

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ДІТЕЙ
СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ
НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ ЗАСОБАМИ
СЛОВОТВОРЕННЯ**

Кваліфікаційна робота (проект)
на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти

Виконала: студентка 2 курсу 213М групи
Спеціальності 016 Спеціальна освіта
Освітньо-професійної (наукової) програми
«Логопедія»

Соболь Олександра Сергіївна

Керівник: к. пед. н., старший викладач
Смутченко О.С.

Консультант: к.пед.н., доцентка Ільїна Н.В.

Рецензентка: вчитель-логопед вищої категорії
Херсонського закладу дошкільної освіти №9
комбінованого типу Херсонської міської ради
Зінченко О.М.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. Науково теоретичні основи формування лексичної сторони мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення.....	7
1.1 Лінгвістичні аспекти вивчення терміну «лексична компетенція». Засоби словотворення.....	7
1.2 Особливості формування лексичної компетенції у дітей дошкільного віку.....	13
1.3 Порушення лексичної сторони мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення.....	19
РОЗДІЛ 2. Методика формування лексичної компетенції у дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення.....	25
2.1 Організаційно методичні засади корекційної роботи з подолання порушень лексичної сторони мовлення.....	25
2.2 Дослідження рівня сформованості лексичної сторони мовлення у дітей з загальним недорозвиненням мовлення	29
2.3 Методичні рекомендації щодо формування лексичної компетенції у дітей із загальним недорозвиненням мовлення засобами словотворення.....	35
ВИСНОВКИ.....	39
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	41
ДОДАТОК А.....	47

ВСТУП

Актуальність теми: Проблема розвитку дитячого мовлення викликає великий інтерес у фахівців із різних напрямків: психології, педагогіки, лінгвістики, фізіології. Це пов'язано з тим, що правильна вимова допомагає дитині швидко і невимушено налагодити контакт з однолітками та дорослими. Про те, кількість дітей, які страждають мовленнєвими порушеннями збільшується (М. Ейдінова, Л. Журба, Е. Мастюкова, Є. Правдіна-Винарська та ін.). У дітей із загальним недорозвиненням мовлення крім усього вищезгаданого відзначаються порушення лексичної частини мовлення (Н. Жукова, Л. Спірова, Т.Филичева, С. Шаховська та ін.), Тому особливий інтерес являє розвиток лексичної сторони дитячого мовлення.

Важливим чинником повноцінного мовленнєвого розвитку дитини є розуміння нею мовлення оточуючих. Формування розуміння мовлення у значній мірі залежить від створення відповідного мовленнєвого та предметно-розвивального середовища.

Різні аспекти методик розвитку мовлення дошкільнят розробляли вітчизняні педагоги Є. Флеріна, О. Гвоздєв, А. Усова, К. Ушинський, Є. Тіхєєва, А. Богуш та ін. Діти дошкільного віку з порушенням мовленнєвого розвитку, а серед них і ті, які мають загальне недорозвинення мовлення, належать до неоднорідної та багаточисельної групи, для якої оволодіння усним мовленням — являється єдиним і основним способом особистісного розвитку. Особливості розвитку лексичного запасу, граматичної будови, фонетико-фонематичної сторони, та зв'язного мовлення при загальному недорозвиненні мовлення були описані в дослідженнях Н. Траугот, Р. Левіної, В.Орфінської та ін. Проблема становлення лексичної компетенції займає одне з провідних напрямів в сучасній логопедії. Вчасно розпочата корекційна робота в дошкільному віці є передумовою до успішної адаптації в школі і підготовкою до засвоєння шкільних знань,

умінь і навичок. Тому особливо важливим є своєчасне виявлення й усунення порушень лексичної сторони мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення. Проте, до тепер проблема корекції і розвитку лексичної компетенції у дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення залишається недостатньо розробленою.

Це обумовлює актуальність обраної теми кваліфікаційного дослідження.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами:

Кваліфікаційну роботу виконано в межах теми науково-дослідної роботи кафедри спеціальної освіти педагогічного факультету Херсонського державного університету «Зміст і технології навчання в системі спеціальної освіти та інклюзивному освітньому середовищі». Тему магістерського дослідження затверджено на підставі рішення вченої ради Херсонського державного університету (протокол № 3 від 27 вересня 2021 року) наказом № 1010 -Д від 04.10.2021 року.

Мета дослідження: Дослідити процес формування лексичної компетенції у дітей середнього дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення засобами словотворення.

Для досягнення поставленої мети необхідно було вирішити наступні ***завдання*** :

1. Здійснити аналіз вітчизняних і зарубіжних психолого-педагогічних літературних джерел з проблеми формування лексичної компетенції у дітей із загальним недорозвиненням мовлення дошкільного віку.

2. Висвітлити науково теоретичні основи формування лексичної сторони мовлення у дітей з ЗНМ.

3. Висвітлити організаційно методичні засади корекційної роботи з подолання порушень лексичної сторони мовлення з дітьми дошкільного віку.

4. Дослідити рівень сформованості лексичної сторони мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення.

5. Сформуванати методичні рекомендації щодо формування лексичної компетенції у дітей із загальним недорозвиненням мовлення засобами словотворення.

Об'єкт дослідження: процес формування лексичної сторони мовлення у дітей середнього дошкільного віку.

Предмет дослідження: Методи та прийоми формування лексичної компетенції у дітей середнього дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення засобами словотворення.

Методи дослідження:

Теоретичні : теоретичний аналіз і синтез зарубіжного й вітчизняного досвіду для обґрунтування теоретичних положень з проблеми формування лексичної компетенції у дітей середнього дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення;

Емпіричні: пряме й опосередковане спостереження за мовленням дітей в умовах логопедичної групи з метою вивчення розвитку лексичної компетенції у дітей середнього дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення;

Педагогічний експеримент з метою перевірки доцільності розробленої експериментальної методики формування лексичної компетенції у дітей середнього дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення в умовах ДНЗ;

Наукова новизна одержаних результатів полягає у спробі удосконалення методики формування у дошкільників із ЗНМ розвитку лексичної компетенції та навичок словотворення.

Практичне значення дипломної роботи полягає в тому, що його положення й висновки можуть бути використані у корекції навичок словотворення у дітей середнього дошкільного віку із загальним

недорозвиненням мовлення. Матеріали дослідження можуть бути використані вчителями, вчителями-логопедами, дефектологами, асистентами вчителів, батьками.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження доповідалися та обговорювалися на засіданні кафедри спеціальної освіти ХДУ, методичному семінарі кафедри спеціальної освіти ХДУ та знайшли відображення у публікації «формування лексичної компетенції у дітей середнього дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення засобами словотворення» у альманасі Херсонського державного університету «Магістерські студії».

Структура роботи. Дослідження складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (52 найменування), додатків. Загальний обсяг роботи становить 48 сторінок.

РОЗДІЛ 1

НАУКОВО ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ СТОРони МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

1.1 Лінгвістичні аспекти вивчення терміну «лексична компетенція». Засоби словотворення

Компетенція (від лат. *Competere* - відповідати, підходити) - здатність використовувати знання та уміння, здійснювати продуктивну діяльність на основі практичного досвіду при вирішенні завдань загального типу, в певній широкій області. Компетенція – це базова якість індивідуума, що включає в себе сукупність взаємопов'язаних якостей особистості, необхідних для якісної та продуктивної діяльності. Компетенція – це сукупність взаємопов'язаних базових якостей особистості, що включають в себе застосування знань, умінь і навичок в якісно-продуктивній діяльності.[8]

За визначенням О. Шамова, лексична компетенція – це здатність людини розуміти структуру і виділяти головне в значенні слова, визначати його контекстуальне значення, вміння адекватно й доречно практично користуватися мовою в конкретних ситуаціях (висловлювати свої прохання, бажання, думки, наміри тощо), використовувати для цього як вербальні, так і невербальні (міміка, жести, рухи) та інтонаційні засоби виразності мовлення. Лексична компетенція заснована на лексичних знаннях, навичках, уміннях, а також особистому мовному та мовленнєвому досвіді. Загальними показниками розвитку словникового запасу є розуміння дитиною зверненого до неї мовлення та оволодіння достатньою кількістю лексем. [14]

Лексе́ма – це слово як самостійна смислова одиниця, що розглядається в мовознавстві в усій сукупності своїх форм і значень.

Лексична компетенція як система включає 5 компонентів: мотивацію, пізнання, практичну діяльність, рефлексію, поведінковий компонент [1].

Мотиваційний компонент визначає цілі і мотиви розвитку лексичної сторони мовлення, стимулює активність дітей до вивчення нових слів, тим самим поповнюючи їх словарний запас.

