

*The system of professional development of teachers of physical culture of the New Ukrainian school takes into account the whole complex of changes in education: the intensification of the educational process, the new content and forms of its organization, socio-cultural and value reorientation of education, and therefore needs to find scientifically grounded approaches to the organization of the educational process. The most important aspect of the implementation of healthcare conservation goals is the use of innovative educational technologies based on humanistic principles of health preservation and aimed at the formation of spiritual values, life priorities, skills necessary for development, health, education, personal and professional implementation. Traditional learning methods based on the method of acquiring knowledge to date are ineffective in the training of specialists in physical culture. Therefore, we were invited to prepare the teachers of physical culture of the New Ukrainian school for the training method. We used methods aimed at stimulating the interaction of listeners in group form classes and focused on the students' own activity during a dynamic learning process. The goals of each child, pedagogical support in the cognitive process. The classes took place in a clearly defined structure of the training. During classes on interactive technology, we used mini-lectures, discussions, informational announcements, brainstorming, analysis of stories and situations, presentations, role-playing games. At present, innovative teaching technologies are identified as the most effective ones, therefore the introduction of this teaching methodology has been addressed to a number of priority areas of education in the oblast.*

*Key words: innovative and training technologies, physical culture, a new Ukrainian school.*

УДК 373.2.016:81-028.31

### **Олександр САВЧИН**

*викладач кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти ДВНЗ  
«Переяслав – Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»,  
м. Переяслав – Хмельницький Київської області, Україна  
e-mail: sam111@ukr.net*

## **СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ЩОДО ФОРМУВАННЯ УМІНЬ БУДУВАТИ РОЗПОВІДІ РІЗНОГО ТИПУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

*Нестача дієвих педагогічних технологій щодо формування у дітей старшого дошкільного віку умінь будувати розповіді всебічної типізації значно знижує ефективну підготовку дошкільнят до школи. На основі аналізу літератури з даної проблематики, виходячи з основної дефініції «будування розповіді», сформульовано підрядний термін теми дослідження проблематики: «створення розповідей різного типу». Розкрито та обґрунтовано педагогічні умови формування стійких умінь у дітей старшої вікової групи створювати та доцільного застосувати розповіді різної типізації. Визначено компоненти, критерії, показники та рівні сформованості у старших дошкільнят умінь будувати різного типу розповіді. Виокремлено етапи формування стійких умінь будувати різного типу розповіді у дітей старшого дошкільного віку. Окреслені перспективи подальших наукових досліджень.*

*Ключові поняття: навчально-мовленнєва діяльність, педагогічні умови формування мовлення дітей, формування мовленнєвих умінь, розповіді, типи розповідей, часова послідовність, композиція, логічність висловлювання, розповідь – інструкція, розповідь – презентація.*

Оволодіння рідною мовою є одним із найважливіших надбань дитини в дошкільному віці – найбільш сензитивному для засвоєння мови. Якщо дитина не досягне певного рівня мовленнєвого розвитку до п'яти – шести років, то цей шлях, як правило, не може бути успішним на більш пізніх вікових етапах. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні визначає важливим завданням сучасного дошкільного закладу формування мовленнєвої компетенції дітей, орієнтує на активну позицію дитини в процесі опанування мови [1].

Проблема формування умінь у старших дошкільників створювати та використовувати роз-

повіді всебічної типізації досліджувалась класиками наукової думки й сучасними науковцями в різних аспектах: психологічному (Т. Ахутіна, Л. Виготський, Д. Ельконін, Г. Леушина, О. Лурія, Г. Люблінська, Т. Піроженко, С. Рубінштейн, І. Синиця, Ф. Сохін, та ін.); психолінгвістичному (І. Зимняя, Л. Калмикова, О. Леонт'єв, О. Шахнарович та ін.); лінгвістичному (Г. Добрава, О. Лаврент'єва, Н. Лепська, І. Овчиннікова, С. Цейтлін, Н. Юр'єва та ін.); педагогічному (Р. Боша, Л. Ворошніна, В. Захарченко, А. Зрожевська, З. Істоміна, Є. Короткова, О. Лещенко, Н. Малиновська, Н. Орланова, Є. Тихеева, О. Ушакова, О. Фоміна, Л. Шадріна, В. Яшина

та ін.); лінгводидактичному (А. Богуш, М. Вашуленко, Н. Гавриш, Т. Донченко, Л. Калмикова, Т. Ладженська, К. Крутій, В. Мельничайко, Л. Паламар та ін.).

