

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН ТА
ЛОГОПЕДІЇ**

**Розвиток психофізіологічних операцій мовленнєвої
діяльності у дітей молодшого дошкільного віку**

Кваліфікаційна робота (проект)

на здобуття ступеня вищої освіти “бакалавр”

Виконав: студентка 4 курсу 471 групи

Спеціальності 012 Дошкільна освіта.

Спеціалізація: логопедія

Освітньо-професійної (наукової)

програми Дошкільна освіта

Хорошун Ніна Володимирівна

Керівник к. біол. н., доцент Семашкіна Г.М.

Рецензент к. філ. н., доцент Мироненко О.В.

Херсон – 2020

Зміст

Вступ.....	3
Розділ 1. Науково-теоретичні засади вивчення проблеми опанування психофізіологічними механізмами мовленнєвої діяльності в дошкільному віці.....	6
1.1. Психофізіологічні операції мовленнєвої діяльності.....	6
1.2. Етапи опанування мовленнєвою діяльністю дітьми в дошкільному віці.....	12
1.3. Причини виникнення відхилень у дотримуванні операцій породження мовлення, його сприйняття та розуміння у дітей раннього віку.....	16
Розділ 2. Методичні засади розвитку психофізіологічних механізмів мовлення у дітей раннього віку.....	20
2.1. Критерії та показники сформованості видів мовленнєвої діяльності у дошкільників (молодша група).....	20
2.2. Експериментальне дослідження стану сформованості мовленнєвої діяльності у дітей молодшого дошкільного віку.....	29
2.3. Методи та прийоми розвитку психофізіологічних операцій породження мовленнєвих висловлювань у дітей молодшого дошкільного віку.....	43
Висновки.....	51
Список використаних джерел.....	55
Додатки.....	60
Додаток А Кодекс академічної доброчесності.....	61
Додаток Б Довідка про перевірку на текстові збіги.....	62

Вступ

Актуальність дослідження. Дослідження дитячого мовлення засвідчують, що більшість дітей дошкільного віку мають типові проблеми в опануванні мовленнєвою функцією: бідність словникового запасу, використання сленгових слів як результат переглядів телевізійних передач, труднощі побудови зв'язних висловлювань, поліморфні порушення звуковимови, затримка дозрівання фонематичних процесів тощо.

Проблемою розвитку мовленнєвої діяльності займалися багато видатних вітчизняних та зарубіжних вчених: А.М.Богущ, Є.М.Водовозова, О.І.Ісеніна, К.Л. Крутій, А.С. Симонович, Є. І.Тихеева, Є.О.Фльорина та інші. Проблемами формування складових компонентів усного мовлення дітей дошкільного віку з нормальним і порушеним мовленнєвим розвитком займалися А.М. Бородич, Л.В.Ворошіна, В.В. Гербова, Л.О.Горбушина, Н.В. Кабельнікова, Р.І. Короткова, Ф.О. Сохін, Є.І. Тіхеева, О.П. Усова, С.В.Федоренко, Л.І.Фомічова, та інші.

У дитинстві мовлення дитини, виступаючи як засіб спілкування з дорослими і з іншими дітьми, безпосередньо пов'язане з практичною діяльністю, яку вона здійснює, або з наочною ситуацією, в якій або з приводу якої відбувається спілкування.

Мовленнєва діяльність є найважливішим засобом пізнання людиною (починаючи з дитячого віку) навколишнього світу. Вона є одночасно і як універсальний засіб, і як неодмінна умова пізнавальної діяльності будь-якої людини. Також мовленнєва діяльність відіграє величезну роль у психічному та інтелектуальному розвитку дитини дошкільного віку. Вона розглядається вченими (Л.С.Виготський, О.М.Леонтьєв та ін.) головним фактором опосередкування. Тобто жодна форма психічної діяльності людини не формується і не реалізується без прямої або опосередкованої участі мовлення.

Мовлення є однією з найскладніших вищих психічних функцій людини, від ступеня сформованості, якої в ранньому дитячому віці багато в чому залежить рівень загальної підготовки дитини до успішного навчання в школі.

Мовленнєва діяльність визначається провідним вітчизняним фахівцем з психолінгвістики О.О.Леонтьєвим як процес використання мови для спілкування під час будь-якої іншої людської діяльності. Вона, в формі окремих мовленнєвих дій, обслуговує всі види діяльності: трудову, ігрову, пізнавальну та інші. Якщо мовленнєва діяльність починає інтенсивно розвиватися на другому році життя, то до шести років дитина вже буде в змозі керувати своєю поведінкою на основі словесно узагальненої інформації.

Своєчасне формування мовленнєвої діяльності має важливе значення для мовленнєвого розвитку дитини, повноцінного мовленнєвого спілкування з однолітками та дорослими, а також для успішного оволодіння програмою ЗДО та шкільною програмою у подальшому.

Отже, виходячи із зазначеного нами було обрано тему випускної роботи: **«Розвиток психофізіологічних операцій мовленнєвої діяльності у дітей молодшого дошкільного віку».**

Об'єкт дослідження – мовленнєва діяльність дітей дошкільного віку.

Предмет дослідження – методи та прийоми розвитку психофізіологічних механізмів породження мовленнєвих висловлювань у дітей молодшого дошкільного віку.

Мета дослідження – розробити методи та прийоми оптимізації педагогічної роботи з розвитку операцій породження мовленнєвих висловлювань у дітей молодшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати науково-методичну літературу з проблеми дослідження.
2. Вивчити онтогенез опанування мовленнєвою діяльністю в дошкільному віці та причини виникнення відхилень у цьому процесі

3. Дослідити стан сформованості психофізіологічних механізмів мовленнєвої діяльності (породження мовленнєвих висловлювань) у молодших дошкільнят.

4. Розробити методи та прийоми педагогічної роботи з розвитку психофізіологічних механізмів породження мовленнєвих висловлювань у дітей молодшого дошкільного віку.

Для реалізації мети та вирішення окреслених завдань нами було використано групи **методів дослідження**: *теоретичні*: аналіз програм навчання, виховання та розвитку дітей дошкільного віку, аналіз педагогічної, психологічної та методичної літератури, нормативних документів; *емпіричні*: спостереження, бесіда, констатувальний експеримент, що були використані з метою виявлення стану сформованості психофізіологічних механізмів мовленнєвої діяльності у дітей молодшого дошкільного віку; *статистичні*: кількісний аналіз одержаних експериментальних даних дослідження; статистична обробка результатів.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що розроблено та описано методи та прийоми розвитку психофізіологічних механізмів породження мовленнєвих висловлювань у дітей молодшого дошкільного віку, які можуть використані вихователями ЗДО під час організації занять з розвитку мовлення дітей.

Апробація результатів дослідження. Матеріали роботи висвітлено у статті «Особливості розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку».

Структура дослідження. Випускна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

Науково-теоретичні засади вивчення проблеми опанування психофізіологічними механізмами мовленнєвої діяльності в дошкільному віці

1.1. Психофізіологічні операції мовленнєвої діяльності

У процесі навчання дітей дошкільного віку рідної мови і розвитку мовлення вихователі керуються принципами максимальної мовленнєвої активності та взаємозв'язку різних видів пізнавальної діяльності.

Вчені (А.В.Брушлінський, О.М.Матюшкін, С.Л.Рубінштейн та ін.) визначають джерело розвитку пізнавальної активності, як-от: пізнавальну потребу, яка, в свою чергу, стимулюється низкою протиріч. Серед них: не збігання думки про предмет із самим предметом (С.Л.Рубінштейн); невідповідність між висхідними умовами і вимогами завдання (А.В.Брушлінський); невідповідність звичних способів дії, що використовуються особою, вимогам задачі (О.М. Матюшкін); дві тісно пов'язані й водночас суперечливі тенденції розвитку невизначених знань у визначені, істинні та перетворення чітких знань у невизначені (М.М.Поддяков); не збігання екстраполяційних характеристик чуттєвих вражень з тими, що були реально одержані (С.Д.Смірнов); суперечлива невідповідність реального й ідеального станів індивіда (Є.В.Субботський); здібність до самостійного виявлення суперечностей є свідченням активності особистості, проявом її творчих потенцій (К.О. Абульханова-Славська, Д.Б.Богоявленська та ін.). Означені протиріччя розв'язуються у процесі різних видів пізнавальної діяльності.

Одним з видів пізнавальної діяльності виступає мовленнєва діяльність. Розробка теорії мовленнєвої діяльності припадає переважно на ХХ ст. (Ф.де Сосюр (Швейцарія), «Курс загальної лінгвістики»), Л.В.Щерба («Про три аспекти мовних явищ і експерименти в мовознавстві», 1931), Л.С.Виготський («Мислення і мовлення», 1934), М.І.Жинкін («Механізми мовлення»),

Л.В.Щерба («Мовна система і мовленнєва діяльність», 1974), О.Р.Лурія («Мова і свідомість», 1979), О.О.Леонтьєв («Мова. Мовлення. Мовленнєва діяльність», 1969, «Основи теорії мовленнєвої діяльності», 1974., «Основи психолінгвістики», 1997 та ін.) [45].

Мовленнєва діяльність визначається О.О. Леонтьєвим як процес використання мовлення для спілкування під час будь-якої іншої людської діяльності. Вона - у формі окремих мовленнєвих дій - обслуговує всі види діяльності, входячи до складу трудової, ігрової, пізнавальної діяльності. Мовленнєві дії і навіть окремі мовленнєві операції можуть входити і в інші види діяльності, в першу чергу - в пізнавальну діяльність [19].

Відмінними ознаками мовленнєвої діяльності, по О.О. Леонтьєву, є наступні:

- предметність діяльності. Вона визначається тим, що мовленнєва діяльність, за образним висловом О. М. Леонтьєва, протікає «віч-на-віч з навколишнім світом»[29];

- цілеспрямованість, яка означає, що будь-який акт діяльності характеризується кінцевою, а будь-яка дія - проміжною метою, досягнення якої, як правило, планується суб'єктом заздалегідь;

- вмотивованість мовленнєвої діяльності. Вона визначається тим, що в реальній дійсності акт будь-якої діяльності збуджується одночасно декількома мотивами;

- ієрархічна («вертикальна») організація мовленнєвої діяльності, включаючи ієрархічну організацію її одиниць.

- фазна («горизонтальна») організація діяльності [31].

Найбільш повне і вдале в методичному плані визначення мовленнєвої діяльності було запропоновано І.О. Зимовою. Мовленнєва діяльність є активним, цілеспрямованим, мотивованим, предметним (змістовним) процесом видачі або прийому сформованої і сформульованої за допомогою мовлення думки, спрямованої на задоволення комунікативно-пізнавальної потреби людини в процесі спілкування [24].

Мовленнєва діяльність реалізується в таких її видах, як говоріння, слухання, письмо і читання (І. О. Зимова [24]). Ці види мовленнєвої діяльності виступають в якості основних видів взаємодії людей в процесі вербального спілкування[19].

Всі види мовленнєвої діяльності мають багато спільного і в той же час відрізняються один від одного за низкою параметрів.

До головних параметрів мовленнєвої діяльності (по І. О. Зимової [24]) відносяться:

- характер вербального спілкування;
- роль мовленнєвої діяльності в вербальному спілкуванні;
- спрямованість мовленнєвої діяльності на прийом або видачу повідомлення;
- зв'язок зі способом формування і формулювання думки;
- характер зовнішньої виразності;
- характер задіяної в процесах мовленнєвої діяльності зворотного зв'язку.

Важливо розглянути відмінні риси різних видів мовленнєвої діяльності виходячи з перерахованих параметрів. За характером мовленнєвого спілкування мовленнєва діяльність підрозділяється на види, що реалізують усне і письмове спілкування. До перших відносяться говоріння і слухання: саме вони першими формуються в онтогенезі як способи реалізації спілкування людини з іншими людьми. До даних видів мовленнєвої діяльності у людини є спадкова схильність, в основі якої лежить наступне [19]:

по-перше, це наявність у людини специфічного унікального апарату для здійснення психічної інтелектуальної діяльності, продуктом якої і є мовленнєва діяльність, а саме - великих півкуль кори головного мозку. Вищі (коркові) відділи головного мозку, що забезпечують людині можливість оволодіння мовленнєвою діяльністю, до моменту народження виявляються вже в значній мірі (приблизно на дві третини) сформованими. Інтенсивне їх формування відбувається в перший рік життя дитини, в так званий «до

мовленнєвий» період формування мовленнєвої діяльності, і до моменту початку оволодіння експресивним зовнішнім мовленням кора головного мозку виявляється вже в значній мірі складеною в морфо - функціональному відношенні;

по-друге, спадкова готовність багато в чому визначається особливою будовою окремих анатомічних частин організму людини, відповідальних за оволодіння членороздільним мовленням і отримали назву периферичного мовленнєвого апарату [19].