Пізнавальний, або когнітивний, компонент «відповідає» за сформовані знання про лексичні одиниці, і активність їх застосування на практиці в подальшому.

Практичний компонент «забезпечує» вміння застосовувати і сприймати лексеми в процесі комунікації.

Рефлексивний компонент «спонукає» аналізувати рівень володіння і правильність застосування засвоєних лексем в мовленні.

Поведінковий компонент передбачає навички самостійної роботи та використання лексичних одиниць [1].

А. Богуш тлумачить мовленнєву компетенцію як засвоєння й усвідомлення мовних норм, які склалися історично у фонетиці, лексиці, граматиці, орфоепії, семантиці, стилістиці, й доречне їх застосування в будь-якій людській діяльності у процесі використання певної мови. Процес формування лексичної компетенції передбачає накопичення і поповнення словникового запасу, оскільки лексична компетенція формується в процесі комунікативної діяльності дітей, а комунікативна компетенція удосконалюється в міру становлення лексичної компетенції. [2]

Формування лексичної компетенції напряму залежить від формування у дітей лексичних навичок. Вона вважається багатокомпонентним утворенням, чинниками якого виступають фонетична, граматична, діалогічна та монологічна компетенції, повноцінне засвоєння яких є основою формування загальної культури спілкування, тобто комунікативної компетенції. В методичній літературі

лексичні навички визначаються як «Автоматизована дія з вибору лексичної одиниці яка відповідає задуму і її правильному поєднанню з іншими одиницями у експресивному мовленні (мовлення та письмо) і автоматизоване сприйняття і асоціювання із значенням в імпресивному мовленні (аудіювання і читання)»[4]

Комунікативна компетенція - комплексне застосування мовленнєвих і немовленнєвих засобів з метою комунікації, спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування, ініціативність спілкування.

Лексична компетенція - наявність певного запасу слів у межах вікового періоду, здатність до адекватного використання лексем, доречне вживання образних виразів, приказок, прислів'їв, фразеологічних зворотів.

Фонетична компетенція - правильна вимова всіх звуків рідної мови, звукосполучень згідно орфоепічних норм, наголосів, добре розвинений фонематичний слух, що дозволяє диференціювати фонемі; володіння інтонаційними засобами виразності мовлення (темп, тембр, сила голосу, логічні наголоси тощо).

Граматична компетенція — неусвідомлене вживання граматичних норм рідної мови згідно із законами й нормами граматики (рід, число, відмінок, клична форма тощо), чуття граматичної форми, наявність корекційних навичок щодо правильності вживання граматичних норм.

Діамонологічна компетенція — розуміння зв'язного тексту, вміння відповідати на запитання та розпочинати розмову, вести діалог, складати різні види розповідей. [17]

На думку Є. Соботович та В. Тищенка, порушення засвоєння мови виявляються передусім у несформованості в дитини мовленнєвої компетенції та, у зв'язку з цим, в незасвоєнні самих мовленнєвих норм. В основі порушень мовлення лежать порушення засвоєння мови

(лінгвістичний компонент мовної діяльності) і використання мови в актах розуміння й конструювання мовленнєвих висловлювань (комунікативний компонент мовленнєвої діяльності). Тому мовленнєву компетенцію розглядають як систему практичних знань про звукову, лексичну, граматичну будову мови, які дозволяють конструювати й розуміти різні типи мовленнєвих висловлювань. [45]

Результатом оволодіння мовленнєвою і комунікативною компетенціями є інтегроване явище — *мовленнєва готовність*, яку дитина набуває в процесі мовленнєвої підготовки до школи, що передбачає закономірності, принципи, функціональний характер засвоєння дитиною рідної мови в різних видах діяльності, та обумовлює набуття певних мовленнєвих знань, умінь і навичок як базисних характеристик особистості дитини.

Поняття «*готовність*» у науково-методичній літературі розглядається як інтегрований результат загальної і спеціальної підготовки до школи, сукупність особливостей дитини, що забезпечує успішний перехід до систематичного шкільного навчання: тривалий чи короткочасний психічний стан готовності організму до пізнавальної діяльності, пізнавальна активність особистості, внаслідок впливу середовища і виховання на внутрішні сили, що зумовлює готовність дитини до оволодіння змістом конкретної діяльності. [46]

Особливості мовленнєвої підготовки висвітлено у роботах А. Богуш. Спираючись на дослідження Ф. Сохіна, Л. Венгера, Л. Журової, Л. Виготського, В. Давидова, Д. Ельконіна, Л. Пен'євської, А. Богуш доводить, що діти повинні, насамперед, оволодіти мовленнєвими навичками та якостями усного мовлення, що мовленнєва підготовка зумовлює «вдосконалення комунікативних форм і функцій мовленнєвої діяльності, оволодіння практичними мовленнєвими навичками, формування її усвідомлення». Л. Калмикова відокремлює основні компоненти мовленнєвої готовності до школи, а саме:

- Певний обсяг знань про навколишню дійсність, змістова сторона мовлення;
- висока мовленнєва активність дітей;
- якість мовленнєвих відповідей;
- оволодіння елементарними оцінювальними діями у сфері мовленнєвої діяльності.
- рівень мовленнєвих навичок: правильна звуковимова, достатній словник, граматична правильність мовлення, діалогічне та монологічне мовлення; [2]

Таким чином, мовленнєву підготовку на сучасному етапі слід розглядати як сукупний результат загальномовленнєвої й спеціальної мовної підготовки, що забезпечує дошкільникам мовленнєву готовність і передбачає формування практичних мовленнєвих навичок, удосконалення комунікативних форм та функцій мовленнєвої діяльності.

Психологічні дослідження, присвячені процесу оволодіння дітьми мовленням у нормі (Д. Ельконін, А. Захарова, А. Маркова) показали, що початок оволодіння лексико-граматичною стороною мовлення у дітей дошкільного віку пов'язаний із засвоєнням основ словотворення, а це, в свою чергу, спричинено розширенням словникового запасу дитини. Оволодіння словотворенням – тривалий процес, він продовжується протягом всіх років подальшого навчання в школі, але в цьому процесі особливе місце займає початковий етап навчання. [16]

Л. С. Виготський наголошував, що оволодіння словотворенням йде у дитини попереду оволодіння нею логічними структурами й операціями. Тому, на початковому етапі навчання дітей мовлення (процесам словотворення) повинно будуватися з розрахунком на практичне оволодіння цим матеріалом.

В основі засвоєння системи морфологічного словотворення лежить складний багаторівневий механізм, який включає такі операції

(В. Орфінська, О. Леонтьєв, М. Жинкін, Є. Соботович): порівняння слів та їх словоформ, виділення звукокомплексів (морфем), які мають це значення, їх узагальнення, утворення на цій основі за аналогією слів і словоформ, контроль за відповідністю нових слів і словоформ нормам мови. [21]

Отже, на сучасному етапі розвитку науки словотворення розглядають як особливий вид мовленнєво-мисленнєвої діяльності, що має низку базових операцій: операцію виділення та розпізнавання морфеми на слух зі слова, що звучить, і операцію інтеграції (тобто включення) словотвірної частки у склад нового (похідного) слова. Засвоєння морфологічної системи словотворення припускає оволодіння дитиною цілою низкою дій та операцій із мовними знаками (у цьому випадку з морфемами).

У сучасній українській мові словотвір визначається як розділ мовознавства, в якому вивчаються закономірності творення слів і засоби, що використовуються для цього; він є найголовнішим засобом збагачення лексики рідної мови, тобто творення нових слів. Предметом словотвору є творення слів на основі морфем, твірних основ, словотвірних моделей. [9]

Словотвірний рівень є проміжним між основним морфологічним і лексико-семантичним. Суть міжрівневих зв'язків полягає в тому, що основна одиниця морфологічного рівня – морфема – використовується для творення одиниць лексико-семантичного рівня – слів (лексем).

Морфема – мінімальна значуща неподільна частина слова, яка виділяється в його структурі в результаті зіставлення даного слова з іншими словами, які мають такі ж морфеми. Однією з ознак морфеми є її повторюваність (афіксальні морфеми); кореневі ж можуть бути і одиничними. Морфем в українській мові безліч, значно більше, ніж слів.

Кореневі морфеми становлять лексичне ядро слова, виступають як організуючий структурний і семантичний центр, навколо якого у

суворому порядку розташовані афікси, які надають слову додаткових значень (префікс і суфікс – нових лексичних та емоційних відтінків, закінчення слугує для зв'язку слів у реченні і є носієм граматичного значення). [26]

1.2 Особливості формування лексичної компетенції у дітей дошкільного віку

Розвиток словника дитини тісно пов'язаний, з одного боку, з розвитком мислення і інших психічних процесів, а з іншого боку, з розвитком всіх компонентів мовлення: граматичної будови мовлення та фонетико-фонематичних процесів.

