

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

**ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ  
ЛОГОПЕДИЧНОЇ ГРУПИ**

Кваліфікаційна робота (проект)

на здобуття ступеня вищої освіти “магістр ”

Виконала студентка 212М групи

Спеціальності 012 Дошкільна освіта  
Освітньо-професійної (наукової)  
програми «Дошкільна освіта»  
Кудіна Анастасія Сергіївна

Керівник : доцентка Ільїна Н.В.

Рецензент: доцентка Анісімова О.Е.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ 1. Теоретичні засади формування мовної компетентності вихователя логопедичної групи.....</b>	<b>6</b>
1.1. Психолого-педагогічна характеристика дітей з вадами мовлення.....	6
1.2. Врахування особливостей мовленнєвої діяльності дітей із ФФНМ у роботі вихователя логопедичної групи.....	10
1.3. Специфіка роботи вихователя в групі дітей із ФФНМ.....	17
<b>РОЗДІЛ 2. Методичні аспекти формування мовної компетентності вихователя логопедичної групи.....</b>	<b>23</b>
2.1. Характеристика компетентностей вихователя закладу дошкільної освіти.....	23
2.2. Мовна компетентність вихователя групи дітей з ФФНМ.....	26
2.3. Діагностика мовленнєвої компетентності майбутнього вихователя ЗДО.....	31
2.4. Методичні рекомендації до формування мовленнєвої компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.....	37
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>40</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>44</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>48</b>
<b>ДОДАТОК А.....</b>	<b>48</b>

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Розвиток суспільства у сьогоденні значну увагу приділяє дошкільню, становлення особистості дитини дошкільного віку, процесу соціалізації, зміцненню та формуванню фізичного та психічного здоров'я дитини-дошкільника.

Законодавчими документами нашої країни, на прикладі Закону «Про освіту», зазначено пріоритетну мету освітнього процесу, а саме гармонійний всебічний розвиток особистості, інтелектуальних потенціалу, розвиток здібностей та таланту кожної окремої особистості. Важливого значення для досягнення зазначеної мети має саме дошкільна ланка освіти, адже у дошкільний період відбувається формування наукового сприйняття світу дошкільником, виділяються переваги в освітньому процесі, дошкільник навчається взаємодіяти у суспільстві.

Відповідно до Базового компоненту дошкільної освіти мовленнєва компетентність характеризується в якості інтегрованої ознаки процесу розвитку дошкільника й передбачає формування мовної, а також мовленнєвої складових, забезпечуючи присутність високоякісного інструментарію та вмінь користування ним для успішної комунікації. Потреби дошкільника у комунікації в суспільстві, пізнання та самореалізації особистості спрямовують її на активне використання мовлення. Мовленнєва діяльність дітей дошкільного віку – це основа для розширення кругозору, розумового розвитку особистості, удосконалення пізнавальної активності, збагачення, а також розширення словникового запасу слів. Необхідність комунікативних навичок ґрунтується у вмінні наладити продуктивну діалогічну взаємодію з метою соціалізації дитини дошкільного віку.

Проблема мовленнєвої діяльності дошкільників розглядається у багатьох наукових дослідженнях різних напрямків. Особливості

мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку з особливостями розвитку є предметом наукових досліджень ряду науковців (Ж. Глозман Н. Жукова, С. Конопляста, Р. Лалаєва, Г. Волкова, В. Воробйова, І. Омельченко, І. Гудим В. Тищенко, Л. Трофименко, Н. Уфімцева, , Б. Гріншпун, Н. Мікляєва, І. Омельченко, Г.Чиркіна, О. Шахнарович, В. Шевченко та ін.).

Дослідження мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку відповідно до норм онтогенезу проводили А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Гурович, О. Кононко, О. Савченко, К. Крутій, О. Лещенко, О. Шахнарович, Т. Піроженко, Р. Жуковська, Н. Карпинська, та ін.

Виділяючи особливості освітнього процесу дошкільників із нозологіями мовленнєвого розвитку, мовленнєва діяльність дітей цього періоду дитинства має деформуючий вплив несприятливих факторів, що зумовлюють виникнення вторинних відхилень у комунікативній діяльності дітей дошкільного віку.

Актуальність проблеми, її практичне значення для освітнього процесу в умовах закладу дошкільної освіти зумовили вибір теми дослідження: **«Формування мовної компетентності вихователя логопедичної групи»**.

**Мета дослідження** – теоретично проаналізувати та розробити методичні рекомендації щодо формування мовної компетентності вихователя логопедичної групи.

Відповідно до мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. Провести теоретичний аналіз психолого-педагогічної та спеціальної літератури з проблеми дослідження.
2. Дослідити теоретичні засади формування мовної компетентності вихователя логопедичної групи.
3. Охарактеризувати компетентності вихователя закладу дошкільної освіти, зокрема мовну компетентність, якою повинен

володіти вихователь групи для дітей із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення.

4. Виконати діагностику мовленнєвої компетентності майбутнього вихователя ЗДО;

5. Розробити методичні рекомендації до формування мовленнєвої компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

**Об'єкт дослідження** – освітній процес у закладі вищої освіти.

**Предмет дослідження** – мовна компетентність вихователя логопедичної групи.

Для розв'язання завдань дослідження використаний комплекс **методів дослідження**: теоретичні: аналіз, синтез і узагальнення літератури з теми дослідження; емпіричні: діагностичні методи; педагогічний експеримент; методи статистичної обробки даних.

**Практичне значення** роботи полягає у тому, що матеріали дослідження практичної спрямованості і можуть бути корисними у процесі вузівської підготовки майбутніх вихователів.

**Апробацію одержаних результатів** здійснено шляхом їх оприлюднення у доповіді «Формування мовної компетентності вихователя логопедичної групи» у збірнику студентських наукових праць Херсонського державного університету «Науково-педагогічні засади становлення сучасного педагога» (м. Херсон, 2020).

**Структура та обсяг дослідження.** У структурі роботи наявний вступ, два розділи дослідження, висновки, список використаних джерел. Обсяг роботи становить 50 сторінок.

# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ ЛОГОПЕДИЧНОЇ ГРУПИ

### 1.1. Психолого-педагогічна характеристика дітей з вадами мовлення

Аналіз психолого-педагогічних, науково-методичних та логопедичних джерел показав, що найпоширенішим мовленнєвим порушенням у дітей дошкільного віку є фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення (Г. Каше, , В. Тищенко, М. Шеремет А. Нікашина, Н. Жукова, Є. Соботович, Т. Філічева, Т. Туманова, Г. Чіркiна, та ін.) [15].

Психолого-педагогічна класифікація за Р. Левіною розкриває тип та ступінь порушень певних компонентів мовлення – «Фонетичне недорозвинення мовлення (ФНМ) – порушення процесів формування вимовної системи рідної мови у дітей із різними порушеннями мовленнєвого розвитку, внаслідок дефектів вимови фонем. Фонетичне недорозвинення мовлення характеризується порушенням формування фонетичної сторони мовлення тобто переважно спотворена вимова звуків, звуко-складової структури слова; просодичної сторони мовлення або порушенням формування окремих компонентів фонетичної будови мови (наприклад, тільки звуковимови або звуковимови і звукоскладової структури слова)», - виділяє вчена [3; с. 95].

Також Р. Левіна Дає визначення поняттю ФФНМ – «Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення (ФФНМ) – порушення процесів формування вимовної системи рідної мови у дітей із різними

мовленнєвими розладами внаслідок дефектів сприймання та вимови фонем.

ФФНМ (фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення) – це порушення процесів формування вимовної системи рідної мови у дітей з різними мовними розладами унаслідок дефектів сприймання і вимови фонем...» [19; с. 257]

Професор Р. Левіна науково затвердила психолого-педагогічну класифікацію мовленнєвих порушень Виокремлює категорію дітей, що мають фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення (ФФНМ). До цієї категорії входять діти, які мають порушення вимовної сторони мовлення з порушенням фонематичного слуху, але у них збережений нормальний фізичний слух і інтелект.

Фонематичний слух і фонематичне сприймання — це тонкий систематичний слух, який дає можливість виокремлювати і розпізнавати фонемі української мови. Фонематичний слух являється складовою фізіологічного слуху, він спрямований на співвіднесення і зіставлення звуків, які сприймає дитина, з нормативними, що закладаються в пам'яті людини і є систематизованими — в «ряді фонем».

Поняття «фонематичний слух» необхідно відрізнити від поняття «фонематичне сприймання» [19; с. 256].