**Мета статті** – проаналізувати проблему формування умінь у дітей старшого дошкільного віку будувати розповіді всебічної типізації, на основі теоретичного аналізу психолого-педагогічної та спеціальної літератури, розкрити та обґрунтувати педагогічні умови формування стійких умінь створення та доцільного застосування розповідей різного типу у дітей старшого дошкільного віку.

Розвиток мовлення, тобто формування мовленнєвих умінь розповідання, базується на теорії мовленнєвої діяльності (Л. С. Виготський), на теорії поетапного формування розумових дій (П. Я. Гальперін), на даних психолінгвістики про співвідношення системи мови і мовної спроможності людини (О. О. Леонтєв), на теорії формування мовної особистості (Ю. М. Караулов). Щоб ефективно розвивати мовленнєву діяльність дошкільника, педагог повинен знати психологічні закономірності її сприйняття, розуміння, відтворення та виробництва, тобто мати елементарне уявлення про механізми мовлення (М. І. Жинкін), про структуру мовленнєвої діяльності: мотивацію, мовленнєву інтенцію, орієнтування в умовах спілкування, про внутрішнє та зовнішнє мовлення, про короткочасну та довгочасну пам'ять, про асоціативну природу людської пам'яті, про випереджувальний синтез (прогнозування в процесі породження мовлення) й пов'язане з ним чуття мови, про свідоме та підсвідоме в засвоєнні мови, про роль логічного й емоційного чинників у засвоєнні мови.

Засвоєння дитиною рідного мовлення проходить у послідовній закономірності та характеризується рисами, загальними для усіх дітей. Л. С. Виготський стверджував, що «дитина сприймає навколишній світ не тільки через зір і слух, але й через своє власне мовлення, так як веде внутрішній монолог і зовнішній діалог».

За твердженням О. О. Леонтєва, механізм мовленнєвої здатності формується на основі вроджених психофізіологічних особливостей людини та під впливом мовленнєвого спілкування. Лінгвістична здатність (здібність) — це сукупність мовленнєвих навичок та умінь, що сформувалися на основі повноцінних передумов їх розвитку [7, 124].

Мова є загальною основою навчання та виховання дітей у ЗДО (закладах дошкільної освіти). Оволодіння рідною мовою як засобом пізнання та способом специфічно людського спілкування є найбільш вагомим досягненням дошкільного дитинства. Адаже психофізіологами доведено, що

саме дошкільний вік є найбільш сприятливим для оволодіння рідною мовою. До шостого року життя дитина вже повинна впевнено засвоїти звукову систему рідної мови й усвідомлювати звуковий склад слова (Д. Ельконін), грамотно оперувати відмінковими закінченнями та основними граматичними формами (О. Гвоздєв) та вже до шістьох років повинна оволодіти монологічним мовленням (С. Рубінштейн). Якщо ж дитина з якихось причин буде ізольована від повноцінного мовленнєвого спілкування в дошкільні роки, це негативно позначиться на її подальшому як розумовому розвитку взагалі, так і на мовленнєвому зокрема.

У лінгвістичних словниках **«усне мовлення»** визначається як: «форма мовлення, тип мовленнєвої діяльності, при якому мовленнєва інформація передається за допомогою звуків»; «ситуативне мовлення, що створюється у процесі спілкування, розраховане на слухове сприйняття та залежить від реакції слухачів...; передбачає безпосередньо присутність адреса мовлення, що дає можливість мовцеві змінювати своє мовлення залежно від реакції слухача... підготовлене (сплановане) та спонтанне; звучне, вимовне, форма існування мови, протиставлена писемній мові»; «мова, втілена у звуках, сприймана на слух, одна з двох (писемна) форм реального існування мови як засобу комунікації»; «мовлення, якому характерне прагнення до самостійності, предикативності (дієслівності) відрізків мовлення, менших, ніж речення»; «мовлення, яке характеризується більш вільним відношенням до літературної норми» [8, 83].

