

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

Педагогічний факультет
Кафедра спеціальної освіти

**ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК СЛОВОТВОРЕННЯ У ДІТЕЙ
МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ СИСТЕМНИМ
НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ**

**Кваліфікаційна робота (проект)
на здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр»**

Виконала: здобувач першого
(бакалаврського) рівня вищої освіти
481 групи
Спеціальності 016 Спеціальна освіта
Освітньо-професійної (наукової)
програми Спеціальна освіта
Дупіряк Ольга Миколаївна
Керівник: к.п.н., доцентка Ільїна Н. В.
Рецензент: Мурашко О.О.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ СЛОВОТВОРЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	5
1.1. Лінгводидактичні основи вивчення процесу словотворення.....	5
1.2. Психолого-педагогічні аспекти вивчення словотворення у дітей.....	9
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ СЛОВОТВОРЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ СИСТЕМНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ.....	14
2.1. Характеристика дітей із системним недорозвиненням мовлення.....	14
2.2. Стан словотворення у дітей молодшого шкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення.....	23
2.3. Методи та прийоми формування словотворення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення.....	25
ВИСНОВКИ.....	33
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	35
ДОДАТКИ.....	40
Додаток А. Кодекс академічної доброчесності здобувача вищої освіти Херсонського державного університету	40

ВСТУП

Актуальність теми: Дослідження присвячена одній з найважливіших і недостатньо вивчених проблем логопедії - становленню навичок словотворення у дітей молодшого шкільного віку із системним недорозвиненням мовлення. У логопедичній галузі проблемам вивчення словотворення у дітей з мовленнєвими порушеннями не приділялося достатньої уваги. Практично всі дослідники, які вивчали різноманітні системні порушення мовлення, відзначали недостатні можливості дітей зазначеної категорії в творенні нових форм слів (Н. Жукова, Р. Лалаева, Г. Каше, Л. Спірова, Т. Філічева, Г. Чиркіна, А. Ястребова та ін.) Такі відомості носили, в основному, характер констатації певних труднощів, які відчувають діти із системним недорозвиненням мовлення при самостійному продукуванні похідних слів. На цій основі було визначено окремі напрями та прийоми з формування словотворчих навичок у дітей із системним недорозвиненням мовлення молодшого шкільного віку (Н. Жукова, Н. Серебрякова, Т. Філічева, Г. Чиркіна та ін.). У той же час дослідження із зазначеної проблеми не мали системного та глибокого характеру. Так, не велося спеціального вивчення становлення процесів словотворення у дітей з недорозвиненням мовлення, специфічних труднощів у протіканні цих процесів. З огляду на вищесказане зазначаємо актуальність представленого кваліфікаційного дослідження.

Мета дослідження: вивчити особливості формування навичок словотворення у дітей старшого дошкільного віку із системним недорозвиненням мовлення.

У відповідності з метою перед дослідженням було поставлено такі **завдання:**

– проаналізувати лінгвістичну, методичну, психолого-педагогічну та спеціальну літературу з теми дослідження;

– охарактеризувати мовлення дітей молодшого шкільного віку із системним недорозвиненням мовлення

– розкрити науково-методичні засади вивчення процесу словотворення у дітей молодшого шкільного віку;

– висвітлити стан словотворення дітей молодшого шкільного віку із ЗНМ;

– розкрити методи і прийоми формування словотворення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення.

Об’єкт дослідження: мовленнєва діяльність дітей молодшого шкільного віку із системним недорозвиненням мовлення.

Предмет дослідження: методи і прийоми формування навичок словотворення у першокласників із системним недорозвиненням мовлення.

Методи дослідження: у дипломній роботі були використані теоретичні методи, а саме: індукція та дедукція, аналіз і синтез; порівняння, класифікація, абстрагування, конкретизація, систематизація; узагальнення тощо.

Практичне значення одержаних результатів: наукові результати роботи можна використовувати в логопедичній та навчальній роботі з дітьми молодшого шкільного віку із ЗНМ.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження доповідалися та обговорювалися на засіданні кафедри спеціально освіти ХДУ та знайшли відображення у публікації «» у збірнику ...

Структура дипломної роботи: робота складається зі вступу, двох розділів, висновків і списку використаної літератури. Загальний обсяг роботи – ___ сторінки.