Порушення формування зазначених структурних апаратів мовленнєвої діяльності в період внутрішньоутробного розвитку або під час пологів (на що вказують клінічні та логопедичні дані) завжди призводить до порушень у формуванні мовлення. З цієї причини обстеження стану периферичного мовленнєвого апарату і нейрофізіологічне обстеження, поряд з психолого-педагогічним тестуванням, обов'язково входять в програму комплексного спеціально-педагогічного (логопедичного) обстеження.

До інших - «надбудовних» видам мовленнєвої діяльності - відносяться читання і письмо. Ці види формуються на основі слухання і говоріння; письмо взагалі нерідко визначається як відображення усного мовлення в письмовій формі. Будучи вторинними за походженням, читання і письмо є більш складними видами мовленнєвої діяльності. Педагогічна практика показує, що для того щоб дитина змогла опанувати ними, необхідне спеціальне цілеспрямоване навчання[19].

У дошкільному закладі діти опановують лише двома видами мовленнєвої діяльності — слуханням і говорінням.

Активною стороною мовленнєвого акту є говоріння. Говоріння — це продуктивний вид активної мовленнєвої діяльності, активний процес здійснення спілкування, зовнішнє вираження способу формування та формулювання думки засобами мовлення [7].

За своєю структурою говоріння складається з трьох частин: мотиваційно-спонукальної (щоб виникло говоріння, потрібні: стимул,

спонукання, мотив говоріння); аналітико-синтетичної(внутрішнє оформлення висловлення) та виконавчої (вимовні та інтонаційні засоби вираження думки).

Результатом говоріння є відповідна дія учасників спілкування. Результат говоріння реалізується в діяльності інших людей і водночас виступає сполучною ланкою спілкування.

Слухання, тобто аудіювання — сприймання мовлення на слух і його розуміння. Слухання (аудіювання) опосередковується діяльністю говоріння іншого учасника спілкування. Його мета — розкриття змістових зв'язків, осмислення сприйнятого на слух мовленнєвого повідомлення мовця. Сміслове сприймання не планується слухачем і не контролюється свідомістю. Слухання задається зовні іншим мовцем. Результатом слухання є розуміння або нерозуміння тексту [5].

Змістове сприймання (розуміння) мовлення залежить від характеру мовленнєвої діяльності мовця, від того, наскільки зрозуміло і чітко висловлюється мовець, від темпу, виразності мовлення, вміння виділити головне, встановити контакт зі слухачами. Водночас розуміння мовлення залежить й від підготовленості слухачів до слухання й сприймання висловлювань. Відтак, дітей потрібно вчити не тільки говорінню (активного мовлення), а й слуханню. Отже, мовленнєву діяльність важко розподіляти на активну і пасивну. Адже ступінь володіння мовленням одного суб'єкта визначає ступінь бути зрозумілим іншим. З психофізіологічного боку активність мовлення обумовлюється ступінню володіння мовцем мовленнєвим актом і ступінню розуміння мовлення[7].

Навчання дітей говоріння і слухання відбувається у процесі навчально-мовленнєвої пізнавальної діяльності. Під навчально-мовленнєвою пізнавальною діяльністю ми розуміємо організований, цілеспрямований процес використання мовлення задля передавання та засвоєння суспільно-історичного досвіду, оволодіння суспільними способами дій у сфері наукових понять, встановлення комунікацій та планування своїх дій. Навчально-мовленнєва пізнавальна діяльність дітей дошкільного віку складається з

різноманітних видів говоріння (запитання, відповіді, розповіді, описи, переказ тощо) та слухання (слухання мовлення товариша, вихователя; слухання казки, оповідання, розповіді, грамзапису). У процесі навчально-мовленнєвої діяльності в дітей формуються мовленнєві навички і вміння, що обслуговують інші види пізнавальної діяльності (художню, музичну, природничу і т. ін.).

Мовленнєві навички — це автоматизовані дії з мовленнєвим матеріалом (лексичним, фонетичним, граматичним) як у процесі слухання, так і у процесі говоріння. Мовленнєві вміння формуються на основі застосування педагогічних мовленнєвих моделей, мовленнєвих зразків, інструкцій спочатку в супроводі наочності, а потім у внутрішньому плані.

Мовленнєві вміння — це засвоєні суб'єктом норми і правила мовлення, сукупність мовленнєвих дій, операцій, навичок, які дозволяють здійснювати мовленнєву діяльність, спілкування [5].

Навчально-мовленнєва діяльність дітей дошкільного віку передбачає як активацію, так і активізацію мовлення. Активізація мовлення — це перехід можливості в дійсність; утворення нових мовленнєвих структур шляхом поступового введення у старі структури нових компонентів, що веде до виникнення нових форм мовлення (діалог, монолог, пояснення і т. ін.). Активізація відбувається поступово у процесі розвитку суб'єкта в різних видах пізнавальної діяльності. Активізацію мовлення слід розглядати не тільки як результат формування й реалізації мовленнєвої активності в конкретному мовленнєвому акті, а й як процес розвитку мовленнєвих навичок аж до повного оволодіння мовленнєвою системою[5].

Оскільки мовлення обслуговує всі види пізнавальної діяльності, то можна сформулювати відповідну закономірність: чим активнішим є мовлення дитини (запитання, звернення, пояснення, міркування, розмірковування і т. ін.), тим ефективнішою буде пізнавальна діяльність, очевиднішою її результативність.

Відтак, на ранніх етапах (ранній і дошкільний вік) мовленнєвого розвитку дитини пріоритет належить організації мовленнєвої діяльності дітей

у процесі спілкування з дорослими, провідною метою якої є розвиток правильного мовлення дітей (фонетична, граматична правильність, лексичне багатство, зв'язність (діалог, монолог, полілог) мовлення відповідно до якісних психічних новоутворень кожного вікового періоду (діалогічне, ситуативне, контекстне; мовлення-повідомлення, мовлення-опис, мовлення-пояснення, мовлення-міркування, мовлення-констатація, мовлення-планування, мовлення-інструкція, мовлення-регулювання), а також створення педагогом відповідних умов — життєвих мовленнєвих ситуацій для реалізації означених видів і форм мовлення.

1.2. Етапи опанування мовленнєвою діяльністю дітьми в дошкільному віці

У літературі питанням поетапності становлення мовлення за його нормального розвитку приділяється достатньо багато уваги. В монографії В. Бедьтокова, О.Н.Гвоздева, в працях Г.Л. Розенгард-Пупко, Д. Б. Ельконіна, О.О. Леонтєва, М.Х. Швачкіна докладно описано становлення мовлення у дітей з раннього дитинства [44].

Ці автори з різних позицій розглядають і виділяють етапимовленнєвого розвитку. Так, О.Н Гвоздев на основі докладного вивчення послідовності засвоєння дитиною частин мови, структур речень, характер їх граматичного оформлення пропонує свою періодизацію.

Г. Л. Розенгард-Пупко розглядає два періоди формування мовлення:

- до 2 років — підготовчий;
- від 2 років і далі — період самостійного становлення мовлення.

Спираючись на дослідження О. О. Леонтєва, можна умовно виділити основні періоди мовленнєвого розвитку і в кожному з них визначити ту

симптоматику, яка має насторожити педагога в процесі спілкування з дитиною [44].

1-й — підготовчий (з моменту народження — до 1 року);

2-й — переддошкільний (від 1 до 3 років);

3-й — дошкільний (від 3 до 7 років);

4-й — шкільний (від 7 до 17 років).

З появою у дитини перших слів закінчується підготовчий етап і починається етап становлення активного мовлення. У цей період у дитини з'являється особлива увага до артикуляції оточуючих. Вона дуже багато і охоче повторює за мовцем і сама вимовляє слова. При цьому малюк плутає звуки, переставляє їх місцями, спотворює, опускає.

Перші слова дитини носять узагальнено-смісловий характер. Одним і тим же словом або звукосполученням вона може позначати і предмет, і прохання, і почуття. Наприклад, слово каша може означати в різні моменти: ось каша; дай кашу; гаряча каша. Або слово тато може означати: прийшов тато; немає тата; тато, підійди і т. п. Зрозуміти малюка можна тільки в ситуації, в якій або з приводу якої і відбувається його спілкування з дорослим. Тому таке мовлення називається ситуаційним. Ситуаційне мовлення дитина супроводжує жестами, мімікою.

З півтора років слово набуває узагальнений характер. З'являється можливість розуміння словесного пояснення дорослого, засвоєння знань, накопичення нових слів.

Протягом 2-го і 3-го року життя у дитини відбувається значне накопичення словника. Значення слів стають все більш визначеними.

До початку 3-го р життя у дитини починає формуватися граматичний лад мови.

Спочатку дитина висловлює свої бажання, прохання одним словом. Потім - примітивними фразами без узгодження («Мама, пити матусі Тата» - Мама, дай Таті попити молока). Далі поступово з'являються елементи узгодження і підпорядкування слів у реченні.

До 2-х років діти практично оволодівають навичками вживання форм однини і множини іменників, часу та особи дієслів, використовують деякі відмінкові закінчення.

В цей час розуміння мовлення дорослого значно перевищує можливості мовлення дитини [40].

На третьому році життя значно поліпшується рухливість артикуляційного апарата (м'язів язика, губ, нижньої щелепи), але вимова дітей усе ще далеко від норми. Артикуляційні утруднення продовжують гальмувати засвоєння звуків. Маючи вже досить розвинене фонематичне сприйняття, малята намагаються «підігнати» свою вимову до загальноприйнятого. Але це їм не завжди вдається, і вони замінюють відсутні звуки іншими, легшими для вимови, наприклад: [р]та [л] замінюють звуками [й] або [л'], і тверді свистячі — м'якими свистячими звуками, а іноді й звуками [т'], [д'], («сюба, тюба» замість шуба, «сянки, тянки» замість санки, «зюк, дюк» замість жук, «тяй» замість чай). Нерідко замінюють тверді приголосні, прості по артикуляції, м'якими («дяй» замість дай). Причому така заміна виявляється лише в певних групах звуків [т], [д], [з], (тобто передньоязикових) і майже не спостерігається при проголошенні губно-губних ([п], [б], [м]) і губно-зубних ([в], [ф]) приголосних, хоча вони в процесі становлення звуків з'являються раніше, ніж відповідні їм пари м'яких приголосних. У цьому віці діти правильно й чітко вимовляють голосні звуки [а], [у], [і], [о] (діти ще можуть замінювати або недостатньо чітко вимовляти звуки [и], [е]), приголосні [м], [п], [б], [т], [д], [н], [в], [ф], [к], [г], [х] (деякі діти ще заміняють звук [х] звуком [к]), йотовані звуки [й], [я], [ю], [є], [ї], засвоюють м'які приголосні [с'], [з'], тверді приголосні більшість дітей починає правильно вимовляти під кінець року. Звук [ц] відсутній і замінюється звуком [т'] або [с']. Однак під кінець року цей звук у деяких дітей з'являється й вимовляється правильно [20].

При стіканні двох або трьох приголосних нерідко випадають навіть ті звуки, які легко вимовляються в простих одно-двоскладових словах («пигин» замість пінгвін).

Діти цього віку мають скорочений слабкий видих (1,5-2 секунди), багато хто говорить недостатньо голосно. Більшість дітей слідом за дорослими непогано відтворюють різні інтонації, правильно користуються ними у своєму мовленні. Однак голосовий апарат дітей ще недостатньо зміцнів. Малята не завжди вміють правильно ним користуватися, не вміють говорити пошепки, коли цього вимагає ситуація. У цьому віці в дитини ще недостатньо стійка увага до мовлення дорослих, вона може часто відволікатися [21].

Одночасно з розвитком мовлення розвивається мислення, пам'ять, уява дитини. У процесі гри вона нерідко супроводжує свої дії словами, а іноді й цілими фразами.

У цьому віці велика схильність дітей до наслідування, що є сприятливим фактором для розвитку активного мовлення дитини. Повторюючи слідом за дорослим слова й фрази, дитина не тільки запам'ятовує їх, вправляючись у правильному проголошенні звуків і слів, вона зміцнює артикуляційний апарат [21].