З народження дитина, яка має нормальний розвиток, сприймає звуки оточення, спостерігає за артикуляцією мовленнєвого апарату дорослих і намагається їх відтворювати. При цьому, у дитини при вимові спочатку отримуються різні за звучанням фонемі рідної мови. Вимова звуків кожної людини характеризується певними індивідуальними особливостями: хтось вимовляє тихо, інший — говорить голосно; дитина володіючи високим голосом, вимовляє звуки дзвінко, а наприклад у дорослого чоловіка голос — низький і хриплий. Однак ці відтінкові характеристики вимови звуків не слугують для розрізнення звукових оболонок мовних одиниць.

Індивідуальні особливості вимови та звучання фонем визначаються не однією, а сукупністю ознак, які включають в себе не лише компоненти, які ми сприймаємо на сліх (такі, як висотні, частотні, шумові і характеристики), а й зоровий образ і рухові відчуття, що з'являються під час звуковимови. М. Жинкін зазначає, що під час руху сигналу від периферії нервової системи людини, виникають процеси, які є головними у формуванні звукових ознак під час вимови.

Вже на початкових етапах розвитку мовлення дитини, вона починає запам'ятовувати певні диференційні ознаки фонем. Наприклад дитина трьох років, яка сама ще не опанувала правильною та чіткою вимовою фонем рідної мови, вже здатна визначити неправильну вимову звуків в мовленні інших людей, які її оточують. Цю функцію виконує завдяки наявності фонематичного слуху і фонематичного сприймання.

Фонематичне сприймання — це здатність розрізнити фонемі і визначити звуковий склад слова. Фонематичне сприйняття дає змогу відповісти на питання: Скільки складів має слово «рак»? Скільки в звуків в цьому слові? Який звук стоїть на початку слова? Який звук у кінці слова? Які звуки приголосні, які голосні?

Запорукою нормативного засвоєння читання і правил письма під час шкільного навчання, є розвиток фонематичного слуху і фонематичного сприймання.

У дітей, що мають порушення ФФНМ, разом із порушенням формування фонетичної сторони, порушуються фонематичні процеси: фонематичне сприйняття (слухова диференціація фонем), фонематичної уваги, пам'яті, фонематичного аналізу і синтезу, фонематичних уявлень, контролю. Загалом ці порушення звуковимови у мовленні дітей проявляються в змішуваннях звуків, замінах, спотворенні та пропусками звуків.

Найчастіше спостерігається порушення вимови складних за артикуляцією звуків:



- шиплячих;
- сонорних;
- свистячих;
- заміна дзвінких звуків глухими тощо.

Характерними є порушення диференціація звуків на слух (особливо близьких за акустичними ознаками), труднощі під час здійснення фонематичного аналізу (визначення наявності і місця по порядку звуку в слові, послідовності та кількості звуків) і синтезу, а також несформованість фонематичних уявлень.

Порушення звукоскладової структури слова характеризуються значним спотворенням складової структури слова (перестановки і пропуски складів) і звукової структури складу (найчастіше складів, що мають збіги приголосних звуків) [13].

Теорія та практика сучасної логопедії спирається на різнобічне вивчення мовленнєвих порушень дітей дошкільників та дітей початкових класів в психолого-педагогічному аспекті, який розглядає загальні прояви порушень при конкретних формах ненормативного розвитку мовлення у дітей.

Клініко-педагогічний підхід враховує всі психолого-лінгвістичні, клінічно-дослідницькі данні, які під час вивчення мовленнєвих порушень, дозволяють сформувати загальну картину проблеми. Пріоритетним є комплексний метод вивчення мовленнєвих порушень, враховуючи етіологію, патогенез виникнення, а також клініку порушення мовленнєвого розвитку.

Г. Каше, В. Коноваленко, С. Коноваленко, М. Савченко, Є. Соботович, В. Тищенко, Т. Філічева, Г. Чіркiна, М. Шеремет сформулювали ступеневу характеристику фонетико-фонематичного недорозвитку мовлення:

« а) легкий, при якому спостерігається недостатнє розрізнення фонем, труднощі у звуковому та складовому аналізі, особливо у виділенні окремих звуків, які порушені у вимові;

б) середній, який характеризується недостатньою диференціацією значної кількості звуків із кількох фонетичних груп, навіть при їх правильній вимові;

в) тяжкий, коли навички звукового та складового аналізу формуються зі значними труднощами і важко диференціюються відношення між звуковими елементами» [2, с. 43]

У віці чотирьох років при нормотиповому мовленнєвому розвитку, дитина вміє розрізняти всі фонем на слух, а також володіє вимовою більшості звуків, виключеннями є звуки [л], [р].

## **1.2. Врахування особливостей мовленнєвої діяльності дітей із ФФНМ у роботі вихователя логопедичної групи**

Контингент логопедичної групи для дітей із ФФНМ має свої групи порушень. До складу яких входять:

- діти з дислалією;
- діти, які страждають недостатньо сформованою звуковимовною складовою та патологічно-прискореним темпом мовлення (тахіталія на фоні простої дислалії);
- дошкільники в яких на фоні простої дислалії виникли дефекти порушення голосу (дисфонія).
- дошкільники з дизартрією;
- дошкільники, які страждають від порушень тембр голосу та звуковимови, що є обумовленим анатомо-фізіологічними дефектами мовленнєвого апарату (ринолалія);

Для подолання такої кількості дефектів в такій групі дітей із різними логопедичними висновками, необхідний диференційований підхід як під час проведення діагностики, так і впродовж всього періоду подолання виявлених мовленнєвих порушень.

До складу групи для дітей, що мають ФФНМ зараховуються дошкільники в основному діти, що мають поліморфні порушення, при яких порушеними виявляються звуки різних груп, в основному це шиплячі звуки, сонорні та приголосні. Проте це не означає, що діти з меншою кількістю порушень звуковимови не потребують логопедичного втручання [19].

Наявні фонетичні порушення, або як зазначає Ф. Ф. Рау: «Антропофонічні порушення» у вигляді неправильного відтворення звуків через невірно сформовані певні артикуляторні позиції спричиняють у вимові дітей спотворення. Особливо це спостерігається, коли чується деяка схожість у звучанні з нормотиповим звуком. Спотворення спостерігаються зазвичай у близьких за артикуляційною ознакою групах звуків.

Дошкільнята під час вимови допускаються таких видів спотворень [7]:

- гаммацизм, порушення вимови звуків [г], [г'], [г], [г'];
  - ротацизм, страждає вимова звука [й];
  - каппацизм, труднощі вимови звуків [к'], [к]);
  - ламбдацизм, спотворення звуків [л], [л'];
  - ротацизм - найбільш поширене порушення вимови, звуки [р'], [р];
  - сигматизм порушення вимови свистячих та шиплячих звуків;
- 7) хітизм страждає вомова звуків [х], [х'].

У дітей дошкільного віку крім фонетичних помилок, також наявні фонематичні (за Р. Левіною), або як зазначає Ф. Рау: «Фонологічні

дефекти», вони проявляються у вигляді змішувань звуків. Під час мовлення діти замінюють звуки на близькі за артикуляційною позицією або взагалі їх пропускають, все це є передумовою для виникнення змішування (взаємозамін) відповідних фонем, коли процес фонемоутворення ще не завершився, а всі артикуляторні позиції вже є сформованими.

У дітей із ФФНМ відмічаються змішування таких звуків [26]:

- Голосних: [а] – [о] (омокат – самокат), [о] – [у] (вуда – вода), [і] – [е] (еній – іній), [і] – [и] (тинь – тінь), [е] – [и] (милó – мело).

- Приголосних:

А. Зімкнених: [м] – [м'] (міська – миска), [б] – [б'] (бічóк – бачок), [п] – [п'] (пявук – павук), [п'] – [б'] (бігвін – пінгвін), [п] – [б] (пульпа – бульба), [м] – [н] (нало – мало), [н] – [н'] (кень – клен), [д] – [б] (бовóга – дорога), [д] – [д'] (дівань – диван), [д] – [т] (тлова – дрова), [т] – [т'] (кіть – кит), [т'] – [д'] (дюпа́н – тюльпан), [к] – [г] (гу́ї – кури), [к] – [т] (тиша – криша).

Б. Щілинних: [в] – [в'] (вясь – квас), [ф] – [в] (вото – фото), [з] – [с'] (Сіма – Зима), [ф] – [ф'] (фяба – фарба), [л] – [й] (їсь – ліс), [с] – [с'] (сіва – слива), [с] – [х] (хуп – суп), [с] – [ф] (фуп – суп), [з] – [з'] (казя – коза), [с] – [з] (сіва – злива), [г] – [х] (хлом – гром), [ш] – [с] (стани – штани), [ж] – [з] (зил – жир), [ш] – [ж] (жіто – шито), [л] – [л'] (заліто – залито), [л] – [в] (бівок – білок), [л] – [й] (ястівка – ластівка).

