

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Педагогічний факультет

(повна назва факультету)

Кафедра теорії та методики дошкільної та початкової освіти

(повна назва кафедри)

**РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ
ЗА ДОПОМОГОЮ ТЕХНОЛОГІЇ
«СЛУХАННЯ З ПЕРЕДБАЧЕННЯМ»**

Кваліфікаційна робота

на здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр»

Виконала: студентка 4 курсу 11-471 групи

Спеціальності 012 Дошкільна освіта

Спеціалізація: логопедія

Освітньо-професійної (наукової)

програми Дошкільна освіта

Дудик Тетяна Вікторівна

Керівник к.пед.н., доц. Полєвікова О.Б.

Рецензент Поперечнюк І.В.,

директорка Херсонської

початкової школи №7

Херсонської міської ради

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. Теоретичні основи розвитку мовлення дошкільників за допомогою технології «Слухання з передбаченням»	6
1.1. Навчання дітей міркуванню як лінгводидактична проблема	6
1.2. Розвиток критичного мислення як сучасна освітня технологія	10
1.3. Слухання як вид мовленнєвої діяльності	13
РОЗДІЛ 2. Методичні основи розвитку мовлення дошкільників за допомогою технології «Слухання з передбаченням»	18
2.1. Критерії та показники рівнів сформованості вмінь старших дошкільників складати тексти-роздуми	18
2.2. Основи багаторівневого опитування за Сандерівською схемою систематики запитань Б.Блума	21
2.3. Застосування прийомів технології «Слухання з передбаченням» під час організації мовленнєвої діяльності дітей	23
ВИСНОВКИ	26
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	29
ДОДАТКИ	32
ДОДАТОК А. Діагностичні методики формування вмінь старших дошкільників складати тексти-роздуми	32
ДОДАТОК Б. Характеристика рівнів сформованості вмінь дітей старшого дошкільного віку складати тексти-роздуми	37
ДОДАТОК В. Схема критичного опитування Н.Сандерса	39
ДОДАТОК Г. Фрагмент заняття із використанням багаторівневого опитування за Сандерівською схемою систематики запитань Б.Блума	40
ДОДАТОК Д. Послідовність роботи над українською народною казкою „Колосок” за технологією „Слухання з передбаченням”	44
ДОДАТОК Е. Правила складання та зразки сінквейна	47
ДОДАТОК Ж. Зразки кластерів з теми «Професії» та «Сім’я»	51
ДОДАТОК З. Кодекс академічної доброчесності	52

ВСТУП

Актуальність дослідження спричинена потребою наукового пошуку подолання труднощів, що виникли в новій освітньо-мовній ситуації, зокрема вагомістю впровадження Нової української школи, фундаментальною перебудовою соціальних та культурних сфер життя суспільства, де значно підвищується роль комунікації, що забезпечує взаєморозуміння і успішну взаємодію партнерів.

Необхідність зазначеного вище підтверджена на законодавчому рівні законами України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про забезпечення функціонування української мови як державної», останній із яких прийнято 16 липня 2019 року, зокрема положенням про те, що мова є засобом реалізації потенціалу кожної особистості, фундамент мовленнєвого розвитку якої закладається з дитинства.

Оптимальною для вирішення цього завдання може бути технологія розвитку критичного мислення. Режим роботи в даній технології унеможливорює роль педагога як головного носія інформації; а її нестандартні підходи дають йому змогу перетворити навчання в спільний і цікавий пошук.

Уміння мислити критично – це не вишукування вад і помилок, а об'єктивне оцінювання позитивного і негативного результату дослідження об'єкта пізнання.

Результативність критичного мислення передбачає розвиток творчих здібностей; вміння критично мислити і приймати зважені рішення; сформованість навичок самостійної та групової робіт; інтерактивне залучення дітей в освітній процес.

Термін «критичне мислення» відомий дуже давно з робіт таких відомих психологів, як Ж. Піаже, Дж. Брунер, Л. С. Виготський. В Україні це поняття стало вживатися порівняно недавно.

Проблема розвитку мовлення дітей дошкільного віку є досить складною і багатоаспектною. До неї зверталися психолінгвісти, лінгвісти, педагоги, методисти, дефектологи (А.Г.Арушанова, А.М.Богущ, О.М.Гвоздєв, Л.О.Калмикова, К.Л.Крутий, Г.І.Ніколайчук, В.К.Орфинська, Ф.О.Сохін, В.В.Тищенко, М.К.Шеремет та ін.).

Розробниками технології розвитку критичного мислення вважають американських педагогів Джіна Стіла, Чарльза Темпла, Кертиса Мередіта, Худобу Уолтер, які успішно почали впроваджувати її в освітній процес ще з середини 90-х років XX сторіччя.

Проте, як засвідчив теоретичний аналіз, питання розвитку мовлення за допомогою технологій критичного мислення ще не було предметом наукового пошуку.

Усе зазначене вище й обумовило вибір теми дипломної роботи ***«Розвиток мовлення дошкільників за допомогою технології «Слухання з передбаченням».***

Мета дослідження – здійснити аналіз проблеми розвитку мовлення дошкільників за допомогою технології «Слухання з передбаченням», висвітлити її теоретико-методичні аспекти як лінгводидактичної інноватики.

Завдання дослідження:

1. Розкрити сутність і схарактеризувати дефініції «розвиток мовлення», «слухання», «технологія критичного мислення», «слухання з передбаченням».
2. Схарактеризувати критерії та показники рівнів сформованості вмінь старших дошкільників складати тексти-роздуми.
3. Виявити методичні основи розвитку мовлення дошкільників за допомогою технології «Слухання з передбаченням».
4. Дібрати приклади використання прийомів технології «Слухання з передбаченням» на мовленнєвих заняттях у ЗДО.

Об'єктом дослідження обрано навчально-мовленнєву діяльність здобувача дошкільної освіти.

Предметом дослідження – методику розвитку мовлення дошкільників за допомогою технології «Слухання з передбаченням».

Щоб вирішити поставлені завдання, ми використовували теоретичні **методи дослідження**: аналізували психологічну, педагогічну, методичну, лінгвістичну, лінгводидактичну, навчально-методичну літературу та програмно-методичні матеріали в контексті дослідження з метою визначення категоріального апарату дослідження; визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості дотичних до предмета дослідження вмінь дошкільників; також ми використовували емпіричні методи: спостереження за діяльністю дітей і педагогів, бесіди, інтерв'ю тощо.

Практичне значення одержаних результатів вбачаємо в тому, що його результати можуть бути використані в практиці роботи вихователів сучасних ЗДО, а також – у лінгводидактичній підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Апробація результатів дослідження забезпечувалася у 2019 – 2020 роках за рахунок участі у двох усеукраїнських (м.Ніжин, м.Кривий Ріг) та міжнародній науково-практичній конференції (Японія, м.Осака).

Публікації. Отже, зміст дипломної роботи висвітлено у **3 публікаціях**: 2 одноосібних; 1 – **закордонній** (разом із науковим керівником).

Структура дослідження обумовлена його логікою і налічує вступ, два розділи, висновки, список використаних джерел та сім додатків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ТЕХНОЛОГІЇ «СЛУХАННЯ З ПЕРЕДБАЧЕННЯМ»

1.1. Навчання дітей міркуванню як лінгводидактична проблема

Питання розвитку мовлення дошкільників завжди перебуває в центрі уваги відомих лінгводидактів: А.Богущ, Л.Березовської, О.Білан, Н.Водолаги, Н.Гавриш, В.Захарченко, А.Зрожевської, Н.Луцан, О.Монке, І.Попової, Т.Постоян, Л.Фесенко.

Завдяки дослідженням Н.Семенової, Н.Харченко доведена можливість навчання старших дошкільників найскладнішому типу висловлювання – міркування.

Пропедевтичну роботу варто здійснювати набагато раніше: з перших років життя вчити помічати причинно-наслідкові зв'язки між явищами і предметами довкілля, ставити запитання «Чому?», «Через що?», «З якої причини?», «Навіщо?», «Для чого?», «З якою метою?».

Адже у дослідженнях психологів (П.Блонського, Л.Венгера, О.Запорожця, Г.Люблінської, Г.Леушиної, М.Поддякова, Ф.Сохіна) йдеться про те, що дошкільнята у виокремленні предмета керуються не стільки кількісним запасом уявлень, скільки рівнем розвитку інтелектуальних процесів.

Здійснюючи операції аналізу, синтезу, групування, класифікації, систематизації, у дітей дошкільного віку одночасно формуються вміння знаходити істотні ознаки та властивості предметів та явищ, схоже й відмінне, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між ними.

Свідченням усвідомленості старшими дошкільниками причинно-наслідкових залежностей є наявність складнопідрядних речень у їхньому мовленні.

Тож над реченнями цього типу треба працювати окремо. Це підтверджують дослідження А.Арушанової, К.Крутій, Н.Лопатинської, Н.Маковецької, Г.Ніколайчук [2, с.234]. Йдеться передусім про синтаксичні вправи, завдяки яким мовлення дітей збагачується складними реченнями з підрядними причини, мети, наслідку, способу дії, часу [2, с.567].

Також варто збагачувати дитячі розповіді різноманітними джерелами, серед яких спостереження за довкіллям посідають провідне місце [2, с. 568].

У наукових працях М.Коніної, Е.Короткової, В.Логінової, Є.Радіної, О.Усової, Є.Фльоріної підкреслюється роль бесіди в мовленнєвій роботі з дошкільниками. Ученими розроблено структуру узагальнювальної бесіди, що містить такі компоненти: відтворення живого образу на основі життєвого досвіду на початку бесіди; аналіз у ході бесіди наявних життєвих вражень про виучувані явища; виокремлення найістотніших ознак, що дозволять зробити висновок, елементарне узагальнення, на основі якого уточнюються уявлення дітей; виховний аспект – вироблення відповідного ставлення до явищ; стимулювання дітей до відповідної поведінки в майбутньому [2, с. 275].

У методиці проведення бесіди основним прийомом є репродуктивні, пошукові, причинно-наслідкові запитання, які, як засвідчує практичний досвід, більшість вихователів використовують неефективно.

Адже правильно поставлене запитання стимулює дошкільнят до узагальнення роздумів, навчає самостійно робити висновки [2, с. 227].

На думку вчених (А.Арушанової, П.Блонського, Н.Кузіної, Н.Луцан, Г.Чулкової) завдяки діалогічному спілкуванню дитина вчиться контролювати та уточнювати висловлене, ставити запитання, відповідати не одним реченням, а цілим висловлюванням, аргументувати свій погляд на те чи інше явище, розвивати та доводити

свою думку. У спільній грі діалог між дітьми є монологізованою формою мовлення, монологічним діалогом [17, с.192].

Спираючись на висновки досліджень учених (А.Арушанова, Н.Луцан, Л.Фесенко, Г.Чулкова) щодо розвитку зв'язного мовлення, який ґрунтується на діалогічному спілкуванні, наголошуємо на важливості організації діалогів із використанням реплік-суджень, реплік-обґрунтувань, реплік-тверджень [17, с.247].