РОЗДІЛ 1

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ СЛОВОТВОРЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Лінгводидактичні аспекти вивчення процесу словотворення

У системі навчання української мови формування навичок словотвору займає особливе місце. Таке становище пов'язано зі специфікою похідного слова як основної одиниці словотвірного рівня мови та засвоєння словотворчих ресурсів мови (слів, словоформ, морфем). Для лінгводидактики як галузі прикладного мовознавства словотвір – це насамперед «можливість семантизації похідного слова з увагою на значення компонентів словотвірної структури, а також шлях збагачення словникового запасу учнів та увиразнення морфологічної природи нових лексем» [8, с. 105].

На думку таких дослідників як Ф. Буслаєва, Л. Вознюк, С. Карамана, М. Львова, М. Пентилюк, Л. Талалаєвої, Ф. Тихомирова, Г. Циганенко, Л. Чемоніної та інших збагачення словника дітей полягає не тільки в його кількісному збільшенні, а й у якісному вдосконаленні, яке передбачає усвідомлення лексичного значення кожного слова та засвоєння сфери використання лексичних засобів. Таке розуміння сутності збагачення словникового запасу дітей є важливим для нашого бакалаврського дослідження, адже в основі словотворчої роботи лежить засвоєння поєднаних лексичних значень похідного слова і морфемі, за допомогою якої воно було створено [12, с.106].

Одним з основних напрямів складного процесу навчання мовлення дітей 3-6 років виступає робота над словом, спрямована не тільки на кількісне зростання лексичних одиниць, але і на якісне збагачення словника дітей, на формування в них умінь доречно, точно і виразно використовувати у своїй мовленнєвій діяльності засвоєнні лексичні одиниці рідної мови [3, с.10].

Проблема формування навичок словотворення у теорії й практиці навчання рідної мови не нова й багатоаспектна. Навіть в перших працях учених-методистів приділялася увага вирішенню означеної проблеми враховуючи міжрівневі зв'язки морфеми й лексеми. Відомий лінгводидакт Ф. Бусласєв у своїй праці «Про викладання рідної мови» привертає увагу на важливість організації спостереження над будовою слова і зазначає, що це допоможе повніше зрозуміти його лексичне значення. Саме таке розуміння, на думку науковця, забезпечує точний і свідомий вибір слова в умовах живого мовлення.

Д. Тихомиров, підтримуючи необхідність спеціальної організації спостережень за словотворчими процесами в мові, зазначає, що така робота покаже «де і як груба матерія слова зберігає зародок значення, зерно поняття», а також буде сприяти тому, що «дитина побачить... походження слова, спорідненість між словами, ознайомиться з групою слів від одного загального кореня» [20, с. 337].

Питанню дослідження словотвірної системи мови приділено багато уваги і в сучасній лінгводидактиці такими вченими як Д. Голованова, С. Караман, Н. Костроміна, М. Львов, Є. Михайлова, М. Пентилюк, К. Плиско, М. Плющ, Т. Рамзаєва, Л. Талалаєва, Л. Чемоніна та інші.

Л. Талалаєва, розглядає формування словотворчих навичок у дітей на рівні співвідношення змісту навчання на суміжних етапах: дошкільній ланці, під час навчання у початковій школі, середніх класах та старших. Вчена звертає увагу, що базові морфемно-словотворчі поняття вивчаються на всіх щаблях навчання.

Л. Чемоніна зазначає, що опанування морфемікою й словотворенням повинно здійснюватися на основі функціонально-стилістичного й комунікативно-діяльнісного підходів. На її думку це «створюють підґрунтя для подальшого розвитку та систематизації в основній школі знань, здобутих учнями в дошкільному закладі та в початкових класах, удосконалення їхніх мовно-мовленнєвих умінь і навичок, що сприяє

реалізації принципів наступності і перспективності, а, отже – безперервному формуванню мовної, мовленнєвої та комунікативної компетентності школярів» [25, с.112].

Н. Костроміна вивчала взаємозв'язок розбору похідних слів за будовою зі структурно-смысловим аналізом цих слів. М. Львов і Т. Рамзаєва досліджували проблему поєднання аналітичних вправ словотворчого характеру, Д. Голованова і Є. Михайлова працювали над словотворенням на синтетичній основі, К. Плиско, М. Плющ досліджували систему збагачення лексичного запасу дітей під час виконання словотворчих вправ.

С. Караман та М. Пентилюк з метою перетворення словотвірних знань дітей в уміння й навички пропонують використовувати спеціальну систему вправ. Науковці зазначають, що опора на текст є ефективним засобом здійснення комунікативно-діяльнісного підходу до вивчення лінгвістичного матеріалу. Тому до своїх вправ вони добирали тексти, які сприятимуть поступовому збільшенню кількості й ускладненню як завдань, так і мовного матеріалу.