В. Зімкнено-щілинних: [ц] – [ч] (чийк – цирк), [ц] – [ц'] (цюценя – цуценя), [дз] – [дз'] (гудзік – гудзик), [дз'] – [ц'] (цьоб – дзьоб), [дз] – [ц] (цига – дзига), [дж] – [ч] (чміль – джміль), [дз] – [дж] (кукуюджа – кукурудза), [р] – [р'] (ріба – риба).

Г. Звуків різних груп: [л'] – [н'] (ніто – літо), [г] – [г'] (гак – грак), [г] – [к] (куська – гуска), [к'] – [г'] (гінь – кінь), [ч] – [т] (тас – час), [ч] – [с] (саклун – чаклун), [ч] – [ш] (шасник – часник), [ц] – [с] (семент –

цемент), [с'] – [ц'] (цім – всім), [р'] – [й] (буян – бур`ян), [л'] – [р'] (ріс – ліс), [л] – [р] (стір – стіл).

- Звуків і звукосполучень: [ф] – звукосполучення (хв) (хвóрма – форма), звукосполучення (шч) – [с] (досечка – дощечка), звукосполучення (шч) – [ч] (чука – шука), звукосполучення (шч) – [ш] (шавель – шавель).

Велика частина вище перелічених мовленнєвих помилок спричинена недостатнім розвитком слухової уваги дитини дошкільного віку. Діти 3-6 років зазвичай зосереджують свою увагу на вимові наголошеного складу, а інші склади, що є ненаголошеними - вимовляють невизначено. Причиною взаємозамін по-перше слугує недорозвинення сукцесивного (від англ. successive – наступний) синтезу, головною задачею якого є забезпечення здатності поєднувати окремі елементи у чітко визначеній послідовності, а по-друге це порушення на гностико-праксичному рівні (М. Семаго, Н. Семаго), а саме довільної організації діяльності психічних функцій і процесів.

Вчені О. Лурія, Л. Цветкова, Є. Хомська та ін. наголошують, що скронева ділянка лівої півкулі відповідає за заміни та взаємозаміни артикуляційно та акустично близьких звуків, а артикуляційно далеких, але акустично близьких звуків – під час ураження тім'яної ділянки обох півкуль.

Дані енцефалографічних досліджень говорять, що у дітей дошкільного віку із ФФНМ наявні нейрофізіологічних змін у діяльності тім'яної, лобової, скроневої ділянок обох півкуль кори головного мозку, що вимагає проведення цілеспрямованої спеціально-корекційної роботи направленої на активізацію міжпівкульної взаємодії [34].

Звуко-складова структура розглядається як характеристика слова в контексті звукової кількості, послідовності та поділу на склади, що є його складовими (А. Маркова, А. Салахова, Н. Лепська, та ін.) [37].

Порушення складової частини слів у дітей із ФФНМ є нестійкими і помічаються найчастіше стосуються під час вживання несформованих або рідко вживаних слів (багатоскладових та зі збігами приголосних), це говорить про недостатньо сформований категоріальний рівень лексичних узагальнень, пам'яті, слухової уваги дошкільників із фонетико-фонематичними недорозвиненнями.

У дітей з різними категоріями порушень спостерігаються труднощі під час виконання складового аналізу. Значна частина дітей під час роботи допускає такі помилки:

а) розбивання односкладного слова на два склади (кі-т – кіт) або подовжують середній голосний (в основному [и] – ки-ит – кит);

б) на початку чи в кінці слів, що мають збіг приголосних, початковий та кінцевий приголосний визначається як склад (вов-к – вовк, к-ріт – кріт, т-ран-спорт – тран-спорт).

У дослідженнях Р. Лалаєвої, Г. Каше, В. Тищенко, М, Є. Собонович, Шеремет та ін. підтверджується наявність цих помилок та їх характерність для дітей із ФФНМ. Все це пов'язано з не сформованістю у дошкільників вміння визначати структурні частини слова або складу.

Зазвичай дитина з ФФН у своєму мовленні може мати близько 16-20 порушених звуків. Дане порушення звуковимовної сторони мовлення є безпосередньо пов'язане з несформованістю фонематичного слуху. Під час недорозвинення фонематичного слуху науковці виокремлюють три можливі стани:

– У дитини недостатньо розвинуте впізнавання тільки тих звуків, вимова яких порушена;

– При відносно сформованій вимові - недостатній розвиток значної кількості звуків із різних фонематичних груп;

– Дитина практично не здатна виділити звук зі складу слова та визначити їх послідовність у слові - глибоке фонематичне недорозвинення.

– Разом із порушеною звуковимовою у діти з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення, допускаються помилок в звуконаповненості і складовій структурі слова.

Складову структуру слова визначають як кількість і порядок складів у слові, а звуконаповненість, як порядок і кількість звуків всередині кожного складу.

Нерідко в окремих дітей із ФФН спостерігаються труднощі у вимові слів зі складною складовою структурою і в збігу приголосних, а також речень, що складаються з подібних слів (це стосується насамперед незнайомих і важких слів).

Вимовляючи такий лексичний матеріал, вони перекручують звуко-складовий малюнок слів: опускають склади, переставляють їх місцями і замінюють, можуть пропустити або, навпаки, додати звук усередину складу, наприклад: «каркадил» — крокодил, «батуретка» — табуретка, «голопед» — логопед тощо [18].

Отже, характер описаних порушень свідчить про недостатність фонематичного слуху і сприймання у дітей із ФФН. Якщо дошкільник не отримає спеціальної корекційної роботи, то це тягне за собою нездатність до розрізнення і впізнавання фонем на слух, аналізу звуко-складової будови слова, все це може призвести до появи характерних помилок в оволодінні писемним мовленням.

Крім наявних порушень мовленнєвого розвитку у дошкільників, особлива увага також приділяється можливим особливостям у функціонуванні вищих психічних функцій у дітей з ФФН:

- такі діти можуть мати нестійку увагу, дошкільникам важко сконцентруватись на одному завданні і потім переключитись на інший вид діяльності;

- спостерігається порушення пам'яті. Дитині треба більше ніж тричі повторювати певний матеріал або завдання, для запам'ятовування.

- У дітей переважає наочно-образне мислення, спостерігаються уповільнення мисленневих операцій, розуміння абстрактних понять, в результаті чого сповільнюється сприйняття матеріалу.

Систематизувавши всі вище виокремленні особливості вищої нервової діяльності дітей із ФФН, можна сформулювати такі критерії поведінки дошкільників:

- поведінка іноді буває нестабільною, настрій зазнає частих змін;

- спостерігаються типові труднощі в навчальній діяльності;

- можуть виникати труднощі в оволодінні навчальними видами діяльності; на заняттях діти швидко втомлюються, для них складно виконувати одне завдання впродовж тривалого часу;

- наявні труднощі в запам'ятовуванні інструкцій педагога, особливо дво-, три- і чотирискладових, що потребують поетапного і послідовного виконання;

- у низці випадків з'являються особливості дисциплінарного характеру.

Плануючи та проводячи корекційні заняття педагог має враховувати зазначені специфічні особливості розвитку дітей з ФФН.

Організовуючи з ними логопедичну роботу, доцільно:

- враховуючи вікові і психологічні особливості, застосовувати виключно індивідуальний підхід до кожної дитини;



- для підвищення ефективності корекційної дії на дитину, педагог повинен створювати позитивну мотивацію до виконання завдань;
- застосовувати чергування різних видів діяльності;
- до логопедичних занять логопед має включати тренувальні вправи з розвитку пам'яті, уваги, операцій мислення [23].

### **1.3. Специфіка роботи вихователя в групі дітей із ФФНМ**

Успіх корекційної логопедичної роботи з дітьми дошкільного віку в умовах спеціалізованого дошкільного закладу чи групи для дітей з мовленнєвою патологією в більшості залежить від злагодженості в роботі педагогічного колективу, а особливо від взаємозв'язку, наступності в роботі логопеда та вихователів групи.

Саме тому проблемам взаємодії учасників освітнього процесу при здійсненні корекційно-відновлювальної роботи з дітьми дошкільного закладу приділяється особлива увага. Наявність мережі інтегративних зв'язків у єдиному корекційному просторі є важливою передумовою якісної корекційно-розвивальної системи з дітьми, які мають мовленнєві порушення [15].

Питання координації роботи логопеда та вихователів є важливим та актуальним для груп ФФНМ.

Визначення основних напрямків в роботі вихователя логопедичної групи, її особливостей забезпечує створення спеціальних умов навчання дітей з порушеннями мовлення порівняно з масовим дитячим садком, передбачає певну своєрідність змісту методів навчання та виховання, іншу специфічну організацію роботи.

Для ефективної роботи з подолання мовленнєвих порушень у дітей необхідний правильний розподіл напрямків корекційної роботи

логопеда та вихователів при корекції звуковимови, плануванні та проведенні роботи по корекції лексико-граматичних порушень.

В будь-якій логопедичній групі, як у всіх групах компенсуючого виду, існує два напрямки в роботі вихователя [11]:

1. Корекційно-розвивальний;
2. Загальноосвітній.