Велике теоретичне значення для розкриття теми дослідження має розуміння явища «усне мовлення», оскільки формування умінь продукувати мовлення у дітей в ЗДО здійснюється тільки в межах усного мовлення. Саме тому з багатьох тлумачень цього феномену ми вибираємо визначення усного мовлення, яке співмірне з поняттями «мовленнєві уміння» та «формування умінь будувати розповіді». Це – визначення, що підкреслює цілеспрямованість і підготовленість мовленнєвого процесу.

Усне мовлення, за А. Х. Баранником, – це «вербальне (словесне) узагальнення за допомогою мовних засобів, що сприймаються на слух. У процесах народження усного мовлення виокремлюються ланки орієнтування, одночасного планування (програмування), мовленнєвої реалізації та контролю» [2, 174].

Зауважимо, що усне мовлення має низку особливостей, зумовлених саме усною формою її існування. Вплив форми існування мови настільки великий, що ці особливості виявляють себе

незалежно від ступеня присутності в мовленні мовленнєвих чи книжних елементів. Адже для мовця усне мовлення може бути як підготовленим, так і непідготовленим (розмовне мовлення). Якщо воно підготовлено, то мовець свідомо чи не свідомо повинен будувати своє мовлення, розраховуючи на його успішне сприймання.

Вчені (Н. Д. Андрєєв, О. А. Земська, Т. О. Ладженська), вважають, що головною ознакою усного мовлення є те, що «тексти, які породжуються, – створюються безпосередньо в процесі говоріння». Відтак, мовлення звукове, що сприймається на слух і створюється в процесі словесної імпровізації.

За словами Т. О. Ладженської, у процесі усного мовлення «використання мовних засобів і їх обміркований відбір взаємопов'язані». Для усного мовлення, як для мовлення, що склалося у момент говоріння, характерні дві особливості: надмірність і лаконізм усного мовлення, уривчастість усного мовлення.

Термін «розмовне мовлення», на відміну від терміна «усне мовлення», й дотепер не має однозначного трактування. Розмовне мовлення – це мовлення в межах розмовно-побутового стилю, який має усну та писемну, діалогічну й монологічну форми вияву.

Український мовознавець І. Білодід зазначав із цього приводу, що «поняття «усна мова» й «розмовна мова» не є тотожними; усна мова – поняття широке, воно являє собою цілий комплекс, до якого входить розмовна мова як одно з найважливіших її відгалужень, характерне своєю багатоманітністю та експресивністю».

Провідну роль у процесі мовленнєвого розвитку дошкільника відіграє розвиток зв'язного мовлення, зокрема монологічного мовлення у формі розповіді.

Для правильного розуміння досліджуваних феноменів «розповідь» і «розповідання», «формування умінь будувати розповіді» та інших суміжних з ним педагогічних понять, необхідне звернення до поняття «мовленнєва здатність». Її визначають, як психічну так і психофізіологічну функції дитини, що закладені біологічно та генетично. Проте ця здатність формується й розвивається соціально на основі особливої анатомофізіологічної та нейрофізіологічної організації людини; функція, яка забезпечує можливість людській психіці відображати й узагальнювати зовнішні мовленнєві явища, переводячи їх в особливі *внутрішні мовленнєві коди*. Ці коди вміщують не тільки відображену систему мови з усіма її елементами та рівнями, а й ті фактори-маркери, які мають психофізіологічну, когнітивну, психодинамічну, емоційну сутність і які приводять цю систе-

му в дію, змушуючи працювати, роблять її життєвою й активною. Ця здатність корелює саме з мовленнєвими навичками, які формуються на неусвідомленому, мимовільному й ненавмисному рівні, стверджує Л. О. Калмикова. Вона стверджує, що проблема мовлення дошкільників розглядається в структурі психології навчання без достатнього урахування психолінгвістичних факторів. У зв'язку з цим предметом формування стають не спонтанні процеси мовленнєвого розвитку та спонтанна рефлексія дитини над мовленням, що об'єктивно виникає в ході цього, а лише навчальна діяльність дитини, підкреслює [5, 278].