Словотвір можна вивчати у двох аспектах: діахронічному та синхронному. Історичний (діахронічний) словотвір досліджує реальну історію виникнення слів певної мови, відповідні процеси і закономірності, процес формування словотвірної системи мови, її змін та розвитку. Описовий (синхронний) словотвір вивчає відношення словотвірної мотивації, які існують між словами, їх морфемну і словотвірну структуру, зв'язки співвідношення між спільнокореновими словами на певному етапі розвитку мови [3, с.9].

З жалем доводиться констатувати, що за час помітних зрушень у теоретичному осмисленні питань словотвору в українській мові, а відповідно й у практичній реалізації наукових здобутків не сталося. Однією із причин такого стану є зверхнє ставлення, а також неувага до писемних джерел; нехтування історичним принципом, правилами

словотвору; бажання заново творити на синхронному зрізі те, що вже було створено в мовних надрах століть і пройшло випробування часом аж до сьогодення. Для пізнання системи механізму словотворення у дериватології – важливої теоретичної й нагально практичної проблеми – неможливе на власне синхронному зрізі, без апеляції до свідчень оригінальних пам'яток, без урахування всієї сукупності лінгвістичних фактів.

Діти дошкільного віку, вивчаючи морфемну будову слів і способи їх творення, на практичному рівні усвідомлюють, по-перше, що є слова прості (літак, ракета) та складні (пароплав). Навчаються визначати, від якого слова утворилося похідне. Усе це має велике значення як для розвитку процесів мислення, так і для подальшого мовленнєвого розвитку дитини [33, с. 30].

Здійснюючи роботу з навчання будови слова і словотвору в навчально-виховному процесі, слід використовувати необхідні методи і прийоми: вимова термінів вголос, робота над засвоєнням теоретичних понять, тренувальні вправи.

Однак, незважаючи на суттєві досягнення в цій галузі, у лінгводидактиці, особливо дошкільній відсутня науково-обґрунтована й експериментально перевірена методика, в якій би формування словотворчих навичок вирішувалося б комплексно у різних аспектах, а саме у лінгвістичному, психологічному й дидактичному. Це свідчить про необхідність створення більш такої методики їхнього формування.

Отже, слід зазначити, що вивчення словотворення є надзвичайно важливим розділом у освіті дітей дошкільного віку. Тому, на мою думку, варто розширити теоретичні знання про будову слова і словотвір на заняттях з української мови.

1.2. Психолого-педагогічні аспекти вивчення словотворення у дітей

Словотвір як розділ мовознавства раніше вважали або частиною лексикології, або частиною граматики, як, наприклад, морфологію і синтаксис, або відносили до складу морфології. На сьогодні найчастіше словотвір розглядається як самостійна лінгвістична дисципліна. Словотвір з'ясовує і описує структуру і значення похідних слів, їх компоненти, основні прийоми і засоби творення нових слів, моделі похідних слів та їх класифікацію; вивчає об'єднання похідних слів у словотворчі групи і гнізда, словотворчі значення і категорії; з'ясовує принципи побудови та організації словотворчої системи в цілому.

З іншої сторони, «словотвір – це процес або результат утворення нових слів, названі похідними, на базі однокорневих слів або словосполучень за допомогою прийнятих у даній мові формальних способів, які служать для семантичного переосмислення або уточнення вихідних одиниць, – з'єднання основ з афіксами, з'єднання кількох основ, переклад основ з одного класу до іншого, чергування у складі основи та інше; вид деривації (породження) лінгвістичних одиниць, спрямований на створення нового однослівні найменування, мотивованого смислової і формальної пов'язаністю з вихідною одиницею» [14, с. 71].

Дослідження мовлення дітей дошкільного віку дозволяють науковцям виділити основні етап у процесі засвоєння дитиною словотворчої системи рідної мови. У своїх дослідженнях А.Тамбовцев виділяє три основні етапи [14, с.105].

– «період формування передумов словотворення (від 2,6 до 3,6 - 4 років), коли словопрізводство має випадковий, ситуативний характер;

– період активного освоєння слововиробництва, період регулярного словотворення (від 3,6 - 4,0 до 5,5 - 6,0 років).

– період засвоєння норм і правил словотворення, самоконтролю, формування критичного ставлення до мови, зниження інтенсивності словотворчості (5,6 - 6,0)» [14, с.105].

Коротко розглянемо кожен з них.