При цьому перший з них є провідним.

Загальноосвітні завдання стосуються навчання та виховання дошкільнят. Сюди відносяться:

- охорона та зміцнення фізичного та психічного здоров'я дітей;
- забезпечення інтелектуального та особистісного розвитку згідно програми;
- взаємодія з родиною для забезпечення повноцінного розвитку дітей.

Всі перераховані напрямки в роботі вихователя характерні для загальноосвітніх груп повністю зберігаються. Але до них додаються ті, що пов'язані з корекційно-розвивальним напрямком. Це обумовлено тим, що виправлення мовленнєвих та супутніх порушень є основною мстою роботи педагогів групи.

Більшість корекційних завдань вирішується логопедом та вихователями спільно [26]:

- розвиток комунікативної функції мовлення;
- формування звукової культури мовлення;
- виховання мовленнєвої активності;
- формування граматично правильного мовлення;
- активізація та поширення словника.

Разом з тим необхідно чітко визначити та розмежувати функції логопеда та вихователя, щоб виключити можливість повторення одії і

тієї ж роботи під час заняття. Щоб цьому запобігти вихователі мають бути присутніми на фронтальних заняттях, які проводить логопед, а логопед може бути присутнім на деяких заняттях з метою контролю за мовленням дітей, а також для палання необхідної методичної допомоги вихователям.

При визначенні змісту роботи логопед знайомить вихователів з перспективним планом роботи, а також протягом року систематично інформує про вимоги щодо мовленнєвого розвитку дітей на різних етапах.

Вихователі повинні чути мовленнєві недоліки не тільки у фонетичному, але й у граматичному її оформленні і знати, що такі помилки дітей не випадковість, а симптом їх мовленнєвого порушення.

Разом з тим мовлення вихователів має бути грамотним, фонетично правильним, чітким, добре інтонованим, без складних синтаксичних конструкцій. Воно є зразком для дітей логопатів.

В багатьох випадках вихователі проводять попередню логопедичним заняттям роботу по накопиченню, розширенню, активізації словника, забезпечуючи тим самим пізнавальну та мотиваційну базу для формування мовленнєвих вмінь, в той час як логопед здійснює роботу з мовленнєвим матеріалом, що потребує спеціально відбору [8].

Можливий також інший варіант взаємодії, при якому вихователі закріплюють пройдений матеріал під час логопедичних занять, розвиваючи у дітей здібності практичного застосування отриманих знань, сформованих вмінь та навичок.

Тому, до особливостей роботи вихователя в логопедичній групі необхідно віднести наступне:

- створення в групі умов, що сприяють активізації мовлення дітей;

- проведення фронтальних, підгрупових та індивідуальних занять згідно програми та по завданню логопеда у другу половину дня;
- систематичний контроль за мовленням дітей, закріплення правильної звуковимови протягом всього спілкування з дітьми не тільки під час занять, але й під час усіх режимних моментів;
- поповнення, уточнення, активізація словника процесі більшості режимних моментів;
- розвиток артикуляційної та дрібної моторики, яка тісно пов'язана з мовленнєвою функцією;
- удосконалення психічних процесів дитини.

Поповнення, уточнення, активізація словникового запасу дітей в процесі режимних моментів одне з основних завдань вихователів логопедичної групи. Покладання на вихователів цього завдання, яким здавалося б у повній мірі повинен займатися логопед, обумовлено специфікою діяльності вихователів. Вихователь знаходиться поруч з дітьми в різній обстановці: в роздягальні, в умивальній кімнаті, в спальні, в коточку природи, в ігровому куточку та інших місцях, де є достатня наочна база для активізації словника дітей логопатів. Ще один момент: працюючи з дітьми вихователь має можливість багаторазово активізувати та закріплювати нові слова, без чого не може відбуватися їх введення в самостійне мовлення. Важливо враховувати, що в дітей із загальним недорозвиненням мовлення пізнавальний інтерес знижений, тому просте, без підготовки називання предметів, їх ознак та дій може виявитися марною працею [12].

Вихователь логопедичної групи повинен уважно слідкувати за мовленням дітей та виправляти їх помилки не тільки на заняттях, але й протягом всіх режимних моментів. При цьому дуже важливо, щоб всі помилки дітей виправлялися вихователями коректно. Ні в якому разі не слід передражнювати дитину, висміювати її, бо це може спровокувати

зниження мовленнєвої активності (навіть до повного мовчання в групі), замкненість, негативне ставлення малюка до вихователя, навчання та дитячого садочка в цілому.

Важливим моментом в роботі вихователя є вечірні заняття за завданням логопеда, які проводяться в другій половині дня. Це так звана «логопедична година». Заняття можуть бути індивідуальні, підгрупові, фронтальні. Вихователь займається з тими дітьми, прізвища яких логопед записав в «Книзі взаємозв'язку вчителя логопеда з вихователями групи», яка заповнюється щоденно [7].

Всі завдання підбираються так, щоб вони були знайомі і зрозумілі дітям і детально пояснені вихователеві. Мовленнєвий матеріал для занять відбирає безпосередньо логопед. Логопед здійснює контролюючу функцію і надає вихователеві необхідну допомогу. Дуже важливо, щоб під час індивідуальних занять вихователя з дитиною, решта всіх дітей їх не відволікала, була зайнята тихими іграми під керівництвом помічника вихователя. Краще всього для цієї мети підходять настільні та настільно-друковані ігри. Така гра буде мати ефективний навчальний результат, якщо при виконанні гри вихователь буде враховувати індивідуальні особливості кожної дитини. Наприклад, дитині, яка має труднощі з дрібною моторикою, слід запропонувати зібрати пазли або нанизати кубики на ниточку, якщо труднощі з конструктивною діяльністю, скласти за зразком розрізні картинки або спеціальні кубики, логопедичні розмальовки, вільним малюванням, ліпленням, тобто такими видами діяльності, які не потребують в даний момент безпосередньої присутності або допомоги вихователя вихователя [25].

Вихователь не повинен пропустити жодної фонетичної або граматичної помилки дитини.

Весь мовний матеріал вихователь обов'язково повинен промовляти грамотно, чітко, повільно та вимагати цього ж від дитини.

У розділі «Відмітка про виконання» вихователь позначає, як діти засвоїли рекомендований матеріал, які труднощі виникали в процесі засвоєння.

## РОЗДІЛ 2

### МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ ЛОГОПЕДИЧНОЇ ГРУП

#### **2.1. Характеристика компетентностей вихователя закладу дошкільної освіти в області мовленнєвого розвитку.**

В рамках компетентнісного підходу, у випускників педагогічного профілю необхідно сформувати загальні (інваріантні до сфери діяльності) компетенції і спеціальні (предметно-спеціалізовані) компетенції, необхідні для ефективного педагогічного впливу на мовлення дітей.

На основі аналізу досліджень, науково-методичної літератури, змісту професійних освітніх програм, нормативно-методичної документації, а також багаторічного досвіду викладання теорії і методики розвитку мовлення дітей пропонуємо визначити наступний набір компетенцій педагога, який дозволить забезпечити успішне вирішення завдань мовного і лінгвістичного розвитку дітей дошкільного віку [31].

- **Загальні компетенції**, загальноприйнята система компетенцій, якими мають володіти всі вихователі та педагоги, які є безпосередніми учасниками освітнього процесу, і які допомагають вирішувати поставлені завдання мовленнєвого розвитку дитини, а також паралельно допомагають у вирішенні наступних освітніх завдань:

- **Ціннісно-сміслова компетенція** - це ціннісні орієнтири педагога, здатність бачити і розуміти особливості вихованця і його мовлення як показника психічного розвитку, усвідомлювати свою роль в мовленнєвому розвитку дитини, вміти вибирати цільові та смислові установки для своїх дій і вчинків, приймати рішення;

- **Комунікативна компетенція** - це оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності і основами культури усного та писемного мовлення, вміннями і навичками використання мови в різних сферах професійної діяльності та ситуаціях педагогічного спілкування;

- **Культурознавча компетенція** - це усвідомлення мови як форми вираження національної культури, взаємозв'язку мови та історії народу, знання норм, правил, традицій, що стосуються життя в полікультурному суспільстві, володіння культурою міжнаціонального спілкування.