Мовленнєва особистість розвивається ефективно лише тоді, коли вона включена у повноцінну мовленнєву діяльність, в якій дорослий відіграє головну, провідну роль. Завдання дорослого – усіляко сприяти мовленнєвому розвитку дитини, активізувати та стимулювати його, обираючи для цього доступні та найбільш ефективні шляхи. Бо саме формування активного мовлення дитини починається з мовленнєвого наслідування і є ефективним лише за умов емоційного підйому.

Мовлення дітей, за твердженням Л. О. Калмикової, у період дитинства – виняткове явище. Багато дослідників мовленнєвої діяльності замислювались над тим, як дитина протягом шести років оволодіває складною системою рідної мови, які неусвідомлені дії дають їй змогу безпомилково дотримуватися закономірностей словотворення, формотворення, синтаксису та навіть стилістики; які мовленнєво-інтелектуальні механізми допомагають дитині за стислий період практично оволодівати рідною мовою й монологічним мовленням на рівні, достатньому для повноцінного спілкування й орієнтування в навколишньому світі [6, 57].

Мовленнєва діяльність реалізується в таких видах, як говоріння, слухання, читання, письмо. Ці види мовленнєвої діяльності виступають як основні види взаємодії людей в процесі вербального спілкування.

У дошкільному віці діти опановують лише два види мовленнєвої діяльності: слухання та говоріння. Слухання, тобто аудіювання, – це сприймання мовлення на слух і його розуміння. Результатом цього є розуміння або нерозуміння тексту. Говоріння – це продуктивний вид активної мовленнєвої реалізації, активний процес здійснення спілкування, зовнішнє вираження способу формування та формулювання думки засобами мови [1; 3, 389].

Важливу роль в говорінні відіграє *мовленнєва комунікація*, основною одиницею якої є розгорнуті висловлювання, а мовленнєвою формою вираження яких є текст. Тексту притаманні дві основні властивості – зв'язність і цілісність.

*Зв'язність* – категорія лінгвістики тексту (мовлення), розгорнуте мовленнєве висловлювання, яке являє собою закінчену послідовність окремих висловлювань (речень), пов'язаних одне з іншим за змістом і граматично, в межах загального задуму розповідаючого.

*Цілісність*, на протилежність зв'язності, – це характеристика тексту як смислової єдності та позначається на всьому тексті (або на окремих його фрагментах, відносно закінчених в змістовному відношенні). Вона має психолінгвістичну природу. Суть феномена цілісності – в ієрархічній організації планів (програм) мовленнєвих висловлювань, що використовується реципієнтом при сприйнятті даного тексту. Зовнішні (мовні та мовленнєві) ознаки цілісності виступають для реципієнта як сигнали, що дозволяють йому, не чекаючи повного сприйняття тексту (а іноді і з самого початку процесу сприйняття), прогнозувати його можливі межі, обсяг і, що найголовніше, його змістовну структуру та використовувати всі ці дані для полегшення адекватного сприйняття. На відміну від зв'язності, цілісність тексту може бути більшою або меншою [7, 201].

До ознак цілісності тексту належать: а) ознаки, задані комунікативною інтенцією мовця й реалізовані на тексті як смисловій єдності (комунікативні), наприклад, «модальність – диктальність» у діалозі; б) ознаки, що характеризують цілісний текст через повторюваність, але не співвідносяться з його смисловою структурою, наприклад, стилістичні ознаки; в) сигнали межі цілісного тексту тощо [6, 57].

Основними ознаками тексту, на думку Т. О. Ладиженської, є наявність заголовка, завершеність, тематична єдність, інформативність. Дослідницею з'ясовано, що діти нерідко відхиляються від запропонованої теми. Це пояснюється їхнім невмінням попередньо планувати висловлювання (Н. А. Краєвська, О. В. Крилова, Є. С. Кубрякова, В. К. Радзіховська, Н. М. Родіна, Н. А. Саєнкова, Г. В. Синєкопова, Є. Ф. Тарасов, Н. В. Уфимцева). Проте, зауважують дослідники дитячих текстів, у навчанні діти здатні обмежуватися у своїх висловлюваннях однією темою [6, 60].