До методів, що сприяють самостійним роздумам, Л.Федоренко відносить ознайомлення з художніми творами з подальшим їх переказуванням; до основних словесних прийомів: зразки роздумів, простий план, пошукові запитання, складний план (ланцюжок запитань), що керують логікою роздуму; а до додаткових – опора на картинки чи реальні предмети [25, с. 183].

Свідченням того, що старші дошкільники здатні оволодіти зв'язним висловлюванням типу міркування, є дослідження Н.Семенової [21].

Учена доводить, що це відбувається завдяки розвитку логічного мислення, збагачення змісту дитячого мовлення й оволодіння лексичними засобами та синтаксичними конструкціями, що необхідні для тексту цього типу. Діти вчаться встановлювати причинно-наслідкову залежність між явищами та предметами, мають уявлення про послідовність міркування, розуміють тему міркування, зв'язко будують текст, висловлюють думки в певній послідовності, добирають лексичний матеріал та мовленнєві засоби у відповідності з темою та ситуацією міркування, використовують різноманітні синтаксичні конструкції. Таким чином, навчання мовлення-міркування відбувається у взаємозв'язку всіх мовленнєвих завдань [21].

Результатом наукових пошуків Н.Харченко став висновок про те, що формування міркувальних навичок у старших дошкільників

відбувається успішно за умови організації змістовного спілкування здобувачів дошкільної освіти з вихователем і між собою [26, с. 55].

Від предметних дій та різноманітного наочного матеріалу до завдань на словесній основі – такий алгоритм пропонує Н.Харченко з метою формування навичок складання міркування на мовленнєвих заняттях [26, с. 55].

Також важливим для нас є думка вчених (О.Білан, Н.Гавриш, С.Ласунової, Н.Семенової, Н.Смольнікової, Л.Фесенко, Л.Шадріної) про те, що ознайомлення зі структурою висловлювання – це одна з умов усвідомленої побудови монологу. Діти мусять мати чіткі уявлення про такі його складові як структура розповіді-роздуму, спосіб зв'язку між реченнями та частинами тексту. Це можливо здійснити у результаті цілеспрямованого мовленнєвого виховання.

«Мова складає для дитини таку саму реальну дійсність, як і всі інші предмети, стверджує Д.Ельконін, якою дитина оволодіває, в принципі, так само, як і іншими предметами» [27, с. 48].

Екскурсії, спостереження, бесіди, моделювання, дидактичні ігри, самостійні розповіді, читання творів художньої літератури та їх переказування – ціла низка методів і прийомів наявні в лінгводидактиці для розвитку зв'язного монологічного мовлення дошкільників [26].

У навчанні творчої розповіді важливим є мотиваційний компонент [15, с.369], оскільки в творчості важлива зацікавленість здобувачів дошкільної освіти, бажання творити [13, с.15]. До цього ж висновку приходить Н.Орланова, обґрунтовуючи позитивний вплив мотивів діяльності на формування складних внутрішніх навчальних мотивів [12].

Таким чином, значна кількість лінгводидактичних досліджень [2], доводить доцільність, можливість та необхідність навчання текстів-роздумів здобувачів дошкільної освіти. Однак, вплив інноваційної технології розвитку критичного мислення в цьому процесі ще не був

предметом дослідження вчених. Саме тому в наступному параграфі ми розглянемо цю інновацію більш докладно.

1.2. Розвиток критичного мислення як сучасна освітня технологія

Технологію критичного мислення вважають особливою методикою навчання саме через те, що вона дає відповідь на дуже важливе питання дошкільця: як навчити дитину мислити.

Адже у здобувача дошкільньої освіти існує нагальна потреба в критичному мисленні, яке допомагає йому жити серед людей.

Термін «критичне мислення» відомий дуже давно з робіт таких відомих психологів, як Ж. Піаже, Дж. Брунер, Л. С. Виготський.

В американській освітній системі ця технологія відома завдяки Джіні Стілу, Чарльзу Темплу, Кертісу Мередіт, Худобі Уолтер [22; 23; 24].

В Україні це поняття стало вживатися порівняно недавно.

Критичне мислення означає мислення оціночне, рефлексивне. Це відкрите мислення, що не приймає догм, що на основі особистісного життєвого досвіду вихованця трансформує нову інформацію і сприяє розвитку мислительних процесів.

Саме цим і відрізняється критичне мислення від творчого, що не має оцінного аспекту, а де відбувається продукування нової ідеї, вихід за межі життєвого досвіду, зовнішні норми і правила.

Однак провести чітку межу між критичним і творчим мисленням складно. Можна сказати, що критичне мислення – це відправна точка для розвитку творчого мислення, більш того, і критичне і творче мислення розвиваються в синтезі, взаємозумовлено [5, с.9].

Метою критичного мислення передбачається навчання дитини застосовувати дослідницький метод у навчанні, уміти самостійно

формулювати питання, здійснювати пошук відповідей на них і презентувати іншим те, що нове вона відкрила для себе.

Завдання критичного мислення

- Будити в дитині прагнення до утворення, перш ніж утворювати його своїми повчаннями
- Вчити дитину мислити, починаючи не з відповідей на питання вихователя, а з власних питань і проблем
- Виховувати в дитині бажання конструювати своє знання, яке народжується в процесі діяльності, а не привласнювати готове [22, с.67].

Технологія критичного мислення складається з трьох етапів:

- 1 фаза – виклик (пробудження інтересу до отримання нових знань)
- 2 фаза – осмислення змісту (отримання нової інформації)
- 3 фаза – рефлексія (народження нового знання) [22, с.57].

Прийоми розвитку критичного мислення:

- Вірні і невірні твердження
- Товсті і тонкі питання
- Читання з зупинками
- Завчання за схемою
- Кошик ідей тощо

Для систематизації інформації використовуються так звані кластери (грона), де в центрі розміщують ключове поняття, а потім – інші асоціації, що мають логічний зв'язок із ключовим. Для кластерів найбільш доречними є такі теми як «Птахи», «Тварини», «Транспорт», «Овочі», «Пори року», «Фрукти» тощо.

Опишемо застосування прийому «Читання (прослуховування, перегляд) із зупинками».

Завдяки йому, детально опрацьовується виучуваний матеріал. Перед читанням дітям художнього твору, треба зробити помітки для зупинок, за якими слідують несподівані повороти подій. Вихователька читає твір, на кожній зупинці запитуючи дошкільнят: «Що буде далі?»,

«Як ти думаєш?», «Чому ти так вважаєш?». Після ознайомлення із кінцівкою твору обов'язково обговорюють схожість та відмінність оригіналу та дитячої версії.

Такий спосіб роботи активізує мислення здобувачів дошкільної освіти, сприяє розвитку активного слухання, розкриває простір для фантазування, висловлення своїх думок. Оскільки дитина мусить утворити чітке монологічне висловлювання, відбувається розвиток і творчого, і критичного мислення [22, с.48].

У цій технології використовується й ігровий прийом із кубиками.

Кожна сторона кубика має питання:

Картинка зображуваного предмета. Що це?

Форма, величина, колір

Для чого використовують?

За і проти (позитивне і негативне)

Наприклад, на кубику зображення дерев'яних паличок невеликого розміру із сіркою на кінці.

Дитина відповідає, що їх виготовляють із відходів дерева; вони мають однакові товщину і ширину, кінчик палички умочують у сірку.

Призначення сірників: розведення багаття; запалювання газу, розтоплення печі тощо.

Отже, вони можуть бути джерелом тепла, з їх допомогою можна отримати вогонь.

Гратися із сірниками небезпечно: це може викликати пожежу.

Прийом «Переплутані історії»

Дітям пропонуються сюжетні картинки, які вони мусять розташувати у такій послідовності, яку вважають найбільш доречною. Після прочитання тексту вихователькою дошкільнята самі виправляють логіку розміщення наочності на дошці. Цей прийом має ще один варіант: вихователька сама перемішує картинки в дидактичних іграх (наприклад,

«Як хліб до нас на стіл прийшов» або «Дикі домашні тварини» тощо). А дошкільнята під час гри самостійно відновлюють логіку подій.

Прийом «Розучування за допомогою малюнків (схем)».

До кожного рядка з вірша готується схема, що сприяє сприйманню і на слух, і візуально змісту вірша, дошкільнята швидко запам'ятовують ланцюжок рядків, а вірш швидко можна відтворити з пам'яті.

Вихователька такі схеми вивішує на дошці рядочком, а дитина, з опорою на них, самостійно «читає» вірш уголос.

Робота за технологією критичного мислення вимагає від виховательки чесних відповідей на запитання дошкільників, особливо тоді, коли вона не знає, що відповісти. Найкращий вихід із такого становища – зізнатися про відсутність відповіді й запропонувати разом її знайти.

Реалізація завдань нашого дослідження спонукає нас до з'ясування сутності дефініції «слухання», саме цьому питанню буде присвячено наступний параграф дипломної роботи.

1.3. Слухання як вид мовленнєвої діяльності

Вчені (Л.С.Виготський, І.О.Зимняя, О.О.Леонтьєв та ін.) виокремлюють чотири види мовленнєвої діяльності: слухання (аудіювання), говоріння, читання і письмо [2, с.34]. Означені види розглядаються як основні види взаємодії людей у процесі вербального спілкування. За характером мовленнєвого спілкування мовленнєва діяльність розподіляється на види, що реалізують усне спілкування (слухання, говоріння) та види, що реалізують письмове спілкування (читання, письмо). За характером ролі, що виконується, у процесі спілкування види мовленнєвої діяльності розподіляються на ініціальні та реактивні. Говоріння і письмо є ініціальними процесами спілкування, що стимулюють слухання і читання. У свою чергу, слухання і читання є реактивними процесами і водночас слугують умовою говоріння

(письма). За спрямованістю здійснення мовленнєвої дії (на прийом або видачу мовленнєвого повідомлення) розрізняють рецептивні (слухання, читання) та продуктивні (говоріння, письмо) види [7, с.34].

Охарактеризуємо насамперед такі види діяльності, як слухання (аудіювання) та говоріння, оскільки це відповідає логіці започаткованого дослідження (усне мовлення дошкільників). Слухання було предметом дослідження І.О. Зимньої [2]. Слухання – це розуміння сприйнятого на слух усного мовлення. Слухання, за А.М. Богуш, це смислове сприймання мовлення, що «звучить, воно опосередковується діяльністю говоріння іншого учасника спілкування. Слухання є похідним у спілкуванні, його мета – розкриття смислових зв'язків, осмислення сприйнятого на слух мовленнєвого повідомлення мовця» [2, с. 4] . Смислове сприймання не планується тим, хто слухає, й не контролюється його свідомістю, воно задається зовні іншим мовцем [2, с. 4].