Як показують дослідження, діти не відразу оволодівають правильним мовленням: одні явища мовлення засвоюють раніше, інші пізніше. Отже, що простіше за звучанням і структурою слова, то їх легше запам'ятовують діти. У цей період особливо важливу роль відіграє сукупність таких чинників:

- а) механізм наслідування слів дорослих, що оточують дитину;
- б) складна система функціональних зв'язків, що забезпечують здійснення мовлення;
- в) сприятливі умови, в яких виховується дитина (доброзичливе, уважне ставлення до дитини, повноцінне мовленнєве оточення, достатнє спілкування з дорослими) [44].

1.3. Причини виникнення відхилень у дотримуванні операцій породження мовлення, його сприйняття та розуміння у дітей раннього віку

Серед чинників, що призводять до виникнення мовленнєвих порушень у дітей, розрізняють несприятливі зовнішні (екзогенні) і внутрішні (ендогенні), а також зовнішні умови навколишнього середовища. Під час розгляду різних причин мовленнєвої патології застосовують еволюційно-динамічний підхід, який полягає в аналізі процесу виникнення вади, урахуванні загальних закономірностей аномального розвитку на кожній віковій стадії (Л.С. Виготський, Р. Левіна, О.М. Мастюкова, І.М. Сеченов та ін.).

Найчастіше страждає мовленнєва функція в критичні періоди її розвитку, що створює умови для «зриву» мовлення: в 1—2 роки, в 3 роки і в 6—7 років[44].

Основні причини патологій дитячого мовлення:

- внутрішньоутробні патології, що призводять до порушення розвитку плоду. Найгрубіші вади мовлення виникають у разі порушення розвитку плоду в період від 4 тижнів до 4 місяців. Виникнення мовленнєвої патології спричинюють токсикоз вагітності, вірусні й ендокринні захворювання, травми, несумісність крові за резус-фактором, екологія навколишнього середовища;
- пологові травми і асфіксії під час пологів, які призводять до внутрішньочерепних крововиливів;
- захворювання в перші роки життя дитини; залежно від часу їх впливу, локалізації ураження мозку мовленнєві вади можуть бути різного типу. Негативно позначаються на розвитку мовлення часткові інфекційно-вірусні захворювання, менінгоенцефаліти, ранні тривалі шлунково-кишкові розлади;
- травми черепа, що супроводжуються струсом мозку;
- спадкові чинники; в цих випадках порушення мовлення можуть становити лише частину загального порушення мовленнєвої системи і поєднуватися з інтелектуальною і руховою недостатністю;

- несприятливі соціально-побутові умови, що призводять до мікросоціальної педагогічної занедбаності, вегетативної дизфункції, порушень емоційно-вольової сфери і дефіциту розвитку мовлення.

Кожна із зазначених груп причин, а іноді і їх сукупність, може зумовити порушення різних сторін мовлення[44].

Як відомо, порушення мовлення носять різноманітний характер залежно від їх ступені, від локалізації постраждалої функції, від часу поразки, від вираженості вторинних відхилень, що виникають під впливом провідного дефекту.

Оскільки мовленнєві порушення довгий час залишалися предметом вивчення дисциплін медико-біологічного циклу, великого поширення набула клінічна класифікація мовленнєвих порушень (Б. М. Гріншпун, С. С. Ляпидевский, О. В. Правдіна, Ф. А. Рау, М. Є. Хватцев та ін.). В основі клінічної класифікації лежить вивчення причин (етіології) і патологічних проявів (патогенезу) мовленнєвої недостатності. Виділяються різні форми (види) мовленнєвої патології, кожна з яких має свою симптоматику і динаміку проявів. Це порушення голосу, порушення темпу мови, заїкання, дислалія, ринопалія, дизартрія, алалія, афазія, порушення письма і читання (аграфія і дисграфія, алексія і дислексія) [40].

Порушення усного мовлення поділяються на: розлади фонаційного оформлення, до яких відносяться:

- афонія, дисфонія — відсутність або порушення голосу;
- брадилалія — патологічно уповільнений темп мовлення;
- тахілалія — патологічно пришвидшений темп мовлення;
- заїкання — порушення темпо - ритмічної організації мовлення, зумовлене судомним станом м'язів мовленнєвого апарату;
- дислалія — порушення вимовної сторони мовлення за нормального слуху і збереженої іннервації мовленнєвого апарату;
- ринопалія — порушення тембру голосу і звуковимови, зумовлене анатомо-фізіологічними вадами мовленнєвого апарату;

- дизартрія - порушення вимовної сторони мовлення, зумовлене недостатньою іннервацією мовленнєвого апарату.

Другу групу порушень усного мовлення становлять порушення структурно -семантичного оформлення висловлювання, до яких відносяться:

- алалія — відсутність або недорозвинення мовлення внаслідок органічного ураження мовленнєвих зон кори головного мозку;

- афазія — повна або часткова втрата мовлення, спричинена локальними ураженнями головного мозку.

До порушень писемного мовлення за клініко-психологічною класифікацією відносять наступні розлади:

дислексія (алексія) — часткове (повне) порушення процесів читання.

дисграфія (аграфія) — часткове (повне) специфічне порушення процесів письма.

Для цієї класифікації властивим є поєднання психолого-лінгвістичних і клінічних (етіопатогенетичних) критеріїв [44].

На основі психолінгвістичних критеріїв — порушення мовленнєвих засобів спілкування і порушення в застосуванні засобів спілкування в процесі мовленнєвої комунікації — вади мовлення поділяють на дві групи.

До першої групи належать такі порушення: фонетичне недорозвинення; фонетико-фонематичне недорозвинення; загальне недорозвинення мовлення.

До другої групи відносять заїкання, при якому основою вади є порушення комунікативної функції мовлення за збереженості мовних засобів спілкування[44].

Розділ 2

Методичні засади розвитку психофізіологічних механізмів мовлення у дітей раннього віку

2.1. Критерії та показники сформованості видів мовленнєвої діяльності дошкільників (молодша група)

На третьому році життя мовлення дітей розвивається швидкими темпами в таких напрямках: розуміння мовлення дорослих, оволодіння словником, удосконалення звуковимови, засвоєння граматичної будови мовлення, розвиток діалогічного мовлення.

В цей період відбувається суттєвий переломний момент у психічному розвитку дитини, в її відносинах з оточенням, з'являється допитливість та інтерес до діяльності дорослого. Все це сприяє подальшому розвитку форм спілкування і розуміння мовлення, слово стає для неї засобом пізнання навколишнього життя [10].

Заданими Д.Б.Ельконіна, на третьому році життя розуміння мовлення дитиною зростає за обсягом та якісно змінюється. Дитина любить слухати, коли розмовляють дорослі, любить слухати казки, оповідання, вірші. Діти цього віку можуть розуміти не тільки мовлення дорослого, спрямоване на організацію практичних дій, тобто не тільки інструктивне мовлення, а й мовлення-оповідь, розповідь. Слухання і розуміння мовлення дорослого, в якому міститься повідомлення про явища та предмети, що виходять за межі безпосередньої ситуації спілкування дорослого з дитиною, є важливим надбанням, оскільки надає можливість використовувати мовлення як основний засіб пізнання предметів, які недоступні безпосередньому досвіду дитини [46].

У другому півріччі дітям уже доступне розуміння художніх текстів, оповідань, казок без супроводу наочності. Діти легко запам'ятовують і

повторюють за дорослими цілі фрази, римовки, нескладні забавлянки, віршики, пісеньки.

Дитина легко впізнає знайомі предмети незалежно від ситуації, кольору, форми, величини і правильно їх називає [10].

Словник є важливим компонентом в мовленнєвому розвитку дітей. В сучасному дошкільному вихованні спільною основою виховання і навчання дітей є оволодіння рідною мовою і формування словника дитини [1].

На думку О.С. Ушакової, в період від народження до семи років у дитини закладаються основи для подальшого життя, які вона буде використовувати щодня в подальшому житті. Дитина з добре розвиненим мовленням легко і охоче вступає в спілкування з оточуючими, вона може зрозуміло висловити свої думки, бажання і почуття [38].

Проблема розвитку словника дітей молодшого дошкільного віку була відзначена в працях М.М. Алексєєвої, А.М. Бородич, В.В. Гербової, Т.П. Колодяжної, О.І. Соловйової, О.С. Ушакової та ін.

У педагогічній літературі виділяють дві категорії словника: активний і пасивний. На думку Є.О. Фльориної, під активним словником розуміються слова, які мовець не тільки розуміє, а й вживає у мовленні [41] це - загальноживана лексика, а також ряд специфічних слів, щоденний вжиток яких пояснюється умовами життя мовця.

На думку В.І. Яшиної, пасивний словник - це слова, які мовець розуміє, але сам не вживає [47]. Пасивний словник значно більше активного, в нього входять слова, про значення яких людина здогадується по контексту, які виникають в її свідомості лише тоді, коли вона їх чує.

На думку М.М. Алексєєвої, розвиток словника дошкільнят – це тривалий процес кількісного накопичення слів, освоєння їх значень і формування вміння використовувати їх в конкретних умовах спілкування [2].

Як зазначає А.М. Бородич, розвиток словника - це закономірне розширення активного словника дітей за рахунок незнайомих або важких для них слів [12].

Як зазначає О.С. Ушакова, словникова робота - це систематична, правильно організована, педагогічно доцільно побудована робота [38].

Сутність словникової роботи з дітьми:

- оволодіння дитиною словом має здійснюватися в єдності з його лексичним та граматичним значенням і мовленнєвої форми (звуковій, морфологічній);
- словникова робота повинна бути пов'язана з розвитком пізнавальної діяльності дітей, з накопиченням у них уявлень про навколишнє середовище з формуванням елементів понятійного мислення;
- формування словника повинно проходити в тісному взаємозв'язку з розвитком зв'язного мовлення.

Особливості розвитку мислення багато в чому визначають особливості дитячого словника.

А.І. Лаврентьєва розвитку системної організації дитячого словника виділяє чотири етапи [28]:

- 1 етап - словник дитини є набір окремих слів (від 20 до 50);
- 2 етап - ситуативний, словниковий запас дитини починає швидко збільшуватися. У свідомості дошкільника формується система слів, що відносяться до однієї ситуації, утворюються їх групи;
- 3 етап - тематичний, дитина починає усвідомлювати схожість певних елементів ситуації і об'єднує лексеми в тематичні групи;
- 4 етап - подолання цих замін, а також виникнення синонімії.

За словами А.М. Бородич, розвиток словникового запасу дітей відбувається в двох напрямках: кількісне зростання словника і його якісний розвиток [12].

Швидко кількісне зростання словника дітей в дошкільному віці відзначається всіма дослідниками. Воно залежить від багатьох факторів, таких як умови життя та виховання дитини, інтелектуальний і фізичний розвиток дитини. Тому індивідуальні кількісні параметри словникового запасу кожної дитини можуть значно відрізнятися [1].

На кінець третього року життя словник дітей становить: 1000— 1100 слів (за даними Ю. А. Аркіна); 598-2346 слів (заданими Ш. Бюлер); 1000-1200 слів (за даними Н.М.Аксариної); 1200-1500 слів (заданими Г.М.Ляміної, Д.Б.Ельконіна) [9].

За даними вчених, у словнику дитини є майже всі частини мови, активізується вживання дієслів і займенників. Водночас у словнику дітей цього віку ще переважають іменники, вони складають 50% від усіх слів, що їх вживає дитина.

Особливості словника дітей третього року життя досліджувала В.В.Гербова [17]. За її даними, серед іменників — 36% це слова, що означають назву побутових предметів, 16,5% - об'єкти живої природи.

Автор відзначає низку помилок у вживанні дітьми третього року життя іменників. З-поміж них:

- а) неадекватна заміна одного іменника іншим;
- б) іменники-узагальнення (за формою, кольором);
- в) слова, які взагалі нічого не позначають;
- г) вживання дієслова замість іменника;
- д) замість предмета називають його частину[9].

Всі слова, які діти засвоюють на третьому році життя, В.В.Гербова умовно поділяє на 4 групи.

1. Слова, що позначають назву предметів, дій з ними, властивостей, відношень у найближчому оточенні.
2. Слова, що позначають назву узагальнених іменників.
3. Слова, що позначають назву предметів, дій, властивостей, відношень далекого, але зрозумілого дітям оточення.
4. Слова — різні частини мови (займенники, числівники, частки і т. ін.).

На третьому році життя, за даними В.В.Гербової, спостерігається три рівня засвоєння слів дитиною [9].

Перший рівень — дитина розуміє слово, але не використовує його в мовленні.