За допомогою мовлення, дитина пізнає лише те, що доступно її розумінню. У зв'язку з цим, в словнику дитини раніше з'являються слова конкретного значення, а пізніше - слова узагальнюючого характеру.

Розвиток лексики в онтогенезі обумовлений також розвитком уявлень дитини про навколишню дійсність. У міру того, як дитина знайомиться з новими предметами, явищами, ознаками предметів і дій – збагачується її словник. Пізнання навколишнього світу дитиною відбувається в процесі не мовленнєвої та мовленнєвої діяльності, при безпосередній взаємодії з реальними об'єктами і явищами, а також через спілкування з дорослими. [11]

Другим, найважливішим чинником розвитку мовлення, в тому числі і поповнення словника, виступає мовленнєва діяльність дорослих і їх спілкування з дитиною.

Спочатку спілкування дорослих з дитиною носить односторонній і емоційний характер, викликає бажання дитини вступити в контакт і висловити свої потреби. Потім спілкування дорослих переходить на прилучення дитини до знакової системи мовлення, за допомогою

звукової символіки. Дитина починає використовувати мовленнєву діяльність свідомо, долучається до спілкування за допомогою мовлення.

Таке «використання» відбувається, насамперед, через найпростіші форми мовлення, з використанням зрозумілих слів, пов'язаних з певною, конкретною ситуацією. [5]

У зв'язку з цим, розвиток лексики багато в чому визначається і соціальним середовищем, в якому виховується дитина. Вікові норми словникового запасу дітей одного і того ж віку значно коливаються в залежності від соціально-культурного рівня сім'ї, тому що словниковий запас засвоюється дитиною в процесі спілкування.

В даний час в психологічній і психолінгвістичній літературі підкреслюється, що передумови розвитку мовлення визначаються двома процесами. Одним з них є предметна немовленнєва діяльність самої дитини. Розвиток символічної функції в предметній діяльності і грі передуює появі символічної мовленнєвої діяльності, тобто розширення зв'язків з навколишнім світом через конкретне, чуттєве сприйняття світу.

Другим найважливішим чинником розвитку мовлення, в тому числі і збагачення словникового запасу, виступає мовленнєва діяльність самих дорослих і їх відчуття дитиною. Мова засвоюється дитиною як знаряддя регуляції спільної діяльності з дорослим і, на думку Д. Брунера, відображає природу когнітивних процесів. [19]

Ранній етап формування мовлення, в тому числі і оволодіння, словом, всебічно розглядалися в роботах таких авторів, як М. Кольцова, Е. Винарська, Н. Жинкин, Г. Розенгарт-Пупко, Д. Ельконін та ін.

Спершу нове слово виникає у дитини як безпосередній зв'язок між конкретним словом і відповідним йому предметом. Сприймаючи нове слово, дитина пов'язує його з предметом, а в подальшому і відтворює його.

Перші слова нестійкі, часто надовго зникають, замінюються, іншими словами, а потім знову з'являються. Для оволодіння, словом, необхідна потреба в спілкуванні і достатня практика в ньому. [23]

У період від одного року шести місяців до одного року восьми місяців спостерігається величезний якісний стрибок у зростанні словникового запасу. А. Лурія пов'язував це з тим, що саме до цього віку дитина засвоює певну морфологію, що стимулює її до власної словотворчості.

Дослідники відзначають, що до кінця другого року життя словник дітей досягає 200-400 слів, до кінця третього року - 1000 слів, до кінця четвертого року - 2000 слів.

За даними А. Гвоздєва, в словнику чотирирічної дитини спостерігається 50,2% іменників, 27,4% дієслів, 11,8% прикметників, 5,8% приказок, 1,9% числівників, 0,9% прийменників і 0,9% вигуків і часток. [13]

Найбільша інтенсивність розвитку словника припадає на період від двох до п'яти років, особливо, в третій і четвертий роки життя. До семи років, тобто до моменту вступу до школи, словниковий запас дітей може коливатися в межах від 1500 до 4000 слів. Велика різниця в показниках пояснюється не тільки особливостями розвитку дитини, а й середовищем, в якій формується її словник: виховання, умови життя, достатність мовленнєвого спілкування. При нормальному розвитку у дітей йде безперервний процес збільшення активного і пасивного словника.

У зарубіжних дослідженнях наведені середні цифри словникового складу мови дітей у віці від 1,6 до 6 років: до півтора року у дитини нараховується близько 100 слів, до 2 років - 300-400, до 3 років - 1000-1100, до 4 років - 1600, до 5 років - 2200 слів.

Вітчизняні дослідники відзначають, що в 1 рік дитина активно володіє 10-12 словами, а до 6 років її активний словник збільшується до 3-3,5 тисяч слів. [29]

Аналіз наведених даних свідчить про те, що діти дошкільного віку найчастіше вживають іменники і дієслова. Це пояснюється тим, що у них є потреба у використанні цих слів. Решта частин мови вживаються набагато рідше в зв'язку з тим, що поняття про ознаки предметів знаходяться на стадії формування, оскільки у них ще не сформоване саме відчуття ознаки. Аналізуючи словниковий запас мовлення дітей у віці від шести до семи років, можна виділити найбільш уживані слова в мовленні дітей: іменники - «мама», «хлопчик», «дівчинка», «люди»; прикметники - «маленький», «великий», «хороший», «поганий»; дієслова - «піти», «говорити»; Відзначається переважання у словнику дітей слів, що позначають людей. [31]

Спостерігаючи за становленням лексико-семантичної системи у дітей дошкільного віку, А. Лаврентьева (1996) виділила чотири етапи розвитку системної організації дитячого словника. На першому етапі лексичний запас дитини являє собою невпорядкований набір окремих слів. На другому, «ситуаційному» етапі у свідомості дитини формується деяка система слів, які відносяться до однієї конкретної ситуації. Третій етап характеризується об'єднанням лексем в тематичні групи («тематичний» етап). На четвертому етапі виникає синонімія і системна організація словника дитини наближається за своєю будовою до лексико-семантичної системи дорослих носіїв мови. [22]

Психологічними дослідженнями встановлено, що значення слова на всіх етапах розвитку дитини не залишається незмінним, а навпаки, зазнає «складного розвитку» (А. Лурія, 1979).

В кінці першого року життя відбувається перехід від людської до предметної сфер діяльності. Кардинально змінюється і саме спілкування дитини з дорослими: з безпосереднього, ситуативно-особистісного

контакту воно перетворюється в опосередковане, ситуативно-ділове спілкування. У процесі спільної діяльності з дорослим дитина дізнається і запам'ятовує назви окремих предметів, їх властивостей, якостей, дій (М. Лісіна, 1986). [6]

Аналізуючи розвиток значення слова у дітей 1-2,5 років, Е.Кубрякова (1991) зазначає таке явище, як «розтягування» значення слова. Дослідники підкреслюють перенесення назви одного предмета на ряд інших, асоціативно пов'язаних з вихідним предметом. Дитина використовує одне слово для назви ряду предметів, які мають один або кілька спільних ознак, а також загальне функціональне призначення предметів. [15]

По мірі розвитку словникового запасу «розтягнуте» значення слова поступово звужується. Це пов'язано із засвоєнням дітьми нових слів, уточненням їх значення і диференційованим вживанням вже вивчених. Зміна значення слова, на думку дослідників, відображає розвиток уявлень дитини про навколишній світ, тісно пов'язаний з її когнітивним розвитком.

О. Грибова (1997) так описує процес оволодіння різнорівневими мовленнєвими одиницями: 1) усвідомлення об'єктивних відносин; 2) поява комунікативних інтенцій; 3) вираз нових відносин старими засобами; 4) виявлення способів вираження нових значень; 5) гіпергенералізація нової форми; 6) розгалуження нової форми; 7) диференціація варіантів вираження значення; 8) протиставлення знову засвоєних одиниць наявних у користуванні. [10]

На етапі від трьох до п'яти років з нормальним розвитком дитина опановує предметний зміст слова. Слово стає для дитини самостійним знаком. Запам'ятавши предметні, конкретні значення, дитина оволодіває логічними операціями, які поступово переходять із зовнішніх форм в план розумової діяльності.