Більшість авторів (І.Атватер, Т.О.Ладигенська, Є.І.Пасов та ін.) зазначають, що слухання розпочинається з усвідомлення [2, с.38]. Тому, перш ніж розпочати слухати, людина повинна зрозуміти, з якою метою вона буде це робити, тобто усвідомити свій комунікативний намір. Цей етап слухання називають спонукально-мотиваційним. Ми орієнтуємось у ситуації спілкування, накреслюємо програму реалізації усвідомленого комунікативного наміру. Відтак, деякі дослідники називають даний етап мовленнєвої діяльності орієнтувальним. Далі розпочинається сам процес слухання, тобто сприйняття тексту, його осмислення і розуміння. На цьому етапі слухач одночасно аналізує, синтезує та узагальнює отримані результати, тому він називається аналітико-синтетичним. На третьому етапі слухання, коли завершується прийом інформації, слухач може ще раз осмислити, сприйняти, скорегувати свої висновки. Оформлення результатів почутого, з однієї сторони, свідчить про реалізацію мети слухання, а з іншої, - дозволяє проконтролювати рівень і якість

мовленнєвої діяльності. Отже, останній етап слухання реалізує виконавську і контролювальну фазу мовленнєвої діяльності.

Не можна обминути ще одне вагоме питання щодо аналізу механізмів слухового сприйняття, результативність слухання забезпечується діями відповідних психофізіологічних механізмів. По-перше, процес слухання неможливий без дії механізму слухової пам'яті, за допомогою якої слухач утримує у свідомості сприйняті відрізки мовлення. Це стає можливим внаслідок того, що в пам'яті людини зберігаються відповідні звукові образи, що служать у даному випадку еталоном. По-друге, у процесі слухання людина передбачає майбутній розвиток подій, що аналізується на слух у тексті.

В останній час у лінгводидактиці здебільшого використовують термін аудіювання. Психофізіологія пояснює аудіювання як перцептивну розумову мнемічну діяльність. Перцептивна, оскільки здійснюється сприйняття (рецепція) перцепція; розумова, пов'язана з розумовими операціями (аналіз, синтез, індукція, дедукція, порівняння, абстрагування, конкретизація, узагальнення); мнемічна - відбувається виділення і засвоєння інформативних ознак мовних і мовленнєвих одиниць, формування образу і впізнання як результат зіставлення з еталоном, що зберігається в пам'яті [7, с.177].

Методисти (О.Б.Бігіч, Н.О. Бражник, С.Ю. Ніколаєва, Н.К.Скляренко та ін.) визначають такі специфічні риси аудіювання: за характером спілкування, це вид МД, що реалізує усне безпосереднє спілкування; за своєю роллю у процесі спілкування є реактивним видом МД; за спрямованістю на прийом і видачу мовленнєвої інформації є рецептивним видом МД; форма перебігу процесу аудіювання (слухання) – внутрішня, невиражена (сприйняття на слух, увага, розпізнавання та зіставлення мовних засобів, їх ідентифікація, осмислення, антиципація, групування, узагальнення, утримання в пам'яті, умовисновки тощо); - предметом аудіювання є чужа думка, що закодована в аудіотексті і яку

належить розпізнати; продуктом аудіювання є умовисновок; результатом – розуміння сприйнятого смислового змісту є власна мовленнєва та немовленнєва поведінка [7, с. 117-118].

Отже, аудіювання, є комплексною мовленнєвою розумовою діяльністю, що базується на природній здатності, яка вдосконалюється у процесі індивідуального розвитку людини і дає можливість їй розуміти інформацію в акустичному коді, накопичувати її в пам'яті, відбирати та оцінювати її згідно з інтересами чи поставленими завданнями [4, с.7].

Існують різні підходи до виділення видів слухання. Більшість авторів (І.Я.Атватер, Ю.М.Жуков, Т.О.Ладиженська, Є.І. Пассов) види слухання визначають залежно:

- а) від типу настанови змістового сприйняття тексту (глобальні, детальні, критичні);
- б) від джерела слухання;
- в) від того, чи бачиш ти мовця;
- г) від кількості мовців.

Виокремлюють три основні види аудіювання: з'ясувальне, ознайомлювальне та професійне. Розрізняють два способи аудіювання – рефлексивне і нерефлексивне [7, с.134]. Рефлексивне аудіювання використовується для того, щоб установити точність сприйняття оточуючого. Його ще називають «активним аудіюванням». Можна виділити три основні прийоми рефлексивного аудіювання: з'ясування, перефразування, виявлення почуттів. Нерефлексивне аудіювання складається з умінь «уважно мовчати», не втручатись у мовлення мовця своїми зауваженнями. Це яскравий процес, що вимагає фізичної і психічної уваги. Нерефлексивне аудіювання супроводжується реакцією підтвердженням: це хитання головою, посмішка, різні жести і т. ін.

Отже, дітей дошкільного віку потрібно вчити слухати, сприймати і розуміти мовлення інших: слухати і розуміти усне розмовне мовлення в повсякденному спілкуванні, що пов'язане із задоволенням найпростіших

потреб дитини; слухати і розуміти пояснення вихователя на заняттях в ігровій діяльності, зміст художніх текстів; слухати і розуміти мовлення диктора радіо (радіопередачі), телевізійні аудіотексти; слухати і розуміти мовлення однолітків в ігровій та інших видах продуктивної діяльності.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ТЕХНОЛОГІЇ «СЛУХАННЯ З ПЕРЕДБАЧЕННЯМ»

2.1. Критерії та показники рівнів сформованості вмінь старших дошкільників складати тексти-роздуми

Спираючись на дослідження А.В.Омеляненко [10; 11], нами було визначено критерії та показники рівнів сформованості вмінь старших дошкільнят складати тексти-роздуми.

У першому критерії – структурно-організаційній схемі розповіді-роздуму ми виокремили показник: уміння складати тексти-роздуми з трьох частин (теза, доведення, висновок); у другому критерії – змістовій характеристиці текста-роздуму доречним виявилися такі показники: забезпечення розкриття мікротем в тексті-роздумі; здатність виявляти причинно-наслідкові зв'язки та представляти їх у мікротемах; у третьому критерії – способі зв'язку між частинами текста-роздуму та реченнями нами визначено показники: використання різних видів зв'язку в тексті-роздумі (паралельний, ланцюжковий); наявність в розповіді-роздумі мовних засобів зв'язку (вставно-модальні слова, складнопідрядні сполучники, займенники); у четвертому критерії – обсязі текста-роздуму визначено показник: наявність різних за складністю речень у тексті-роздумі та їх словесне кількісне наповнення. Методика оцінювання рівня сформованості вміння здобувачів дошкільної освіти складати тексти-роздуми представлена в додатку А.1.

Схарактеризуємо визначені критерії та процедуру оцінювання мовленнєвих досягнень дітей дотично до мети нашого дослідження. Аналізуючи рівень усвідомленості дошкільниками структурно-організаційної схеми текста-роздуму, ми акцентували увагу на їх умінні

складати цей тип тексту з трьох частин: теза, де міститься проблема, доведення і висновок.

Для того щоб оцінити особливості, пов'язані зі змістом тексту, висловлювання було розділене на мікротеми. Якщо в композиції розповіді присутні роздуми загального характеру, розвинена мікротема (розкриваються причини відсутності ведмедів, метеликів, гусениць на галявині, проливається світло на особливості поведінки тварин, комах у залежності від пори року, досвіду або вигадки), то такий текст оцінюється трьома балами. Висловлювання отримує два бали в тому випадку, якщо у ньому є необхідні субмікротеми, але у скороченому варіанті. І в один бал оцінюється текст, де більшість мікротем лише перераховані або представлені тільки в окремих частинах.

Здатність виділяти і виявляти причинно-наслідкові зв'язки в мікротемах оцінюються наступним чином. Три бали отримують твердження, де є ґрунтовний, докладний і послідовний доказ з достатньою кількістю аргументів, в якому виявлені причинно-наслідкові, дієві, тимчасові і умовні зв'язки. Текст отримує два бали, якщо доведені до трьох аргументів, що розкривають причинно-наслідкові зв'язки. Один бал отримує твердження, де представлені неважливі аргументи, що не розкривають причинно-наслідкових зв'язків.

У якості критерію мовних засобів зв'язку між реченнями і частинами тексту визначено такі показники: можливість використання різних видів зв'язку між реченнями і наявність для конкретного тексту-роздуму мовних засобів зв'язку (модальні слова, внесення, причинно-наслідкові сполучники, займенники). У результаті аналізу лінгвістичної літератури з'ясувалося, що завдяки складеним ланцюжковим фразам речення об'єднуються в роздумі у фіксований зв'язний текст. При цьому встановлюється паралельний зв'язок між вихідним реченням, аргументами в доведенні і висновком в тексті або в аргументації з

висновком. Незважаючи на те, що дошкільнята створюють усні тексти, характерним для яких є вживання підрядних сполучників і вказівних займенників, ми допускаємо, що діти здатні використати формально-логічний зв'язок. Рейтингова система для цього показника виглядає наступним чином: три бали отримані за роздум, де присутні доречно об'єднані паралельний і ланцюжковий зв'язки; два бали отримує текст, де речення об'єднані ланцюжковим зв'язком; в один бал оцінюється текст-роздум, де між реченнями існують формально-логічні відносини. Завдяки наявності мовних засобів зв'язку три бали отримує розповідь, частини якої з'єднані модальними словами, складнопідрядними сполучниками (причина, наслідок, дія, час); два бали отримує текст, частини якого з'єднані лише складнопідрядними службовими словами; один бал отримує текст, частини якого поєднані сполучниками сурядності чи інтонаційно.

Як критерій обсягу тексту-роздуму обраний показник наявності в тексті різних за складністю речень у їх кількісному вербальному наповненні. Якщо в тексті, в середньому 25-50 слів, обсяг розповіді-роздуму 7-10 речень, у тому числі – декількох складних типів з безособовими, то такий текст оцінюється у три бали. Якщо в тексті середня кількість слів 14-24, обсяг тексту 3-5 речень, у тому числі складних з підрядними причинами; є складні, прості ускладнені, то цей текст отримує два бали. Якщо в тексті середня кількість слів 5-13, обсяг розповіді-роздуму 1-3 речення, у тому числі прості, складносурядні або просто підрядна частина, то цей текст отримує один бал. Максимальна кількість балів, за якими оцінено текст, - 18.

Після кожного показника в межах обраних критеріїв здобувачам дошкільної освіти пропонується широкий спектр експериментальних завдань: бесіда про улюблену гру, іграшку (вміння створити текст із трьох частин); рішення логічної мовленнєвої задачі «Різнокольорові кораблики» (вміння розвинути мікротему в роздумі); рішення

мовленнєвої логічної задачі «Чому ми не знайшли кролика і його друзів на галявині?» (вміння виокремлювати і виявляти причинно-наслідкові зв'язки в мікротемах.); рішення логічної мовленнєвої задачі « Чому в каструлі мама варить борщ?» (здатність використовувати зв'язки різного виду); дидактична гра «Чому цей предмет зайвий?» (наявність між частинами тексту мовних засобів зв'язку); визначення у змісті небилиці невідповідних явищ (наявність у тесті різних типів речень та їх кількісне вербальне наповнення). Зміст і методика роботи над цими завданнями представлені у додатку А.2.

