

## НАВЧАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ СКЛАДАТИ РОЗПОВІДІ-РОЗДУМИ

*У статті досліджувалася проблема навчання дітей старшого дошкільного віку складати розповіді-роздуми. Розроблено й науково обґрунтовано експериментальну методичку навчання дітей старшого дошкільного віку складати розповіді-роздуми, яка складається з трьох взаємопов'язаних етапів: підготовчий, ознайомлювально-репродуктивний, діяльнісний; визначено педагогічні умови, за яких навчання старших дошкільників складати розповіді-роздуми відбуватиметься ефективніше; виявлено критерії (структурно-організаційна схема розповіді-роздуму; змістова характеристика розповіді-роздуму; способи зв'язку між реченнями та частинами розповіді-роздуму; обсяг розповіді-роздуму) з їх показниками; схарактеризовано рівні сформованості вмінь старших дошкільників складати розповіді-роздуми: високий, достатній, середній, низький; встановлено послідовні стадії формування вмінь дітей старшого дошкільного віку складати розповідь-роздум (інформаційно-змістова, діалогічна, репродуктивна, самостійне продукування розгорнутої розповіді-роздуму) та тенденції, що спостерігались у процесі навчання дітей старшого дошкільного віку складати розповіді-роздуми.*

**Ключові слова:** зв'язне мовлення, розповідь-роздум, розвиток мовлення, розповідь, педагогічні умови, стадії.

**Постановка проблеми.** Необхідність навчання старших дошкільників складати розповідь-роздум обумовлена значенням цього виду зв'язного мовлення в організації спілкування, у розвитку розсудливості як однієї із базових якостей особистості дошкільника, спроможного грамотно, аргументовано, доводити власні переконання, логічно, послідовно, зв'язно викладати свої думки в різноманітних життєвих ситуаціях.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема навчання складати міркування перебувала здебільшого в центрі уваги лінгводидактів початкової та середньої ланок освіти (А.Галетова, І.Головко, А.Зимульдинова, Л.Міненко, Р.Нікольська, М.Стельмахович). Окремі дослідження засвідчили можливість навчання старших дошкільників створювати тексти-міркування (Н.Семенова, Н.Харченко), доведення (Л.Войтко). Водночас проблема навчання дошкільників розповідей-роздумів не була предметом дослідження у сучасній дошкільній галузі лінгводидактики.

**Формулювання цілей статті** – визначити лінгводидактичні засади (умови, методи та засоби) навчання старших дошкільників складати розповіді-роздуми.

**Виклад основного матеріалу.** Поняття «розповідь-роздум» розглядається як монологічне висловлювання, у якому значення причинно-наслідкових відношень ускладнено відтінком розповідної послідовності (Р.Гельгардт, М.Кожина, Л.Лосєва, О.Нечаєва); як семантична контамінація (О.Зеленська, Г.Золотова). Автори зазначають, що у процесі мовлення рідко продукуються типи текстів у їх чистому вигляді, частіше зустрічаються змішані висловлювання. У розповіді-роздумі функцію роздуму ми розглядаємо як домінуючу, провідну, а функцію розповіді – як додаткову. Зміст поняття «роздум» трактується ученими як зв'язне мовлення, що складається із синсемантичних речень із домінуванням причинно-наслідкових зв'язків як усередині речень, так і між ними (Л.Величко); як текст, який містить логічно послідовне доведення чи пояснення чогось, низку думок, міркувань, висновків із певної теми (А.Галетова, Т.Донченко, Р.Нікольська); як функціонально-

смысловий тип мовлення, модель монологічного повідомлення у вигляді причинно-наслідкового значення (О.Нечаєва), як тип мовлення, в основі якого лежить виявлення причинових зв'язків (М.Пентилюк); як дискурс, мовленнєвий жанр (Н.Арутюнова, М.Бахтін, Ф.Бацевич, К.Кожевникова). Під поняттям розповідь-роздум ми розуміємо комплексний вид висловлювання, у якому послідовно, зв'язно передаються думки про факти та явища довкілля, шляхом встановлення між ними причинно-наслідкових зв'язків, з притаманними йому специфічними функціонально-жанровими, структурними та мовними особливостями.