Другий рівень — дитина впізнає і називає предмет (якість, дію, властивість, ознаку) тільки у звичних сполученнях і умовах (ножиці потрібні, щоб стригти нігті).

Третій рівень — розуміє і правильно використовує слово-назву в будь-яких доступних для розуміння дитини зв'язках і відношеннях [17].

Ю.А.Аркін, аналізуючи словник дітей трьох років, дійшов таких висновків: [9].

1). Мовлення у цьому віці побудоване з коротких фраз; фрази з небагато складових слів, найчастіше з одно - і двохскладових. З 1000 слів, які були застенографовані, 40% складала односкладові, 38% — двоскладові, 17% - трискладові, 4% — чотирискладові і тільки два слова виявилися п'ятискладовими і одне слово шестискладове.

2). Досить часто проявляється схильність до ритму і римування.

3). Мовлення у дитини супроводжує різні форми її м'язової діяльності; воно слугує немовби акомпанементом, який стимулює її дії.

4). Часто повторюються одні й ті самі слова і фрази.

5). Досить велика кількість питальних речень [11].

Діалогічне мовлення, діалог є основною формою спілкування у дітей третього року життя.

Це питання досліджувала Т. Слама-Казак. За її даними, після 2-х років діалог у мовленні дітей займає 80%.

Діти цього віку використовують такі форми діалогу:

- звернення до інших і відповіді на запитання дорослих;
- діалог між декількома дітьми;
- діалог між дорослим і дитиною.

Впродовж третього року життя з'являються звернення до інших у різних формах: наказ, заборона, дозвіл, скарга, заклик, наслідування. Вони мають

здебільшого афективний і ситуативний характер. Досить часто діалог складається з реплік, які час від часу повторюються і нічого нового не вносять.

Для діалогу цього віку є характерним:

- намагання щось повідомити один одному в наказовій формі;
- спостерігається пристосування до партнера, співрозмовника; діти вже можуть вислухати один одного, не перебиваючи;
- по черговість звернення один до одного: перший співрозмовник звертається до партнера, він його вислуховує, а потім відповідає, тобто ми бачимо яскраво виражену форму діалогу.

Водночас діалог дітей третього року життя ще нестійкий, його потрібно підтримувати і розвивати[9].

Звуковимова - процес утворення мовленнєвих звуків, здійснюваний дихальним, голосоутворювальним і звукоутворювальним відділами мовленнєвого апарату при регуляції з боку центральної нервової системи [43].

Дослідження лінгвістів, психологів, педагогів показують, що звукова сторона мовлення досить рано стає предметом уваги дитини (Л.С. Виготський, Д. Б. Ельконін, Л.Є. Журова, О.О. Леонтьєв, Є.І. Негневицька, М.І. Попова, Ф.О. Сохін, Г.А. Тумакова, О.М. Шахнарович, М.Х. Швачкин).

Говорячи про засвоєння дитиною знакової сторони мовлення, Л.С. Виготський підкреслював, що спочатку дитина опановує зовнішньої структурою знаку, тобто звуковою.

На думку Д.Б. Ельконіна, оволодіння звуковою системою мовлення включає два взаємопов'язані процеси: це процес формування у дитини сприйняття звуків мовлення, або, як його називають, фонематичного слуху, і процес формування вимовляння звуків[46] і є основою становлення мовлення дитини.

Як вважає М.Ф. Фомічова, вимова дитиною кожного звуку - це складний акт, що вимагає точної координованої роботи всіх частин мовно-рухового і мовно-слухового аналізаторів. У більшості дітей трьох років зустрічаються фізіологічні, патологічні недоліки звуковимови, які мають непостійний,

тимчасовий характер. Вони обумовлені тим, що у дитини трьох років ще недосконало функціонують центральні слуховий і мовний апарати. Зв'язок між ними недостатньо вироблений і міцний, м'язи периферичного мовленнєвого апарату ще слабо натреновані. Усе це призводить до того, що рухи мовленнєвих органів дитини ще недостатньо чіткі й узгоджені, звуки не завжди точно розрізняються на слух[42].

Важливою умовою правильної звуковимови є рухливість органів артикуляційного апарату, вміння дитини володіти їм. Вік 3 - 4 років - це період усвідомлення процесу оволодіння звуками, період, коли діти починають цікавитися звуковою стороною мовлення.

Становлення звуковимови у дітей проходить в кілька етапів. В нормі воно охоплює період від року до 5 (рідше - до 6) років. При цьому звуки дитина засвоює не ізольовано, а в складі цілих слів. Але оскільки багато звуків у дитини ще відсутні або замінюються іншими звуками, то звуко-складова структура слів виявляється перекрученою, і лише поступово вона все більше і більше уточнюється, наближаючись до норми.

Вже з дворічного віку малюк розрізняє всі звуки мовлення на слух, проте правильно вимовити їх він ще не може, тому що дозрівання мовно-рухового аналізатора значно відстає від дозрівання мовно-слухового. Ця незрілість виражається в тому, що рухи мовленнєвих органів, і перш за все мовлення, у дитини раннього віку ще недостатньо диференційовані. Послідовність засвоєння звуків в ході нормального онтогенезу визначається можливостями мовно-рухового аналізатора.

Правильна звуковимова засвоюється дитиною на основі наслідування мови дорослих. До 3-4 років вона вловлює на слух відмінність між власною недосконалою вимовою і вимовою дорослих і «підтягує» свою вимову до цього зразка. Якщо зразок дійсно правильний, артикуляція засвоюється правильно, в іншому випадку дитина копіює неправильну, дефектну артикуляцію. Саме цим і пояснюються часті випадки «сімейної картавості» та

інших «сімейних» дефектів звуковимови, які батьки намагаються пояснювати спадковістю.

Оволодіння правильною звуковимовою при нормальному ході мовленнєвого розвитку підпорядковане певним закономірностям. Звуки мовлення засвоюються дитиною за принципом від легкого до важкого. Це означає, що в першу чергу вона опановує вимовою тих звуків, які не вимагають особливо точних і диференційованих рухів мовленнєвих органів.

Таким чином, у віковій особливості розвитку правильної звуковимови дітей дошкільного віку, основним є те, що в цей період вдосконалюється здатність до сприйняття і вимови звуків[43].

Процес засвоєння дитиною граматичної будови мовлення складний, він пов'язаний з аналітико-синтетичною діяльністю кори головного мозку. Механізм розвитку цієї складної розумової діяльності розкрив І. П. Павлов, висловивши думку про те, що грамати́ка є своєрідною формою динамічного мовленнєвого стереотипу.

Фундаментальне значення для розуміння особливостей засвоєння граматичної будови дошкільнятами мають роботи О.М. Гвоздева, Д. Б. Ельконіна, С. Л. Рубінштейна, О. М. Шахнаровича та інших.

Закономірності засвоєння граматичної сторони мовлення розкриті відомим лінгвістом Олександром Миколайовичем Гвоздевим [16].

Дитина засвоює граматичну систему рідної мови вже до трьох років у всіх її найбільш типових проявах. Третій рік життя, за О.М.Гвоздевим, належить до другого періоду засвоєння граматичних норм, зокрема відбувається засвоєння відмінкових закінчень (2 роки 1 міс. — 2 роки 3 міс.) і засвоєння службових слів (2 роки 3 міс. — 3 роки).

На третьому році життя продовжується засвоєння речень. Перші складні речення відзначені у період від 2 років 4 міс. до 2 років 6 міс.

З 2 років і 6 місяців дитина активно засвоює сполучники. Так, із 39 сполучників до 3-х років дитина засвоює 15, тобто 40%. Досить інтенсивно діти засвоюють відмінкові закінчення[9].

До 3-х років дитина оволодіває майже всіма відмінковими закінченнями. Із 47 відмінкових форм до 3-х років дитина засвоює 39. Дієслова, значення осіб засвоюються до 2-х років 2 міс., у цей же час засвоюються особові займенники. До 3-х років дитина засвоює суфікси зменшення, збільшення, пестливості, ніжності.

Різницю між жіночою і чоловічою статтю, за даними Р.М. Цейтлін, дитина засвоює до 2,5-3 років. З 2 років 4 місяців до 2 років 6 місяців діти використовують у мовленні багато прийменників і прикметників. На початку третього року життя з'являються дієслова в майбутньому часі, розширюються функції прислівників. Найбільш важким для дітей є узгодження в роді прикметників і дієслів минулого часу з іменниками, ці форми діти засвоюють тільки на кінець третього року життя[10].

Гвоздєв О.М. пояснює появу дитячого словотворення. Дітей підводять до утворення одного слова на основі іншого, в основному це однокореневі слова, якими воно мотивовано, тобто з якого воно виникає за змістом і за формою. Причому, словотворення відбувається за допомогою афіксів, це перш за все закінчення, приставки, суфікси.

Діти можуть спиратися від вихідного слова і урізноманітнити словотвір, наприклад, сніг - сніжинка, снігова баба і т. д.[39].

У зв'язку з цим, вивчення різних способів словотворення допомагає дошкільнятам правильно застосовувати, наприклад, назви дитинчат тварин, предметів посуду, напрямки руху[13].

Діти трьох років навчаються різновидам з'єднання слів в словосполучення і речення різних типів - прості і складні. Однак, в співвідношенні з метою повідомлення речення поділяються, по-перше, на розповідні, по-друге, на питальні, по-третє, на спонукальні. Особлива емоційна забарвленість, що виражається спеціальною інтонацією, може зробити будь-яке речення окличним [13].

Отже, своєчасне і повноцінне засвоєння мовленням вважається важливою початковою умовою формування у дитини повноцінної психіки і

подальшого правильного її розвитку. Своєчасне - отже, розпочате з перших же днів після появи на світ дитини.

Дошкільний вік - це період інтенсивного освоєння дитиною розмовного стилю мовлення, розвитку і формування всіх сторін мови: фонетичної, лексичної, граматичної. Неможливо виділити головне завдання мовленнєвого розвитку дитини в цей період. Повноцінне володіння рідною мовою в дошкільному дитинстві є необхідною умовою вирішення завдань розумового, естетичного і морального виховання дітей в максимально сензитивний період розвитку. Чим раніше буде розпочато навчання рідної мови, тим вільніше дитина буде нею користуватися в подальшому.

2.2. Експериментальне дослідження стану сформованості мовленнєвої діяльності у дітей молодшого дошкільного віку

Дослідження проводилось на базі Херсонського ясла-садка №80 комбінованого типу Херсонської міської ради. Під час експерименту було обстежено 20 дітей молодшого дошкільного віку.

Метою дослідження було визначення рівня сформованості психофізіологічних операцій породження мовленнєвих висловлювань у дітей молодшого дошкільного віку.

У дослідженні використовувалась комплексна методика визначення рівня мовленнєвого розвитку дітей Саприкіної Олени Володимирівни [34].

Виходячи з того, що акт розуміння і акт говоріння є основними компонентами мовленнєвої діяльності дітей третього року життя, було визначено два напрямки діагностики: розуміння мовлення та активне мовлення. Критеріями розуміння мовлення було визначено ступінь узагальнення та інтерес до мовлення. Розуміння мовлення є передумовою виникнення активного мовлення. Першим критерієм розвитку розуміння дитиною мови дорослого було визначено ступінь узагальнення, який

характеризується такими показниками: уміння ідентифікувати предмети та вміння систематизувати предмети. Показник «вміння ідентифікувати предмети» характеризується тим, що в ньому інтегруються більш прості прояви: уявлення про знайомі предмети, упізнання їх зображення в площині – на картинці. Він дозволяє перевірити, наскільки дитина розуміє, що предмет має назву. Узагальнення – вищий рівень розумової діяльності, на який дитина виходить через мовлення[34].

М.Кольцова виокремлює чотири ступеня узагальнення:

- 1 – слово позначає конкретний предмет;
- 2 – слово позначає групу однорідних предметів;
- 3 – слово позначає групу предметів, схожих за призначенням;
- 4 – слова, що відтворюють досвід попередніх узагальнень [27].

На третьому році життя дитина оволодіває другим та починає оволодівати третім ступенем узагальнення. Умінню систематизувати предмети передує виокремлення предмета, його словесна ідентифікація, співвідношення за ознакою з іншими предметами. Отже, показник «вміння систематизувати предмети» дозволяє перевірити, інтегратором якого ступеня виступає для дитини те чи інше слово.

Наступним критерієм розвитку розуміння став інтерес до мовлення, який у свою чергу констатувався такими показниками: виконання мовленнєвих інструкцій, розуміння художнього тексту. Виконання мовленнєвих інструкцій свідчить про усвідомлене розуміння мовлення дорослого.