Аналітична робота, пов'язана з визначенням критеріїв, сприяла виокремленню у здобувачів дошкільної освіти чотирьох рівнів досліджуваної проблеми: високого, достатнього, середнього, низького, які схарактеризовано в додатку Б.

2.2. Основи багаторівневого опитування за Сандерівською схемою систематики запитань Б.Блума

Критичне мислення – це здатність людини (природна або вихована) до самостійної оцінки явищ оточуючої дійсності, наукових знань, думок і тверджень інших людей, вміння бачити їх позитивні та негативні сторони; а також прагнення до кращого, більш оптимального розв'язання проблем, до перегляду існуючих догм, стереотипів, традицій [24, с.7]. Критичне мислення – це складний соціально-психологічний феномен, основою утворення якого є генетичні, соціальні і світоглядні особливості людини у їх єдності і взаємодії.

Окремі вчені виділяють критичність як певну якість розуму. Критичність розуму за В.Крутецьким характеризується вмінням людини об'єктивно оцінювати свої та чужі думки, шукати аргументацію будь-яких висунутих положень та висновків [24, с.137]. Критичність розуму за Б.Тепловим – це вміння суворо оцінювати роботу думки, старанно зважувати всі доводи „за” і „проти” намічуваних гіпотез та піддавати ці

гіпотези всебічній перевірці [24, с.138]. Людина з некритичним розумом схильна перше рішення, яке спало їй на думку, розглядати як остаточне. Показником же критичності розуму вважається вміння сприймати свої ідеї як гіпотези, що потребують перевірки, відкидати ті з них, які цієї перевірки не витримали, відмовитися від початих дій, коли виявляється, що вони не відповідають умовам та вимогам завдання. Зародження цих складних мислительних механізмів відбувається ще у дошкільному дитинстві за умови відповідно організованого освітнього процесу.

Серед вимог до освітнього процесу, спрямованого на розвиток критичного мислення особливу увагу приділяють атмосфері, яка панує під час організації мислення дітей. Робота має відбуватись в атмосфері повної довіри, у якій дошкільнята заохочуються до висловлення власної позиції (правильної чи неправильної). Крім того, під час застосування технології розвитку критичного мислення рекомендується дотримуватися базової трифазової моделі заняття, яка включає актуалізацію опорних знань, усвідомлення основного змісту та переосмислення отриманої інформації. Згідно класифікації, запропонованої Б.Блумом та схематизованої Н.Сандерсом (див. схему, подану в **додатку В**), можна виділити запитання, які спонукають до розтлумачення фактів, синтезу власної думки, аналізу інформації, породження і трансформування образів, оцінювання й зіставлення власних умовиводів з розвитком подій у тексті.

За Н.Сандерсом запитаннями найнижчого рівня, тобто такими, що не спонукають до самостійного міркування, є *буквальні запитання*, або запитання на ерудицію [24, с.54]. Відповіді на них носять репродуктивний характер, тобто передбачають механічне відтворення почутої інформації. Для успішної відповіді на такі запитання дитині достатньо обмеженого фрагменту певної сфери знань. Проте, такі запитання – найбільш стресогенні для дошкільнят. Адже на такі запитання існує лише одна

правильна відповідь, тобто імовірність помилки велика. Прикладами буквальних запитань до наведеного нами тексту будуть:

- *Як звали мишенят?*
- *Що півник зробив з колоском?*

На жаль, вихователі занадто часто вдаються саме до буквальних запитань, таким чином перевіряючи пам'ять і уважність дітей під час ознайомлення з текстовим матеріалом, а не стимулюючи їх до самостійного, а тим паче – критичного осмислення нової інформації. Ми ж пропонуємо використовувати запитання, відповіді на які потребуватимуть від дітей самостійного мислення.

Фрагмент заняття із використанням багаторівневого опитування за Сандерівською схемою систематики запитань Б.Блума подано в **додатку Г**.

2.3.Застосування прийомів технології «Слухання з передбаченням» під час організації мовленнєвої діяльності дітей

Наведений фрагмент заняття демонструє, що технологія „Слухання з передбаченням” не просто стимулює критичне мислення дошкільнят, а й має можливість допомогти дітям самостійно зрозуміти мораль тексту, спрямовуючи їх до застосування власного досвіду і пошуку причиново-наслідкових зв'язків.

У процесі застосування цієї технології вихователька використовує такі прийоми як запитання на переформування, інтерпретацію, витлумачення, аналітичні та синтетичні, оцінні запитання. Приклади таких запитань наведено в **додатку Г**.

Робота з текстом обіймає 2 етапи та налічує актуалізацію та усвідомлення тексту.

Послідовність роботи над українською народною казкою „Колосок” за технологією „Слухання з передбаченням” подано в **додатку Д**.

У технології критичного мислення активно застосовується така форма роботи як складання сінквейну.

Їх досить часто застосовують у безпосередній освітній діяльності. У дошкільному віці дітей можна навчити складати сінквейн в ігровій формі.

Саме слово «сінквейн» – французьке, що в перекладі означає «вірш із п'яти рядочків». Це неримований вірш, що, як педагогічний прийом, спрямований на розв'язання певної задачі, активізує пізнавальну діяльність дітей.

У розвитку мовлення освітяни стали використовувати його досить недавно.

Для складання сінквейну необхідні такі навички як відшукування в тексті готових елементів, уміння висловлювати свої думки, робити висновки, здійснювати аналіз, узагальнення, виокремлювати потрібне, об'єднувати факти і стилі їх викладати.

Створення сінквейна – процес творчий.

Це цікаве заняття, у результаті якого створюється власний неримований вірш, сприяє самовираженню дітей.

Виокремлюють такі переваги сінквейна:

Складати сінквейн можуть усі.

Створення сінквейна забезпечує розвиток мислення і мовлення.

Завдяки сінквейну дошкільнята легше засвоюють поняття та їх зміст.

Сінквейни сприяють формуванню оцінно-контрольної діяльності дошкільнят, тому що діти мають змогу порівнювати і оцінювати створені шедеври.

Під час складання сінквейну гармонізуються три основні освітні системи: інформаційна, діяльнісна та особистісно - орієнтована.

- Даний метод може легко інтегруватися з іншими освітніми лініями Базового компоненту дошкільної освіти, а легкість його створення забезпечує швидке отримання результату.

Дуже подобається дітям процес створення скарбнички сінквейнів. За віршами, мультфільмами, прочитаними розповідями і казками, ситуаціями з життя...

Правила складання та зразки сінквейна подано в **додатку Е**.

Кластери (англ. cluster – скупчення) – це об'єднання декількох однорідних елементів, яке може розглядатися як самостійна одиниця, що володіє певними властивостями, графічна схема. Зразки кластерів подано нами у **додатку Ж**.

Вихователь-практик, який прийняв рішення спробувати описані прийоми з дітьми своєї групи, напевне, захоче знати, яким чином можна переконатись, що у критичному мисленні дітей відбуваються певні зрушення. Індикатором цього можуть стати певні здібності, які є складовими критичного мислення і можуть вважатися його показниками. Серед них:

- наявність особистих переконань з того чи іншого приводу;
- автономність думки, її незалежність від думки старшого;
- здатність логічно пояснити свою позицію;
- прийняття можливості існування іншої думки.

А тривале і регулярне запровадження у дошкільну практику технологій розвитку критичного мислення заохочує дітей до особистої реакції на ту чи іншу проблему, дає змогу висловити аргументи на захист власної позиції, довести правоту власних висновків та навчає їх приймати різні точки зору. А атмосфера довіри з живим обговоренням допомагає старшим дошкільникам розвивати одночасно безліч інших цінних навичок критичного мислення.

ВИСНОВКИ

У дипломній роботі здійснено аналіз проблеми розвитку мовлення дошкільників за допомогою технології «Слухання з передбаченням».

Реалізація першого **завдання нашого дослідження** – з'ясування сутності і характеристики основних дефініцій – дозволила дійти висновку, що найвище досягнення у мовленнєвому вихованні дошкільників – це оволодіння зв'язним мовленням. Упродовж дошкільного віку змінюються форми зв'язного мовлення. Воно здійснюється в діалогічній та монологічній формах. Зв'язне мовлення з позицій лінгводидактики розглядається як текст з притаманними йому ознаками, одиницями та категоріями.

Навчання здобувачів дошкільної освіти тексту-міркування відбувається завдяки розвитку логічного мислення, збагачення змісту дитячого мовлення й оволодіння лексичними засобами та синтаксичними конструкціями, що необхідні для тексту цього типу. Діти вчаться встановлювати причинно-наслідкову залежність між явищами та предметами, мають уявлення про послідовність міркування, розуміють тему міркування, зв'язно будують текст, висловлюють думки в певній послідовності, добирають лексичний матеріал та мовленнєві засоби у відповідності з темою та ситуацією міркування, використовують різноманітні синтаксичні конструкції. Таким чином, навчання мовлення-міркування відбувається у взаємозв'язку всіх мовленнєвих завдань

Особливість технологій критичного мислення на відміну від традиційних прийомів полягає в тому, що вихователь спонукає дітей ставити питання; розвиває допитливість, вміння запитувати (добувати) інформацію, підказує, де її знайти (довідники, енциклопедії, інтернет).

У дошкільному віці діти залучаються до двох видів мовленнєвої діяльності – слухання і говоріння. Слухання – це смислове сприймання

мовлення, що звучить, це розуміння сприйнятого на слух усного мовлення, що опосередковане діяльністю того, хто говорить.

Слухання – похідне у спілкуванні, метою якого є осмислення сприйнятого на слух повідомлення, розкриття його смислових зв'язків. Для дитини дошкільного віку слухання є складним аналітико-синтетичним процесом, якого потрібно навчати: слухати, сприймати, розуміти мовлення інших.

Виконуючи **друге завдання нашої дипломної роботи** – схарактеризувати критерії та показники рівнів сформованості вмінь старших дошкільників складати тексти-роздуми – нами було визначено критерії і показники здатності старших дошкільників складати тексти-роздуми, спираючись на дослідження А.В.Омеляненко. Серед них: 1) структурно-організаційна схема текстів-роздумів із показником: здатність створювати текст міркування, дотримуючись трикомпонентної структури (теза, доведення, висновок); 2) змістове наповнення тексту-роздуму з показниками: вміння розгортати в тексті-роздумі мікротеми; вміння виокремлювати причинно-наслідкові зв'язки, розкривати їх у мікротемах; 3) способи зв'язку між частинами та реченнями в тексті з показниками: вміння використовувати паралельний та ланцюжковий види зв'язку; наявність мовних засобів зв'язку (вставно-модальні слова, підрядні сполучники, займенники); 4) обсяг створеного тексту з показником: наявність різних за складністю речень у тексті-роздумі та їх кількісне вербальне наповнення.

Другий розділ дипломної роботи містить методичні аспекти предмета дослідження (**реалізовано третє завдання**), де запропоновано прийоми розвитку критичного мислення, приклади сінквейнів та кластерів.