У фахівців, які безпосередньо займаються мовленнєвим і лінгвістичним розвитком вихованців, необхідно сформувавши **спеціальні компетенції**, що забезпечують ефективність педагогічного впливу на мовлення дітей. До них пропонуємо віднести наступні:

- **Мовна (мовознавча) компетенція** - мовна здатність як система неусвідомлених правил мовленнєвої діяльності, за якими реалізується «індивідуальна система мови» (Л. В. Щерба) і знання про мову як знакову систему і суспільне явище, його пристрої, розвитку і функціонуванні; оволодіння основними нормами української літературної мови; здатність до аналізу й оцінки мовленнєвих явищ і фактів відповідно до комунікативного завдання і діяльнісної ситуації;

- **Науково-методична компетенція** - це оволодіння системою науково-методичних знань:

- про процес розвитку мовлення і мовленнєвого спілкування дітей, вікових та індивідуальних особливостей розвитку мовлення, мовленнєвого спілкування і засвоєння мовлення на різних вікових етапах,

- про способи обстеження мовлення дітей і вивчення мовленнєвого середовища, в якому знаходиться дитина,

- про побудову педагогічного процесу навчання рідної мови і способах мовленнєвого і лінгвістичного розвитку дітей,



- про перспективні напрямки досліджень і передовий педагогічний досвід в області навчання мовленнєвої діяльності дітей на різних вікових етапах;

➤ **Практична методична компетенція** - це оволодіння педагогічними вміннями:

- вивчати мовлення дитини і орієнтуватися в умовах спілкування і конкретної мовленнєвої ситуації,

- моделювати процес педагогічного впливу на мовлення і визначати зміст мовленнєвої роботи з групою дітей і окремою дитиною як на тривалий період, так і в конкретних ситуаціях дидактичного спілкування,

- управляти поступовим мовленнєвим розвитком вихованця, з огляду на його вікові та індивідуальні особливості оволодіння рідною мовою, потреби, інтереси, схильності, право вибору способів діяльності та поведінки, орієнтуючись на цільові педагогічні установки, вимоги державних освітніх стандартів до рівня мовленнєвого розвитку вихованців, вибираючи найбільш ефективний шлях впливу на мовлення, заснований на аналізі отриманих результатів,

- використовувати і варіювати конкретні способи впливу на мовлення дітей з урахуванням мінливих умов, перетворюючи інноваційний досвід роботи з розвитку мовлення, створюючи свої оригінальні прийоми.

Ще раз зауважимо, що на різних етапах безперервної педагогічної освіти глибина осмислення проблем онтогенезу мовлення і способів вирішення завдань мовленнєвого розвитку дітей різна і розглянута нами специфічна підготовка має свої особливості з урахуванням завдань і змісту професійного навчання.

Однак вона має суміжні з попередніми і наступними ступенями системи освіти, що накладається (сегментами) і повинна бути об'єднана в єдину систему підготовки загальними (стрижневими) ідеями.

У ролі ведучих ідей змісту програми професійної підготовки до роботи по мовленнєвому розвитку дітей і способів її реалізації доцільно розглядати такі положення:

- розуміння самоцінності і унікальності дитини, необхідність врахування особливостей розвитку її мовлення з орієнтацією на «зону найближчого розвитку» ;
- спрямованість педагогічного спілкування на встановлення емоційного контакту з дитиною, діалогічного взаємодії з нею;
- визнання ролі спеціального навчання мови дітей як творчого процесу, здійснюваного в рамках структури мовленнєвої діяльності, в основу якого має бути покладений комунікативний підхід.

## **2.2. Мовна компетентність вихователя групи дітей з ФФНМ**

Мовна компетентність являє собою систему знань про одиниці мови і правил їх з'єднання, зв'язку. Мовна компетентність сприяє формуванню умінь сприйняття і створення зв'язкових текстів, різних за стилістичною і жанрову приналежність, структурно-мовної організації, цілеспрямованості і точності вираження думки.

Т.В.Кочеткова вважає, що мовна компетентність педагога характеризується наступними показниками:

- володіння системою мови, її граматичними і лексичними нормами;
- володіння системою мови на текстовому і стилістичному рівні;
- володіння соціальними нормами вживання мовних творів на рівні сфери спілкування, теми, стилю, жанру;
- володіння побудовою і сприйняттям складних текстів;
- володіння ролями мовця і слухача, соціальними та психологічними ролями партнерства в спілкуванні;

- володіння прагматичними законами спілкування в різних кооперативних і конфліктних комунікативних епізодах (для виходу з останніх);
- володіння етичними і етикетними нормами статусних і рольових позицій.

У баченні Г.В. Онкович і З.С. Смелкова мовна компетентність складається з власне лінгвістичного, соціолінгвістичного і прагмалінгвістичних компонентів:

1)Лінгвістична компетентність включає фонетичні, лексичні і граматичні знання і вміння.

2)Соціолінгвістичних компетентність стосується соціокультурних умов використання мови.

3) Прагматична компетентність пов'язана з реалізацією мовних засобів залежно від інтенції мовця [4].

На підставі поданого вище аналізу наукових джерел можна зробити висновок про те, що мовна компетенція є обов'язковим структурним компонентом комунікативної компетентності. У той же час, на думку Т.А. Ладиженський, А.К. Михальської та ін., комунікативна компетенція включена до складу мовної компетентності в якості однієї з її підструктури.

#### **Вимоги до якості мовлення педагога дошкільного закладу:**

Дошкільний вік є сенситивним періодом мовного розвитку дитини, тому одне з провідних напрямків діяльності вихователя дитячого садка - формування усного мовлення та навичок мовного спілкування, що спирається на володіння рідною літературною мовою.

Одним з основних механізмів оволодіння дітьми рідною мовою є наслідування.

М.М. Алексєєва відзначає, що, наслідуючи дорослим, дитина переймає "не тільки всі тонкощі вимови, слововживання, побудови фраз, але також і ті недосконалості і помилки, які зустрічаються в їхній мові".

Саме тому, до мовлення педагога дошкільного навчального закладу сьогодні пред'являються високі вимоги, і проблема підвищення культури мовлення вихователя розглядається в контексті підвищення якості дошкільної освіти.

Якість мовленнєвого розвитку дошкільника залежить від якості мовлення педагогів і від мовної середовища, яку вони створюють в дошкільному навчальному закладі.

Такі дослідники, як А.І. Максаков, Е.А. Флерина, Є.І. Тихеева приділяли особливу увагу створенню розвиваючого мовленнєвого середовища в дитячому садку як фактору розвитку мовлення дітей. На їхню думку, дошкільним працівникам має бути зобов'язано створити таку обстановку, всередині якої "мовлення дітей могло б розвиватися правильно і безперешкодно".

У сучасних дослідженнях проблем підвищення культури мовлення педагога, виділяються компоненти його професійного мовлення і вимоги до неї.

До компонентів професійного мовлення педагога відносяться:

- якість мовного оформлення мовлення;
- ціннісно-особистісні установки педагога;
- комунікативна компетентність;
- чіткий відбір інформації для створення висловлювання;
- орієнтація на процес безпосередньої комунікації.

Серед вимог до мови педагога ДНЗ виділяють:

**Правильність** - відповідність мови мовленнєвим нормам. Педагогу необхідно знати і виконувати в спілкуванні з дітьми основні норми української мови: орфоепічних норм (правила літературної вимови).

**Точність** - відповідність смислового змісту сказаного та інформації, яка лежить в її основі. Особливу увагу педагогу слід

звернути на семантичну (сміслову) сторону мовлення, що сприяє формуванню у дітей навичок точності слововживання.

**Логічність** - вираз в смислових зв'язках компонентів мовлення і відносин між частинами і компонентами думки. Педагогу слід враховувати, що саме в дошкільному віці закладаються уявлення про структурні компоненти зв'язного висловлювання, формуються навички використання різних способів внутрішньотекстового зв'язку.

**Чистота** - відсутність у мовленні елементів, чужої літературної мови. Усунення нелітературної лексики - одне із завдань мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Вирішуючи це завдання, беручи до уваги провідний механізм мовленнєвого розвитку дошкільнят (наслідування), педагогу необхідно дбати про чистоту свого виступу: неприпустимо використання слів-паразитів, діалектних і жаргонних слів.

**Виразність** - особливість мовлення, захоплює увагу і створює атмосферу емоційного співпереживання. Виразність мовлення педагога є потужним знаряддям впливу на дитину. Володіння педагогом різними засобами виразності мовлення (інтонація, темп мови, сила, висота голосу і ін.) Сприяє не тільки формуванню довільності виразності мовлення дитини, але і більш повного усвідомлення їм змісту промови дорослого, формуванню вміння висловлювати своє ставлення до предмету розмови.

**Багатство** - вміння використовувати всі мовні одиниці з метою оптимального вираження інформації. Педагогу слід враховувати, що в дошкільному віці формуються основи лексичного запасу дитини, тому багатий лексикон самого педагога сприяє не тільки розширенню словникового запасу дитини, але і допомагає сформуванню у нього навички точності слововживання, виразності і образності мовлення.

**Доречність** - вживання в мовних одиницях, відповідних ситуації та умов спілкування. Доречність мовлення педагога передбачає, перш за все, володіння почуттям стилю. Врахування специфіки дошкільного віку

націлює педагога на формування у дітей культури мовленнєвої поведінки (навичок спілкування, вміння користуватися різноманітними формулами мовного етикету, орієнтуватися на ситуацію спілкування, співрозмовника та ін.).