До питання типології тексту звертаються представники різних лінгвістичних дисциплін. На думку вчених (А.Галетова, Т.Донченко, Н.Зарубіна, Г.Іваницька, О.Москальська, О.Нечаєва, Р.Нікольська, М.Пентилюк, В.Шмідт), роздум характеризується замкненою, кільцевою структурою, що визначається початковим (теза) та кінцевим (висновок) реченнями тексту. Їх характер залежить від мети роздуму. В основній частині обов'язковими є типові мовні засоби та структурні прийоми, які мають стимулювальний, спонукальний, питальний, волевиявлювальний, переконувальний характер. Смыслова структура роздуму визначається ієрархією різнопорядкових предикацій. Вирішальне значення у створенні композиційної структури роздуму має використання граматичних засобів зв'язку. До них належать вставні (модальні) слова, авторська оцінка, дефініції, сполучники, прислівники, особові дієслівні форми, особові займенники, інверсії тощо.

Зв'язність у роздумі забезпечується на різних рівнях його організації: рівні слів, речень, мікротем. У роздумі найчастіше використовуються ланцюжковий та паралельний зв'язки або їх змішаний склад у кільцевих строфах. Оскільки доказове розгортання думки передбачає чітку послідовність викладу та взаємопов'язаність усіх думок, то більш розповсюдженим є ланцюжковий зв'язок. У кільцевих строфах теза, доведення та висновок поєднуються у кільце. Важливою характеристикою роздуму є його модальність, тобто певне ставлення автора до того, що ним об'єктивно висловлюється.

З метою з'ясування стану навчання дітей старшого дошкільного віку складати розповіді-роздуми нами було проаналізовано чинні програми, навчально-виховні плани. Результати аналізу засвідчили недоліки навчання дошкільників складати розповіді-роздуми: чинні програми навчання й виховання дошкільників та методичні рекомендації до них не орієнтують педагогів на означений вид роботи, відповідні завдання з навчання старших дошкільників складати розповіді-роздуми окреслено фрагментарно; на заняттях із розвитку мовлення не формуються елементарні уявлення про особливості розповіді-роздуму, її структурне оформлення, не збагачується словник спеціальними мовними засобами, що характерні для розповіді-роздуму. На заняттях з інших розділів процес розмірковування перебуває у центрі постійної уваги, але правильне мовленнєве оформлення роздумів відбувається несистематично.

Отже, аналіз психолого-педагогічної, лінгвістичної, лінгводидактичної літератури засвідчив, що фактично не розробленими залишаються як на теоретичному, так і на практичному рівнях методичні аспекти навчання дітей старшого дошкільного віку складати розповіді-роздуми.

Започатковуючи констатувальний етап експерименту, було визначено критерії та показники сформованості вмінь старших дошкільників складати розповіді-роздум. З-поміж них: 1) структурно-організаційна схема розповіді-роздуму з показником: уміння складати розповіді-роздум із трьох частини (теза, доведення, висновок); 2) змістова характеристика розповіді-роздуму з показниками: вміння розгортати мікротеми в розповіді-роздумі; вміння виділяти причинно-наслідкові зв'язки та розкривати їх у мікротемах; 3) способи зв'язку між реченнями та частинами розповіді-роздуму з показниками: вміння використовувати різні види зв'язку в розповіді-роздумі (ланцюжковий, паралельний); наявність мовних засобів зв'язку в розповіді-роздумі (підрядні сполучники, вставно-модальні слова, займенники); 4) обсяг розповіді-роздуму з показником: наявність у розповіді-роздумі різних за складністю речень та їх кількісне словесне наповнення.

Відповідно до кожного показника в межах виокремлених критеріїв дітям було запропоновано низку експериментальних завдань: бесіда про улюблену гру, іграшку (вміння продукувати розповіді-роздум, до складу якої входять три частини); розв'язування мовленнєвої логічної задачі «Різнокольорові кораблики» (вміння розгортати мікротеми в розповіді-роздумі); розв'язування мовленнєвої логічної задачі «Чому зайченятко не знайшло своїх друзів на галявині?» (вміння виділяти та розкривати причинно-наслідкові зв'язки в мікротемах); розв'язування проблемної ситуації «Чому мама варить борщ у каstrулі?» (вміння використовувати різні види зв'язку); дидактична гра «Чому предмет зайвий?» (наявність мовних засобів зв'язку між частинами розповіді-роздуму); визначення невідповідних явищ у змісті небилиці (наявність у розповіді-роздумі різних за складом речень та їх кількісне словесне наповнення).