У параграфах 2.2, 2.3. представлено прийоми: „Передбачення за ключовими виразами”, „Порушена послідовність”, „Обмін думками у парах”, розкрито основи багаторівневого опитування за Сандерсівською

схемою систематики запитань Блума та доведено необхідність його використання для розвитку критичності мислення у дітей.

У додатках Г-Ж нами дібрано приклади використання прийомів технології «Слухання з передбаченням» на мовленнєвих заняттях у ЗДО (виконано четверте завдання).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. Х. : Вид-во «Ранок», 2013. 192 с.
2. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика : Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах / За ред. А. М. Богуш. К. : Видавничий Дім «Слово», 2011. 704 с.
3. Гавриш Н. Розвиток мовлення: розв'язуємо актуальні проблеми. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2019. № 3. С. 36-44.
4. Гавриш Н., Крутий К. Як змінювалися підходи до розвитку мовлення дітей. *Дошкільне виховання*. 2019. № 10. С. 7-10.
5. Грушко О. Плекаймо критичність мислення. Технологія «Слухання з передбаченням». *Дошкільне виховання*. 2009. № 3. С. 9-11.
6. Кочерган М.П. Загальне мовознавство. К.: Академія, 1999. С. 15-48.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. М. : Просвещение, 1975. 302с.
8. Логинова В.И. Роль системы знаний в обучении детей рассказыванию. *Дошкольное воспитание*. 1981. №10. С. 10-13.
9. Луцан Н.І. Мовленнєво-ігрова діяльність дітей дошкільного віку . Одеса: ПНЦ АПН України СВД М.П.Черкасов, 2005. 319 с.
10. Омеляненко А.В. Від тези – до висновку. *Дошкільне виховання*. 2006. №1. С.10-11.
11. Омеляненко А.В. До питання про навчання старших дошкільників розповіді-роздуму / А.В.Омеляненко // Зб. наук. пр. Бердянського державного педагогічного університету (Пед.науки). № 4. Бердянськ: БДПУ. 2002. С. 15-22.
12. Орланова Н.А. Обучение дошкольников творческому рассказыванию: Автореф. дис....канд.пед. наук. К.,1967. 18 с.

13. Полєвікова О.Б. Використання творчих вправ як засобу мотиваційного забезпечення процесу навчання рідної мови. *Початкова школа*. 2004. №3. С. 15-18.

14. Полєвікова О.Б., Дудик Т.В. Розвиток мовлення дошкільників за допомогою технології «Слухання з передбаченням» / О.Б.Полєвікова, Т.В.Дудик // The 8th International scientific and practical conference “Perspectives of world science and education” (April 22-24, 2020) CPN PublishingGroup, Osaka, Japan. 2020. P. 755-763.

15. Полєвікова О.Б., Левик І.О. Методичні основи розвитку мотивації дошкільників до вивчення рідної мови через сторітелінг / О.Б.Полєвікова, І.О.Левик // ADVANCESOFSCIENCE: Proceeding sof articles the international scientific conference. CzechRepublic, KarlovyVary – Ukraine, Kyiv, 5 April 2019 [Electronicresource] / Editorsprof. L.N. Katjuhin, I.A. Salov, I.S. Danilova, N.S. Burina. – Electron. txt. d. (1 файл 4,6 MB). – CzechRepublic, KarlovyVary: SkleněnýMůstek – Ukraine, Kyiv: MCNIP, 2019. – С.369-381.

16. Полєвікова О.Б., Шурда Ж.І. Формування мовленнєвої особистості дошкільника в процесі навчання у співробітництві / О.Б.Полєвікова, Ж.І.Шурда// Теоретико-методологічні основи розвитку освіти та управлінської діяльності: матеріали V Всеукр.наук.-практ.конф. (12-13 вересня 2019 року, м.Херсон) за ред.Кузьменка В.В., Слюсаренко Н.В.: у II ч. Ч.І. Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2019. С.128-132.

17. Полєвікова О.Б., Шурда Ж.І. Мовленнєва особистість у лінгводидактичному просторі дошкілля / О.Б.Полєвікова, Ж.І.Шурда // The 12th International conference “Science and society” (June 7, 2019) Accent Graphics Communications & Publishing, Hamilton, Canada. 2019. P.77-87.

18. Полєвікова, О.Б. Аналіз підходів до розвитку діалогічного мовлення дошкільників. *Педагогічні науки : зб. наук. праць*. Херсон, 2015. Вип. 67. С. 132-139.
19. Поніманська Т. Дошкільна педагогіка. К. : «Академвидав», 2015. 448 с.
20. Про застосування державної мови в освітньому процесі. Лист МОН України від 17.09.19 № 1/9-581. *Дошкільне виховання*. 2019. № 10. С. 1-2.
21. Семенова Н.В. Обучение детей шестого года жизни связным высказываниям типа рассуждений: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01. М., 2001. 18 с.
22. Стіл Дж., Мередіт К., Темпл Ч. Методична система „Розвиток критичного мислення у навчанні різних предметів”: Посібник для проекту „Читання та письмо для розвитку критичного мислення”: У 8 ч. К.: НМЦ „Інтелект”, 1998. Ч. 1-2. 76 с.
23. Стіл Дж., Мередіт К., Темпл Ч. Методична система „Розвиток критичного мислення у навчанні різних предметів”: Посібник для проекту „Читання та письмо для розвитку критичного мислення”: У 8 ч. К.: НМЦ „Інтелект”, 1998. Ч. 3-4. 104 с.
24. Технології розвитку критичного мислення учнів / Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д.; Наук. ред., передм. О.І.Пометун. К.: Вид-во „Плеяди”, 2006. 220 с.
25. Федоренко Л.П. Принципы обучения русскому языку. М.: Просвещение, 1973. 160 с.
26. Харченко Н.В. Формування у дітей старшого дошкільного віку умінь будувати міркування: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02. Переяслав-Хмельницький, 2004. 18 с.
27. Эльконин Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. 115 с.

ДОДАТОК А

ДІАГНОСТИЧНІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ СКЛАДАТИ ТЕКСТИ- РОЗДУМИ

(За А.В.Омеляненко)

Таблиця А.1

**Оцінювання рівнів сформованості вмінь дітей 6-го року життя
складати розповідь-роздум**

Критерій	Показники	Бали		
		3	2	1
Структурно-організаційна схема	1. Уміння дітей складати розповідь-роздум з трьох частин	Розповідь-роздум має три чітко виділені частини: теза, доведення, висновок	має дві частини: теза з доведенням або доведення з висновком	Розповідь-роздум складається з однієї частини або переліку несуттєвих аргументів
Змістова характеристика розповіді - роздуму	1. Уміння розгортати мікротеми в розповіді-роздумі	До складу розповіді-роздуму входять п'ять і більше розповсюджених розгорнутих мікротем	До складу розповіді-роздуму входять до трьох-чотирьох скорочених, стягнених мікротем	У розповіді-роздумі намічаються одна-дві мікротеми, які представлені окремими частинами
	2. Уміння виділити та розкривати у мікротемах причинно-наслідкові зв'язки	Доведення ґрунтовне, послідовне, детальне. З достатньою (3-4) кількістю аргументів, в яких передаються	Доведення послідовне, с кількістю аргументів до трьох, в яких передаються причинно-наслідкові зв'язки	У розповіді роздумі перераховано несуттєві аргументи, в яких не розкриваються причинно-наслідкові
		причинно-наслідкові, часові, умовні зв'язки		зв'язки
Способи зв'язку між реченнями та частинами	1. Вміння використовувати різні види зв'язку	Між реченнями встановлюється ланцюжковий, паралельний зв'язки та їх об'єднання	Між реченнями встановлюється ланцюжковий зв'язок	Між реченнями встановлюється формально-логічний зв'язок
	2. Наявність мовних	Частини розповіді-	Частини розповіді	Частини розповіді-

розповіді-роздуму	засобів зв'язку	роздуму пов'язані між собою вставно-модальними словами, складнопідрядними сполучниками (причини, наслідку, умови, часу)	роздуми пов'язані між собою складнопідрядними сполучниками (причини, наслідку)	роздуму пов'язані між собою сурядними сполучниками або інтонацією
Обсяг розповіді-роздуму	1. Наявність у розповіді-роздумі різних за складом речень, та їх кількісне словесне наповнення	Обсяг розповіді-роздуму 7-10 речень, серед яких складнопідрядні різних типів, безособові, середня кількість слів 25-50	Обсяг розповіді-роздуму 3-5 речень, серед яких складнопідрядні (причини), складносурядні прості, середня кількість слів 14-24	Обсяг розповіді-роздуму 1-3 речень, серед яких прості, складносурядні або лише підрядна частина складно підрядного речення середня кількість слів 5-13

аргументація, та висновок, в якому підводиться підсумок.

Якщо в тексті чітко виділено три структурні частини, то висловлювання оцінюється трьома балами; якщо до складу тексту-роздуму входить дві частини (теза з доведенням або доведення з висновком – два бали; у випадку, коли текст складається тільки з однієї частини – один бал).

А.2. Експериментальні завдання до кожного критерію

Критерій: структурно-організаційна схема розповіді-роздуму

Показник: уміння складати текст-роздум з трьох частин.

Завдання 1. Бесіда про улюблену гру, іграшку

Мета: з'ясувати вміння дітей складати текст-роздум, до складу якого входять три частини.

Процедура виконання. Експеримент проводивсь у формі бесіди.

На її початку експериментатор давав настанову відповідати якомога повніше на такі запитання:

1. В яку гру ти любиш грати найбільше? Чому?
2. Яка твоя найулюбленіша іграшка? Чому?
3. Хто твій найкращий друг? Чому?

Запропоноване формулювання запитання у два етапи підводить дитину до роздуму. Отримані під час бесіди відповіді розглядаються як суцільне висловлювання.

Критерій: змістова характеристика розповіді-роздуму

Показник: вміння розгортати мікротеми в розповіді-роздумі.

Завдання 2. Розв'язування мовленнєвої логічної задачі «Різнокольорові кораблики»

Мета: з'ясувати вміння дітей розгортати мікротеми в розповіді-роздумі.

Процедура виконання. Дітям пропонується розв'язати мовленнєву логічну задачу «Різнокольорові кораблики».

Прийшла я до озера. Скільки різнокольорових корабликів сьогодні на озері: жовті, червоні, жовтогарячі! Всі вони прилетіли сьогодні з повітря. Прилетить кораблик, опуститься на воду, попливе. Багато ще прилетить їх сьогодні, і завтра, і післязавтра. А потім кораблики не будуть більше прилітати і озеро замерзне. Поясніть, що це за кораблики плавають на озері, в яку пору року бувають і чому? [41, с. 34].

Показник: уміння виділяти та розкривати причинно-наслідкові зв'язки в мікротемах.

Завдання 3. Розв'язування мовленнєвої логічної задачі «Чому зайченятко не знайшло своїх друзів на галявині?»