Щодо інформативності тексту, то слід зазначити, що діти часто пропускають важливу для сприйняття слухачем інформацію при складанні вихідного тексту, нерідко дитяча мова буває не виправдано ситуативною, а відтак – стає повністю або частково незрозумілою. Для визначення рівня ситуативності мовлення дітей підраховується кількість зображувальних жестів, кількість вказівних часток та прислівників [6, 61].

Науковцями доведена теза про те, що діти можуть обирати різні стратегії оволодіння мовою,

йти дещо відмінними шляхами (інтенсивно, екстенсивно): немає й бути не може єдиної стратегії розвитку мовленнєвого механізму для всіх дітей. Одночасно висловлюються припущення, що в процесі становлення мовленнєвих навичок діти можуть змінювати такі стратегії [6, 80].

Належна увага надається тлумаченню такого суттєвого поняття, як «мовна компетенція», оскільки воно допомагає глибше усвідомити, схарактеризувати механізм оволодіння дитиною мовленням.

Сучасна педагогічна наука розглядає мовленнєву діяльність дітей, компетентність (здібність) у мові й застосування мови (мовну активність) як взаємозалежні явища мовлення. Компетентність у мові є результатом розвитку її практичного застосування в мовленнєвій діяльності; лише в результаті активного відображення дійсності й активного спілкування в дитини виникає розуміння мови та здатність висловлювати в індивідуальному мовленні власні наміри, бажання, прагнення, устремління [1; 6, 88].

Центральним завданням у дошкільному дитинстві є розвиток зв'язного мовлення, під час якого реалізується головна функція мовлення – комунікативна. Адже дитина для власного особистісного розвитку та успішної соціалізації мусить спілкуватися з тим, хто поруч, тобто стати зрозумілою, переконливою, а також навчитися пізнавати світ за допомогою мови й мовлення, розвинути свідоме, у міру своїх можливостей, ставлення до мовної дійсності.

Якість зв'язного мовлення залежить від рівня розвитку всіх сторін мовлення (фонетичного, лексичного, граматичного), у ньому виявляються всі досягнення дошкільника в опануванні рідного мовлення, отже, не менш значущим є структурний напрям, пов'язаний із розвитком фонетичного, лексичного та граматичного мовлення.

Розвиток зв'язного мовлення передбачає формування діалогічного та монологічного мовлення.

Розвиток розповідання, як основи зв'язного монологічного мовлення передбачає: навчання дітей переказу текстів; оволодіння різними типами розповіді (опис, повідомлення, міркування) на основі елементарних уявлень про структуру, функціональне призначення тексту, засоби образності; формування якостей самостійного зв'язного висловлювання: цільності, змістовності, логічної послідовності, образності, креативності.

Важливим якісним новоутворенням дітей старшого дошкільного віку є поява планувальної та регульовальної функцій мовлення. Дитина складає розповіді за планом, може планувати свою майбутню мовленнєву діяльність. У цьому

віді дитина вже повинна вміти складати розповіді з власного досвіду, про іграшки, творчі розповіді на запропоновану тему, за картинкою, розповіді-етюди, мініатюри тощо. Передає зміст переглянутих мультфільмів, фільмів, вистав, почутих казок і оповідань [4, 85].

Аналіз рівня мовленнєвих умінь дітей старшого дошкільного віку будувати різні за типами розповіді рідною мовою виявляє брак виразності, логічної довершеності, порушення часової послідовності, відсутність зв'язності її цілісності, дефіцит мовних засобів. Несформованість цих умінь у дитини ускладнює перебіг комунікативно-доцільних мовленнєвих процесів збіднює спілкування з однолітками та дорослими, уповільнює когнітивний і комунікативний розвиток, не забезпечуючи, від так, необхідний рівень інтелектуальної готовності дитини до школи.

Натомість результати теоретичного аналізу означеної проблеми засвідчили, що питання навчання старших дошкільників розповідей різних за типізацією, попри всю різноманітність пропонуваніх педагогічних підходів, залишається до цього часу системно не вивченим. Існуючі дослідження зорієнтовані переважно на вивчення розвитку одного з цих типів розповідей, що не забезпечує формування у дітей умінь розповідання, необхідних для доцільної мовної компетенції дошкільника використовуючи всі типи розповідей щодо комунікації та розвитку.