До критеріїв розвитку активного мовлення було віднесено такі: ініціативність, самостійність та адекватність. Ініціативність характеризується такими показниками: здатністю до мовленнєвих імпровізацій та присутністю в мовленні елементів продукування. Самостійність характеризується такими показниками, як самостійні мовленнєві реакції на побачене та повторювання дитиною слів і фраз. Останній критерій розвитку активного мовлення - адекватність, показниками якого виступають: словесна ідентифікація дитиною

предметів, якостей, дій, усвідомлення зв'язків між предметами та явищами й уміння коментувати власні дії[34].

Спираючись на обрані показники критеріїв мовленнєвого розвитку, було охарактеризовано чотири рівні мовленнєвого розвитку дітей молодшого дошкільного: високий, достатній, середній, низький.

До високого рівня відносяться діти, які проявляли стійкий інтерес до мовлення дорослого, виконували мовленнєві інструкції, за власною ініціативою та самостійно складали речення в контексті життєвої ситуації. У складі активного словника цих дітей присутні різні частини мови: іменники, дієслова, прикметники, займенники.

До достатнього рівня відносяться діти, які проявляли інтерес до мовлення дорослого, нерідко виявляли ініціативу у виконанні доручень, часто коментували власні дії. За допомогою дорослого складали кілька речень за змістом картинки. У складі активного словника присутні іменники, дієслова, прикметники, займенники.

Діти середнього рівня мовленнєвого розвитку рідше проявляли інтерес до мовлення дорослого, виконували мовленнєві інструкції, при цьому власну ініціативу виявляли дуже рідко. Промовляли кілька слів, інколи одне-два простих речення за змістом сюжетної картинки. В активному словнику були присутні іменники, дієслова, рідше – прикметники.

Діти з низьким рівнем мовленнєвого розвитку не виявляли стійкого інтересу до мовлення дорослого, виконували інструкції та прохання, спрямовані безпосередньо на них, при цьому мовленнєвих проявів не спостерігалось. Власні дії ці діти не коментували. В активному мовленні діти часто користувались узуальними словами[34].

Автор методики О.В. Саприкіна пропонує дві групи діагностичних методик: розуміння мовлення та рівень активного мовлення.

Методика 1.

Оцінка розуміння мовлення за критерієм «ступінь узагальнення»

Завдання:

1. «Ідентифікація предметів»

Мета: оцінити здатність ідентифікувати предмети.

Матеріал: сюжетні картинки.

Процедура виконання: дитині було запропоновано сюжетні картинки за різними сферами життя. Кожній дитині ставилися запитання за змістом сюжетної картинки. Запитання були побудовані так, що відповіді на них не передбачали включення дитини до активного мовлення, а вимагали лише розуміння мовлення дорослого.

Наприклад:

1. Покажи мені ялинку.

2. Що росте на ялинці?

3. Хто сидить під ялинкою?

4. Що їжак несе на колючках?

5. Покажи пальчиком шишки на ялинці.

6. Які шишки впали на траву? Покажи.

Кожна правильна відповідь оцінювалась 1 балом. Показник «ідентифікація предметів» оцінювався так: високий рівень визначався, якщо дитина отримала більше 86 балів, достатній – 86 – 67 балів, середній – 66 - 46 балів, низький – 46 - 1 балів.

Методика 1.

Оцінка розуміння мовлення за критерієм «ступінь узагальнення».

Завдання 2. «Систематизація предметів».

Мета: Оцінити вміння систематизувати предмети.

Матеріал: предметні картинки.

Процедура виконання: дитині пропонувалось – 4 завдання. З ряду 4 предметних картинок треба було обрати предмети за спільними ознаками.

Завдання 1. Покажи всі картинки з мишенятами.

Завдання 2. Покажи, де тут іграшки.

Завдання 3. Покажи те, що можна їсти.

Завдання 4. Дай мені пірамідки.

Виконання кожного завдання оцінювалося в 1 бал. Показник «уміння систематизувати предмети» оцінювався таким чином: високий рівень: 4 бали, достатній рівень – 3 бали, середній рівень – 2 бали і низький – 1 бал.

Методика 2.

Оцінка розуміння за критерієм «інтерес до мовлення».

Завдання 1. «Виконання мовленнєвих інструкцій».

Мета: виявити вміння виконувати мовленнєві інструкції.

Процедура виконання:

Протягом тижня щоденно проводилось спостереження за виконанням мовленнєвих інструкцій дітьми. Виконання мовленнєвих інструкцій оцінювалось таким чином: дитина виконувала мовленнєві інструкції завжди – якщо кількість виконань перевищувала 10 разів – високий рівень, часто – коли кількість виконань була в межах від 5 до 10 – достатній рівень, інколи – кількість виконань не перевищувала 5 разів – середній рівень, ніколи – констатовалося при відсутності виконань мовленнєвих інструкцій – низький рівень.

Методика 2.

Оцінка розуміння за критерієм «інтерес до мовлення».

Завдання 2. «Розуміння художнього тексту».

Мета: виявити рівень розуміння художнього тексту.

Матеріал: художні тексти: народні казки, вірші А.Барто, Г.Бойка, О.Благініної, Н.Забіли, В.Паронової, оповідання В. Сутєєвата ін.

Процедура виконання: спостереження за мовленнєвою поведінкою дітей у процесі читання художніх творів. Зверталася увага на всі прояви активності дітей: невербальні, що виражалися в діях, рухах, жестах, міміці та вербальні: вигуки, звуконаслідування, повторення окремих слів та запитання дітей щодо змісту тексту. Отже, високий рівень визначався, якщо дитина активно слухала художній текст, запитувала незрозуміле, відповідала на запитання й охоче брала участь у переказі окремих невеликих частин тексту. Діти достатнього

рівня активно слухали художній текст, самі або за допомогою дорослого відповідали на запитання. Середнього рівня діти слухали текст, але на запитання не відповідали. Низький рівень визначався, коли дитина не слухала текст до кінця або взагалі не реагувала на читання художнього тексту.

Для визначення особливостей прояву активного мовлення використовувались такі методики.

Методика 3.

Оцінка активного мовлення за критерієм «ініціативність».

Завдання 1. «Мовленнєві імпровізації».

Мета: виявити здатність до мовленнєвих імпровізацій.

Процедура виконання: протягом кількох днів проводилось спостереження за відповідними показниками в дітей. Особлива увага приділялась періоду індивідуальної роботи з кожною дитиною: роботі з сюжетними картинками. Оцінювались здатності так: якщо дитина використовувала мовленнєві імпровізації завжди, їх було більше 10, високий рівень, часто – коли кількість мовленнєвих імпровізацій була в межах від 5 до 10 – достатній рівень, мовленнєві імпровізації зустрічались інколи, кількість була меншою за 5 – середній рівень, якщо у дитини відсутні мовленнєві імпровізації – низький рівень.

Методика 3.

Оцінка активного мовлення за критерієм «ініціативність».

Завдання 2. «Елементи продукування».

Мета: виявити наявність у мовленні дітей елементів продукування.

Процедура виконання: на основі спостережень за мовленнєвою поведінкою дитини виявлялась наявність елементів продукування. Якщо в мовленні дитини були присутні елементи продукування – констатувалось – так, відсутність відповідала позначці – ні.

Методика 4.

Оцінка активного мовлення за критерієм «самостійність».

Завдання 1. «Мовленнєві реакції на побачене».

Мета: виявити здатність до мовленнєвих реакцій на побачене.

Процедура виконання: протягом кількох днів проводилось спостереження за відповідними показниками в дітей. Особлива увага приділялась періоду індивідуальної роботи з кожною дитиною: роботі з предметними та сюжетними картинками. Здатність до мовленнєвих реакцій оцінювалась таким чином: якщо кількість мовленнєвих реакцій перевищувала 10 – високий рівень, при кількості мовленнєвих реакцій від 5 до 10 – достатній рівень, при кількості мовленнєвих реакцій від 1 до 5 – середній рівень, при відсутності мовленнєвих реакцій – низький рівень.

Методика 4.

Оцінка активного мовлення за критерієм «самостійність».

Завдання 2. «Повторювання слів, фраз, віршів».

Мета: виявити здатність до повторювання слів, фраз, віршів.

Процедура виконання: у процесі спостережень за мовленнєвою поведінкою дитини фіксувалося повторення дитиною слів, фраз. За наявності зафіксованих повторень констатувалось так, за відсутності таких повторень – ні.

Методика 5.

Оцінка активного мовлення за критерієм «адекватність».

Завдання 1. «Словесна ідентифікація предметів, якостей, дій».

Мета: оцінити вміння словесно ідентифікувати предмети.

Матеріал: сюжетні картинки.

Процедура виконання: кожній дитині було запропоновано серію сюжетних картинок за різними сферами життя та низка запитань до кожної картинки. Відповіді на питання передбачали обов'язкове включення активного мовлення дитини, наприклад:

1. Скажи, хто плаває?
2. Що роблять метелики?
3. Скажи, хто сидить на березі?
4. Равлик сидить на пісочку, а жабка на ...

5.Ця рибка маленька. А ця?

6.Один метелик жовтий, а інший ...

Кожна правильна відповідь оцінювалась 1 балом. У випадку, коли дитина розуміла зміст запитання, але давала неправильну відповідь, фіксувалось 0,5 бала, наприклад: запитання: Один метелик жовтий, а інший ...(червоний)? Відповідь: Зелений.

Показник «словесна ідентифікація предметів, якостей, дій» оцінювався за такою шкалою: високий рівень, якщо дитина отримала більше 86 балів, достатній рівень визначався, якщо дитина отримала 86 –67 балів, середній – 66 – 46 балів, низький – 45 – 1 бал.

Методика 5.

Оцінка активного мовлення за критерієм «адекватність».

Завдання 2. «Усвідомлення зв'язків між предметами та явищами».

Мета: виявити рівень усвідомлення зв'язків між предметами та явищами.

Матеріал: сюжетні картинки.

Процедура виконання: з переліку запитань (див. методику 5,завдання1) було виокремлено ті, що відображають зв'язки різного характеру між предметами та явищами, наприклад:

1.Там багато ялинок, а тут ...(співвідносність за кількістю).

2.Один метелик жовтий, а інший ...(співвідносність за кольором).

3.Що залишилось від зими? (причинно-наслідковий зв'язок).

4.У трактора одне колесо велике, а друге ... (співвідносність за розміром).

5.Хто сидить під кущем? (розташування в просторі).

Показник «усвідомлення зв'язків між предметами та явищами» оцінювався за такою шкалою: високий рівень, якщо дитина отримала більше 40 балів, достатній рівень визначався, якщо дитина отримала 32 – 40 балів, середній – 11 – 31 бал, низький – 1 – 10 балів.

Методика 5.

Оцінка активного мовлення за критерієм «адекватність».

Завдання 3. «Уміння коментувати власні дії».

Процедура виконання: протягом кількох днів проводилось спостереження за відповідними показниками в дітей. За результатами спостереження констатувалося таке: якщо кількість коментарів перевищувала 10разів – високий рівень, коли кількість коментарів була в межах від 5 до 10 – достатній рівень, від 5 до 1 – середній рівень, при відсутності коментарів власних дій – низький рівень.

Розроблені методики дозволили констатувати рівень мовленнєвого розвитку дітей третього року життя. Було проаналізовано результати за кожним критерієм.

Кількісні дані обстеження стану розвитку розуміння за критерієм «ступінь узагальнення» відображені в таблиці 2.1.

Результати дослідження рівня мовленнєвого розвитку за критерієм «володіння ступенем узагальнення» показали, що більшість дітей ідентифікують предмети з їх назвами, про що свідчать такі результати: 5% високого, 11% достатнього, 63% середнього рівня.

Таблиця 2.1.

Результати дослідження за критерієм «ступінь узагальнення» (% дітей)

Рівень	Ідентифікація предметів	Уміння систематизувати предмети	Загальна оцінка за критерієм
Високий	5	4	4,5
Достатній	11	9	10
Середній	63	71	67

Низький	21	16	18,5
---------	----	----	------

Значна кількість дітей – 21% опинилася на низькому рівні, причинами цього могли бути збуджений емоційний стан дитини на момент опитування, індивідуальні особливості психіки малюків тощо. Діти уже вміють систематизувати предмети за ознакою: 15% успішно виконали всі запропоновані завдання. Більшість завдань (3 з 4) виконали 71%. Зазначимо, що досить значна кількість дітей впорались лише з одним із завдань, а при виконанні інших припускалися помилок – це 16%.