Мета: з'ясувати вміння дітей виділяти та розкривати причинно-наслідкові зв'язки в мікротемах.

Процедура виконання. Дітям було запропоновано розв'язати мовленнєву логічну задачу «Чому зайченятко не знайшло своїх друзів на

галявині?»

Восени, в лісі в зайчихи з'явилося зайченятко. Воно росло веселе, рухливе. Одного разу зайченятко познайомилося з метеликом, гусеницею та ведмежатком. Всі вони потоваришували: весело грали до самих морозів. Прийшла зима. Зайченятко вирішило запросити своїх друзів на свято Нового Року, але на галявині метелика, гусениці, ведмежатка не знайшло. Чому? [2, с. 340].

Критерій: способи зв'язку між реченнями та частинами розповіді-роздуму

Показник: уміння використовувати різні види зв'язку (паралельний, ланцюжковий) в тексті-роздумі.

Завдання 4. Розв'язування проблемної ситуації «Чому мама варить борщ у каструлі?»

Мета: з'ясувати вміння дітей використовувати різні види зв'язку в тексті-роздумі.

Процедура виконання. Дітям пропонувалося розв'язати проблемну ситуацію з опорою на наочний матеріал: вибрати посуд з чотирьох запропонованих варіантів, в якому можна варити борщ. Окрім вибору певного варіанту необхідною умовою було завдання обґрунтувати свій вибір.

Показник: наявність мовних засобів зв'язку в розповіді-роздумі.

Завдання 5. Дидактична гра «Чому предмет зайвий?»

Мета: з'ясувати наявність мовних засобів зв'язку в розповіді-роздумі

Процедура виконання. Діти розглядали 5 картинок, на яких зображено різні предмети. Із запропонованих для розглядання предметів чотири значною мірою підібрані один до одного, і лише один відрізняється від інших. Дітям пропонувалося знайти зайвий предмет. Завдання були рівнозначні, проте матеріал для класифікації використовували різний (зимовий, літній одяг, птахи, комахи).

Критерій: обсяг розповіді-роздуму

Показник: наявність у розповіді-роздумі різних за складом речень та їх кількісне словесне наповнення.

Завдання 6. Визначити невідповідні явища у змісті небилиці

Мета: з'ясувати наявність у тексті-роздумі різних за складом речень та їх кількісне словесне наповнення.

Процедура виконання. Дітям пропонується послухати небилицю Ю.Ковалю «Дивовижна ділянка», придумати власну назву до неї та дати відповідь на запитання: чому небилиця тебе розсмішила?

Відповідно до обраних критеріїв характеризують зв'язні висловлювання, отримані в результаті виконання діагностичних завдань.

ДОДАТОК Б

ХАРАКТЕРИСТИКА РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ ВМІНЬ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ СКЛАДАТИ ТЕКСТИ- РОЗДУМИ

(За А.В.Омеляненко)

Високий рівень. Діти самостійно складають текст-роздум. Він характеризується повною композиційною завершеністю. У структурі тексту-роздуму наявні три чітко виділені частини: теза, де називається проблема; доведення, в якому три і більше аргументів; та висновок, в якому підводиться підсумок. Доведення ґрунтовне, послідовне, детальне, з достатньою кількістю (3-4) аргументів. Тема розкрита повністю. Розвиток головної думки відбувається у п'ятих і більше мікротемах. Кожну мікротему роздуму розкривають 2 – 3 речення. Мікротеми утворюють кільце. Речення в роздумі пов'язані за допомогою модальних, вставних слів, складнопідрядних сполучників, займенників. Між реченнями встановлюється ланцюжковий, паралельний зв'язок. Обсяг тексту 7-10 речень, серед яких використовуються складнопідрядні різних типів (причини, наслідку, умови, часу). Середня кількість слів у тексті 35 – 50 слів. Сума балів за всіма показниками дорівнює 82 – 108.

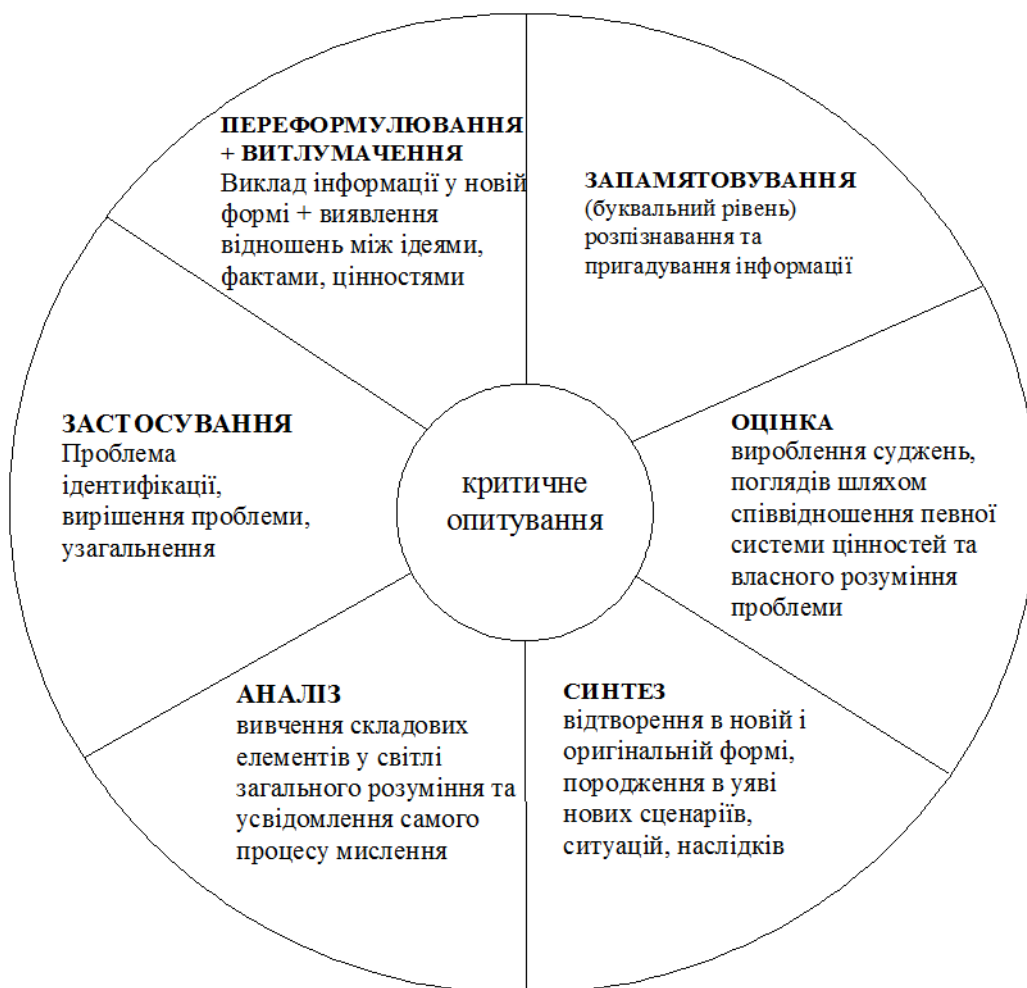
Достатній рівень. Діти самостійно складають текст-роздум. Він характеризується повною композиційною завершеністю. У структурі тексту-роздуму наявні три чітко виділені частини: теза, де називається проблема; доведення, в якому до трьох аргументів; та висновок, в якому підводиться підсумок. Доведення ґрунтовне, послідовне, з достатньою кількістю (2-3) аргументів. Тема розкрита повністю. Розвиток головної думки відбувається у 4 – 5 мікротемах, кожна з яких розкриває 1 – 2 речення. Мікротеми утворюють кільце. Речення в роздумі пов'язані за допомогою модальних слів, підрядних сполучників, займенників. Між реченнями встановлюється ланцюжковий, паралельний зв'язок. Обсяг тексту 4 – 6 речень, серед яких є складнопідрядні різних типів (причини,

умови, часу). Середня кількість слів у тексті 25 – 34 слів. Сума балів за всіма показниками дорівнює 55 – 81.

Середній рівень. Діти самостійно складають текст-роздум. Він характеризується стягненою формою. У структурі тексту-роздуму наявні дві частини: теза з доведенням або доведення з висновком. Доведення послідовне, з обмеженою, недостатньою кількістю (1-2) аргументів. Тема розкрита не в повному обсязі. Розвиток головної думки відбувається у 3 – 4 мікротемах, кожна з яких має одне речення. Мікротеми логічно між собою пов'язуються. Речення в роздумі поєднані за допомогою складнопідрядних сполучників, займенників. Обсяг тексту 2 – 4 речення, серед яких складнопідрядні (причини), складносурядні, прості, ускладнені однорідними членами речення. Середня кількість слів у тексті 14 – 24 слів. Сума балів за всіма показниками дорівнює 21 – 54.

Низький рівень. Діти складають текст-роздум за безпосередньою допомогою дорослого. Роздум характеризується композиційною незавершеністю (немає тези, висновку). У роздумі перераховуються несуттєві, другорядні аргументи, які не пов'язані між собою у логічний ланцюг. Тема не розкрита або розкрита частково, звужено. Мікротеми чітко не виражені та представлені окремими частинами. Мікротеми нанизуються одна на одну, логічно між собою не пов'язуючись. Речення в роздумі поєднані за допомогою інтонації та формально-логічного зв'язку. Обсяг тексту 1 – 2 речення. Речення прості, серед них може бути складнопідрядне або лише підрядна частина складнопідрядного речення (причини). Середня кількість слів у тексті 13 і менше. Сума балів за всіма показниками дорівнює 6 – 20.

ДОДАТОК В
СХЕМА КРИТИЧНОГО ОПИТУВАННЯ Н.САНДЕРСА



ДОДАТОК Г
Фрагмент заняття із використанням багаторівневого
опитування за Сандерівською схемою систематики запитань
Б.Блума

Слухання I частини

- Отже, слухаємо казку „Колосок”. Заплющте очі і уявіть те, що зараз почуєте.

Жили собі двоє мишенят — Круть та Верть і півник Голосисте Горлечко. Мишенята було тільки й знають, що танцюють та співають. А півник удосвіта встане, всіх піснею збудить та й до роботи береться.

Обговорення прослуханого уривку

- Яка картина виникла у вашій уяві? Опишіть кольори, звуки, образи.
- Що ви побачили (почули) у своїй уяві?
- Що ви відчували до півника / мишенят, коли слухали уривок?
- Як ви гадаєте, що трапиться далі? Що у почутому дозволяє вам зробити таке припущення?

У даному випадку дошкільнятам було запропоновано відповісти на **запитання на переформулювання**. Відповіді на подібні запитання вимагають від дитини пережити певний сенсорний досвід та описати його з допомогою мови. Вони спонукають дитину викладати отриману інформацію в іншій формі, інтерпретувати її у світлі власного сприйняття. Вислухавши усі відповіді і при цьому, не оцінивши жодної, вихователь пропонує продовжити слухання.