Перший період засвоєння дитиною словотворчої системи рідної мови – це етап формування передумов словотворення. Він пов'язаний із засвоєнням закономірностей функціонування рідної мови у дітей молодшого дошкільного віку. На думку науковця в цей період «дитина ще не може виділити в ситуації основні зв'язки і відносини, тобто головне, і, з іншого боку, у неї ще немає мовних засобів для вираження виявлених зв'язків і відносин. Тому характерний для даного періоду розвитку дитини тип позначення ситуації в цілому відповідає рівню пізнання дійсності, що сприймається в цей період ще фрагментарно-мозаїчно, без скільки-небудь усвідомленого розуміння її єдності» [14, с.106].

Отже, у процесі засвоєння мови дитиною у віці 2-3 років переважає аналітичний підхід, процес синтезу відсутній, тобто процес словотворення вже відбувається, але залишається незавершеним і не має свого кінцевого продукту – похідного слова.

У дослідженнях А.Тамбовцева зазначається, що вже в такому ранньому віці діти опановують морфемою та на практичному рівні засвоюють її лексичне значення. При цьому у дітей відбувається орієнтування на їхню загальну звукову характеристику (О.Леонт'єв, Д.Ельконін та інші).

Встановлено, що «дитина починає з орієнтування на фонетичну структуру слова і переходить до орієнтування на вигляд морфеми. Початком орієнтування є реальне предметне відношення, а потім вже – семантика складного найменування, що позначає це відношення. Формування правил сприяє "згортання" складного найменування і виділенню одного з компонентів як основи номінації подій, зв'язків і відносин дійсності» [40, с.99].

Проте на зазначеному етапі семантика лексичних одиниць ще не розуміється дитиною у всій її складності [40, с.100].

Другий етап засвоєння дитиною словотворчої системи рідної мови – це етап активного освоєння слововиробництва, період регулярного словотворення, він охоплює досить великий віковий відрізок: від 3,6 - 4,0 до 5,5 - 6,0 років.

Особливість даного періоду полягає в тому, що «в процес сприйняття похідного слова активно включається вже і мовний досвід дитини: значення похідного він починає виводити не тільки з залученням свого практичного знання про предмет, а й шляхом осмислення структури слова, значення його частин» [40, с.100].

В зазначеному віці діти вже можуть пояснити значення похідного слова, спираючись на його структуру, при цьому створене похідне слово досить правильно відображає істотних зв'язки і відносини елементів реальної діяльній ситуації.

Науковці у своїх дослідженнях відзначають самостійну словотворчу діяльність дитини дошкільного віку, що є свідченням опанування нею певною моделлю словотворення, яка встановлює зв'язки між явищами оточуючої дійсності і мовними засобами їхнього вираження.

Під моделлю розуміється така модель звукоформи, яка застосовується до всіх мовних явищ певного типу. Модель словотворення – це новоутворення в опануванні навичками словотворення, яка є озакою переходу до засвоєння дитиною системних правил словотворення. Дослідженнями О. Шахнарович та Н. Юр'євої встановлено, що наявні в свідомості дитини моделі словотворення відносно стійкі, і в межах певної моделі дитиною можуть здійснюватися різні за семантичною складністю операції.

Процес породження нового похідного слова має, на думку науковців, двосторонній характер. З однієї сторони, вміння дошкільника створювати похідні слова пов'язано з його здатністю помічати та усвідомлювати щось

нове, що відрізняє певний предмет чи явище від подібних, які називаються вже знайомою для нього простою лексичною одиницею. Такі операції виокремлення нового в ході порівняння раніше засвоєного предмету чи явища із тим, що пізнається зараз, операції визначення схожості та відмінності і становлять зміст внутрішнього психічного процесу формування якісних зрушень в об'єкті номінації, відбувається розвиток лексичного значення слова. З іншої сторони, це вміння пов'язано з оволодінням дитиною мовним засобом вираження нового знання про предмет чи явище дійсності, яке у дошкільнят зумовлене генералізацією найбільш вживаної словотворчої моделі.

На цьому етапі діти виразно демонструють своє вміння створювати нові слова, саме в зазначений період науковці фіксують «номінативний вибух» у мовленні дитини (О. Гвоздев, К.Чуковський, Т. Ушакова та інші дослідники дитячого мовлення). Збільшення лексики не встигає за потребами спілкування дитини, що викликає різке зростання «дитячих» слів у мовленні дошкільників. Фактичний словник дитини не забезпечує її потреби в називанні предметів та явищ, тому вона створює нові одиниці за власними правилами (Т. Черьомухін, О. Шахнарович та інші). При цьому дитячі неологізми побудовані за продуктивним моделям сучасної української мови і з строгим дотриманням дериваційних значень.