Як стверджує Л. Калмикова: «Навчально-мовленнєва діяльність – це цілеспрямований процес оволодіння дітьми навичками й уміннями використання мови під впливом спеціально організованого мовленнєвого середовища з високим розвивальним потенціалом та інших педагогічних заходів задля засвоєння соціально – культурного досвіду, норм рідної мови, довільного й усвідомленого опанування процесуальності мовлення, встановлення доцільної вербальної комунікації».

Структурними компонентами, покликаними сприяти ефективному формуванню умінь будувати розповіді типи розповідей у дітей старшого дошкільного віку визначено когнітивний, мотиваційний, операційний.

Відповідно до сутності поняття «розповідь» визначено критерії та показники сформованості умінь продукувати різнотипові розповіді старшими дошкільниками: когнітивний (сформованість знань про особливості використання розповідей всієї типової гама у повсякденному житті маленької особистості при комунікуванні з різновіковим соціумом); мотиваційно-ціннісний (вмотивованість до оволодіння стійкими уміннями майстерно продукувати розповіді різноманітної типізації, усвідомлення особистісного сенсу та значущості, таких типів розповідей, як розповідь – презент-

тація та розповідь – інструкція для налагодження професійної діяльності (налагодження комунікації з представниками будь-яких верств населення; прагнення професійного самовдосконалення, як запоруки самореалізації, як кар'єрно-професійної, так і життєво-особистісної); технологічно-результативний (наявність операційних умінь; володіння навичками аналізувати інформацію, виокремлювати головне та синтезувати (пропонувати) варіанти рішень, за допомогою доцільних типів розповідей (включаючи розповіді-презентації та розповіді-інструкції, як ефективний інструмент переконання).

Високий рівень мовлення старшого дошкільника передбачає володіння літературними нормами та правилами рідної мови, вільне володіння лексикою та граматикою при висловлюванні власних думок і побудови різного типу висловлювань / розповідей.

Досвід накопиченої педагогічної роботи з дітьми старшого дошкільного віку по формуванню умінь створювати ними розповіді різного типу вимагає створення таких додаткових самостійних типів розповіді як розповідь-інструкція (виклад інформації у дії, часі та просторі, яка містить перелік конкретних правил, дотримання яких гарантує успіх) та розповідь-презентація (виклад інформації про переваги живої/неживої природи, предметів та явищ у побутово-соціальному середовищі).

Передує формуванню у старшачків умінь будувати всі типи розповідей виховання звукової культури мовлення, словникової роботи, формування граматичної будови мовлення, її зв'язності, при побудові розгорнутого висловлювання як основи будь-якої розповіді.

У кожного з перерахованих завдань є певне коло проблем, які слід вирішувати паралельно та своєчасно [9, 7].

Повноцінне оволодіння маленькими особистостями стійкими уміннями щодо побудови різнотипових розповідей сприятимуть повноцінному розвитку рідної мови, а саме мовленнєвих і комунікативних здатностей дітей, які, в свою чергу слід розглядати, як стрижень повноцінного формування старших дошкільників, що надає чималі можливості для вирішення завдань розумового, естетичного та морального виховання підростаючого покоління.

Формування мовлення дітей старшого дошкільного віку складається із структурних компонентів, до яких належать: *мовленнєва компетенція*, як одна з ключових базисних характеристик особистості; *мовленнєвий розвиток*, тобто формування певних мовленнєвих умінь та навичок, що забезпечують функціонування мовлення; *навчання мови*, пов'язане з певним обсягом елементарних знань про мову та мовлення, що формуються на

основі розвитку мовного чуття й водночас зумовлюють цей розвиток; *мовленнєве виховання*, метою якого є виховання мовленнєвої культури особистості.

Важливе значення для розвитку мисленнєвих і мовленнєвих умінь дитини має навчання їх розповіданню всебічної типізації, як інструменту зв'язного, послідовного, логічного викладу певних подій, що розгортаються в часі, дошкільники оволодівають здатністю використовувати свій життєвий досвід і виражати власні спостережен-

ня у монологічному висловлюванні.

Оволодіння дошкільнятами стійкими уміньми розповідання – це довготривалий процес, що вимагає від вихователя вміння педагогічного керівництва ним.