Як засвідчили результати констатувального етапу експерименту, більшість дітей перебувала на середньому (37,3% – ЕГ; 36,6% – КГ) і низькому (54,1% – ЕГ; 54,3% – КГ) рівнях сформованості вмінь складати роз-

повіді-роздум. На достатньому рівні перебувало лише 8,6% дітей ЕГ і 9,1% – КГ, високого рівня сформованості вмінь складати розповіді-роздум в обох групах виявлено не було. Результати констатувального експерименту засвідчили несталість умінь дітей шостого року життя складати розповіді-роздуми. Було виявлено низку труднощів, з якими зустрічаються старші дошкільники у процесі такого виду завдань, зокрема: відсутність навичок аргументації, дібрані докази часто повторювалися або не були логічно пов'язані, приклади з літератури, власного досвіду діти не в змозі були оформити коротким аргументом, роздуми не містили ні тези на початку, ні висновку наприкінці тексту, бідність використовуваної лексики, непоширені речення. Означені труднощі обумовлені структурною складністю та необізнаністю дітей з мовними засобами, необхідними для його оформлення. Отримані дані слугували підставою для створення експериментальної методики навчання дітей старшого дошкільного віку складати розповіді-роздуми.

На формувальному етапі експерименту було розроблено експериментальну методику, яка передбачала три взаємопов'язаних етапи: підготовчий, ознайомлювально-репродуктивний, діяльнісний.

Метою першого, підготовчого, етапу виступило збагачення чуттєво-інформаційного досвіду, на основі якого діти виділяли характерні ознаки явищ, предметів, природи та соціального оточення; забезпечення естетичного сприймання художніх творів, які розкривали світ природи, казки, стосунків між дітьми; збагачення словника дітей з тем «Навколо рідної природи», «Стосунки між дітьми». Для цього етапу було обрано такі форми роботи, як заняття з художньої літератури і розвитку мовлення, на яких використовувалися такі методи і прийоми: спостереження, мовленнєві ігри та вправи, читання художньої літератури, проблемні ситуації та запитання, загадки, бесіди, складання діалогів із репліками-судженнями, репліками-обґрунтуваннями, репліками-ствердженнями, складання роздуму-діалогу, дидактичні ігри: «Лото» (зоологічне, технічне, універсальне, предметне), «Чому таким чином розвивалися події?», «Словесний клубочок», «Половання за дрібницями». Для досягнення поставленої мети на цьому етапі експериментальної методики реалізовувалися такі педагогічні умови: збагачення знань про довкілля, стимулювання до аналітико-синтетичної діяльності в довкіллі; збагачення словника дітей сполучниками (*бо, тому що, через те що*), вставними конструкціями (*я вважаю, на мою думку*), займенниками (*це, цей, той, все, кожний, будь-який, жодний, ніхто*), які виступають засобами зв'язку в логічному процесі роздуму.

На другому, ознайомлювально-репродуктивному, етапі ставилася мета навчити дітей старшого дошкільного віку продукувати розповіді-роздум як суцільне зв'язне висловлювання, що складається з тези, доведення, висновку; сформувати вміння дошкільників використовувати різноманітні засоби зв'язку структурних частин тексту. Змістовий аспект роботи на цьому етапі було реалізовано на заняттях із розвитку мовлення, на яких використовувалися такі методи і прийоми: складання розповіді-роздуму за зразком вихователя, ознайомлення дітей зі структурою розповіді-роздуму за допомогою наочної моделі, спільна з вихователем розповіді дитини, переказ творів художньої літератури, бесіди. Дидактичні

ігри («Загубилися слова-віконця», «Дивовижні розповіді-роздуми», «Схожий – не схожий», «Згода – незгода», «Друзі Чомучко і Томучко разом», «Чому слово так називається?» і такі інші) були спрямовані на формування елементарного усвідомлення загальної структури розповіді-роздуму (теза, доведення, висновок), на розвиток умінь старших дошкільників використовувати найоптимальніші засоби зв'язку. Навчання дітей старшого дошкільного віку складати розповідь-роздум відбувалося поступово в такій послідовності: одна частина – запитально-відповідальна єдність – запитання – відповідь; дві частини – стягнений дедуктивний та індуктивний роздум – теза з доведенням, доведення з висновком; три частини – розгорнутий роздум – теза, доведення, висновок. У навчанні широко використовувався метод моделювання: спочатку моделі виступали як відображення структури тексту, а потім як орієнтир для його самостійного складання. Для досягнення мети другого, ознайомлювально-репродуктивного, етапу реалізовувалися такі педагогічні умови: поетапне формування у дітей елементарних уявлень про структуру розповіді-роздуму (теза, доведення, висновки); використання мовленнєвих ситуацій, які забезпечують позитивну мотивацію.