Безумовно, знання педагогом закладу дошкільної освіти названих вимог, їх дотримання і постійне вдосконалення якостей своїй промові - це запорука успішності роботи по мовленнєвого розвитку дітей в ЗДО.

На жаль, на практиці буває, що в мовленні педагогів трапляються такі недоліки:

- нечітке артикулювання звуків в процесі мовлення;
- побуквена вимова слів, коли слова вимовляються так, як пишуться ( «пишеця» замість «пишеться»);
- вимова слів з акцентом або з характерними особливостями місцевого діалекту;
- неправильний наголос в словах;
- монотонне мовлення, при якому у дітей різко знижується інтерес до змісту висловлювання;
- прискорений темп мовлення, що дуже ускладнює розуміння мовлення дітьми;
- багатослівність, нашарування зайвих фраз, деталей;
- насичення мовлення складними граматичними конструкціями і зворотами;
- використання просторічч і діалектизмів, застарілих слів;
- часте невиправдане вживання слів зі зменшено-пестливими суфіксами ( «Танечка, вимий ручки!», «Катруся, прибери чашечку зі столика!»);
- засміченість мовлення словами - паразитами (ну, ось, так би мовити і т.д.);
- копіювання мовлення малюків, «сюсюкання»;

- використання в мовленні слів, незрозумілих дітям, без уточнення їх значення і т.д.

### **До мовленнєвої компетентності педагога ставляться такі**

#### **ВИМОГИ:**

- правильно вимовляти всі звуки рідної мови;
- чітко вимовляти і артикулювати звуки, ясно промовляти закінчення слів і кожне слово у фразі;
- суворо дотримуватися в промові орфоепічних норм правильно ставити наголоси в словах;
- використовувати засоби інтонаційної виразності мовлення (силу голосу, ритм, темп, логічні наголоси, паузи);
- в спілкуванні з дітьми користуватися мовленням злегка уповільненого темпу, на помірному рівні гучності;
- зв'язно, в доступній формі передавати зміст текстів, точно використовуючи слова і граматичні конструкції з урахуванням віку дитини і рівня його мовленнєвого розвитку;
- використовувати в розмові з дітьми та персоналом доброзичливий тон.

### **2.3. Діагностика мовленнєвої компетентності майбутнього вихователя ЗДО**

Метою констатувального експерименту було виявити рівень мовленнєвої компетентності майбутніх вихователів, студентів спеціальності «Дошкільна освіта» з питання мовленнєвого розвитку дітей 3-4 років.

Нами було визначено наступні рівні мовленнєвої компетентності:

**Високий рівень** – студент вільно володіє мовленнєвими уміннями, вміє прогнозувати результати педагогічного процесу, знає особливості мовленнєвого розвитку дітей 3-4 років; має здатність використовувати систему рідної мови – фонетичний, граматичний,

лексичний матеріал практично; він має чітку установку на оволодіння різними видами мовлення і може уже на перших порах роботи реалізувати власні уміння в різних видах діяльності. Володіє методиками мовленнєвого розвитку дошкільників, добре знає їх вікові особливості.

**Середній рівень** – студент на достатньому рівні володіє мовленнєвими уміннями, знаннями й адекватно до цілей застосовує їх. Проте не завжди може оперативно підібрати методику з розвитку мовлення. Він уміє аналізувати якість та рівень мовлення, але не завжди вміє управляти мовленнєвим процесом і здійснювати корекцію окремих якостей мовлення. Водночас він має достатні знання з вікових особливостей розвитку дошкільників і ефективно їх використовує.

**Низький рівень** сформованості мовленнєвих умінь характеризується тим, що у студента недостатньо сформовані вміння. Він не досконало володіє технологіями та методиками розвитку мовлення дітей 3-4 років. Має низький показник знань про особливості мовленнєвого онтогенезу та вікових особливостей розвитку дітей вцілому. Але розуміє необхідність методичної допомоги з данного питання.

*Завданням констатувального етапу експерименту було:*

- 1) з'ясування рівня сформованості мовленнєвої компетентності студентів спеціальності «Дошкільна освіта»;
- 2) визначення критеріїв та показників рівня сформованості мовленнєвої компетентності студентів спеціальності «Дошкільна освіта»;

Експериментальна робота здійснювалася зі студентами магістрами спеціальності «Дошкільна освіта» Херсонського державного університету. В експерименті брало участь 12 студентів. Констатувальний експеримент здійснювався поетапно. На першому етапі виявлявся рівень розвитку мовленнєвої компетентності майбутніх



вихователів. Задля цього студентам було запропоновано розроблене нами анкетування, що включало в себе низку експериментальних запитань. Опишемо їх.

### **Анкетування студентів з питань мовленнєвого розвитку дітей**

#### **3-4 років:**

1. Виберіть із запропонованих варіантів основні напрямки розвитку мовлення дитини четвертого року життя (кілька варіантів відповідей):

- Виховання звукової культури мовлення;
- Розвиток словника;
- Формування граматичної будови мови;
- Розвиток діалогічної форми зв'язного мовлення;
- Розвиток монологічної форми зв'язного мовлення;
- Ознайомлення з художньою літературою;
- Підготовка до навчання грамоті.

2. Виберіть із запропонованих варіантів відповідей вікові особливості звуковимови дітей 3-4 років (кілька варіантів відповідей):

- Дитина вимовляє всі звуки рідної мови;
- Дитина вимовляє звуки [а], [о], [у], [і], [и], [е], [м], [н], [в], [ф], [т], [д], [к], [г];
- Дитина вимовляє звуки [а], [о], [у], [і], [и], [е], [м], [н], [в], [ф], [т], [д], [к], [г], [с], [з], [ц];
- Дитина вимовляє звуки [а], [о], [у], [і], [и], [е], [м], [н], [в], [ф], [т], [д], [к], [г], [с], [з], [ц], [ш], [ж], [щ], [ч];
- Нечіткість дикції;
- Заміни шиплячих свистячими;
- Заміни звуків р, л на в;
- Плуває складову структуру слова в складних і малознайомих словах.

3. Виберіть із запропонованих варіантів відповідей вікові особливості фонематичних процесів дітей 3-4 років:

- Мовленнєвий слух функціонує повністю;
- Сформовано вміння звукового аналізу;
- Сформовано вміння звуко-складового аналізу і синтезу;
- Сформовано вміння звуко-складового аналізу і синтезу;
- Мовленнєвий слух не сформований.

4. Виберіть із запропонованих варіантів відповідей вікові особливості розвитку словника дітей 3-4 років (кілька варіантів відповідей):

- Пасивний словник більший активного;
- У словнику в основному містяться слова, що відносяться до лексичних тем:

«Іграшки», «Одяг», «Взуття», «Головні убори», «Меблі», «Посуд», «Овочі», «Фрукти», «Дикі і домашні тварини»;

- Труднощі у вживанні прикметників, прислівників, дієприкметників;
- Діти мають узагальнюючі поняття: «Іграшки», «Одяг», «Взуття», «Головні убори», «Посуд», «Меблі», «Овочі», «Фрукти», «Дикі і домашні тварини», «Транспорт», «Рослини», «Професії», «Інструменти»

5. Виберіть із запропонованих варіантів відповідей вікові особливості граматичної будови мови дітей 3-4 років (кілька варіантів відповідей):

- Володіє найбільш частотними формами словозміни;
- Володіє найбільш частотними формами словотворення;
- Труднощі в освоєнні форм іменника родового відмінку, знахідного відмінку, кличного відмінку, особливо у множині;
- Труднощі у використанні невідмінюваних іменників;
- Неправильний порядок слів у реченні.

6. Виберіть із запропонованих варіантів відповідей вікові особливості розвитку зв'язного мовлення дітей 3-4 років (кілька варіантів відповідей):

- Вміє відповідати і задавати питання;
- Підтримує розмову з дорослим;
- Підтримує розмову з однолітками;
- Вміє спілкуватися в парі, групі, колективі;
- Володіє формулами мовленнєвого етикету: вітання, прощання, подяки.;
- Володіє формулами мовленнєвого етикету у всіх близьких дитині ситуаціях спілкування;
- Вміє переказувати разом з дорослим добре знайомі казки;
- Вміє складати висловлювання з особистого досвіду з 3-4 речень;
- Вміє описувати;
- Вміє розмірковувати;
- Вміє складати розповідь.

7. З якими методиками і технологіями розвитку мовлення дітей четвертого року життя ви знайомі?

8. Перерахуйте найбільш ефективні методи і методичні прийоми розвитку мовлення дитини молодшого дошкільного віку.