По мірі розвитку слово починає позначати окремі ознаки предмета або сторони явища. Слово поступово набуває функцію узагальнення і починає виступати в якості засобу формування понять. Л. Виготський (1956, 2001) виділив кілька етапів розвитку понятійного узагальнення у дитини. Формування структури понять починається з «синкретичних» образів - етап потенційних понять (псевдопоняттями). Таким чином, значення слова розвивається від конкретного до абстрактного, узагальненого. [42]

М. Кольцова (2002) виділила чотири ступені узагальнення дітьми дошкільного віку безпосередніх подразників словом:

1 ступінь - слово є еквівалентом комплексу безпосередніх відчуттів від предмета;

2 ступінь - слово узагальнює ряд однорідних предметів;

3 ступінь - слово об'єднує багато різних об'єктів, що відносяться до однієї категорії;

4 ступінь - різні категорії об'єктів узагальнюються в одну, більш широку.

М. Кольцова (2002, с.145) зазначає, що «кожна наступна ступінь узагальнення словом характеризується все більшим і більшим віддаленням від конкретних чуттєвих образів, тобто все більш високим рівнем абстрагування». [18]

В цілому успішний розвиток мовлення дитини забезпечується декількома факторами. Один з них - взаємодія з носієм мовлення, що є для дитини взірцем для наслідування. Спілкування з дорослим є одним з найважливіших чинників загального психічного розвитку дитини. Цей процес складається, на думку М. Лісіна (1986, с.240), з трьох основних категорій засобів спілкування: 1) експресивно-мімічних, 2) предметно-дієвих і 3) мовних операцій. У шкільному віці процес формування мовлення інтенсивно продовжується. Перш за все вдосконалюється узагальнююча функція мовлення. На наступних етапах розвитку

відбувається відділення мови від практичного досвіду, формується регулююча і плануюча функція мовлення. [46]

1.3 Порухення лексичної сторони мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення

Лексико-граматичні порушення відносяться до ряду мовленнєвих розладів. У дітей з такими порушеннями обмежений словниковий запас і порушений граматичний склад мовлення. Такі діти неправильно вживають дієслова, відмінкові закінчення, сполучники, прийменники. Також діти неправильно узгодять слова числа і роду, що має негативний вплив на спілкування з оточуючими людьми. Лексико-граматичні вади мовлення можуть погіршуватися і переростати у інші складні порушення – дитина може робити граматичні та інші серйозні помилки. Лексико-граматичне недорозвинення мовлення найчастіше супроводжує загальне недорозвинення мовлення, алалія і афазію. [50]

Уявлення про **механізми формування** лексико-граматичного недорозвитку пов'язані з розумінням закономірностей цієї сфери мовлення. Існують різноманітні гіпотези, що до механізмів, від яких залежить розвиток лексико-граматичних здібностей. Всі вони зводяться до двох основних напрямів.

Формування лексико-граматичних здібностей прямо залежить від когнітивної зрілості. Тобто, несформованість мовних навичок може бути наслідком відсутності когнітивної зрілості дитини. [29]

Порушення будови мовлення виявляється, більшою мірою, в лексико-граматичній сфері. Діти з порушеннями мовної функції часто мають порушення розумового розвитку.

Причинами лексико-граматичних порушень у дітей можуть бути негативні зовнішні і внутрішні чинники. [35]

До внутрішніх причин лексико-граматичних порушень відносяться:

- негативний вплив на нервову систему плода, який відбувається в період його розвитку в утробі матері;
- інфекційні хвороби матері під час вагітної;
- ускладнений перебіг вагітності;
- родові травми;
- асфіксія новонародженого;
- генетична схильність;
- несумісність матері і дитини по резус-фактору крові.

До зовнішніх факторів, що викликають лексико-граматичні мовні дефекти, відносяться:

- несприятливе побутове та соціальне середовище, в якому виховуються діти;
- надмірна опіка дітей;
- відсутність позитивних емоцій;
- недостатня увага до розвитку дітей з боку дорослих;
- виховання дитини в двомовній сім'ї
- проживання дитини на два будинки (наприклад, коли батьки перебувають у розлученні).

Загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ) - порушення формування всіх сторін мовлення (звукової, лексико-граматичної, семантичної) при різних складних мовленнєвих розладах у дітей з нормальним інтелектом і повноцінним слухом.

Термін ЗНМ з'явився ще в 50х-60х роках ХХ століття. Цей термін впровадила основоположниця дошкільної логопедії в СРСР Левіна Р. Є. і колектив наукових співробітників НДІ дефектології (Н. Нікашина, Г.Каші, Л. Спірова, Г. Жаренкова і ін.) [1] . Це поняття і сьогодні

активно використовується при формуванні логопедичних груп дітей у дитячих садках. [23]

Також, ЗНМ характеризується пізнім початком мовлення. Воно аграматичне, малозрозуміле, наявні порушення звуковимови, речення коротке, граматично неформлене, висловлювання неточні. Словник обмежений. Діагностується ЗНМ у дітей після 3 років. Ознаки проявів ЗНМ можна діагностувати за такими ознаками: у дітей досить пізно з'являються перші слова (не у 1 рік, а значно пізніше) мовлення дітей із ЗНМ малозрозуміле для оточуючих і залишається таким дуже довго, словник дітей дуже обмежений, вони не знають багатьох понять, не точно використовують слова. [47]

Діти з ЗНМ мають типові прояви (незважаючи на різну природу дефектів), що вказують на системні порушення мовленнєвої діяльності:

- пізній початок мовлення: перші слова з'являються до 3-4, у крайніх випадках і до 7 років;
- мовлення аграматичне і недостатньо фонетично оформлене;
- експресивне мовлення відстає від імпресивного, тобто дитина, розуміє звернене до неї мовлення, але не може сама правильно висловити свої думки;
- мовлення дітей з ЗНМ незрозуміле, не чітке.

Виділяють чотири рівні мовленнєвого розвитку, які відображають типовий стан компонентів мовлення у дітей з ЗНМ: [4]

I рівень мовленнєвого розвитку дітей з ЗНМ характеризується відсутністю мовлення (тобто «немовленнєві діти»). Такі діти користуються «лепетними» словами, звуконаслідуваннями, супроводжують «висловлювання» мімікою і жестами. Наприклад, «бі-бі» може означати літак, самоскид, пароплав. Словник складається із звукокомплексів, звуконаслідувань, малозрозумілих слів. Практично відсутнє фразове мовлення. У спілкуванні дитина користується жестами. Звуковимова не сформована. Пасивний словник ширше активного. Щоб

зрозуміли їх бажання, словник дитини складається із слів-звуконаслідувань («ав»-собака, «му»-корова) , частинок слова («ча»-чай, «ка» -каша, «ина»-машина), одним звукосполученням замінюють декілька понять («бобо»- боляче, рана, укол,забився)У мовлення відсутні речення. [51]

II рівень мовленнєвого розвитку дітей з ЗНМ. Крім жестів і «лепетних» слів з'являються дещо перекручені, але досить постійні загальноновживані слова. Наприклад, «лябока» замість «яблуко». Вимовні можливості дітей значно відстають від вікової норми. Поручена складова структура. Типові скорочення кількості складів, наприклад: «Тевіки» замість «сніговики». [40]

Порушеною є вимова багатьох груп звуків. Побутовий словниковий запас складається переважно з іменників та дієслів. Порушена складова будова слова. Фраза обмежена, граматична. Розповідь примітивна, зв'язне мовлення у зародковому стані. У дітей із ЗНМ II рівня з'являються зачатки загальноновживаного мовлення. Значно збільшується словниковий запас, але він обмежений лише словами повсякденного вживання. Складова будова слова порушена («вимедь»-ведмідь, «девеа» - дерево) Багато звуків вимовляються спотворено, замінюються, пропускаються. Починають з'являються прості фрази,але аграматичні переважають(«Ігаю мятік»-граю м'ячиком).