Третій етап, діяльнісний, спрямований на формування в дітей умінь самостійно складати розповідь-роздум у різних видах діяльності (навчально-мовленнєвій, художньо-мовленнєвій); на творче використання набутої інформаційно-змістової обізнаності в межах тем «Навколо рідної природи», «Стосунки між дітьми» для активізації розповіді-роздуму в нових видах діяльності (пізнавальній, ігровій, образотвірчій, предметно-практичній). Основними формами роботи виступили: заняття з розвитку мовлення, ознайомлення з художньою літературою, інтегровані заняття. Частиною занять діяльнісного етапу були найскладніші в мовленнєвому плані дидактичні ігри: «Чомучкові потрібна ваша порада», «Хто найдопитливіший?», «Чарівні перетворення», «Ярмарок», які мали на меті вдосконалювати вміння дошкільників складати суцільну розповідь-роздум, виділяти її структурно-сміслові частини, користуватися різноманітними способами зв'язку між ними. Провідними методами роботи стали: мовленнєво-логічні задачі, читання небилиць, розгадування загадок, використання аналітичних (придумати заголовок до розповіді-роздуму, порівняти дві розповіді-роздуми, серед поданих варіантів прикладів вибрати найпереконливіший, замінити доведення, що не узгоджується з тезою), конструктивних (скласти розповідь-роздум за планом, за сюжетною картинкою, за змістом прочитаного твору), творчих вправ (розповідь-роздум за поданою тезою, за ігровою уявленою ситуацією). Педагогічною умовою на цьому етапі виступив діалогічний характер

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М.Алексеева, В.И.Яшина. – М.: Академия, 1998. – 398 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. – К., 1998. – 47с.
3. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної

спілкування педагога і дітей у різних видах діяльності.

На прикінцевому етапі експериментального дослідження було проведено контрольний зріз з метою з'ясування ефективності експериментальної методики навчання старших дошкільників складати розповіді-роздуми.

За результатами прикінцевого етапу, в експериментальній групі було зафіксовано позитивні кількісні та якісні зміни у сформованості в дітей старшого дошкільного віку складати розповіді-роздуми. Так, на високому рівні перебували 12,4% дітей експериментальної групи, тоді як на констатувальному етапі цей рівень не був представлений. Достатній рівень засвідчили 51,2% дітей (було 8,6%). Якщо до навчання на середньому рівні знаходилося 37,3% старших дошкільників, то після експерименту його засвідчили вже 31,2% дітей. При цьому низький рівень сформованості вмінь дітей складати розповідь-роздум на прикінцевому етапі складав лише 5,1%, тоді як на констатувальному етапі він був виявлений у 54,1% старших дошкільників.

У рівнях сформованості вмінь дітей контрольної групи складати розповідь-роздум значних позитивних змін не відбулося. Так, високого рівня не було зафіксовано, як і на констатувальному етапі. На достатньому рівні сформованості вмінь складати розповідь-роздум знаходилися 12,6% дітей (було 9,1%). На середньому рівні перебували 46,1% (було 36,6%) дітей, на низькому – 41,3% (було 54,3%) дітей контрольної групи. Незначна позитивна динаміка розвитку сформованості вмінь дітей КГ складати розповідь-роздум пояснювалася недостатньою увагою до означеного різновиду зв'язного мовлення, що характерне для традиційної дошкільної лінгводидактики. Діти КГ відчували значні труднощі у складанні розповіді-роздуму з трьох частин, у виділенні причинно-наслідкових зв'язків та розгортанні їх у мікротемах, у використанні різних видів зв'язку між реченнями та частинами розповіді-роздуму [4, 196 с.].

Отже, результати прикінцевого етапу експерименту засвідчили ефективність експериментальної методики.

**Висновки.** У дослідженні вивчено проблему навчання дітей старшого дошкільного віку складати розповіді-роздуми, розроблено й апробовано експериментальну методику та педагогічні умови її реалізації. Перспективу подальшого дослідження вбачаємо в розробці експериментальної методики навчання дошкільників інших типів розповідей (пояснення, доведення, міркування, інструкція).

мови / А.М.Богуш, Н.В.Гавриш. – К.: Вища школа, 2007. – 542 с.

4. Омеляненко А.В. Навчання дітей старшого дошкільного віку складати розповіді-роздуми: монографія/ А. В. Омеляненко. – Донецьк: Юго-Восток, 2009. – 196 с.