9. Оцініть значення ігрової діяльності в розвитку мовлення дітей:

- Високе;
- Середнє;
- Низьке.

10. Оцініть, як часто мають використовуватись дидактичні ігри в вирішенні задач мовленнєвого розвитку дітей:

- Постійно, кожен день;
- Регулярно, час від часу;
- Не використовуються взагалі, діти грають самостійно.

11. Які авторські методики керівництва мовленнєвим розвитком дітей ви знаєте?

12. Оцініть ступінь необхідності для вас методичної допомоги з питання розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку?

- Висока;
- Середня;
- Низька.

Результати анкетування кожного студента заносяться в таблицю.

Розглянемо результати виконання першого етапу експерименту.

Кількісні дані анкетування студентів подано в таблиці 2.1

*Таблиця 2.1*

Результати діагностики мовленнєвої компетентності майбутніх вихователів ЗДО

№	ІМ'Я студента	Результати анкетування												Кількість отриманих балів	Рівень мовленнєвої компетентності
		Питання 1	Питання 2	Питання 3	Питання 4	Питання 5	Питання 6	Питання 7	Питання 8	Питання 9	Питання 10	Питання 11	Питання 12		
1.	Студент 1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	0	1	1	7	Середній
2.	Студент 2	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	6	Середній
3.	Студент 3	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	1	6	Середній
4.	Студент 4	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	7	Середній
5.	Студент 5	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	9	Високий
6.	Студент 6	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	8	Середній
7.	Студент 7	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	6	Середній
8.	Студент 8	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	7	Середній
9.	Студент 9	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	9	Високий
10.	Студент 10	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	7	Середній
11.	Студент 11	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	1	1	5	Середній
12.	Студент 12	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	9	Високий

**Шкала оцінювання показників рівнів мовленнєвої компетентності:**

- 1-4- низький рівень мовленнєвої компетентності  
 5-8- середній рівень мовленнєвої компетентності  
 9-12- високий рівень мовленнєвої компетентності

Таблиця 2.2

Рівні мовленнєвої компетентності у відсотковому відношенні

<b>Рівні мовленнєвої компетентності</b>	<b>Кількість студентів</b>	<b>Відсоток (%) від загальної кількості</b>
низький рівень	0	0%
середній рівень	9	75%
високий рівень	3	25%

Як засвідчує таблиця, значна частина студентів має середній рівень розвитку мовленнєвої компетентності. Виявилось, що студентам бракує знань з данної проблеми.

Отже, аналіз експериментальних даних свідчить про те, що переважна більшість студентів (75%) - знаходиться на середньому рівні розвитку мовленнєвої компетентності та декілька студентів мають високий рівень (25%).

#### **2.4. Методичні рекомендації до формування мовленнєвої компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти**

Виходячи з результатів констатувального етапу дослідження, ми побачили, що рівень мовленнєвої компетентності майбутніх вихователів потребує удосконалення. Аналізуючи все вище описане, ми дійшли висновку, що для покращення рівня освіченості здобувачів вищої освіти в організацію навчання треба внести певні корективи. Нижче представлений створений нами алгоритм дій, який по нашим міркуванням сприятиме підвищенню рівня мовленнєвої компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти:

##### **Алгоритм організації підвищення рівня мовленнєвої компетентності майбутніх вихователів груп дітей з вадами мовлення:**

- інноваційний підхід модернізації системи освітніх процесів у закладах вищої освіти;
- актуалізація мотиваційно-ціннісної основи формування мовленнєвої компетентності студентів спеціальності «Дошкільна освіта»;
- створення та реалізація в навчанні нових методик, підходів;
- введення в навчальну програму нових дисциплін, які дозволять підвищити рівень мовної компетентності;
- виявлення й діагностика позитивної мотивації, мотивів навчальної діяльності у студентів педагогічного факультету;
- з'ясування обізнаності студентів щодо сутнісної характеристики досліджуваного процесу, а також визначення реального стану сформованості загальних та професійних знань, комплексу необхідних умінь та навичок для майбутньої професійної діяльності;
- виявлення емоційного відношення до навчальної діяльності та професійно важливих вольових якостей студентів у руслі досліджуваної проблеми;

- визначення здатності студентів оцінювати результати своєї пізнавальної діяльності.
- здійснення міжквартальної оцінки результативності динаміки сформованості мовленнєвої компетентності студентів.
- організація заходів для практичної реалізації набутих теоретичних знань, умінь та навичок (практичні семінари)
- створення мовленнєво-інформаційного освітнього середовища для майбутніх вихователів;
- стимулювання позитивної мотивації у навчанні та пізнавального інтересу (науково-практичні конференції, олімпіади, створення проектів, розроблення власних методик, конкурси)

## ВИСНОВКИ

Розглянувши наукові джерела, можна стверджувати, що вже на початкових етапах розвитку мовлення дитини, вона починає запам'ятовувати певні диференційні ознаки фонем. Наприклад дитина трьох років, яка сама ще не опанувала правильною та чіткою вимовою фонем рідної мови, вже здатна визначити неправильну вимову звуків в мовленні інших людей, які її оточують. Цю функцію виконує завдяки наявності фонематичного слуху і фонематичного сприймання.

Фонематичний слух і фонематичне сприймання — це тонкий систематичний слух, який дає можливість виокремлювати і розпізнавати фонем української мови. Фонематичний слух являється складовою фізіологічного слуху, він спрямований на співвіднесення і зіставлення звуків, які сприймає дитина, з нормативними, що закладаються в пам'яті людини і є систематизованими — в «ряді фонем».

У дітей, що мають порушення фонетико-фонематичної сторони мовлення, разом із порушенням формування звуковимови, порушуються фонематичні процеси: слухова уваги, пам'ять, процеси фонематичного сприйняття (слухова диференціація фонем), фонематичного аналізу і синтезу, фонематичні уявлення та контроль за власною та чужою звуковимовою. Порушення звуковимови у дітей зазначеної категорії проявляються в змішуванні звуків, замінах, спотворенні та пропусках.

Контингент логопедичної групи для дітей із ФФНМ складається з таких нозологій:

- діти з дислалією;



- діти, які страждають недостатньо сформованою звуковимовною складовою та патологічно-прискореним темпом мовлення (тахіталія на фоні простої дислалії);
- дошкільники в яких на фоні простої дислалії виникли дефекти порушення голосу (дисфонія).
- дошкільники з дизартрією;
- дошкільники, які страждають від порушень тембр голосу та звуковимови, що є обумовленим анатомо-фізіологічними дефектами мовленнєвого апарату (ринолалія);

Визначення основних напрямків в роботі вихователя логопедичної групи, її особливостей забезпечує створення спеціальних умов навчання дітей з порушеннями мовлення порівняно з масовим дитячим садком, передбачає певну своєрідність змісту методів навчання та виховання, іншу специфічну організацію роботи.

Для ефективної роботи з подолання мовленнєвих порушень у дітей необхідний правильний розподіл напрямів корекційної роботи логопеда та вихователів при корекції звуковимови, плануванні та проведенні роботи по корекції фонематичної сторони мовлення.

В багатьох випадках вихователі проводять попередню логопедичним заняттям роботу з накопичення, розширення, активізації базових знань, забезпечуючи тим самим пізнавальну та мотиваційну основу для формування мовленнєвих вмінь, в той час як логопед здійснює роботу з мовленнєвим матеріалом, що потребує спеціально відбору [8].

Існує також інший варіант взаємодії, при якому вихователі закріплюють пройдений матеріал під час логопедичних занять, розвиваючи у дітей здібності практичного застосування отриманих знань, сформованих вмінь та навичок.

Тому, до особливостей роботи вихователя в логопедичній групі необхідно віднести наступне:

- створення в групі умов, що сприяють активізації мовлення дітей;
- проведення фронтальних, підгрупових та індивідуальних занять згідно програми та по завданню логопеда у другу половину дня;
- систематичний контроль за мовленням дітей, закріплення правильної звуковимови протягом всього спілкування з дітьми не тільки під час занять, але й під час усіх режимних моментів;
- поповнення, уточнення, активізація словника процесі більшості режимних моментів;
- розвиток артикуляційної та дрібної моторики, яка тісно пов'язана з мовленнєвою функцією;
- удосконалення психічних процесів дитини.

Для реалізації зазначених напрямів роботи надзвичайно важливим є високий рівень мовленнєвої компетентності у вихователів логопедичних груп, обов'язковою теоретичною складовою якої є мовна компетентність.

Метою констатувального експерименту було виявити рівень мовленнєвої компетентності майбутніх вихователів, студентів спеціальності «Дошкільна освіта» з питання мовленнєвого розвитку дітей 3-4 років.