Заключний етап у засвоєнні словотворчої системи дітьми дошкільного віку (5,6 - 6,0 років) уявляє собою період «засвоєння норм і правил словотворення, самоконтролю, формування критичного ставлення до мови. зниження інтенсивності словотворчості» [40, с.135].

На думку А.Тамбовцева «семантика похідного слова все менше виявляється пов'язаної з реальною діяльнісною ситуацією, а породження похідного слова все більше виступає наслідком дії узуальних правил словотворення, складових специфічний компонент мовної здібності» [40, с.135].

В основі процесу опанування правилами словотворення лежать механізми генералізації взаємозв'язків між звукоформою граматичного елемента і його значенням, механізми узагальнення орієнтовних дій дитини у мовній дійсності і згортання цих дій в процесі їхнього формування.

Таким чином, дошкільний формування навичок словотворення характеризується підвищеною увагою та чутливістю дитини до морфемної структури слова і готовністю самостійно створювати слова за засвоєними словотворчими моделями.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ СЛОВОТВОРЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ СИСТЕМНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

2.1. Діти із системним недорозвиненням мовлення

Системне недорозвинення мовлення із точки зору етіології і патогенезу вивчалось багатьма науковцями (Г.Жаренкова, Н.Жукова, Р.Левіна, О.Лурія, О.Мастюкова, О.Корнєв, Є.Соботович, В.Тищенко, Т.Філічева та інші). Але і на сучасному етапі розвитку логопедичної науки механізми виникнення мовленнєвого недорозвинення залишаються недостатньо вивченими. Діти із системним недорозвиненням мовленнєвої функції за психолого-педагогічною класифікацією порушень мовлення отримують діагноз – загальне недорозвинення мовлення.

На сьогодні термін «недорозвинення мовлення» використовується для позначення «якісно більш низького рівня сформованості тої чи тої мовленнєвої функції або мовленнєвої системи в цілому» [19, с. 236]. Недорозвинення мовлення, як зазначає О.Корнєв, є «не самостійною нозологічною одиницею у медичному смислі цього поняття, а цілісним однорідним розладом із складним патогенезом та механізмами. Зазвичай це сукупність декількох синдромів, які відрізняються за механізмами» [17, с. 142].

Під загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) «у дітей із нормальним слухом і первинно збереженим інтелектом розуміють таку форму мовленнєвої аномалії, при якій порушено формування усіх компонентів мовленнєвої системи, які відносяться як до звукової, так і до смислової сторони мовлення» [19, с. 235].

При цьому найзначніші порушення виявляються в процесі засвоєння і використання дітьми цієї категорії лексики та граматики української мови (Г.Жаренкова, Р.Лалаєва, Р.Левіна, В.Орфінська, Є.Соботович, Л.Спірова, Л.Трофименко, Т.Філічева, Г.Чиркіна та інші).

Поняття загального недорозвинення мовлення спирається на прогресивну думку про можливість єдиного корекційно-педагогічного підходу до різнорідних за своїм походженням системних порушень мовленнєвого розвитку у дітей, виходячи з конкретного стану мовленнєвого розвитку дитини.

Порушення всіх складових мовленнєвої системи може спостерігатися при найбільш складних формах мовленнєвої патології дитячого віку: алалії, афазії, а також ринолалії, дизартрії - у тих випадках, коли виявляється порушення всіх сторін мовлення.

У дітей, які мають порушення інтелектуального розвитку, слухової та зорової функцій, недорозвинення мовлення, як правило, має вторинний характер, але основні напрями логопедичної роботи збігаються із методикою подолання аналогічних порушень первинного характеру.

Вперше теоретичне обґрунтування ЗНМ було зроблено в результаті багатогранного дослідження різних мовленнєвих порушень у дітей дошкільної та шкільної вікових груп, які були проведені співробітниками НДІ дефектології у м. Ленінград Г.Каше, Г.Жаренкова, Н.Нікашина, Л.Спірова та інші під керівництвом професора Р.Лєвіної у 50-60 роках ХХ сторіччя.

Зазначеною групою науковців було умовно виділено три рівні загального недорозвинення мовлення, серед яких перші два характеризують глибші ступені порушення мовленнєвої функції, а третій, більш високий рівень, характеризується окремими прогалинами у розвитку звукової сторони мовлення, лексичного запасу і граматичної будови мовлення.