Слухання II частини

Якось підмітав півник у дворі та й знайшов пшеничний колосок.

— Круть, Верть, — став гукати півник, — а гляньте-но, що я знайшов!

Поприбігали мишенята та й кажуть:

— Коли б це його обмолотити...

— А хто молотитиме? — питається півник.

— Не я! — одказує одне мишеня.

— Не я! — одказує друге мишеня.

— Я обмолочу, — каже до них півник. І взявся до роботи. А мишенята й далі граються.

Обговорення прослуханого уривку

- Що, на вашу думку далі трапиться у казці? Що у почутому дозволяє вам зробити таке припущення?
- Яка важлива проблема піднімається? Чому ви так думаєте?

Запитання на інтерпретацію дозволяють дітям застосувати почуту інформацію іспробувати самостійно дослідити або навіть розв'язати проблему, що пропонується у творі.

Навіть, якщо прозвучала відповідь, яка є правильною, вихователю не слід припиняти обговорення. Висловитись мають усі бажаючі.

Слухання III частини

От вже й обмолотив півник колосок та й знов гукає:

— Гей, Круть, гей, Верть, йдіть гляньте, скільки зерна я намолотив!

Поприбігали мишенята.

— Треба, — кажуть, — зерно до млина однести та борошна намолоть.

— А хто понесе? — питає півник.

— Не я! — гукає Круть.

— Не я! — гукає Верть.

— Ну то я однесу, — каже півник. Узав на плечі мішок та й пішов. А мишенята собі скачуть — у довгої лози граються.

Прийшов півник додому, знов кличе мишенят:

— Гей, Круть, гей, Верть! Я борошно приніс. Поприбігали мишенята, порадили.

— Ой, півничку! Вже тепер тісто треба замісити та пиріжечків спекти.

Обговорення прослуханого уривку

- У чому причина, на вашу думку, того, що мишенята відмовилися допомогти півнику?
- Чому, на вашу думку, півник знову покликав мишенят, адже вони вже відмовилися допомогти один раз?
- Що може трапитися далі? Чому ви так вважаєте? Що було у тексті такого, що змусило вас так вирішити?

Наведені запитання не перевіряють оволодіння дошкільнятами змістом казки, а стимулюють до міркувань.

Запитання на витлумачення спонукають дошкільнят шукати зв'язки між фактами, подіями та ідеями твору. Діти починають створювати власний контекст подій, описаних у творі, шукати причиново-наслідкові зв'язки.

Слухання IV частини

— Хто ж міситиме? — питає півник. А мишенята знов своє:

— Не я! — пищить Круть.

— Не я! — пищить Верть.

Подумав, подумав півник та й каже:

— Доведеться мені, мабуть. От замісив півник тісто, приніс дрова та й розпалив у печі. А як у печі нагоріло, посадив пиріжки.

Мишенята й собі діло мають: пісень співають, танцюють. А ось і спеклися пиріжки, повиймав їх півник, виклав на столі.

А мишенята вже й тут. І гукати їх не треба.

— Ох, і голодний я! — каже Круть.

— А я який голодний! — каже Верть. Та й посідали до столу.

А півник каже:

— Стривайте-но, стривайте! Ви мені перше скажіть, хто знайшов колосок?

— Ти, — кажуть мишенята.

— А хто його обмолотив?

— Ти, — вже тихіше відказують Круть із Вертем.

— А тісто хто місив? Піч витопив? Пиріжків напик?

— Ти, — вже зовсім нищечком кажуть мишенята.

— А що ж ви робили?

Що мали казати мишенята? Нічого. Стали вони вилазити з-за столу, а півник їх і не тримає. Хто ж отаких лінюхів пиріжками пригощатиме?

Обговорення прослуханого уривку

- Чому півник вчинив так?
- Що спричинило такий розвиток подій?
- Чи можна було за текстом передбачити закінчення казки?
- Чи співпало ваше передбачення зі справжнім закінченням казки?

- Про що ця казка?

Аналітичні запитання передбачають поєднання дітьми елементів тексту з метою загального розуміння та усвідомлення логіки твору. Їх доречно задавати наприкінці прослуховування твору.

III етап. Рефлексія

На даному етапі доречно задавати такі запитання, які дозволять дітям самостійно усвідомити смисл та мораль тексту. Ми пропонуємо особливу увагу приділити запитанням на синтез і оцінку почутої інформації.

Запитання на оцінку вимагають інтегрувати нову інформацію до особистої системи цінностей та виробити відповідні судження. Такі запитання дають змогу вихователеві ознайомитися з дитячим розумінням проблеми, принципами дитини та її власною позицією:

- Як на вашу думку, правильно чи неправильно вчинили мишенята?
- Справедливо чи не справедливо вчинив півник?
- Що є позитивного у тому, що мишенята не скуштували пиріжків? Негативного? Чому ви так думаєте?

Запитання на синтез передбачають включення дітьми нової почутої інформації до власного досвіду, їх сполучення і на їх основі вироблення нових моделей поведінки чи алгоритмів розв'язку проблем. Такі запитання стимулюють дошкільнят створювати власні сценарії розвитку подій, передбачати наслідки:

- Що можна було б зробити на місці мишенят, щоб скуштувати пиріжків?
- Як по-іншому можна було вчинити півникові?
- Якби ви були на місці півника / мишенят., як би ви вчинили? Чому?
- Як ця казка стосується прислів'я „Хто не працює, той не їсть”, „Бджола мала, а й та мед носить”, „Любиш кататися, люби й санчата возити”?

ДОДАТОК Д

Послідовність роботи над українською народною казкою „Колосок” за технологією „Слухання з передбаченням”

Як приклад реалізації зазначених положень пропонуємо послідовність роботи над українською народною казкою „Колосок” за технологією „Слухання з передбаченням”[13, с.9].

І етап. Актуалізація

З метою перегляду наявних у дошкільників знань з сфери життя, про яку йтиметься на занятті, зацікавлення дітей та постановці мети для пошуку можна використати різні прийоми. На даному занятті вважаємо за доцільне використати прийоми „Порушена послідовність” і „Передбачення за ключовими виразами”.

Прийом „Порушена послідовність” передбачає встановлення дітьми послідовності певного процесу, що складається з низки подій чи причиново-наслідкових зв'язків. Для роботи над казкою „Колосок” пропонуємо звернутися до процесу виготовлення хлібу. Добре було б, щоб дошкільники перед цим заняттям ознайомились з особливостями та послідовністю такої праці. Проте, можна і розраховувати на побутові знання дітей.

Для роботи дітям пропонуються картинки, які символізують етапи виготовлення хліба: жнива (колосок), обмолочення зерна (зерно), мелення борошна (борошно), замішування тіста (тісто), випікання хлібобулочних виробів (пиріжки) у довільному порядку:



- Перед вами, діти, п'ять картинок, на яких зображена пшениця у різному вигляді. Роздивіться їх уважно і визначте, що з чого виготовляють.

Таке завдання можна пропонувати дітям для виконання у парі. Для цього необхідно забезпечити усі пари дошкільнят відповідними картинками. Якщо у групі непарна кількість дітей, то до однієї дитини приєднується вихователь, і утворює з нею пару. Або організовується трійка. Після встановлення дітьми послідовності із запропонованих картинок необхідно обговорити її правильність. Можна запропонувати декільком парам представити свої результати і обґрунтувати створену послідовність. Картки з картинками дошкільнята можуть тримати у руках, відтворюючи свій варіант послідовності, чи розташувати на дошці. Після представлення відповіді вихователь пропонує дуже уважно послухати казку і з'ясувати, чи правильно було встановлено послідовність.

Іншим способом актуалізації може стати прийом „Передбачення за ключовими виразами”.

- Зараз ви почуєте народну українську казку. Проте, перед прослуховуванням вам пропонуються такі слова: мишенята, півник, колосок, пиріжки. Завдання – уявіть, як ці слова могли б використовуватись у казці.
- Які епізоди з'являються в уяві?
- Які події можуть трапитись у казці, якщо зосередитись на цих словах?

Для кращого розуміння можна запропонувати дітям картинки. На роздуми варто виділити хвилин п'ять. Далі запропонуйте дошкільнятам обмінятися своїми думками у парах. Нагадайте, що у них обмаль часу.



Заслухайте 2-3 версії того, що може трапитись у казці. Поясніть дітям, що у вас немає можливості вислухати всі варіанти, проте протягом заняття усі зможуть висловитись. Скажіть їм, що зараз вони почують казку, у якій є ці чотири слова, і вони самі зможуть перевірити, чи збіглися їхні передбачення із справжнім змістом казки.

II етап. Усвідомлення змісту

На етапі усвідомлення змісту важливими для розвитку критичного мислення дитини є запитання, на які їй доводиться відповідати. Бажано, щоб зміст запитань сприяв утворенню нових значень текстового матеріалу на рівні критичного мислення. Без сумніву, будь-які запитання є важливими і корисними для розвитку дитячого мислення, і, відповідно, призводять до формування певних уявлень і більш глибокого розуміння тексту. Проте, різні запитання розраховані на застосування і розвиток різного типу мислення.

ДОДАТОК Е

ПРАВИЛА СКЛАДАННЯ ТА ЗРАЗКИ СІНКВЕЙНА

1. Перший рядок сінквейна – заголовок, тема, що складаються з одного слова (зазвичай іменник, що означає предмет або дію, про яку йдеться).
2. Другий рядок – два слова. Прикметники. Це опис ознак предмета або його властивостей, що розкривають тему сінквейна.
3. Третій рядок зазвичай складається з трьох дієслів або дієприслівників, що описують дії предмета.
4. Четвертий рядок – це словосполучення чи речення, яке складається з декількох слів, які відображають ставлення автора сінквейна до того, про що йдеться в тексті.
5. П'ятий рядок – останній. Одне слово – іменник для вираження своїх почуттів, асоціацій, пов'язаних із предметом, про який йдеться в сінквейні, тобто це приватний вислів автора до теми, або повторення суті, синонім. Передбачається, що з дітьми дошкільного віку суворе дотримання правил складання сінквейна не обов'язкове. Можливо, що в четвертому рядку речення може складатися від 3 до 5 слів, а в п'ятому рядку, замість одного слова, може бути і два слова. Інші частини мови застосовувати теж дозволяється.

Приклад сінквейна «Наша група».

Наша група

Весела, дружна

Вчимося, граємо, танцюємо

Наш улюблений будинок

Ми – дружні!

Сінквейни допоможуть швидко і ефективно навчити дитину синтезу, узагальнення та аналізу різних понять. Для того щоб правильно, повно, грамотно висловити свою думку, дитина повинна мати достатній словниковий запас. Тому роботу необхідно починати з розширення та

вдосконалення словника. Чим багатшим буде словниковий запас дитини, тим легше їй буде побудувати не тільки сінквейн, а й переказати текст і висловити свої думки. Чи можна вчити складати сінквейни дітей, що не вміють читати? А чому не можна? Звичайно, можна. Дітям, які тільки вивчають букви і не вміють читати, можна запропонувати усне складання сінквейна з питальними словами. Про кого, про що ? Які , яка , яке? Що робив, що зробив? За допомогою навідних питань діти вчаться виділяти головну думку, відповідати на питання і за певним алгоритмом створюють свої усні неримовані вірші.