*Завданням констатувального етапу експерименту було:*

- 1) з'ясування рівня сформованості мовленнєвої компетентності студентів спеціальності «Дошкільна освіта»;
- 2) визначення критеріїв та показників рівня сформованості мовленнєвої компетентності студентів спеціальності «Дошкільна освіта»;

Експериментальна робота здійснювалася зі студентами магістрами спеціальності «Дошкільна освіта» Херсонського державного університету. В експерименті брало участь 12 студентів. Констатувальний експеримент здійснювався поетапно. На першому етапі виявлявся рівень розвитку мовленнєвої компетентності майбутніх вихователів. Задля цього студентам було запропоновано розроблене нами анкетування, що включало в себе низку експериментальних запитань.

Провівши анкетування, ми побачили, що значна частина студентів має середній рівень розвитку мовленнєвої компетентності.

Виходячи з результатів констатувального етапу дослідження, ми побачили, що рівень мовленнєвої компетентності майбутніх вихователів потребує удосконалення. Також ми припустили, що для підвищення рівня зазначених якостей у здобувачів вищої освіти в організацію навчання студентів спеціальності «Дошкільна освіта» треба внести певні корективи, головним з яких ми вбачаємо введення в навчальну програму нової дисципліни, які дозволить підвищити рівень мовної і мовленнєвої компетентностей.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волковская Т.Н., Юсупова Г.Х. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи. М.: Книголюб, 2004. 104 с.
2. Левина Р.Е., Никашина Н.А. Характеристика общего недоразвития речи у детей . Основы теории и практики логопедии. М.: Изд-во Московского государственного университета, 1967. С. 48-52.
3. Ликова І.О. Програма художнього виховання, навчання і розвитку дітей 2-6 років —Кольорові долоньки#. Х.: Видавництво —Ранок#, 2007. 128 с.
4. Лобанова Т.Н. Построение модели ключевых компетенцій. Справочник по управлению персоналом. 2002. 112 с.
5. Логопедическая диагностика и коррекция нарушений речи у детейю. СПб. М.: САГА: ФОРУМ, 2006. 272 с.
6. Логопедия: методические традиции и новаторство. Под ред. С.Н.Шаховской, Т.В.Волосовец. М.: МОДЭК, 2003. 336 с.
7. Майер А.А. Модель профессиональной компетентности педагога дошкольного образования. Основы педагогического менеджмента. 2007. №1. С. 95-96
8. Мастюкова Е.М. Лечебная педагогика (ранний и дошкольный возраст). М.: ВЛАДОС, 1997. 304 с.
9. Мясников В.А., Найденова Н.Н. Компетенции и педагогические измерения. Педагогическая диагностика. 2006. - №9. С. 147-151.
10. Нечаев Н.Н., Резницкая Г.И. Формирование коммуникативной компетенции как условие становления профессионального сознания специалиста. Вестник УРАО. 2002. №1, С. 3-21.
11. Основы теории и практики логопедии . Под ред. Р.Е. Левиной. М.: Просвещение, 1967. 246 с.

12. Рібцун Ю. В. Використання ігрових прийомів у розвитку артикуляційної моторики молодших дошкільників із ЗНМ. Дефектологія. 2008. № 1. С. 11–13.

13. Рібцун Ю. В. Віршики, картинки, звуки для забави і науки. Фонетико-фонематична компетентність дошкільника (у двох частинах) [альбом для ігор-занять з дітьми 3–6 років]. Х. : Видавнича група „Основа”, 2013. 176 с. : іл. (Серія „Мовленнєва полікомпетентність дошкільника”)

14. Рібцун Ю. В. Дидактична багатоваріативна гра „Чарівний будиночок”. Логопед. 2012. № 9 (21). С. 33–36.

15. Рібцун Ю. В. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п’ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення [програмно- метод. комплекс] К. : Кафедра, 2013. 284 с.

16. Рібцун Ю. В. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ [програмно-метод. комплекс] К. : Освіта України, 2011. С. 47–50.

17. Рібцун Ю. В. Корекційно-розвивальна та навчально-виховна робота з дітьми з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення : навч.-метод. посіб. К. : «Педагогічна думка», 2014. 238 с.

18. Рібцун Ю. В. Лісові шашки : дидактична багатоваріативна гра. Логопед. 2012. № 2 (14). С. 5–6.

19. Рібцун Ю. В. Методичні аспекти організації та проведення ігор-занять у логопедичній групі. Психолого-педагогічні проблеми в освітньому процесі [зб. наук. ст.] Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. Сковороди. Х. : ХНПУ; ХОГОКЗ, 2012. С. 255–258.

20. Рібцун Ю. В. Професійна діяльність вихователя-методиста спеціального ДНЗ компенсуючого тип. Зб. наук. пр. Кам’янець-Подільського нац. ун-ту імені Івана Огієнка . За ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. Вип. XXI в двох част. Ч. 1. Кам’янець- Подільський : Медобори-2006, 2012. С. 129–134. (Серія: соціально-педагогічна)

21. Рібцун Ю. В. Професійний довідник учителя-логопеда дошкільного навчального закладу. Х. : Вид. група „Основа”, 2013. 239 [1] с. (Серія: „Професійний довідник”).
22. Рібцун Ю. В. У саду і на городі : дидакт. гра Дошкіль. виховання. 2000. № 8. С. 25.
23. Рібцун Ю. В. Характеристика фонетико-фонематичної складової мовлення дітей п'ятого року життя із ФФНМ . Український логопедичний вісник [зб. наук. пр.]. Вип. 2. К. : ПП „Актуальна освіта”, 2011. С. 35–52.
24. Рібцун Ю. В. Предметно-розвивальне середовище у молодшій логопедичній групі для дітей із ЗНМ [навч.-метод. посіб.] К. : Освіта України, 2010. 50 с.
25. Рібцун Ю. В., Рібцун. О. Г. Словничок для діточок : пароніми [навч.-метод. посіб.] К. : Світич, 2012. 136 с.
26. Савченко М.А. Методика виправлення вад вимови фонем у дітей. - 3-тє видання, доповнене. Тернопіль: Навчальна книга - Богдан, 2009. - 160 с.
27. Селевко, Г.К. Компетентности и их классификации . Народное образование. 2004. №4. С. 138-142
28. Соботович Е. Ф. Психолого-педагогические основы коррекции нарушений формирования грамматического строя речи у детей : автореф.дис. на соискание учёной степени докт. пед. наук : спец. 13.00.03. „Коррекц.педагогика” М., 1984. 49 с.
29. Сорокина Т.М. Развитие профессиональной компетенции будущего учителя средствами интегрированного учебного содержания // Начальная школа. 2004. №2. С. 110-114.
30. Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения в 5 тт. М. : Педагогика, 1979. Т. 1. 352 с.

31. Тарасун В.В. Логодидактика. Навчальний посібник для вищих навчальних закладів. К.: Видавництво Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, 2004. 348 с.

32. Тищенко В. В. Як навчити дитину правильно розмовляти: від народження до 5 років : поради батькам [навч.-метод. посіб.]. К. : Літера ЛТД. 2006. 128 с.

33. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология [учеб. пособие] М. : Изд. центр «Академия», 1997. 336 с.

34. Ушинский К. Д. Собрание сочинений в 11 тт. М. : Просвещение, 1950. Т. 8.

35. Филичева Т. Б. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием : воспитание и обучение : уч.-метод. пособие [для логопедов и воспитателей] М. : «ГНОМ и Д», 2000. 80 с. (Практическая логопедия)

36. Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение. М., 1999. 237 с.

37. Хватцев М. Е. Логопедия [учебн. пособие] М., 1959. – С. 140.

38. Хохлова О.А. Формирование профессиональной компетентности педагога. Справочник старшего воспитателя дошкольного образования. 2010, №3. С. 4-8

39. Хуторской А.В. Ключевые компетенции. Технология конструирования . Народное образование. 2003. №5. С. 24-33.

40. Шеремет М.К., Мартиненко І.В. Хрестоматія з логопедії. Навчальний посібник. К.: КНТ, 2006. 360 с.

41. Эльконин Б.Д. Понятие компетентности с позиции развивающего обучения. Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию. Красноярск. 2002.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНЬСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Я, Кудіна Анастасія Сергіївна, учасниця освітнього процесу Херсонського державного університету, УСВІДОМЛЮЮ, що академічна доброчесність – це фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.

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

– дотримуватися:

- вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;
- принципів та правил академічної доброчесності;
- нульової толерантності до академічного плагіату;
- моральних норм та правил етичної поведінки;
- толерантного ставлення до інших;
- дотримуватися високого рівня культури спілкування;

– надавати згоду на:

- безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;
- оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;



- використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;
  - самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;
  - надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;
  - не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;
  - своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;
  - не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;
  - підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;
  - поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;
  - не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;
  - відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково-дослідницькі завдання;
  - запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;
  - не брати участі в будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;
  - не підроблювати документи;

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

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

11.11.2020



Анастасія Кудіна