Метою сучасної педагогіки на етапі дошкільного дитинства є виховання мовної особистості, тобто формування особистості, яка адекватно, доречно, вільно та творчо застосовує мову в різних ситуаціях буття задля реалізації власних мовленнєвих завдань, комунікування, самореалізації.

### Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція)/журнал «Вихователь-методист дошкільного закладу». – К., 2012. – С. 6-9.
2. Баранник Д.Х. Усне монологічне мовлення: дис. на здобуття наук. ступеня д-ра. філолог. наук / Д.Х. Баранник. – К., 1969; С. 305.
3. Богущ А.М. Дошкільна лінгводидактика: хрестоматія : навчальний посібник для студ. пед. вузів. / упоряд. А. М. Богущ. – К. : СЛОВО, 2005. – 720 с.
4. Богущ А.М. Перші кроки грамоти: перед шкільний вік : навч. посіб./ Богущ А.М., Маліновська Н.В. – вид. 3-тє. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2016.-424с.
5. Калмикова Л.О. Психологія формування мовленнєвої діяльності у дітей дошкільного віку: Монографія – К.: Фенікс, 2008. – 497 с.
6. Калмикова Л.О. Формування мовленнєвих умінь і навичок у дітей: психологічний та лінгвістичний аспекти: навч. посіб. для студ. ВНЗ / Л.Калмикова – К., 2003. – 300 с.
7. Леонтьев А.А. Основы психолінгвистики : учебник / А.А.Леонтьев. – 3-е издание. – Москва : Смысл ; Санкт-Петербург : Лань, 2003. – 287 с.
8. Розенталь Д.Э. Словарь – справочник лингвистических терминов / Д.Э. Розенталь, М.А. Теленкова. – М., 1986. С. 513.
9. Ушакова О.С. Развитие речи детей 5-7 лет / 2-е изд., перераб. и дополн. – М: ТЦ Сфера, 2012. – 272 с.

### References

1. *The basic component of preschool education (new edition)* / magazine "Educator-methodist of preschool institution". – К., 2012. – P. 6-9.
2. Barannik D.K. *Oral monologue: diss. for obtaining sciences. Degree Dr. philologist. Sciences* / D.H. The bartender – К., 1969; P. 305.
3. Bogush A.M. *Preschool lingvodidactics: a textbook: a tutorial for a student. ped high schools* / order A. M. Bogush. – К.: WORD, 2005 – 720 p.
4. Bogush A.M. *First steps of the letter: before the school age: teach. manual* / Bogush AM, Malinovskaya N.V. – kind. 3rd – К.: Publishing House "Word", 2016-442s.
5. Kalmykova L.O. *Psychology of the formation of speech activity in preschool children: Monograph* – К.: Phoenix, 2008. – 497 p.
6. Kalmykova L.O. *Formation of speech skills in children: psychological and linguistic aspects: teaching. manual for studio University* / L.Kalmykova – К., 2003. – 300 p.
7. Leontiev A.A. *Fundamentals of Psycholinguistics: A Textbook* / AA Leontiev. – 3rd edition. – Moscow: Meaning; St. Petersburg: Lan, 2003. – 287 pp.
8. Rosenthal D.E. *Dictionary – reference book of linguistic terms* / D.E. Rosenthal, MA Telenkova – М., 1986. S. 513.
9. Ushakova O.S. *Development of speech of children 5-7 years* / 2nd ed., Pererab. and supplement – М: SC Sphere, 2012. – 272 p.

### Савчин А. М. Современные педагогические подходы по формированию умений создавать рассказы разного типа у детей старшего дошкольного возраста

*Нехватка действенных педагогических технологий с целью формирования у детей старшего дошкольного возраста умений создавать рассказы всесторонней типизации, что значительно снижает эффективную подготовку дошкольников к школе. На основе анализа литературы по данной проблематике, исходя из основной дефиниции «построение рассказа», сформулировано подрядный термин темы исследования проблематики: «создание рассказов разного типа». Раскрыто и обосновано педагогические условия формирования стойких умений создания и целесообразного применения рассказов разного типа у детей старшего дошкольного возраста. Выявлены компоненты, критерии, показатели и уровни сформированности умений создавать разного типа рассказы у детей старшего дошкольного возраста. Вычленены этапы формирования стойких умений создавать разного типа рассказы у детей старшего дошкольного возраста. Выделены перспективы дальнейших научных исследований.*