Дані обстеження мовленнєвого розвитку дітей за критерієм «інтерес до мовлення» відображено в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Результати дослідження за критерієм «інтерес до мовлення» (% дітей)

Рівень	Виконання мовленнєвих інструкцій	Розуміння художнього тексту	Загальна оцінка за критерієм
Високий	7	5	6
Достатній	18	13	15,5
Середній	56	56	56
Низький	19	26	22,5

Виконання мовленнєвих інструкцій дитиною свідчить як про інтерес до мовлення дорослого, так і про розуміння дитиною сказаного. Як показали результати дослідження, мовленнєві інструкції дорослого виконують на середньому рівні 56 % дітей. На низькому рівні зафіксовано 19% дітей. Можна припустити, що такий результат, спричинений, з одного боку, недостатньою увагою батьків, адже значна кількість дітей третього року життя тільки починає відвідувати ясла, а з іншого – недоліками виховного процесу: відсутністю або недостатньою кількістю мовленнєвих інструкцій вихователя, звернених до конкретної дитини в режимних моментах, на

заняттях, в ігрових ситуаціях тощо. Безумовно, зведене до мінімуму повсякденне спілкування дітей з дорослими спричинює низку недоліків мовленнєвого розвитку. Така ситуація пояснюється, по-перше, обмеженістю в часі для спілкування, адже значний час батьки зайняті роботою, а по-друге, нестачею інформації щодо виховання малюків.

Дослідження показника «розуміння художнього тексту» дали змогу зробити такі висновки: лише 5% дітей завжди уважно слухали художній текст, питали незрозуміле та намагалися переказувати окремі моменти. Уважно слухали та могли відповісти на 1 – 2 питання за змістом прочитаного 63% дітей. На низькому рівні зафіксовано 26% дітей, що доводить наявність у дітей третього року життя природного стійкого інтересу до художнього слова.

Дані обстеження мовленнєвого розвитку за другим напрямком, а саме активного мовлення дітей за критерієм «ініціативність», відображені в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Результати обстеження активного мовлення за критерієм
«ініціативність» (% дітей).

Рівень	Здатність до мовленнєвих імпровізацій	Наявність елементів продукування	Загальна оцінка за критерієм
Високий	3	-	1,5
Достатній	6	-	3
Середній	29	27	28
Низький	62	73	67,5

За показником «наявність елементів продукування» не виявлено жодної дитини високого та достатнього рівня. Зважаючи на такі низькі показники, можна зробити висновок про відсутність у дітей проявів ініціативності в мовленні. Про це свідчить і загальна оцінка: на низькому рівні зафіксовано 67,5%.

Дані дослідження активного мовлення дітей за критерієм «самостійність» представлені в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Результати обстеження активного мовлення за критерієм «самостійність» (% дітей).

Рівень	Реакції на побачене	Повторення фраз та віршів	Загальна оцінка за критерієм
Високий	-	-	-
Достатній	3	3	3
Середній	37	42	39,5
Низький	60	55	57,5

За результатами дослідження можна констатувати таке: на високому рівні не було жодної дитини, лише 3% дітей достатнього рівня, на середньому рівні – 39,5%, на низькому 57,5%.

Дані обстеження мовленнєвого розвитку, а саме активного мовлення дітей за критерієм «адекватність», відображені в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

Результати обстеження активного мовлення за критерієм «адекватність» (% дітей)

Рівень	Словесна ідентифікація предметів, явищ, дій	Усвідомлення зв'язків між предметами та явищами	Загальна оцінка за критерієм
Високий	7	5	6
Достатній	13	7	10
Середній	64	46	55
Низький	16	42	29

За результатами дослідження, на високому рівні зафіксовано 6% дітей, це діти, які відповіли більше, ніж на 86 питань з 95, на достатньому рівні –

10%, на середньому рівні із завданням впорались 55%. Було багато випадків, коли дитина розуміла зміст запитання, але відповідь була неправильною.

Дані обстеження рівня розуміння мовлення представлені у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Результати обстеження розуміння мовлення (% дітей)

Рівень	Ступінь узагальнення	Інтерес до мовлення	Загальна оцінка
Високий	4,5	6	5,3
Достатній	10	15,5	12,8
Середній	67	56	61,5
Низький	18,5	22,5	20,5

Дані обстеження рівня активного мовлення представлені у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7.

Результати обстеження активного мовлення (% дітей)

Рівень	Ініціативність	Самостійність	Адекватність	Загальна оцінка
Високий	1,5	-	6	2,5
Достатній	3	3	10	5,3
Середній	28	39,5	55	40,8
Низький	67,5	57,5	29	51,3

За результатами проведеного дослідження зробимо такі висновки: на високому рівні розуміння мови дорослого виявилось 5,3% дітей, на достатньому – 12,8%. Щодо активного мовлення, то кількісні показники тут менші, а саме: лише 2,5% дітей високого рівня і 5,3% - достатнього.

За одержаними результатами проведеного дослідження нами було виділено загальні рівні розвитку психофізіологічних механізмів мовленнєвої діяльності у дітей молодшого дошкільного віку (Рис. 2.1)

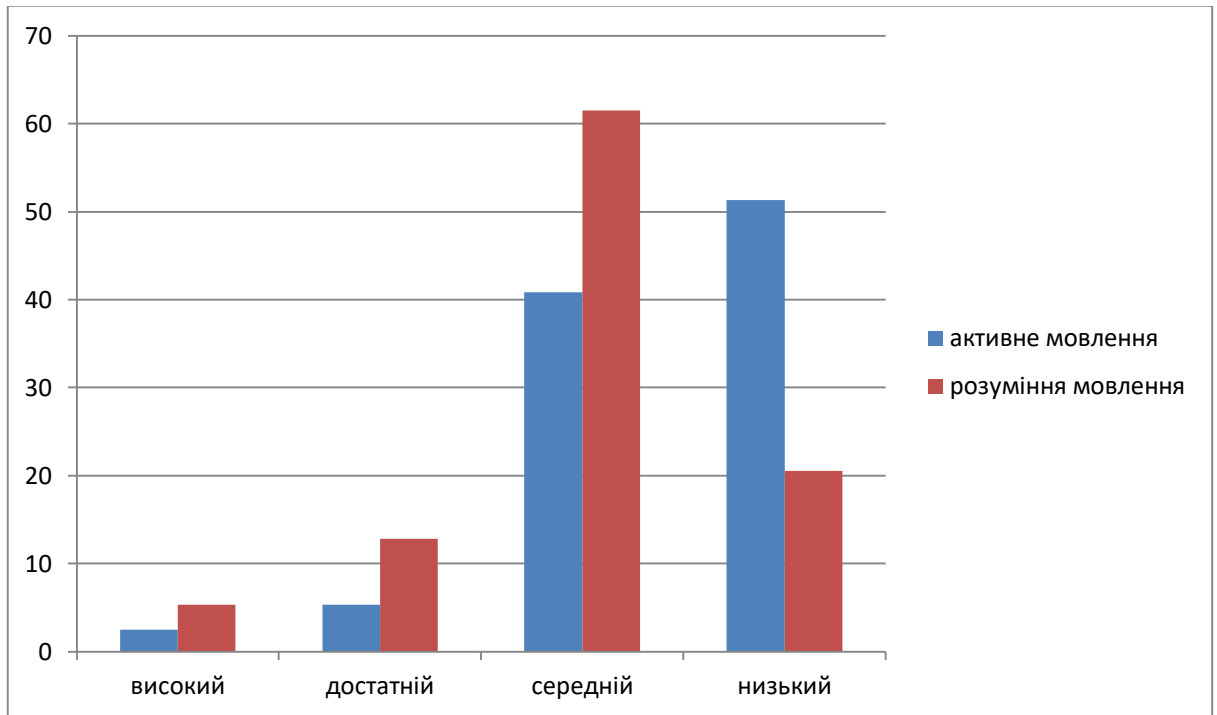


Рис.2.1. Загальні рівні сформованості психофізіологічних операцій мовленнєвої діяльності у дітей молодшого дошкільного віку

У процесі констатувального етапу експериментальної роботи було встановлено такі особливості розвитку психофізіологічних механізмів породження мовленнєвого висловлювання:

- діти молодшого дошкільного віку вже вміють систематизувати предмети за ознакою: 15% успішно виконали всі запропоновані завдання;
- виконання мовленнєвих інструкцій дитиною свідчить як про інтерес до мовлення дорослого, так і про розуміння дитиною сказаного. Як показали результати дослідження, мовленнєві інструкції дорослого виконують на середньому рівні 56 % дітей. На низькому рівні зафіксовано 19% дітей;
- наявність у дітей третього року життя природного стійкого інтересу до художнього слова, уважно слухали та могли відповісти на 1 – 2питання за змістом прочитаного 63% дітей;
- у більшості дітей відсутні імпрровізації та прояви ініціативності в мовленні. Про це свідчить загальна оцінка: на низькому рівні зафіксовано 67,5%;

- виявлено залежність продукування мовлення від стимулюючих дій дорослого.

2.3. Методи та прийоми розвитку психофізіологічних операцій породження мовленнєвих висловлювань у дітей молодшого дошкільного віку

Методи навчання - це способи спільної діяльності вихователя і дітей, спрямовані на розв'язання завдань розвитку мовлення. Класифікують методи навчання так: за характером керівництва розумовою діяльністю дітей (пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемний, частково-пошуковий, дослідницький); за джерелом знань (наочні, словесні, практичні); за напрямом діяльності (практичні, практико-теоретичні, теоретичні). У дошкільній педагогіці методи навчання класифікуються здебільшого за джерелом знань[5].

Значне місце в роботі з розвитку мовлення дітей відведено наочним методам: спостереження, екскурсії, екскурсії-огляди, розглядання предметів, картин і картинок, дидактичні ігри з наочністю. Використання цих методів відповідає дидактичному принципу наочності і наочно-дієвому та наочно-образному характеру мислення дошкільників. Ефективність засвоєння дітьми знань, формування повноцінних уявлень, розвиток таких психічних процесів, як сприймання, пам'ять, мислення і на цій основі розвиток мовлення великою мірою залежать від того, наскільки широко в пізнавальну діяльність уведено різні форми чуттєвого сприймання. Якщо об'єкти доступні безпосередньому сприйманню дітей, використовується метод спостереження або його різновиди: огляд приміщення, розглядання натуральних предметів, іграшок. Якщо об'єкти недоступні для безпосереднього сприймання, діти знайомляться з ними опосередковано, розглядаючи картини, фотографії. Опосередковані наочні методи застосовують і для повторного ознайомлення з об'єктами,

закріплення отриманих під час спостережень знань. Водночас виконуються завдання з розвитку словника дітей, формування зв'язного мовлення [5].

Значення словесних груп методів полягає в тому, що вони дають можливість поєднати розширення та закріплення знань дітей про навколишній світ і формувати їхні мовленнєві вміння і навички. До словесних методів належать: читання, розповідання художніх творів, заучування віршів, бесіди, розповіді дітей, переказ. Завдяки словесним методам у дітей можна розвивати вміння розуміти зміст мови, застосовувати знання без опертя на наочність. Уміння успішно засвоювати нові знання, сприймаючи повідомлення без наочності, забезпечує перехід дітей у процесі пізнання за межі безпосереднього сприймання, що значно розширює можливості пізнання світу, а також забезпечує перехід знань на вищий рівень узагальнення, їх систематизацію. Живе спілкування дорослих і дітей, що характерне для словесних методів, має виховне значення - воно викликає почуття, формує певне ставлення до змісту. Живе слово вихователя - взірець для наслідування і засвоєння літературних норм мови.

Ефективним і доступним для дітей методом є розповідь вихователя. Його мета - сформувати яскраві й точні уявлення про події чи явища. За допомогою інтонаційної та художньої виразності, вихователь домагається повнішого засвоєння дітьми змісту, збудження інтересу до нього, що викликає бажання обмінятися враженнями [5].

У навчанні дошкільників використовують розповіді різного характеру: переказ, опис, сюжетну розповідь з досвіду, творчу розповідь, розповідь-міркування, розповідь-пояснення. Читання художніх творів розширює і збагачує знання дітей, формує здібності до сприймання і розуміння художньої літератури, відтворення словесного образу, розуміння основних взаємозв'язків, здатність розуміти образність творів, викликати емоційну активність.