Алгоритм сінквейна для дітей, які поки не вміють читати:

Умовні позначення:

- слова – предмети (іменники)
- слова – ознаки (прикметники)
- слова – дії (дієслова)
- слова – предмети (іменники)

Складання сінквейна – це форма вільної творчості, яка спрямована на розвиток уміння знаходити у великому потоці інформації найголовніші й істотні ознаки, аналізувати, робити висновки, коротко формулювати свої висловлювання. Складання сінквейна схоже на гру, адже складати весело, корисно і легко! Розвивається інтерес до навколишнього світу, розвивається мова, мислення, пам'ятьПедагоги, які застосовують у своїй роботі метод сінквейна, помітили, що сінквейн сприяє розвитку критичного мислення. Одна з цілей при складанні сінквейна – домогтися вміння виділяти головну думку тексту, а також коротко висловлювати свої думки.

Сінквейн – один із ефективних методів розвитку мови дошкільника. У чому ж його ефективність і значимість?

- По-перше, його простота.

Сінквейн можуть скласти всі.

- По-друге, у складанні сінквейна кожна дитина може реалізувати свої творчі, інтелектуальні можливості.
- Сінквейн є ігровим прийомом.
- Складання сінквейна використовується як заключне завдання з пройденого матеріалу.
- Складання сінквейна використовується для проведення рефлексії, аналізу та синтезу отриманої інформації.

Поради для вихователя:

- Давайте спробуємо разом скласти сінквейн «Сім'я»

1. Сім'я
2. Яка вона ? (прекрасна, міцна, дружна, весела, велика)
3. Що вона робить? (пишається, піклується, допомагає, любить, сподівається ...)
4. Речення про сім'ю , афоризм або прислів'я. (Дружна родина – міцна Україна. Я люблю свою сім'ю.)
5. Синонім, або, як по-іншому можна назвати сім'ю (Осередок суспільства. Мій дім! Улюблена. Рідна).

У процесі складання сінквейна з дошкільнятами варто пам'ятати, що необхідно складати сінквейн тільки на теми, добре відомі дітям і обов'язково показувати зразок. Якщо складання сінквейна викликає утруднення, то можна допомогти навідними питаннями. Потрібно бути готовим до того, що не всім дітям може сподобатися складання сінквейна, тому що робота над ним вимагає певного осмислення, словникового запасу та вміння висловлювати свої думки. Тому необхідно допомагати і заохочувати прагнення дітей скласти сінквейн або відповідати на запитання. Поступово діти звикнуть до правил написання неримованих віршів , а їх складання перетвориться на гру. І непомітно для самих дітей гра в сінквейн стане для них веселим і цікавим заняттям. Діти будуть пишатися своїми досягненнями!

Таким чином, сінквейн – це французький п'ятивірш, схожий на японські вірші. Сінквейн допомагає поповнити словниковий запас, вчить короткому переказу, знаходити і виділяти у великому обсязі інформації головну думку.

МОДЕЛЬ ТА ЗРАЗКИ СІНКВЕЙНУ

«СІНКВЕЙН»

Мета: здатність резюмувати інформацію, - важливе уміння. Воно вимагає вдумливої рефлексії, заснованої на багатому понятійному запасі.

Сінквейн - це вірш, який вимагає синтезу інформації і матеріалу в коротких виразах. Походить від французького слова «5». Таким чином, сінквейн - це вірш, що складається з 5 рядків:

- - тема іменник
- - два прикметника, які на твою думку підходить до теми іменника
- - три дієслова по темі
- - осмислена фраза на дану тему
- - резюме до теми (бажано 1 слово або словосполучення).

Приклади деяких сінквейнів, складених дошкільнятами:

Будинок

Великий, гарний

Захищає, гріє

Потрібен усім людям

Притулок

Кавун

Круглий, смачний

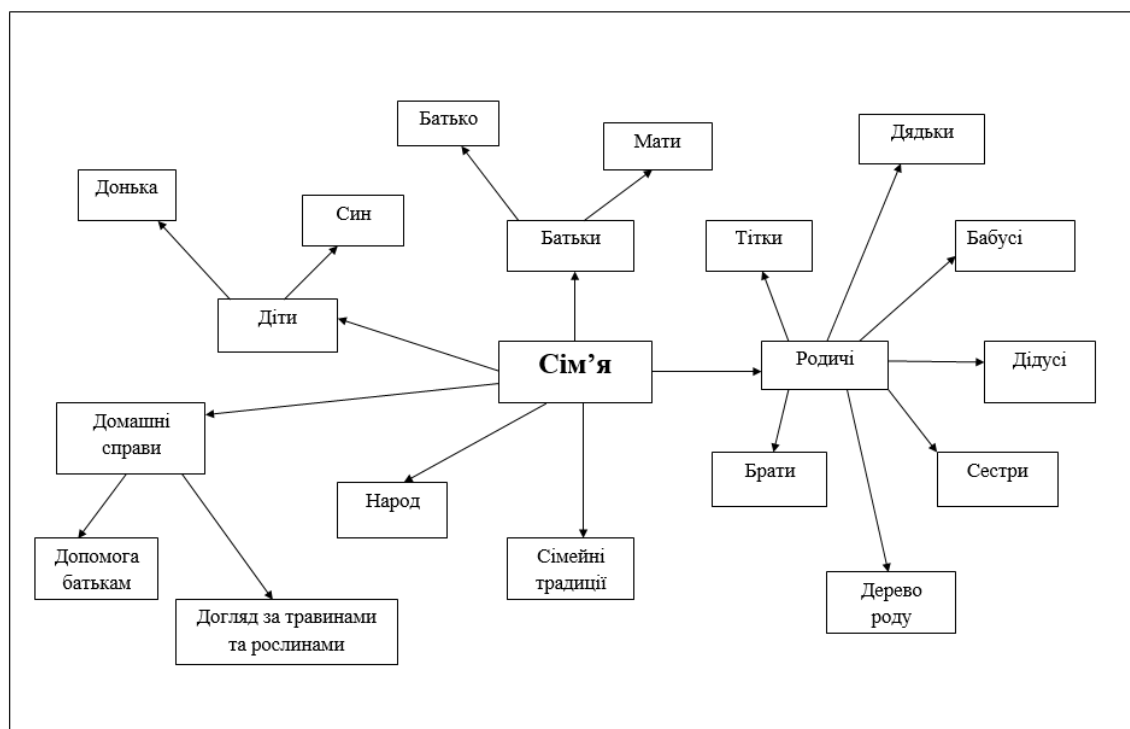
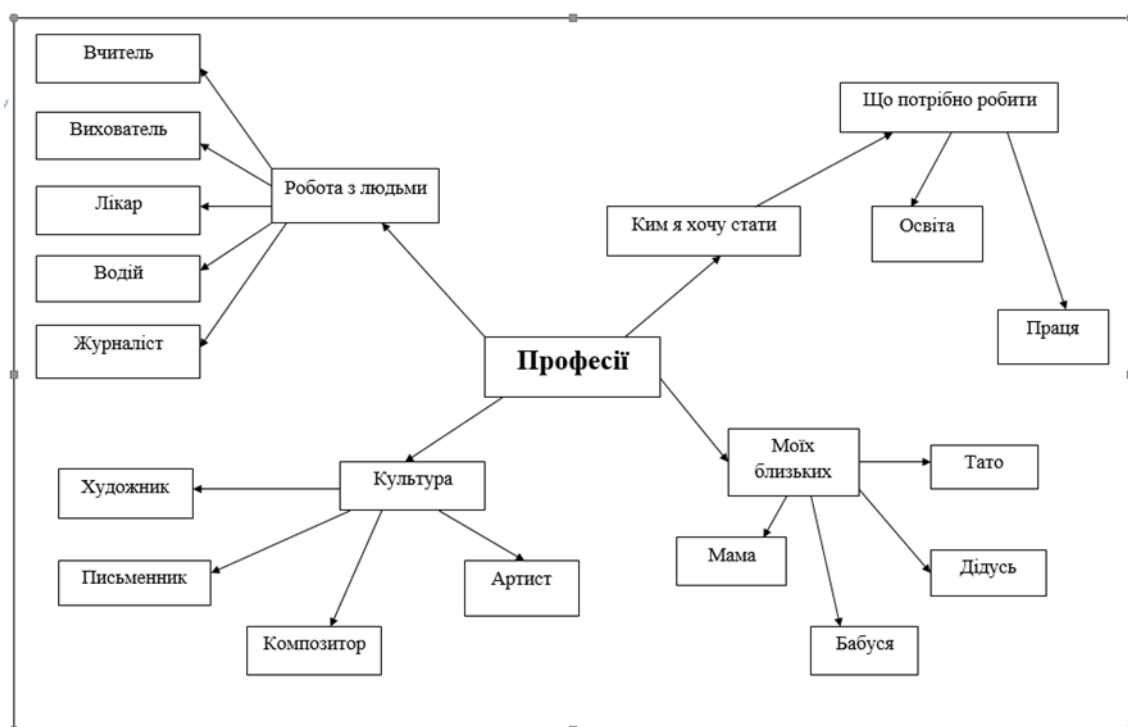
Котиться, зростає, зріє

Кавун – це велика ягода.

Літо

ДОДАТОК Ж

ЗРАЗКИ КЛАСТЕРІВ



Додаток 3
КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ
ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНЬСЬКОГО
ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Я, Дудик Тетяна Вікторівна, учасник(ця) освітнього процесу Херсонського державного університету, **УСВІДОМЛЮЮ**, що академічна доброчесність – це фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.

ЗАЯВЛЯЮ, що у своїй освітній і науковій діяльності **ЗОБОВ'ЯЗУЮСЯ**:

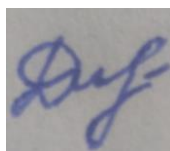
– дотримуватися:

- вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;
- принципів та правил академічної доброчесності;
- нульової толерантності до академічного плагіату;
- моральних норм та правил етичної поведінки;
- толерантного ставлення до інших;
- дотримуватися високого рівня культури спілкування;
 - надавати згоду на:
- безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;
- оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;
- використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;
 - самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;
 - надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;
 - не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;
 - своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;
 - не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;
 - підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;
 - поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;
 - не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;
 - відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково-дослідницькі завдання;
 - запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;
 - не брати участі в будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;
 - не підроблювати документи;
 - не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і співробітників;

- не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення впливу на зміну отриманої академічної оцінки;
- не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;
- не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;
- не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;
- не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягати власних корисних цілей;
- не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

УСВІДОМЛЮЮ, що відповідно до чинного законодавства у разі недотримання Кодексу академічної доброчесності буду нести академічну та/або інші види відповідальності й до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.

30.03.2021
(дата)



(підпис)

Тетяна ДУДИК
(ім'я, прізвище)