложенной методики раннего обучения ИЯ. Тем самым подтверждена наибольшая сформированность у учащихся способов общения, реально востребованных в искусственных условиях изучения ИЯ;

– фонологическая способность — необходимая способность в становлении иноязычной и учебно-познавательной деятельности, определяет успешность овладения иноязычной речью и свидетельствует о прогрессе их интеллектуального и речевого развития;

Таким образом, результаты опытного обучения доказали эффективность предлагаемой нами методики, учитывающей специфику начальной ступени.

Список литературы

- 1 План нации «100 конкретных шагов по реализации 5 институциональных реформ» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=31977084.
- 2 Послание Президента Республики Казахстан — Лидера нации Н.А. Назарбаева народу Казахстана Стратегия «Казахстан — 2050»: новый политический курс состоявшегося государства [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.akorda.kz/ru/official_documents/strategies_and_programs.
- 3 Республика Казахстан. Закон РК. «Об образовании»: принят 27 июля 2007 года, № 319-III (с изм. и доп. по состоянию на 11.01.2020 г.) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://online.zakon.kz/document/?doc_id=30118747#pos=10;-250
- 4 Государственная программа развития и функционирования языков в Республике Казахстан на 2011–2020 годы [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1100000110>
- 5 Zhetpisbayeva B.A. Early English language teaching as a problem of pedagogical science and practice of education in Kazakhstan / B.A. Zhetpisbayeva, T.Y. Shelestova // Bulletin of the Karaganda University. Pedagogy series. — 2014. — No. 4(76). — S. 148–153.

Т.Ю. Шелестова

Ағылшын тілін ерте оқыту әдістемесін бастауыш сыныптарға енгізу (Қарағанды қ. мектептерін мысалға алғанда)

Мақалада бастауыш сыныптарда ағылшын тілін ерте оқытуды қазақстандық көптілдік жағдайында ұйымдастыру мәселелері қарастырылған. Ағылшын тілін ерте оқыту, бұл мәнмәтінде баға қою, түсіну және де педагогикалық жаңалықты талап ететін инновациялық үрдіс ретінде көрінеді. Қазақстанның тілдік ахуал шарттарында бастауыш сыныптарда ағылшын тілін оқыту мәселесі нормативті, ғылыми-әдістемелік, кадрлық және қажет қормен қамтамасыз ететін жүйелі шешімді талап етеді. Автор ана тілі мен мемлекеттік және ағылшын тілдерін бірлесіп оқыту үрдісіндегі қазіргі Қазақстанға тән ағылшын тілін ерте оқыту шарттарымен байланысты шетелдік тәжірибені талдаған. Салыстыру негізінде осы үрдістің мәселелік жайттары бекітілді. Зерттеуге арналған мәліметтер әр түрлі мектептерден 105 ағылшын пән мұғалімдеріне сауалнамалар жүргізу арқылы алынды, олар мектептерді білікті оқытушылар құрамымен, оқу әдебиеттерімен, дидактикалық материалдармен, оқу процесін ұйымдастыруға арналған оқу материалдық базасымен қамтамасыз ету мен оқытушылардың 6–7 жастағы оқушыларға ағылшын тілін оқытуға дайындығын анықтау тақырыптарында болды. Жүргізілген талдау көрсеткендей, жекеменшік мектептер мен гимназияларда бірінші сыныптан бастап ағылшын тілін оқытудың оң тәжірибесімен қатар, бастауыш мектепте ағылшын тілін оқыту үрдісінде ұйымдастыру мәселелері байқалды.

Кілт сөздер: ерте жастан оқыту, ағылшын тілі, оқыту әдістемесі.

The implementation of early English language teaching in primary school (on the example of the schools of Karaganda)

The current research aims to investigate English teachers' ideas towards the implementation of the curriculum for teaching English as a third language to grades 1–4 and the organization of English Language Teaching (ELT) in primary schools in the conditions of multilingualism in Kazakhstan. Implementation of ELT into Primary Schools is innovative process demanding an assessment, development and practice of pedagogical innovations. In the condition of a language situation in Kazakhstan, ELT in primary schools demands the system decisions connected with its standard, scientific and methodical research, staff teaching and resource providing. The authors made the analysis of international experience, which is correlated with the state of early English language education, typical of modern Kazakhstan. On the basis of the comparison problematic aspects of this process are indicated and presented in the form of the organizational and pedagogical conditions of English language teaching at early stage in Kazakhstan. The data for the study is gathered from 105 primary school English teachers from different school via a questionnaire. The questionnaire has closed and open-ended questions and aims at finding teachers views about the starting age/grade for language learning, the type of teachers' professional development for English teaching in primary schools, modern teaching materials (programs, curriculum and instructional kits (CIK), methodological literature, etc.), activities which are used in primary schools by language teachers. Analysis of the problem enables to reveal that along with the positive experience some school have had in teaching English language to young learners (ELYL) from the 1st grade, most schools have not yet made a transition to the system organization of teaching foreign languages in the primary school.

Keywords: Early foreign language teaching, English language teaching.

References

- 1 Plan natsii «100 konkretnykh shahov po realizatsii 5 institutsionalnykh reform» [National Plan 100 Concrete Steps to Implement Five Institutional Reforms]. *online.zakon.kz*. Retrieved from https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=31977084.
- 2 Poslanie Prezidenta Respubliki Kazakhstan — Lidera natsii N.A. Nazarbayeva narodu Kazakhstana «Stratehiia «Kazakhstan — 2050»: novyi politicheskii kurs sostoiavshehosia hosudarstva» [The message of the President of the Republic of Kazakhstan of the Leader of the nation N.A. Nazarbaev to the people of Kazakhstan «Strategy «Kazakhstan — 2050»: new political policy of the takenplace state»]. *akorda.kz*. Retrieved from http://www.akorda.kz/ru/official_documents/strategies_and_programs [in Russian].
- 3 Zakon RK. «Ob obrazovanii». Priniat 27 iulia 2007 h., No 319-III [Law of the Republic of Kazakhstan «On Education» of July 27, 2007 N 319-III LRK]. (2016, 22 December). *online.zakon.kz*. Retrieved from http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30118747 [in Russian].
- 4 Hosudarstvennaia prohramma razvitiia i funktsionirovaniia yazykov v Respublike Kazakhstan na 2011–2020 hody Utverzhdeno prikazom No. 110 ot 29 iunia 2011 h. [State Program for the Functioning and Development of Languages for 2011–2020 No. 110 dated June 29, 2011]. *adilet.zan.kz*. Retrieved from <http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1100000110> [in Russian].
- 5 Zhetpisbayeva, B.A., & Shelestova, T.Y. (2014). Early English language teaching as a problem of pedagogical science and practice of education in Kazakhstan. children. *Bulletin of the Karaganda University. Pedagogy series*, 4(76), 148–153.