Одним із словесних методів є бесіда. За Є. Фльориною, залежно від дидактичної мети, бесіди поділяють на вступні, супроводжувальні та

підсумкові. Вступні бесіди вихователь проводить тоді, коли знайомить дітей з новими явищами, формує нові навички, способи дії. Під час вступної бесіди він виявляє знання, досвід дітей з певної теми, уточнює їх, активізує і на основі цього ставить перед дітьми пізнавальні й практичні завдання, викликає до них інтерес. Супроводжувальна бесіда використовується під час спостережень, екскурсій, розглядання картин [5].

Підсумкова або узагальнювальна бесіда проводиться з метою систематизації знань, їх подальшого поглиблення й усвідомлення. Вона планується як самостійне заняття. За допомогою спеціально підібраних запитань вихователь активізує пізнавальну діяльність, виправляє і розвиває думку, доповнює знання, вчить простих міркувань. Такий поживлений обмін думками сприяє розвитку мислення і пізнавальних інтересів, розвитку мовлення. Правильно побудована бесіда спонукає дітей активно ставити запитання і намагатися знайти на них відповіді.

Метою практичних методів є навчити дітей на практиці використовувати отримані знання, допомогти набути й удосконалити мовленнєві вміння і навички. До практичних методів належать словесні дидактичні вправи, ігрові методи, елементарні досліди й моделювання [5].

Вправи - це багаторазове повторення дітьми розумових і практичних дій. За характером вони можуть бути: імітаційні (просте повторення складного слова для його запам'ятовування чи звука для оволодіння вимовою), конструктивні (вправляння в оволодінні розумовою дією - добір узагальнювальних слів до групи прикметників чи іменників, добір протилежного за значенням слова тощо), творчі (використання засвоєних способів у нових умовах, наприклад, самостійна постановка запитань у бесіді).

У дошкільному закладі практичні методи нерідко мають ігровий характер. До них належать дидактичні ігри, наочні ігри-заняття, ігри-інсценівки. Одним із компонентів ігрового методу є уявлювана ігрова ситуація (за наявності сюжету, ролей, ігрових і операційних дій). Наприклад, для вправляння дітей у зв'язному мовленні імітується крамниця з виставкою

іграшок. В інших випадках використовується тільки роль, наприклад розповідь від імені героя під час навчання переказу літературних творів. Своєрідними практичними методами є наочні ігри-заняття етичного характеру, розроблені С. Петеріною. Активна позиція дорослого дає можливість використати цей метод в усіх ланках процесу навчання [5].

Роботу зі знайомим літературним текстом можна проводити за допомогою гри-драматизації, інсценування.

Приєм - це елемент, складова частина методу. Кожен метод має кілька прийомів. У методиці розвитку мовлення і в дошкільній педагогіці прийоми класифікують залежно від місця в них наочності й емоційності. Вони поділяються на наочні, словесні та ігрові [5].

Наочні прийоми — показ картинки, іграшки, предмета, руху або дії, артикуляції звуків. Показ супроводжується словесними прийомами: поясненням, вказівкою, запитанням.

У розвитку мовлення дошкільників велике значення мають ігрові прийоми: створення ігрової ситуації, виконання ігрових дій, звуконаслідування, загадкова інтонація голосу, використання жартів. Як ігрові прийоми можуть виступати елементи дидактичної гри, гри-інсценізації. У практичній діяльності найчастіше використовується комплекс прийомів [5].

Для розвитку мовленнєвої діяльності дітей у експериментальній групі використовувалися різноманітні прийоми і методи навчання.

З цими дітьми проводилася робота, спрямована на вироблення чіткого й виразного проголошення слів і фраз, на розвиток слухової уваги, мовного слуху, голосового апарата. Для підготовки до мовного подиху використовувалися вправи на розвиток тривалого й плавного видиху. Уточнення й закріплення правильної вимови звуків, вироблення чіткої вимови слів здійснювалося, пропонуючи дитині чітко називати іграшки, тварини, предмети, зображені на малюнках, а також у процесі повторення скоромовок, завчання загадок, лічилок, віршів, насичених певними звуками.

Діти раннього віку ще не досить добре вміють координувати рухи своїх органів мовлення. Щоб дитина правильно навчилася вимовляти потрібні звуки, необхідно підготувати її артикуляційний апарат. Для цього використовувались такі вправи:

Вправа 1. Утримання губ у посмішці, передні та нижні зуби оголені.

Вправа 2. Витягування губ уперед трубочкою.

Вправа 3. Зміна положення губ по черзі: у посмішці – трубочкою (нижня щелепа нерухома).

Вправа 4. Спокійне відкривання та закривання рота, губи у посмішці.

Вправа 5. Зробити язик широким (посміхнутися, трохи відкрити рот і покласти широкий язик на нижню губу).

Вправа 6. Зробити язик вузьким (відкрити рот, висунути язик, трохи витягуючи кінчик).

Вправа 7. Зміна положень язика по черзі: широкий, вузький.

Вправа 8. Піднімання язика за верхні зуби.

Вправа 9. Утримання язика за нижніми зубами.

Вправа 10. По черзі рухи язика за зубами вгору – вниз.

Вправа 11. По черзі робити такі рухи язика (кінчик язика опущений): просувати язик у глибину рота – наближати до передніх нижніх різців.

Щоб дитина навчилася правильно сприймати на звук різні звуки, розуміти їх використовувались ігрові вправи для розвитку слуху. Наприклад:

Гра «Що звучало?»

Добирається 3-4 іграшки, які можуть видавати різні звуки (барабан, брязкальце, дзвіночок, свисток), дитину знайомлять з їх назвами і звучанням. Після того як дитина засвоїла це, можна починати гру.

Дитина заплющує очі. Звучить одна з іграшок. Дитина має впізнати і назвати іграшку, що звучала.

Гра «Тихо – гучно»

Для цієї гри потрібен бубон або інший інструмент, яким можна утворювати гучні і тихі звуки.

Варіант 1. Дорослий стукає у бубон тихо, потім голосно і дуже голосно.

Відповідно до звучання бубна дитина виконує такі рухи: під тихий звук дитина йде на носочках, під гучний – просто йде, під дуже гучний – біжить.

Варіант 2. Дитині дають у руки два прапорці. Дорослий голосно стукає у бубон, дитина піднімає прапорці вгору й махає ними. Бубон звучить тихіше, дитина опускає прапорці.

Також використовувались ігри: «Зустрічай гостей», «Магазин», «Впізнай за звуком», «Де звучало?», «Знайди іграшку», «Піжмурки з дзвіночком» та інші.

Голос людини утворюється під час видиху. Доросла людина за один видих здатна промовити фразу, яка складається з 10-15 слів. Дитина ще не вміє будувати довгі речення і не володіє таким розвиненим диханням. Для розвитку дихання і голосу використовувались ігри на розвиток дихання і голосу. Наприклад:

Гра «На гойдалці»

Дорослий влаштовує «гойдалку»: на горизонтальній нитці прикріплює різнокольорові паперові фігурки ляльок. Дитині потрібно силою видихуваного повітря розгойдувати їх.

Гра «Загнати м'яч у ворітця»

Дитина витягує губи вперед трубочкою і тривало дмухає на лежачу перед нею кульку з вати, заганняючи її у ворота з двох кубиків, що стоять на столі.

Також використовувались ігри: «Луна», «Нирець», «Птахоферма», «Чарівне дзеркальце» та інші.

Зразок мовлення вихователя, відображене та сумісне мовлення («Зроби так, як я», «Скажи так, як я», «Повтори за мною», «Давай скажемо разом»), доручення – прийоми навчання, які теж використовувались.

З метою закріплення звукової вимови використовувалися чистомовки.

Наприклад, на звук с:

Са-са-са — ось летить оса.

Со-со-со — у Соні колесо.

Си-си-си — прилетіли оси.

Су-су-су — ми побачили косу.

Ас-ас-ас — ми пили квас.

Ус-ус-ус — сивий вус.

Сі-сі-сі — закупили сливи всі.

Аска-аска-аска — у Васі є ласка.

Іска-іска-іска — на столі стоїть миска.

Основна мета скоромовок — формування чистого й правильного мовлення, закріплення артикуляції важких звуків та розвиток мовленнєвого апарату. Є скоромовки невеличкі за розміром, у кожному слові яких повторюється лише один звук з твердою чи м'якою вимовою («Босий хлопець сіно косить»); скоромовки зі складним поєднанням відразу кількох важких звуків: шиплячих, свистячих і сонорних («Прийшов Прокіп, наляв окріп»); скоромовки з незвичним поєднанням голосних звуків («Улас у нас, Опанас у вас»); скоромовки діалогічної форми (наприклад, Л. Пшенична «Жадібний Євгенко», «Семен сказав своїм синам», «Де вороно-каркароно, ти була?»).

Для розвитку активного словника проводилася робота над удосконаленням словникового запасу експресивного мовлення, уточнення значень слів, над семантизацією лексики (розкриття смислової сторони слова не тільки з опорою на наочність, але й через вже засвоєні слова). Діти навчалися використовувати слова, які позначають матеріал, слова з протилежним та схожим значенням, розуміти і використовувати багатозначні слова та слова з переносним значенням, розуміти образні вислови у загадках, казках, смисл прислів'їв, приказок. Продовжувався процес удосконалення навички усвідомленого використання слів і словосполучень відповідно до контексту висловлювання, а також навичок самостійного використання граматичних форм слова і словотвірних моделей.

Активно використовувалися дидактичні ігри, вправи, рухливі ігри.

Для розвитку мовлення дітей використовувались художні оповідання, які містять матеріал для звуконаслідування (Є. Пермяк «Хто?», Ю. Старостенко «Синиці-трудівниці», Є. Чарушин «Як хлопчик Женя навчився вимовляти літеру [р]», Д. Герасимчук «Струмочок», Є. Щим «Як птахи співають» та ін.), оповідання, вірші, скоромовки, лічилки.

Для розвитку зв'язного мовлення проводилися бесіди за змістом картин, настільно-друковані ігри.

Висновки

У процесі дослідження науково-методичної літератури встановлено, що дошкільний вік - це період інтенсивного освоєння дитиною навичок спілкування, розвитку і формування всіх сторін мовлення: фонетичної, лексичної, граматичної. Повноцінне володіння рідною мовою в дошкільному дитинстві є необхідною умовою вирішення завдань розумового, естетичного і морального виховання дітей в максимально сензитивний період розвитку, основою для повноцінного опанування мовленнєвим спілкуванням. Чим раніше буде розпочато навчання рідній мові, тим вільніше дитина буде нею користуватися у подальшому.

З'ясовано, що мовленнєва діяльність характеризується як процес використання знакової системи мови та її законів і закономірностей з метою спілкування. Окремі мовленнєві дії, та мовленнєва діяльність в цілому, обслуговують всі види діяльності, властиві людині: ігрову, пізнавальну, навчальну, трудову та є їх складовими.

Досліджуючи онтогенез опанування мовленнєвою діяльністю в дошкільному віці та причини виникнення відхилень у цьому процесі нами встановлено, що різні автори виділяють різні етапи розвитку мовлення та неоднозначно підходять до виділення причин мовленнєвого дизонтогенезу, однак більшість з них виокремлюють такі групи патогенних факторів, що призводять до відхилень в опануванні мовленням дітьми на ранніх етапах життя, зокрема це: несприятливі ендогенні (внутрішньоутробні патології, що призводять до порушення розвитку плоду, токсикоз вагітності, вірусні й ендокринні захворювання, несумісність крові за резус-фактором, екологія навколишнього середовища) або/та екзогенні (пологові травми і асфіксії під час пологів, які призводять до внутрішньочерепних крововиливів, інфекційно-вірусні захворювання, ранні тривалі шлунково-кишкові розлади в перші роки життя дитини, травми черепа, що супроводжуються струсом мозку та інші) фактори. Відмічається, що найчастіше страждає мовленнєва функція в

критичні періоди її розвитку, що створює умови для «зриву» мовлення: в 1-2 роки, в 3 роки і в 6-7 років.

Встановлено, що мовлення дітей молодшого дошкільного віку розвивається швидкими темпами в таких напрямках: розуміння мовлення дорослих, оволодіння словником, удосконалення звуковимови, засвоєння граматичної будови мовлення, розвиток діалогічного мовлення. В цей період відбувається суттєвий переламний момент у психічному розвитку дитини, в її відносинах з оточенням, з'являється допитливість та інтерес до діяльності дорослого. Все це сприяє подальшому розвитку форм спілкування і розуміння мовлення, слово стає для малюка засобом пізнання навколишнього світу та засвоєння норм суспільних відносин.