*Ключевые понятия: учебно – речевая деятельность, педагогические условия формирования речи детей, формирование речевых умений, рассказы, типы рассказов, временная последовательность, композиция, логичность высказывания, рассказ – инструкция, рассказ – презентация.*

**Savchin A. M. Modern pedagogical approaches on forming of abilities to create the stories of different type for the children of senior preschool age**

*In the article is shown the analysis of the problem of abilities formation to build a different type of stories in children of the senior preschool age. On the basis of the theoretical analysis of psycho-pedagogical and special literature, based on the main definition of "building a story", a subordinate term is formulated in relation to the topic of the study: "building stories of different types". The pedagogical conditions of formation the stable skills for creation and expedient use of stories of different types in children of the senior preschool age are revealed and substantiated. The components, criteria, indicators and levels of abilities formation to build stories of different types in children of the senior preschool age are determined. The stages of formation the persistent skills to build stories of different types in children of the senior preschool age are singled out. Prospects for further scientific research are outlined.*

*Key words: educational-speaking activity, pedagogical conditions for the formation of children's speech, formation of speech skills, stories, types of stories, timeliness, composition, logic of the statement, educational methodical technology of formation the speech skills of the senior preschoolers to produce stories of various types, narration – instruction, story – presentation.*

УДК 378.147

**Ірина СЕРЕДА**

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної освіти  
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського,  
м. Миколаїв, Україна  
e-mail: sereda\_iv71@ukr.net*

**ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ  
У КОРЕКЦІЙНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ**

*У статті здійснено аналіз проблеми застосування педагогічних технологій у корекційно-виховному процесі. Визначено суть та завдання корекційно-виховного процесу. Розкрито особливості застосування педагогічних технологій у корекційно-виховному процесі залежно від виду навчання. Визначено критерії ефективності корекційної спрямованості навчання і виховання.*

*Ключові слова: педагогічні технології, корекційно-педагогічні технології, корекція, корекційно-виховний процес, технології корекційно-виховного процесу.*

Одним із важливих напрямів втчизняної освітньої політики є забезпечення умов для якісної освіти і гармонійного розвитку, максимальної соціалізації та інтеграції дітей з психофізичними порушеннями. Тому суттєвого оновлення потребує система спеціальної освіти, її зміст і форми, забезпечення психолого-педагогічного супроводу навчального процесу, нових комплексних програм розвитку особистості дитини, впровадження інноваційних педагогічних підходів і технологій. У цьому напрямі вже зроблено певні кроки: прийнято ряд державних документів: «Концепція спеціальної освіти дітей з особливостями психофізичного розвитку на найближчі роки і перспективу» (1996), «Концепція реабілітації дітей з обмеженими фізичними чи розумовими можливостями» (1998), «Концепція державного стандарту спеціальної освіти» (1999), «Проект державного стандарту спеціальної освіти» (2004), Концепція розвитку інклюзивного навчання (2010).

Методологічні основи забезпечення якісної спеціальної освіти та підвищення ефективності корекційно-виховного процесу є предметом дослідження багатьох вітчизняних учених, серед яких: В. І. Бондар, Л. С. Виготський, С. Д. Забрамна, І. Г. Єременко, С. Ю. Конопляста, О. Б. Нагорна, Н. М. Назарова, М. С. Певзнер, Б. П. Пузанов, Л. М. Руденко, В. М. Синьов, Н. М. Стадненко, В. В. Тарасун, М. К. Шеремет, Л. М. Шипіцина, Д. І. Шульженко та ін. Проте недостатньо дослідженими у психолого-педагогічному аспекті поки що залишається технологічна складова у корекційно-виховному процесі. Метою статті є розкриття особливостей застосування педагогічних технологій у корекційно-виховному процесі.

Дитина з обмеженими можливостями, як і всі діти, у своєму розвитку спрямована на освоєння соціального досвіду, соціалізацію, включення в життя суспільства. Однак шлях, який вона повинна пройти для цього, значно відрізняється від