

ІНТЕГРАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ СКЛАДАТИ РОЗПОВІДІ-РОДУМИ

Омеляненко Алла Володимирівна, Omelianenko Alla

доцент кафедри дошкільної освіти Бердянського державного

педагогічного університету,

кандидат педагогічних наук, доцент

Вступ. На сучасному етапі розвитку наша країна зазнає значних перетворень у економічній, політичній, виробничій, культурно-освітній сферах життя. Суттєві зміни в державі, сучасні вимоги ринку праці зумовлюють потребу виховувати інтелектуально розвинену особистість, здатну грамотно, аргументовано, переконливо доводити власну думку, це вимагає розробки таких технологій в закладі дошкільної освіти, які передбачають зміни у меті, методах і формах організації навчання у першій ланці освіти.

Поняття «технологія» виникло у світовій педагогіці як протиставлення існуючому поняттю «метод». У сучасній педагогіці все більше застосовується термін «педагогічні технології». У визначенні їхньої суті немає єдиного погляду: педагогічні технології розглядають як певну систему вказівок щодо використання сучасних методів і засобів навчання; як цілеспрямоване застосування прийомів, засобів дій для підвищення ефективності навчання, як цілісний процес визначення мети, обґрунтування плану і програми дій та навчальних методів. В.Сластьонін дає визначення «педагогічної технології» як закономірної педагогічної діяльності, яка реалізує науково обґрунтований проект дидактичного процесу і має більш високий рівень ефективності, надійності, більш гарантований результат, ніж за використання традиційних методик навчання. Існує також розуміння педагогічної технології як сукупності прийомів оптимізації навчального процесу шляхом аналізу факторів, що підвищують його ефективність на основі конструювання і використання спеціальних прийомів, засобів і методів їхньої оцінки.

Зокрема, В.Паламарчук розглядає педагогічну технологію як сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають спеціальний набір і

поєднання форм, методів, способів, прийомів навчання, виховних засобів. Педагог-дослідник П.Москаленко вважає цей феномен послідовною низкою вказівок, діяльностей і операцій моделювання, реалізації діагностики, ефективності, корекції процесу навчання або виховання. В.Безпалько визначає педагогічну технологію як «проєкт певної педагогічної системи, що реалізується на практиці, як змістову техніку реалізації навчально-виховного процесу» [1, с. 15].

І.Дичківська зазначає, якби не розглядали педагогічні технології, головне в них – розроблення, деталізація інструменталізація педагогічного процесу. Суттєвою особливістю педагогічної технології є й те, що вона довільним діями протиставляє жорсткі алгоритмічні приписи, систему логічно вмонтованих дій, послідовний перехід від елемента до елемента. І. Дичківська наголошує й на тому, що оскільки технологія є важливою умовою втілення концепцій у практику, закономірно постає питання: а чи не підміняє вона методику. Як відомо, методика обумовлюється окремою дидактикою, яка враховує своєрідність змісту освіти і засобів її засвоєння. За смислом поняття «методика» ширше за поняття «технологія», а тому в межах методики можуть співіснувати різні технології [4, с. 47].

Результати дослідження. У дидактичну основу нашого дослідження, за класифікацією Г.Селевка, покладено використання таких технологій: інтеграційна, навчально-дисциплінарна та узагальнено-прогресивна.

Результати констатувального експерименту засвідчили несталість умінь дітей шостого року життя 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», «Полювання 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 розповідь-роздум як суцільне зв'язне висловлювання, що складається з тези, доведення, висновку; сформуванню 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 розповідь 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 уміння 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 уміння 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, образотворчій, 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 уявлюваною ситуацією). Педагогічною умовою на цьому етапі виступив діалогічний характер спілкування педагога і дітей у різних видах діяльності.

Прикінцевий етап дослідження засвідчив позитивні кількісні та якісні зрушення рівнів сформованості умінь складати розповідь-роздум дітей експериментальної групи. Високого рівня розвитку сформованості умінь складати розповідь-роздум досягли 12,4% дітей, на достатньому рівні стало 51,2% дітей, середній рівень сформованості умінь засвідчили 31,3% старших дошкільників, на низькому залишилось – 5,1% дітей. Щодо контрольної групи, то високого рівня сформованості вмінь складати розповідь-роздум не було зафіксовано як і на констатувальному етапі, на достатньому виявилось 12,6% дітей, на середньому – 46,1% старших дошкільників, на низькому – 41,3% дітей.

Висновки. Таким чином, результати прикінцевого етапу експерименту засвідчили ефективність інтеграційної технології навчання дітей старшого дошкільного віку складати розповіді-роздуми.

Список використаних джерел

1. Беспалько, В.П. (1989) Слагаемые педагогической технологии. М: Флинта.
2. Богуш, А.М., Гавриш, Н.В. (2011) Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання рідної мови в дошкільних навчальних закладах. К.:Видавничий дім «Слово»
3. Дичківська, І.М. (2004) Інноваційні педагогічні технології: К.: Академвидав.
4. Омеляненко, А.В. (2009) Навчання дітей старшого дошкільного віку складати розповіді-роздуми. Донецьк: Юго-Восток.