## REFERENCES

1. Aleksieieva, M. M., Yashina, V.Y. (1998). *Metodika rozvitiya rechi i obucheniya rodnomu yaziku doshkolnikov* [Methods of developing primary school pupils' speech and teaching native-tongue]. Moscow: Akademya [in Russian].
2. *Bazovyi component doshkillnoi osvity v Ukraini* [Basic component of preschool education in Ukraine]. (1998). Kyiv. [in Ukrainian].
3. Bohush, A. M., Havrysh, N. B. (2007). *Doshkilna linhvodydaktyka: Teoriya i metodyka navchannia ditei ridnoyi movy* [Preschool linguodidactics: theory and methods of teaching native-tongue to children]. Kyiv: Vyshcha shkola [in Ukrainian].
4. Omelyanenko, A. V. (2009). *Navchannya ditey starshoho doshkillnoho viku skladaty rozpovidi-rozdymy: monohrafiya* [Teaching senior preschool children to make up a story-reflection]. Donetsk: Yuho-Vostok [in Ukrainian].

**A. V. Омеляненко**

### ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СОСТАВЛЕНИЮ РАССКАЗОВ-РАЗМЫШЛЕНИЙ

В статье исследовалась проблема обучения детей старшего дошкольного возраста составлению рассказов-размышлений. Разработана и научно обоснована экспериментальная методика обучения детей старшего дошкольного возраста составлению рассказов-размышлений, которая состоит из трех взаимосвязанных этапов: подготовительный, ознакомительно-репродуктивный, деятельностный; определены педагогические условия, при которых обучение старших дошкольников составлять рассказы-размышления происходит эффективнее; выявлены критерии (структурно-организационная схема рассказа-размышления; содержательная характеристика рассказа-размышления, способы связи между предложениями и частями рассказа-размышления, объем рассказа-размышления) с их показателями; охарактеризованы уровни сформированности умений старших дошкольников составлять рассказы-размышления: высокий, достаточный, средний, низкий; установлены последовательные стадии формирования умений детей старшего дошкольного возраста составлять рассказ-размышление (информационно-содержательная, диалогическая, репродуктивная, самостоятельное продуцирование развернутого рассказа-размышления) и тенденции, которые наблюдались в процессе обучения детей старшего дошкольного возраста составлять рассказы-размышления.

**Ключевые слова:** связная речь, рассказ-размышление, развитие речи, рассказ, педагогические условия, стадии.

**A. V. Omelianenko**

### TEACHING CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE MAKING UP A STORY-REFLECTION

The article is devoted to the problem of teaching children of senior preschool age making up a story-reflection. An experimental methodology of teaching children of senior preschool age to make up story-reflections has been worked out and scientifically grounded. It consists of three correlated stages: preparatory, introductory-reproductive, and activity one. So, the aim of the first (preparatory) stage is the enrichment of sensory and informational experience on the basis of which children produce characteristic features of the phenomena, objects, nature and social environment; the enrichment of children's vocabulary with the topics "Around native nature", "Relationships between children". The second (introductory-reproductive) stage is aimed at teaching children making up a story-reflection as an integral interconnected statement, consisting of a thesis, evidence and conclusion; creating abilities to use different tools of connection between structural parts of a text. The third (activity) stage is focused on the creation of abilities of making up a story-reflection in various kinds of activities (training-speech, art-speech); on creative use of informational and content awareness with in topics "Around the nature", "Relationships between children" in order to activate a story-reflection in new kinds of activities (cognitive, game, artistic, practical). The pedagogical conditions under which teaching children of senior preschool age making up story-reflections is performed in a more efficient way have been determined and analyzed. These pedagogical conditions are the following: improving the knowledge of children about the environment; enrichment of children's vocabulary by conjunctions (because), introductory words (I think, in my opinion), pronouns (it, this, that, all, every, any, none), which are the means of communication in the logical process of thinking; the phased development of children's basic view about the structure of story-reflections (thesis, argument, conclusion); the dialogic form of communication between a teacher and children in various activities; the use of the speech situations, which will provide positive motivation. The levels of development of senior preschool children's skills of making up story-reflections have been analyzed: high, sufficient, intermediate, and low. The effectiveness of the methods of teaching children of senior preschool age making up stories-reflections developed by the author has been experimentally confirmed.

**Keywords:** connected speech, a story-reflection, speech development, story, pedagogical conditions, stages.

Подано до редакції 08.09.14