Описуючи кожний рівень враховувалися такі положення:

- рівні мовленнєвого недорозвинення не є сталими;
- характеризуючи кожний рівень можна знайти елементи глибшого і легшого рівнів;
- у логопедичній практиці рідко зустрічаються чітко виражені

рівні, так як нові елементи мовленнєвої системи поступово витісняють попередні форми;

- у дітей частіше можна констатувати перехідні стани, в яких поєднуються прояви глибшого та легшого рівнів мовленнєвого недорозвинення.

Для кожного рівня характерним є певне співвідношення первинного дефекту і вторинних порушень, які уповільнюють формування залежних від них компонентів мовленнєвої системи. Перехід нижчого рівня на вищий визначається появою новоутворень в мовленнєвому розвитку, підвищенням мовленнєвої активності, зміцненням мотиваційної основи мовлення і зміною його предметно-сміслового змісту.

Проблему ЗНМ ґрунтовно висвітлена в логопедичній літературі протягом останніх років. Продовжували її вивчати В.Воробйова, Л.Єфіменкова, В.Орфинська, В.Тищенко, Л.Трофименко, Є.Соботович, Т.Філічева, Г.Чіркїна та інші дослідники.

Дослідження науковців дозволили виявити симптоми системного порушення мовленнєвої діяльності, що притаманні дітям із ЗНМ.

У дітей із першим рівнем ЗНМ повною або майже повною відсутні словесні засоби спілкування у віці X після трьох років. Мовленнєві засоби комунікації у дітей значно обмежені. Вони мають бідний лексичний запас, який складається із аморфних слів, а саме: звуконаслідувань і звукокомплексів. Такі аморфні слова утворені самими дітьми і зазвичай є незрозумілими для оточуючих людей («сайка» - ліхтарик; «асі» - машина поїхала). Вони часто користуються вказівними жестами, відповідною мімікою, що покращує можливість розуміння побутових бажань дитини.

Діти не вживають морфологічні елементи для вираження граматичних значень слів. У їхньому експресивному мовленні переважають «кореневі слова», в яких відсутні закінчення, найчастіше це незмінні звукокомплекси.

На цьому рівні мовленнєвого розвитку діти майже не володіють

фразовим мовленням. В рідких випадках наявні спроби висловити свої думки за допомогою декількох аморфних слів («діді туту» - дідусь поїхав, «Сіма ода» - Максим хоче пити).

Пасивний словник дітей, із I рівнем загального недорозвинення мовлення, є значно більшим за активний. Від батьків часто можна почути, що діти все розуміють, але самотійно сказати не можуть. Але таке враження помилкове. Безмовленнєві діти розуміють мовлення як правило тільки в певних умовах, де сама ситуація є підказкою, багатьох слів вони не розуміють взагалі. Практично повністю відсутнє розуміння значень граматичних форм слів (розрізнення однини та множини різних частин мови, минулого та майбутнього часів дієслова, форм чоловічого, середнього та жіночого роду, значення майже всіх прийменників тощо).

Отже, для дітей із першим рівнем загального недорозвинення мовлення характерні такі ознаки:

- «активний словник перебуває у зародковому стані. Він складається зі звуконаслідувань, слів-белькотінь і тільки невеликої кількості загальноновживаних слів. Значення слів нестійкі і недиференційовані» [19, с. 248];

- «пасивний словник ширше активного, але розуміння мовлення поза ситуацією досить ускладнене. Фразове мовлення практично повністю відсутнє» [19, с. 248];

- «здібність сприймати звукову і складову структуру слова ще не сформована» [19, с. 248].

Другий рівень загального недорозвинення мовлення характеризується значним зростанням мовленнєвих можливостей дітей, наявністю спілкування, яке здійснюється за допомогою достатньо стабільних, хоч і надто спотворених у фонетичному і граматичному відношенні, мовних засобів.

Діти на цьому рівні загального недорозвинення мовлення володіють побутовим словниковим запасом (здебільшого пасивним). Мовлення

збагачується появою нових частин мови: з'являється невелике коло якісні прикметників та прислівників. Стає можливим використання займенників, сполучників, простих прийменників. Діти вже мають можливість відповідати на питання дорослої людини, відносно розгорнуто розповісти про себе, про родину та деякі добре знайомі події. Пояснення незрозумілих для оточуючих слів іноді супроводжується жестом (наприклад, слово капелюх - «голова» - і жест одягання капелюху; полиця - «рушник» - і показ того, як на полицю можна покласти якусь річ).