III рівень мовленнєвого розвитку дітей з ЗНМ характеризується наявністю розгорнутого фразового мовлення з елементами лексико-граматичного та фонетико-фонематичного недорозвинення. Вільне спілкування утруднене. Помилки у відмінкових закінченнях, у часових та видових формах дієслів,в узгодженні слів. Неточне використання багатьох слів. Помилки у використанні прийменників. Часткові недоліки вимови звуків, порушення структури слова. Фразове мовлення розгорнуте,з частковим лексико-граматичним недорозвитком. Значні труднощі в оволодінні звуковим аналізом та синтезом. Самостійне

спілкування обмежене знайомими ситуаціями. Також дитина володіє фразовим мовленням, може підтримати розмову, відповісти на питання, поставлені дорослим, скласти речення і навіть невелике оповідання за малюнком. Але вільне спілкування у край утруднене. Навіть ті звуки, які діти уміють вимовляти правильно, у самостійному мовленні звучать нечітко, порушена вимова складних слів («велопедист»-велосипедист, «ігуша»-груша). Дитина користується переважно іменниками та дієсловами для побудови простих поширених речень. Також спостерігається багато помилок граматичного оформлення речень. Трапляються помилки пов'язані з розрізненням складних близьких за звучанням чи артикуляцією звуків або ж труднощі в автоматизації (вільного правильного використання вже поставлених звуків у самостійному мовленні)

Діти цього рівня вступають в контакти з оточуючими тільки в присутності знайомих (батьків, вихователів), що вносять відповідні пояснення в їх мовлення. Наприклад, «мамою їздив асьпак. а потім ходив де летька, там звяна. потім асьпалькі небілі. потім посьлі пак» замість «З мамою їздила в зоопарк, А потім ходила, де клітина - там мавпа. Потім в зоопарку були. Потім пішли в парк». [53]

IV рівень мовленнєвого розвитку дітей з ЗНМ характеризується відсутністю порушень звуковимови, проте має місце лише недостатньо чітка відмінність звуків у мовленні. Діагностують після 5 років Словниковий запас недостатньо точний. Немає грубих порушень звуковимови, але недостатня диференціація звуків. Труднощі у процесах словозміни та словотворення. Характерні порушення зв'язного мовлення. IV рівень ЗНМ стали виділяти порівняно недавно, оскільки збільшилась кількість дітей з вадами мовлення, що приходять до школи з масових дитячих садків. Усне мовлення дитини максимально наближене до норми. Але при більш детальному логопедичному обстеженні виявляються у дитини специфічні недоліки, які свідчать про

низький рівень готовності до засвоєння у школі читання, письма та теоретичних знань з рідної мови.

Ці діти допускають перестановки складів і звуків, скорочення приголосних при збігу, заміни і пропуски складів в мовленнєвому спілкуванні. У них недостатньо виразна дикція, млява артикуляція, «каша в роті». Лексичні помилки виявляються в заміні слів, близьких за значенням («Хлопчик чистить мітлою двір» - замість «Хлопчик підмітає мітлою двір»), в змішанні ознак («великий будинок» замість «високий будинок»). У граматичному оформленні мови дітей цієї категорії відзначаються помилки у вживанні іменників. [51]

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

2.1 Організаційно-методичні засади корекційної роботи з подолання порушень лексичної сторони мовлення

Дошкільний період характеризується найбільш інтенсивним мовленнєвим розвитком дітей. У цей період спостерігається якісний стрибок в розширенні словникового запасу, і дитина починає активно користуватися всіма частинами мови, з поступовим формуванням навичок словотворення.

При нормальному мовленнєвому розвитку діти до 5 р. вільно вживають розгорнуте фразове мовлення, користуються різними конструкціями складних речень. Вони мають достатній словниковий запас, володіють навичками словотворення і словозміни. До цього часу остаточно формується правильна звуковимова, готовність до звукового аналізу та синтезу. [20]

Однак не у всіх випадках ці процеси протікають без ускладнень: у деяких дітей навіть при збереженому слуху та інтелекті різко затримується формування усіх з компонентів мовлення: фонетики, лексики, граматики. Це порушення вперше було встановлено Р.Є. Левіною і визначено як загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ).

Для подолання порушень лексико-граматичної сторони мовлення у дітей з ЗНМ необхідно вивчити механізм порушення, виявити причини і визначити умови психолого-педагогічного супроводу дітей.

В даний час існує декілька авторських методів корекційного впливу на дітей з ЗНМ, що мають порушення лексико-граматичної сторони мовлення (автори: Т.Ткаченко, Н.Капкова, Н.Серебрякова,

Т.Філічева і Г. Чірка, Т.Філічева і Т.Туманова, В.Коноваленко і С.Коноваленко). Кожна з них має свій підхід до вирішення проблеми корекційного навчання і виховання дітей з ЗНМ, але цілі і завдання у всіх однакові: [18]

- Формування правильної вимови;
- Практичне засвоєння лексичних та граматичних засобів мовлення;
- Розвиток навичок зв'язного мовлення.
- Підготовка до навчання грамоті.
- Оволодіння елементами грамоти.

Кожен з існуючих методів корекційної роботи пропонує дієві і перевірені багаторічною практикою способи і шляхи виправлення порушень мовленнєвого розвитку. Але потрібно творчо, обдуманно, диференційовано підходити до складання власної системи логопедичної роботи.

Логопедична робота з дітьми дошкільного віку з ЗНМ в умовах ЗДО здійснюється за допомогою поетапної системи формування мовлення в умовах спеціальної групи для дітей, які мають порушення мовлення. Система навчання і виховання дошкільнят з ЗНМ розрахована на три навчальні роки (молодша, середня і старша групи відповідно до віку дітей). Протягом цього часу у дітей формується самостійне, зв'язне, граматично правильно оформлене мовлення, кількісні та якісні параметри лексичної сторони мовлення, відповідні віковим вимогам; відбувається засвоєння фонетичної системи рідної мови, що сприяє розвитку готовності цих дітей до навчання в школі. Логопедичні заняття в спеціальній групі для дітей з порушеннями мовлення є основною формою корекційного навчання, яке сприяє розвитку всіх компонентів мовлення. Діти повинні навчитися розуміти, пояснювати і вживати слова, що відносяться до різних частин мови. Показником достатньої

сформованості лексичних одиниць служить їх адекватне вживання в контекстній мові. [32]

У мові словотворення відбувається кількома способами.

1. Лексико-семантичним, коли різні значення слова перетворюються в окремі слова, як етимологічно самостійні і незалежні, або ж за ним закріплюється значення, ніяк не пов'язане з раніше йому властивим. Інакше кажучи, слово, вже існуюче в мові, набуває нового смислового значення, як би розщеплюється на два і більше омонімів.

Наприклад, слово «завод» (машинобудівний) виникло на основі часового «заводу». У першому випадку слово має непохідну основу, а вихідне ділиться на приставку - «за» і корінь - «вод».

2. Морфолого-синтаксичним, який являє собою утворення нових лексичних одиниць в результаті переходу слів одного граматичного класу в інший.

Наприклад, прислівник «прямо» з'явилося на базі форми орудного відмінка однини нині втраченого іменника «прямо». Прикметники «кома», «булочна», «лісничий», а також причастя «завідувач» перейшли в категорію іменників і т.д.

3. Лексико-синтаксичним, при якому дві або більше зіставні лексичні одиниці в процесі вживання їх в мові зрощуються в одну. Таким чином, при цьому способі нові слова представляють собою злиття в словесне ціле. [10]

Наприклад, слово «важко поранений» з'явилося на базі двох слів - «важко» і «поранений»; слово «божевільний» виникло від слів - «з» «розуму» «Той, Хто»; «Нарешті» - утворилося з «на» і «кінець» і т.д.

4. Морфологічним, що полягає в утворенні нових слів, існуючих в мові основ і словотворчих елементів за правилами їх з'єднання в самостійні одиниці. Інакше кажучи, тут виникають тільки нові комбінації і форми на базі наявного будівельного матеріалу. Основні

види морфологічного словотворення, що діють в сучасній російській мові, - це складання, безафіксний спосіб словотворення і афіксація.

У процесі *формування словотворення у дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення* просте повторення та запам'ятовування слів є малопродуктивним; дитина повинна знати його механізм і навчитися ним користуватися. Сутність моделі цього формування полягає у матеріалізованій демонстрації дітям словотворчої системи мови як найбільш загальних правил конструювання та використання словотвірних одиниць. Увагу дітей звертають на спосіб утворення слів за допомогою суфіксів, або префіксів, формують навички утворення слів за аналогією. [19]

Р. Левіною було висунуте положення про те, що тільки дітям із III рівнем мовленнєвого недорозвинення доступні словотворчі операції. Але в сучасній логопедії дослідники (Л. Єфіменкова, Є. Соботович, Л. Трофименко) обґрунтовано пропонують розпочинати роботу над формуванням морфологічної системи словотворення з дітьми із II рівнем ЗНМ, тоді, коли у дітей в активному словнику вже є певна кількість іменників і дієслів. [33]

Методикам навчання способам словотворення дошкільників із ЗНМ приділяли увагу такі вчені-дослідники та практики, як Л. Єфіменкова, Л. Лопатіна, Н. Серебрякова, Т. Туманова, Є. Соботович, Л. Трофименко та інші.

Навчання словотворення передбачає виконання таких *завдань*:

- формування спрямованості уваги дітей на морфологічне оформлення мовлення, організація спостережень дітей за використанням однієї і тієї ж морфеми в різних словах для позначення схожих явищ;
- формування уміння визначити спільні словотворчі афікси в словах із різним лексичним значенням;

- формування навичок практичного вживання слів із різним морфемним значенням.

Логопедична робота включає словотворення іменників, дієслів, прикметників суфіксально-префіксальним способом, складних слів та деяких дієприкметників. [39]

Формування словотворення відбувається з урахуванням принципу онтогенетичного підходу послідовно-паралельно у декілька етапів.