У процесі дослідження стану сформованості психофізіологічних механізмів мовленнєвої діяльності (породження мовленнєвих висловлювань) у молодших дошкільнят встановлено, що на третьому році життя мовленнєві висловлювання дітей характеризується тим, що діти у цьому віці оволодівають узагальнюючою функцією слова, вони вміють виокремлювати предмет, його словесну ідентифікацію, співвідносять предмети за ознакою з іншими предметами, здатні розуміти невеликі художні тексти та виконують мовленнєві інструкції дорослого, що свідчить про сформованість психофізичних механізмів сприйняття та розуміння мовленнєвого висловлювання. Водночас під час породження мовленнєвих висловлювань у молодших дошкільників виникають значні труднощі, пов'язані з обмеженістю в кількісному та якісному планах словникового запасу, недостатності структурно-семантичного та фонетичного оформлення самостійних висловлювань, що зумовлено значною незрілістю фонематичних процесів, артикуляційного праксису та несформованістю операцій морфологічного та синтаксичного структурування.

На основі одержаних експериментальних даних було розроблено методи та прийоми розвитку психофізіологічних механізмів мовленнєвої діяльності,

зокрема породження мовленнєвих висловлювань, у молодших дошкільників, спрямовані на формування:

— звукової культури мовлення (рухливі ігри, розповіді зі звуконаслідуванням, артикуляційна гімнастика, оповідання, вірші, чистомовки, скоромовки, лічилки, розглядання картинок, настільно-друковані ігри);

— фонематичного сприйняття (ігри на розвиток слухового сприйняття, диференціацію мовленнєвих та немовленнєвих звуків з опорою на слухове сприйняття);

— збагачення та активізацію словника (мовленнєві ігри, під час яких діти опановують назви конкретних понять – назв предметів, ознак, властивостей, дій з використанням елементів логопедичної ритміки);

— граматичних засобів мови та правил їх використання у власному мовленні під час спеціально організованих ігор, ігрових ситуацій та у всіх режимних моментах);

— діалогічного мовлення (шляхом створення активного мовленнєвого середовища, під час взаємодії дитини з тими, хто їх оточує, паралельно в кількох системах: «дитина - дитина», «дитина - дорослий», «дитина - одноліток»);

— монологічного мовлення (з використанням груп методів: пояснювально-ілюстративних, репродуктивних, частково-пошукових проблемних; прийомів: складання розповіді по частинах, за опорними словами; складання розповіді на задану тему, за зразком вихователя; колективне складання розповіді, закінчення чи початок дітьми розповіді, підказка варіантів розповіді тощо).

Отже, використання різноманітних методів і прийомів для розвитку психофізіологічних операцій породження мовленнєвих висловлювань у дітей молодшого дошкільного віку має важливе значення для мовленнєвого розвитку дитини, повноцінного мовленнєвого спілкування з однолітками та

дорослими, а також для успішного оволодіння шкільною програмою у подальшому.

Список використаних джерел

1. Абушаева Л.Ф. Формирование словаря детей младшего возраста: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец. 44.03.01 – дошкольное образование / Л.Абушаева – Бийськ, 2019. – 57с.
2. Алексеева М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / М.М.Алексеева, В.И. Яшина. - М.: Академия, 2000. – 400с.
3. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук. — К., 2012. – 26 с.
4. Богуславская З.М. Развивающие игры для детей дошкольного возраста. / Зинаида Богуславская. - М.: Просвещение, 2010. - 213с.
5. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика. Теорія і методика навчання дітей рідної мови. Підручник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів, які навчаються за спеціальністю «Дошкільне виховання»/ А.М.Богуш, Н.В.Гавриш. – Київ.: Вища школа, 2007. – 542с.
6. Богуш А.М. Розвиток мовлення дітей п'ятого року життя. / А.М.Богуш, Н.В. Гавриш. – Київ.: Генеза, 2017. – 184с.
7. Богуш А.М. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах. Підручник./ Алла Богуш. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2008. - 440с.
8. Богуш А.М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. Програма та методичні рекомендації. / Алла Богуш. - Харків: ВОТ «Ранок», 2011. – 176с.
9. Богуш А.М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років. Монографія./ Алла Богуш. - К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. – 374с.
10. Богуш А.М. Теорія і методика розвитку мовлення дітей раннього віку. Навчальний посібник. / Алла Богуш.– Київ.:Видавничий Дім «Слово», 2003. - 344с.
11. Богуш А.М. Підготовка руки дитини до письма. / Алла Богуш. - К.: Радянська школа, 1976. – 80с.

12. Бородич А.М. Методика развития речи детей. Учеб пособие для студ. пед. ин-тов. / А. М. Бородич. - М.: Просвещение, 2001. – 255с.
13. Ваганова О.Г. Формирование грамматического строя речи детей.: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец. 44.03.01 – дошкольное образование / О.Г. Вагаєва – Екатеринбург, 2017. – 69с.
14. Венгер Л.А. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного возраста./ под ред. Л.А. Венгера. - М.: Просвещение, 2008. – 228с.
15. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. / А.Н. Гвоздев. – М., 1961. – 224с.
16. Гвоздев А.Н. Формирование у ребенка грамматического строя русского языка. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста. / под ред. А.Н.Гвоздева. - М.: Просвещение, 2000. – 378с.
17. Гербова В.В. Занятия по развитию речи в первой младшей группе детского сада. / В.В. Гербова, А.И.Максаков. - М.: Просвещение, 1986. – 128с.
18. Гербова В.В. Развитие речи в детском саду: Вторая группа раннего возраста. / В.В. Гербова. - М.: Мозаика – синтез, 2017. – 120с.
19. Глухов В.П. Психолінгвістика. Теорія речової діяльності. /В.П. Глухов, В.А. Ковшиков. - М.: Астрель, 2007 – 224с.
20. Гречишкіна І.А. Особливості розвитку мовлення у дітей молодшого дошкільного віку. / І.Гречишкіна / /Вісник ЛНУ імені Т.Шевченка – 2017. - №4 (309). – с. 18
21. Дитина: Освітня програма від 2 до 7 років/ наук. кер. проекту В.О. Огневюк; наук. ред.: Г.В. Беленька, М.А. Машовець; Мін. осв. і науки України, Київ. ун-т ім. Б.Грінчека. - К. Київ. ун-т ім. Б.Грінчека, 2016. – 304с.
22. Домашня логопедія: Книга для батьків, які хочуть самі навчити дитину правильно вимовляти звуки / А.Є.Журавльова, В.В.Федієнко. - Х.: ВД «Школа», 2019. – 112с. :іл..

23. Зимняя И.А. Лингвopsиxология речево́й деятельности./ И.А.Зимняя. - М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК». - 2001. – 432с.
24. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке./ И.А.Зимняя. - М.: Просвещение. - 1984. – 160с.
25. Калмикова Л.О. Перспективність і наступність в навчанні мови й розвитку мовлення дітей дошкільного й молодшого шкільного віку: психолінгвістичний і лінгвометодичний виміри: посібник/ Л.О.Калмикова. – Київ : Видавничий дім «Слово». - 2017. — 448 с.
26. Колодяжная Т.П. Речевое развитие ребенка в детском саду: новые подходы. Методические рекомендации для руководителей и воспитателей ДОУ/ Т.П.Колодяжна. - Ростов-на-Дону: Учитель. – 2012. – 132с.
27. Кольцова М.М. Развитие сигнальных систем действительности у детей. / М.М.Кольцова. - Л.: Наука. - 1980 – 164с.
28. Лаврентьева А.И. Детская речь: становление языковой способности в онтогенезе. Учебное пособие./ А.И.Лаврентьева. - М.: МГПУ, 2003. – 351с.
29. Леонтьев А.Н. Общее понятие о деятельности // Основы речево́й деятельности. / под ред.. А.А.Леонтьева. - М.: Наука. - 1974. – 368с.
30. Леонтьев А.А. Основы теории речево́й деятельности./ А.А.Леонтьев. - М.: Наука. - 1974. – 368с.
31. Леонтьев А.А. Психолінгвістическіє єдності і породження речево́го висказывания. Монографія./А.А.Леонтьев. - М.: Стереотип. - 1969. – 312с.
32. Люблинская А. А. Детская психология: учебное пособие для студентов педагогических институтов/ А. А. Люблинская. – М.: Просвещение. - 1971. - 415 с.
33. Методичні рекомендації до Освітньої програми для дітей від 2 до 7 років «Дитина» / наук. кер. проекту В.О.Огнев'юк ; наук. ред. Г.В.Беленька ;

авт. кол.: Г.В.Беленька, О.Л.Богініч, В.М.Вертугіна та ін. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. - 2016. – 352 с.

34. Саприкіна О.В. Методика розвитку активного мовлення дітей третього року життя у процесі художньо-предметної діяльності: дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / О.В. Саприкіна - Луганськ, 2007 – 235с.

35. Соловьева О.И. Методика развития речи и обучения родному языку в детском саду. Пособие для воспитателей ДОУ. / О.И.Соловьева. - М.: Просвещение. – 1996. – 175с.

36. Трифонова О.С. Виховання звукової культури мовлення дітей середнього дошкільного віку. Монографія./ О.С.Трифопова. - Одеса: СВД Черкасов. – 2008. – 207с.

37. Трофименко Л.І. Діагностика та корекція загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного віку. Навчально – методичний посібник. / Л.І.Трофименко. - К.: Інститут спеціальної педагогіки НАПН України. - 2014. – 72с.

38. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольника. Учеб. пособие для пед. вузов. / О.С Ушакова. - М.: Изд-во института психотерапии. - 2011. – 237с.

39. Ушакова О.С. Теория и практика развития речи дошкольников./ О.С.Ушакова. - М.: Мир. – 2008. – 202с.

40. Филичева Т.В. Основы логопеди. Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология(дошк.)». /Т.В.Филичева. – М.: Просвещение. - 1989. – 223с.

41. Флерина Е.А. Разговорная речь в детском саду. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста. / Е.А. Флерина. - М.: Академия - 2009. – 327с.

42. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения: Практикум по логопедии: учеб.пособие для учащихся пед. уч-щ по спец. №03.08. «Дошкольное воспитание»/ М.Ф.Фомичева. – М. : Просвещение. – 1989. – 239с.

43. Хишкина А.Е. Формирование правильного звукопроизношения у детей в дидактических играх и упражнениях: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец. 44.03.01. – дошкольное образование / А.Е. Хишкина - Бийск, 2018. – 81с.
44. Шеремет М.К. Логопедія. Підручник / за ред. М.К. Шеремет. – К.: Видавничий Дім «Слово». - 2010. – 376с.
45. Черезова І. Психолінгвістична складова мовленнєвої діяльності молодших школярів. / І.Черезова // Початкова школа - 2014. - № 9. - С. 52-54.
46. Эльконин Д.Б. Детская психология. / Д.Б.Эльконин. - М.: Учпедгиз. - 1960. – 384с.
47. Яшина В.И. Теория и методика развития речи детей. Учебник для студ. учреждений высш. проф. образования. / В.И. Яшина. - М.: Академия. – 2013. – 448с.

Додатки

Додаток А

КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ
ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНЬСЬКОГО
ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Я, Харошиук Ніна Володимирівна,
учасник(ця) освітнього процесу Херсонського державного університету, УСВІДОМЛЮЮ, що академічна
добročесність – 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;
 - культурної толерантності до академічного плагиату;
 - 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 плагиату 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 плагиату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагиату;
- самостійно виконувати початкові 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;
 - дотримувати 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, статевим 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, списуваннями, фабрикацією;
 - не підробляти 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, емоційні домагання;
 - не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;
 - не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіка університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;
 - не здійснювати і не заохочувати будь-яких справ, спрямованих на те, щоб за допомогою везучих і негідних методів досягти 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.

13.04.2020р.
(дата)

Мисар
(підпис)

Ніна Харошиук
(ім'я, прізвище)

ДОВІДКА**про перевірку на текстові збіги у Науковій бібліотеці**

кваліфікаційної роботи СВО Бакалавр

спеціальності 012 Дошкільна освіта (заочна форма)

Автор роботи	Хорошун Н.
Назва роботи	Розвиток психофізіологічних операцій мовленнєвої діяльності у дітей молодшого дошкільного віку
Факультет	Педагогічний факультет
Науковий керівник	доцент Семашкіна Г.М.
Роботу перевірено за допомогою програмного засобу	Unicheck
Ідентифікаційний номер роботи	ID файлу: 1002522495
Результати перевірки	Схожість 40,3%

Директорка Наукової бібліотеки

Нателла АРУСТАМОВА

Бібліотекарка I категорії

Стефанія Соболь