Діти з II рівнем загального недорозвинення мовлення мають стійкі порушення у засвоєнні і використанні граматичних засобів мови. У їхньому мовленні зустрічаються поодинокі форми словозміни, зустрічаються спроби змінювати слова за родами, числами і відмінками, дієслова за минулим і теперішнім часом, але переважно ці спроби виявляються невдалими.

Іменники використовуються найчастіше у називному відмінку, дієслова - у інфінітиві або у формі 3-ї особи однини або множини теперішнього часу. Іменники часто не узгоджуються або узгоджуються з помилками з дієсловами, прикметниками у роді та числі.

Вживання іменників у непрямих відмінках має випадковий характер. Фраза, як правило, пресичена аграматичними помилками («грає з м'ячику», «д'юм на вулиці»). Аграматичні помилки виявляються під час зміни іменників за числами («два руки», «п'ять голуб'юв»). Зустрічаються змішування однини та множини, дієслів у минулому часі чоловічого та жіночого роду.

Імпресивне мовлення на зазначеному рівні мовленнєвого розвитку покращується, з'являється диференціація деяких граматичних форм, але це розрізнення є нестійким. Спостерігається вже орієнтування не тільки на лексичне зачення кореневої морфеми, а і на інші морфологічні елементи, які набувають смислорозрізнювального значення. Стає можливим диференціація на слух і правильне розуміння форм чоловічого та жіночого

роду дієслів у минулому часі, хоча поодинокі помилки у їх розумінні ще зустрічаються.

Фонетична сторона мовлення дуже відстає від вікової норми: кількість звуків, які вимовляються неправильно, досягає 16-20. Несформованість звуковимови супроводжується труднощами у вимові слів і речень, хоча відтворення складової структури слова на другому рівні ЗНМ виявляється більш доступним, ніж на попередньому.

Характер помилок визначений низьким рівнем фонематичних та фонетичних можливостей дитини. Спостерігається невідповідність дітей до оволодіння звуковим аналізом та синтезом слів.

Отже, для другого рівня загального недорозвинення мовлення характерні такі ознаки:

- активний словник збагачується за рахунок не тільки іменників і дієслів, а й за рахунок вживання деяких (здебільшого якісних) прикметників і прислівників;
- відбувається корекція мовлення за рахунок використання окремих форм словозміни. Наявні спроби дітей змінити слова за родами, числами і відмінками, дієслова за теперішнім і минулим, рідше майбутнім часом, але ці спроби зазвичай є невдалими;
- на другому рівні загального недорозвинення мовлення діти починають користуватися простою фразою, зв'язне мовлення знаходиться у зародковому стані;
- покращується розуміння мовлення, зростає пасивний та активний словник, розвивається розуміння деяких простих граматичних форм;
- звуковимова звуків і складова структура слів значно порушена. Яскраво виражена невідповідність дітей до оволодіння звуковим аналізом і синтезом.

Для третього рівня загального недорозвинення мовлення характерна наявність розгорнутого фразового мовлення з елементами лексико-

граматичного і фонетико-фонематичного недорозвинення. Самостійне міжособистісне спілкування дітей залишається ускладненим і обмеженим знайомими ситуаціями.

На фоні порівняно розгорнутого фразового мовлення виявляється неточне знання і неточне вживання багатьох побутових слів. У активному словнику, як на нижчих рівнях, переважають іменники та дієслова, значно менше діти вживають слова, які позначають якості, ознаки, стани предметів, а також способи дій. Найвні заміни слів як за смисловими, так і за звуковими характеристиками.

У словнику дітей мало слів на позначення узагальнюючих понять, в основному це відноситься до добре знайомих побутових ситуацій: іграшки, посуд, одяг, квіти. Рідко вживаються антоніми, майже відсутні синоніми. Одинаковими словами-реакціями «великий - маленький» діти позначають різні величини предметів: довжину, висоту, ширину тощо (великий стовп замість високий, маленький олівець замість короткий, маленька стежка замість вузька). Це призводить до порушення лексичного поєднання слів.

Серед всього різноманіття прикметників діти використовують якісні, що позначають такі ознаки, які діти можуть сприймати безпосередньо, - величину, форму, колір, деякі інші властивості предметів. Відносні та присвійні прикметники використовуються тільки для вираження добре відомих відношень («мамин телефон»).

Займенники, прислівники та прийменники значно обмежені у використанні.