Під час формування граматичної системи словотворення необхідно враховувати, що спочатку весь пропонований матеріал відпрацьовується в імпресивному мовленні, а потім переходять до ознайомлення з певним способом словотворення та його використанням у мовленні.

Під час добору лексичного матеріалу для роботи над граматичною системою словотворення враховується структурна складність слова та фрази, тобто беруться до уваги можливості вимови звуків і відтворення дітьми слів. [3]

Система занять на засвоєння дітьми граматичної системи словотворення повинна представляти собою систему вправ із поетапним відпрацюванням і поступовим ускладненням дій дитини з одним і тим же мовленнєвим лексичним матеріалом і подальшим повторенням цього циклу на вищому рівні.

2.2 Дослідження рівня сформованості лексичної сторони мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення

Метою експерименту було встановити рівень сформованості лексичної сторони мовлення дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ, зокрема навичок словотворення. По завершенню нашого експерименту ми зробили контрольну діагностику, та порівняли результати.

Для досягнення мети нашого експерименту, нами були виділені напрями оцінки стану розвитку лексичної компетенції засобами словотворення, а саме:

1. Розвиток активного словника.
2. Розвиток пасивного словника.
3. Словотворення зменшено-пестливих форм іменників.
4. Словотворення присвійних форм прикметників від іменників.
5. Словотворення дієслів від звуконаслідувальних слів.

Кожний напрям включає в себе діагностичне завдання. Додатково діти в ігровій цікавій формі були ознайомлені зі словником основних лексичних тем, які використовувалися під час досліду, навчилися їх розрізняти за спільним узагальнюючим словом. Основна вимога до лексичного матеріалу для дослідження - щоб значення слів, пропонованих дитині, були для неї зрозумілі.

У констатувальному етапі експерименту взяли участь сімнадцять дітей віком 3-4 роки, з яких 8 дівчат та 9 хлопців. У всіх дітей норма інтелектуального розвитку, про те є діти, у яких сприйняття і синтез інформації проходить більш швидко, а є ті, які розвиваються менш продуктивно.

Хід експерименту:

Вправа 1. Розвиток активного словника

Мета: визначити рівень розвитку активного словника дітей. Розвиток, збагачення та уточнення активного словника. Формування узагальнюючих понять з конкретної лексичної теми, відповідно плану.

Матеріал: предметні картинки, іграшки, фігури.

Інструкція:

Під час виконання вправи дітям були запропоновані різноманітні картинки або іграшки, з конкретної лексичної теми, та було поставлене завдання: *«Скажи, що це?»*

Вправа 2: розвиток пасивного словника

Мета: визначити рівень розвитку пасивного словника дітей. Розширення, та уточнення пасивного словника.

Матеріал: предметні картинки, іграшки, фігури.

Під час виконання вправи дітям були запропоновані різноманітні картинки або іграшки, з конкретної лексичної теми, та було поставлене завдання: *«Покажи, де...?»*

Вправа 3: Утворення зменшено-пестливих форм іменників

Мета: визначити рівень уміння утворювати зменшено-пестливі форми іменників. Розвиток, збагачення та уточнення активного і пасивного словників.

Матеріал: предметні картинки, іграшки, фігури.

Під час виконання вправи дітям були запропоновані різноманітні картинки або іграшки, з конкретної лексичної теми, та було поставлене завдання: *«Дивись, велике – це відро, а маленьке відерце. Велике – вікно, а маленьке – віконце. Давай далі ти сам, велика – сумка, а маленька...(сумочка)?»* і т.д.

Вправа 4: Утворення присвійних форм прикметників від іменників

Мета: визначити рівень уміння утворювати присвійні форми прикметників від іменників . Розвиток, збагачення та уточнення активного і пасивного словників.

Матеріал: предметні картинки, іграшки, фігури.

Під час виконання вправи дітям були запропоновані різноманітні картинки або іграшки, з конкретної лексичної теми, та було поставлене завдання: *«Дивись, це лиса, а це її хвіст. Значить хвіст – лисячий. Це*

курка, а це її яйце. Значить яйце – куряче. Давай тепер ти: Це Вовк, а це його хвіст, значить хвіст... (вовчий)?» і т.д.

Вправа 5: Утворення дієслів від звуконаслідувальних слів

Мета: визначити рівень уміння утворювати дієслова від звуконаслідувальних слів. Розвиток, збагачення та уточнення активного і пасивного словників.

Матеріал: предметні картинки, іграшки, фігури.

Під час виконання вправи дітям були запропоновані різноманітні картинки або іграшки, з конкретної лексичної теми, та було поставлене завдання: *«Дивись хлопчик робить «стриб-стриб», це означає, що він стрибає. Собака каже «Гав-гав», це означає, що вона гавкає. Давай тепер ти: Качка каже «Кря-кря» – це означає що вона... (крякає) ?»* і т.д.

Формувальний експеримент проводився впродовж 6 місяців. Цілеспрямовані заняття з дошкільнятами з розвитку навичок словотворення проводилися 2 рази на тиждень в першій половині дня. Форма занять – фронтальна.

Час проведення дослідів: Лютий 2021р-Жовтень 2021р.

Такого типу заняття були запропоновані, для спостереження і контролю рівня розвитку лексичної компетенції дітей середньої логопедичної групи із загальним недорозвиненням мовлення.

Оцінювання відповідей дітей проводилося за шкалою:

Н – низький рівень; С – середній рівень; Д – достатній рівень, де

Низький рівень – дитина не розуміє завдання, потребує додаткового пояснення, виконує тільки з допомогою дорослого;

Середній рівень – виконує завдання тільки з допомогою дорослого;

Достатній рівень – дитина розуміє завдання, виконує його правильно, за зразком дорослого.

На таблиці № 1 ми можемо спостерігати, що на початку експерименту більшість дітей, а саме 64.7% мали низький рівень розвитку словотворення. 35.3 % дітей мали середній рівень розвитку словотворення, що означає, що вони виконували завдання з допомогою дорослого. Результат, що відповідав би достатньому рівню оцінювання не показала жодна дитина.

Табл.1 (лютий 2021, початок експерименту)

Ім'я дитини	Активний словник	Пасивний словник	Утворення зменшено-пестливих форм іменників	Утворення присвійних форм прикметників від іменників	Утворення дієслів від звуконаслідувальних слів	Загальна оцінка
Міра	С	С	Н	Н	Н	Н
Дамір	С	С	С	Н	С	С
Крістіна	Н	С	Н	Н	Н	Н
Поліна	С	С	Н	С	С	С
Матвій	Н	Н	Н	Н	Н	Н
Кіра	Н	Н	Н	Н	Н	Н
Федя	С	С	Н	Н	С	С
Ілля	Н	Н	Н	Н	Н	Н
Софія	Н	С	Н	Н	С	Н
Ангеліна	С	С	С	С	С	С
Ерік	Н	Н	Н	Н	Н	Н
Гліб	Н	Н	Н	Н	Н	Н
Соломія	С	С	С	С	С	С
Артем	С	С	Н	Н	Н	Н
Віктор	С	С	С	С	Н	С
Ніка	Н	С	С	Н	Н	Н
Кирил	Н	С	Н	Н	С	Н

На Таблиці № 2 представлені результати завершального етапу – контрольного експерименту.

Дітям пропонувалося одне і теж саме завдання на початку і по завершенню дослідження. Були одержані такі результати: 5.8% дітей мали низький показник результативності. 47% дітей мали достатній показник результативності. 58,8% дітей мали середній показник результативності.

Табл.2 (жовтень 2021, завершення експерименту)

Ім'я дитини	Активний словник	Пасивний словник	Утворення зменшено-пестливих форм іменників	Утворення присвійних форм прикметників від іменників	Утворення дієслів від звуконаслідувальних слів	Загальна оцінка
Міра	Д	Д	С	С	Д	Д
Дамір	Д	Д	Д	Д	Д	Д
Крістіна	С	Д	С	С	Д	С
Поліна	Д	Д	Д	Д	Д	Д
Матвій	С	С	С	С	С	С
Кіра	С	С	С	С	С	С
Федя	Д	Д	С	С	Д	Д
Ілля	С	С	С	С	С	С
Софія	С	Д	Д	С	Д	Д
Ангеліна	Д	Д	Д	Д	Д	Д
Ерік	С	С	С	С	С	С
Гліб	Н	Н	Н	Н	Н	Н
Соломія	Д	Д	Д	Д	Д	Д
Артем	С	Д	С	С	С	С
Віктор	Д	Д	Д	Д	С	Д
Ніка	С	С	Д	С	С	С
Кирил	С	Д	С	С	Д	С

Отже, враховуючи все вищезазначене, ми можемо сказати, що динаміка розвитку словотворення у дітей середнього дошкільного віку в умовах ЗДО у логопедичній групі має позитивну динаміку. Завдяки систематичним та цілеспрямованим заняттям з дітьми можна досягти значних поліпшень стану мовлення дошкільнят із загальним недорозвиненням мовлення.

2.3 Методичні рекомендації щодо формування лексичної компетенції у дітей із загальним недорозвиненням мовлення засобами словотворення.

Логопедична робота з розвитку словотворення у дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення повинна здійснюватися в певній послідовності, згідно з етапами появи відповідних психологічних функцій і процесів в онтогенезі. Стадії розвитку словотворення описані в роботах А. Гвоздьова [5], Н. Жукової, Е. Мастюкова, Т. Филичева та ін.

У процесі логопедичної роботи, яка направлена на подолання порушень навичок словотворення у дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення слід спиратися на такі принципи: [22]

1. Патогенетичний принцип.

Недорозвиток словотворчої сторони мовлення у дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення носить вторинний характер. Ці порушення виникають, найчастіше, через те, що нечітке мовлення дошкільників не дає змогу формуватися чіткому фонетичному сприйняттю і контролю у виборі потрібних суфіксів і префіксів. В мовленні, яке сприймається від оточуючих, лексична основа слова є для дитини постійним словесним подразником, а службові частини слова - як мінливого оточення. Корекційна робота, спрямована на розвиток словотворення, спершу повинна бути орієнтована на розвиток і

розуміння словотвірного значення, збагаченого морфемами, а потім вже на їх практичного використання.

2. Принцип системного підходу.

У логопедичній роботі необхідно враховувати, що у дітей порушення словотворення дуже взаємопов'язані з лексично стороною мовлення, це обумовлює необхідність допомогти дитині засвоїти ті особливості семантичних змін, які виникають за допомогою частин слова.

3. Принцип комплексності.

Загальне недорозвинення мовлення - складний синдром, який проявляється в мовних і невротичних симптомах. Це обумовлює необхідність комплексного впливу на весь синдром загалом.

4. Принцип максимальної опори на полімодальні аферентації, на якомога більшу кількість функціональних систем, які впливають на різні аналізатори.

Основою цього принципу є уявлення про мовленнєву діяльність, як складну функціональну систему, а також положення про складну структуру психічних функцій.

5. Принцип обліку «зони найближчого розвитку».

Згідно з цим принципом, недостатній розвиток і формування словотворчих операцій повинен здійснюватися з урахуванням найближчого рівня їх розвитку. Завдання необхідно планувати таким чином, щоб дитина мала змогу їх виконувати з незначною допомогою з боку логопеда.

6. Принцип поетапного («покрокового») формування психічних функцій.

У процесі корекції порушень процесу словотвору виділяють певні етапи логопедичної роботи. Розвиток розумових дій являє собою складний і тривалий процес. Становлення словотвору на початку здійснюється з додатковою опорою на допоміжні засоби, на зовнішні дії.

Потім розвиток недосконалих словотворчих операцій перекладається в план, поступово скорочується, згортається, автоматизується. Останнім етапом в роботі над функцією стає перекладення розумових дій у внутрішній план, його інтерпретація.

7. Принцип свідомості.

З самого початку корекційної роботи з розвитку словотворення необхідно спиратися на усвідомлене виконання завдань. Діти повинні чітко розуміти мету кожного завдання.

8. Принцип диференційованого підходу.

При організації логопедичної роботи підбираються відповідні ігри та вправи. Різниця рівнів сформованості словотворення передбачає врахування виділених особливостей.

9. Принцип обліку індивідуальних особливостей дитини.

У корекційній роботі необхідно враховувати індивідуальні труднощі з якими може стикнутися кожна конкретна дитина, для чого необхідно виготовити індивідуальні профілі стану словотворення.

10. Принцип обліку провідної діяльності.

У групах дошкільнят з ЗНМ логопедична робота здійснюється в процесі ігрової діяльності, яка є засобом розвитку сенсорної сфери, аналітико-синтетичної діяльності, моторики, збагачення словника, засвоєння мовних закономірностей, формування особистості дитини.

11. Принцип використання обхідного шляху.

У логопедичній роботі при дефектному мовленнєвому розвитку здійснюється опора на зберігання ланки, аферентації. Розвиток і становлення недостатніх словотворчих операцій необхідно проводити з опорою на зорові і кінестетичні аналізатори.

12. Загальнодидактичні принципи.

При розробці методики логопедичної роботи з розвитку словотворення у дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення використовувалися прийоми і методи, які описали Н.

Уфимцева, С. Коропової і І. Колобової, Л. Лопатин. Крім того, методика спиралася на перспективне комплексне планування роботи логопеда в старшій групі дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення Н.В. Серебрякової [34] і Н.В. Нищева [30, 31].

По завершенню нашого експерименту, опрацювавши наукову літературу з проблеми розвитку лексичної компетенції у дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ та маючи певний практичний досвід з цього питання, нами були виділені наступні рекомендації, щодо проведення успішної корекційної роботи з дошкільнятами та отримання позитивних результатів навчання.

1. Оптимістична налаштованість логопеда;
2. Налагодження дружнього контакту з дитиною;
3. Підбір індивідуального підходу до кожної дитини окремо;
4. Проведення занять в ігровій формі;
5. Постійне заохочування та зацікавлення дитини до занять;
6. Мотивація та активізація психічних процесів дитини під час занять;
7. Різноманітність та винахідливість логопеда на заняттях;
8. Достатня кількість наочного та роздаткового матеріалу;
9. Варіативність лексичних тем та засобів розвитку словника дитини;
10. Дозованість часу, протягом якого триває заняття;
11. Релаксація дітей під час занять;
12. Елемент заохочення та похвали кінці заняття.

ВИСНОВКИ

Поряд із розумінням зверненого мовлення у дитини відбувається формування власного мовлення. За допомогою звуконаслідувань та слів дитина, спершу, виділяє лише те, що особливо близьке та доступне її розумінню. Саме так формується категоріальний рівень лексичних узагальнень. Потім в мовленні дитини з'являються слова, які були засвоєні з мовлення дорослих і пов'язанні з певною, конкретною ситуацією, словник починає поповнюватися лексемами узагальнюючого характеру. Таким чином дитина засвоює контекстуально-зумовлені лексичні узагальнення та видо-родові поняття.

Проблема розвитку лексичної компетенції у дошкільнят із загальним недорозвиненням мовлення є однією з актуальних в наш час. Це пов'язано з тим, що кількість дітей з порушенням мовленнєвого розвитку має тенденцію до зростання. Тому вивчення даної проблеми має досить важливе значення для подальшої корекції лексичної сторони мовлення у дітей дошкільного віку.

Аналіз літературних джерел показав, що розвиток мовлення дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення проходить із значними відхиленнями від вікової норми. Порушення формування лексичної компетенції в дітей із загальним недорозвиненням мовлення проявляються в обмеженості словникового запасу, різкій розбіжності обсягу активного й пасивного словника, неточному вживанні слів, численних вербальних парафазіях, не сформованості семантичних полів, труднощах актуалізації словника.

В ході дослідження було виявлено, що логопедична робота з дітьми які мають загальний недорозвиток мовлення повинна бути направлена на розвиток вищих психічних функцій, таких як пам'ять, увага, мислення. Розвиток загальної та дрібної моторики, артикуляційного апарату, дихання, а також розвиток активного і

пасивного словника, узагальнюючих понять, узгодження іменників з прикметниками, іменників із займенниками, іменників з числівниками, розвитку лексико-семантичних категорій.

Робота з розвитку мовленнєвої компетенції повинна мати систематичний, поетапний і цілеспрямований характер, але її не треба перетворювати в формальне тренування. Дитина повинна отримувати задоволення, та проявляти зацікавленість в роботі.

В педагогічній практиці склалося безліч методик, які спрямовані на визначення стану сформованості мовлення дитини у певний віковий період. Ці методики застосовуються логопедами в умовах дошкільних навчальних закладів. Важливо пам'ятати, що з дошкільнятами, які мають порушення мовленнєвого розвитку, а саме лексичної компетентності, варто працювати не перенапружуючи їх нервову систему. Доцільно використовувати ігрові моменти на заняттях, різноманітні наочні засоби та демонстраційний матеріал, не втрачаючи з ними візуального та ситуативного контакту, накопичуючи і узагальнюючи практичний і чуттєвий досвід дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні Дошкільне виховання. – 2021. – С. 6-9
2. Богущ А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови: підручник За ред. А.М.Богущ. – К.: Вища школа, 2007. – 542 с.
3. Волкова Г. А. Психолого-логопедическое исследование детей с нарушениями речи. – СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 1993. – 94 с.
4. Ефименкова Л. Н. Формирование речи у дошкольников: Дети с общим недоразвитием речи: Книга для логопедов– 2-е изд. – М.: Просвещение, 1985. – 109 с.
5. Жукова Н. С. Преодоление недоразвития речи у детей – М.: Просвещение, 1994. – 108 с.
6. Збагачення та активізація словника дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку: Матеріали творчої групи під ред. Є.П. Кулькіної. – Херсон: РІПО, 2006 – 86 с.
7. Кислова Т.Р. Воспитателям и родителям о речевом развитии дошкольников 3-4 лет. Начальная школа: Плюс до и после. – 2005. - №10. – С.37-41.
8. Кондратенко И.Ю. Формирование эмоциональной лексики у дошкольников с речевой патологией. Логопед в детском саду. – 2006. - №6. – С.4-7.
9. Коноваленко В. В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР – М.: Изд-во ГНОМ и Д, 2001. – 48 с.
10. Конопляста С.Ю. Логопсихологія: навчальний посібник за ред. М.К. Шеремет. – К.: Знання, 2010. – 293 с.
11. Концепція спеціальної освіти осіб з психічними та фізичними вадами в Україні. ж. ”Дефектологія” №1 за 1996р., С. 2-14.

- 12.Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушением речи. Под ред. Ю.Ф.Гаркуши. – М.:Секачев В.Ю., ООО “Центр Гуманитарной литературы “РОН”, 2001. – 157с.
- 13.Крутий К.Л. Перспективно-календарне планування занять із навчанням мови і розвитку мовлення дітей дошкільного віку. – Запоріжжя: ТОВ «ЛШПМ» ЛТД, 2005. – 192с.
- 14.Кудрова Т.И. Использование моделирования при обучении грамоте дошкольников с недоразвитием речи Практическая психология и логопедия. – 2006. - №5. – С.51-53.
- 15.Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. .Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) – СПб.: СОЮЗ, 1999. – 160 с.
- 16.Леханова О. Работа с дошкольниками с ОНР по обучению пониманию социальных причинно-следственных закономерностей Дошкольное воспитание. – 2007. - №9. – С.100-105.
- 17.Лингвистический энциклопедический словарь Гл. редактор Н.В.Ярцева – М,: Сов.энциклопедия, 1990 – 685с.
- 18.Лінгводидактика в сучасних закладах освіти. — Одеса: ПНЦ АПН України, 2001. — 269 с.
- 19.Логопедия. Методическое наследие. Под ред. Волковой Л.С.- Кн. V: Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи. - М., 2003.С. 125 — 191.
- 20.Логопедія. Підручник, друге видання, перероблене та доповнене / за ред. М.К. Шеремет. – К.: Видавничий Дім "Слово", 2010. – 672 с.
- 21.Лопатина Л.В. Комплексный подход в диагностике и коррекции общего недоразвития речи у детей. - С.32-35.

22. Луцан Н.І. Мовленнєво-ігрова діяльність дітей дошкільного віку – Одеса: ПНЦ АПН України – СВД М.П.Черкасов, 2005. – 319 с.
23. Ляпидевский С.С., Гриншпун Б.М. О классификации речевых расстройств. - Расстройства речи у детей и подростков. – М.: Просвещение, 1969. – С. 3-11.
24. Марченко І.С. Спеціальна методика початкового навчання української мови (логопедична робота з корекції порушень мовлення у дошкільників). Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Спеціальність: Корекційна освіта (логопедія). – 1-видання – К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. – 288 с.
25. Мастюкова Е.М. Дефекты речи и их происхождение. Причины возникновения и пути профилактики аномалий развития у детей Под ред. Т.А. Власовой. - М.: АПН СССР, 1985. – С. 73 - 95.
26. Машковська Т. Обстеження дітей із загальним недорозвитком мовлення. Дефектолог. – 2008. - №2. – с. 7-21.
27. Мелихова О.В. Формирование готовности дошкольников с ОНР к овладению навыков письма. Логопедия. – 2006. - №3. – С.26-36.
28. Нейман Л.В. Богомольский М.Р. Анатомия, физиология и патология органов слуха и речи. под ред. В.И. Селивёрстова. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 224 с.
29. Нищева Н. В. Программа коррекционно-развивающей работы в младшей логопедической группе детского сада. — СПб.: ДЕТСТВО—ПРЕСС: 2007. — 192с.
30. Нищева Н. В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с ОНР / Н. В. Нищева. – СПб.: Детство «Пресс», 2003. – 528 с.

31. Нікіщенко Г. Підготовка дітей з вадами мовлення в компенсуючому дитячому садку (групі)// Дитячий садок. – 2005. - №35. – Вкладка.
32. Овчиннікова Т.С. Федорович Л.О. Музика, ритм і співи в логопедичній роботі. Методичний посібник для логопедів, учителів, вихователів і музикальних керівників загальноосвітніх і спеціальних навчальних закладів /За наук. ред. Л.О. Федорович – Кременчук: Християнська Зоря, 2009. – 88 с.
33. Організація корекційно-відновлювальної роботи з дітьми дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення: збірка практичних матеріалів творчої групи вчителів-логопедів дошкільних закладів / Під ред. Н.В. Азовської. – Херсон 2009. – 141 с.
34. Орфинская В.К. Принципы построения дифференциальной методики обучения алаликов на основе лингвистической классификации форм алалии. – Развитие мышления и речи у аномальных детей. – Ученые записки ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1963, вып. 256, - С.67-81.
35. Основы теории и практики логопедии. Под ред. Р.Е.Левиной. — М.,1968.
36. Прищепова И.В. Османова Г.А. К вопросу об изучении предпосылок усвоения орфографии дошкольниками с ОНР/ Практическая психология и логопедия. — 2007. — №4. — С.51-55.
37. Програма розвитку, навчання та виховання “ Дитина в дошкільні роки”. — 2-ге вид. — Запоріжжя: ТОВ "ЛПС" ЛТД, 2004. — 268 с.
38. Ревуцька О. Виконання лексико-граматичних вправ молодшими школярами з тяжкими порушеннями мовлення на уроках

- української мови// Імідж сучасного педагога. – 2007. №4(73).- С.47-50.
- 39.Рібцун Ю. В. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ: програмно-методичний комплекс. – К.: Освіта України, 2011. – 292 с.
- 40.Розвиток мовлення. Конспекти комплексних занять /. Упоряд. В. Л. Сухар. – Х.: Вид-во «Ранок», 2009. – 208 с.
- 41.Синяк В.А. Логопедия: Учебн. Пособие.- М.: Просвещение, 1985 — 87с.
- 42.Смирних С.П. Нарушения речи. Причины и ранняя коррекция. — С.7-9.
- 43.Соботович Є. Концепції стандарту спеціальної освіти дітей дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку // Дефектологія. – 2002. – № 1. – С. 2-7.
- 44.СоботовичЄ. Нормативні показники мовленнєвого розвитку дитини дошкільного віку //Дефектологія. — 2003. — № 2.
- 45.Справочник логопеда / под ред. М.А.Поваляевой. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. – 448 с.
- 46.Теорія і практика сучасної логопедії: Збірник наукових праць: Вип. 3. — К.: Актуальна освіта, 2006. — 148 с.
- 47.Трофименко Л.І. Новий зміст колекційного навчання з розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ II-III ступенів // Дефектологія. 2007. — №3. — С.34-40.
- 48.Трофименко Л.І. Дослідження особливостей формування лексичного значення у дітей п'ятого року життя із загальним недорозвитком мовлення / Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: науково-методичний збірник. – Вип. 4. – 2002. – С. 276-279.

49. Трофименко Л.І. Розуміння багатозначних слів дітьми п'ятого року життя із загальним недорозвитком мовлення / Л.І. Трофименко // Дефектологія. – 2002. – №4. – С. 52-55.
50. Федорович Л.О. Конспекти логоритмічних занять із дітьми дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення / Л.О. Федорович, Я.О. Пищалка. – Запоріжжя: ТОВ «ЛПС»ЛТД, 2009. – 288 с.
51. Філічова Т.Б., Чіркїна Г.В. Вивчення дітей з загальним недорозвитком мови в спеціальному дитячому садку / Дефектологія. – 1985. – № 6. – С. 55-62..
52. Шведова И. Формирование фонематического восприятия и звукового анализа у дошкольников с общин недоразвитием речи // Дошкольное воспитание. — 2007. — №5. — С. 71-77.

ДОДАТОК А

КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Я, Соболь Олександра Сергіївна, 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.

20.10.2021

(дата)



(підпис)

Олександра Собољ

(ім'я, прізвище)