Не сформоване виявляється образне мовлення. Діти не розуміють і не користуються словами з переносним значенням, полісемічними словами, синонімами, епітетами, метафорами, порівняннями тощо; спостерігаються значні труднощі у розумінні та використанні малих форм народної творчості (прислів'їв, приказок, загадок, фразеологізмів тощо).

У дітей із третім рівнем загального недорозвинення мовлення недостатньо сформовано розуміння граматичних форм. Імпресивний

аграматизм виявляється у порушеному розумінні морфологічної структури слова. Відзначаються утруднення у сприйнятті складних логіко-граматичних конструкцій, які виражають причинно-наслідкові та просторово-часові відношення.

У більшості дітей спостерігаються порушення звуковимови і недоліки звуко-складової будови слова, що створює вагомі утруднення під час оволодіння дітьми звуковим аналізом та синтезом слів.

Отже, для мовлення дітей з третім рівнем ЗНМ характерні такі ознаки:

- у більшості дітей залишаються недоліки звуковимови і порушення складової структури слова, що створює значні труднощі під час оволодіння дитиною звуковим аналізом і синтезом слів;

- розуміння побутового мовлення зазвичай збережене, але можуть спостерігатися помилки у розумінні слів і виразів, плутання смислових значень слів, які схожі за звучанням, затримка і помилки в оволодінні багатьма граматичними категоріями.

На сучасному етапі розвитку логопедичної науки розроблена характеристика ще одного (четвертого) рівня мовленнєвого недорозвинення, який вперше був описаний в спеціальній літературі Т.Б.Філічевою стосовно дітей сьомого року життя третього-четвертого року навчання.

В цілому діти IV рівня загального недорозвинення мовлення не мають значних порушень звуковимови, але у них відзначається недостатньо чітке розрізнення опозиційних звуків. Недоліки звуко-складової будови слова виявляються у різних варіантах порушення його звуконаповнення, це обумовлено труднощами дітей утримувати в пам'яті граматичний образ слова. В структурі слова відзначаються персеверації, перестановки звуків і складів, пропуски (елізії) складів, скорочення кількості приголосних при збігові, заміни складів тощо.

У дітей виявляються певні порушення смислової сторони мовлення.

Лексичний запас недостатньо точний за способом вживання. В ньому спостерігаються, здебільшого, слова, які позначають конкретні предмети і дії, і мало представлених слів, які позначають абстрактні та узагальнюючі поняття. В результаті лексичний запас дітей характеризується стереотипністю, діти часто вживають одні і ті самі слова. Лексичні помилки виявляються у заміні слів, які близьких за семантичним значенням (наприклад: «дівчинка чистить віником» замість «підмітає»), за ситуацією (фонтан - водичка ллється, бризкає), у неточному вживанні і плутанні ознак (високий чоловік - великий, сміливий солдат - швидкий). Значні труднощі діти відчувають під час підбору синонімів, антонімічних відношень до слів з абстрактним значенням (щедрість - нещедрість; повага - злий, доброта), споріднених слів. Конотативне значення метафор і порівнянь, слів з переносним значенням часто взагалі є недоступними для їхнього розуміння.

Обмеженість засвоєних мовних засобів позначається і на процесах словозміни. У дітей залишаються наявними помилки у використанні форм множини з використанням непродуктивних флексій («дереви», «гнізди», «побачили воронов», «лисей»). Характерне плутання форм відмінювання, особливо під час оволодіння конструкціями місцевого відмінку. В експресивному мовленні правильно вживаються лише прості і добре засвоєні раніше прийменники (у, на, під). Складні прийменники типу «з-під, поміж, із-за, через» часто застосовують із помилками, змішуються або замінюються на простіші.

Характерним для дітей четвертого рівня мовленнєвого розвитку є порушення зв'язного мовлення: недоліки логічної послідовності в розповіді, застрягання на другорядних ознаках, пропуски центральних подій, повторення окремих епізодів під час складання розповіді, опису на певну тему, за сюжетним малюнком та серією сюжетних малюнків.

Отже, на фоні розгорнутого самостійного фразового мовлення у таких дітей відмічаються окремі порушення кожного з компонентів

мовленнєвої системи. Це свідчить про те, що діти не поборили патологічні механізми засвоєння мовлення і не досягли того рівня мовленнєвого розвитку, який властивий їхнім одноліткам із нормотиповим розвитком.

Отже, при загальному недорозвиненні мовлення спостерігаються порушення у формуванні мовленнєвої діяльності: діяльності засвоєння мови і мовлення (усіх їхніх сторін) і діяльності використання мови як засобу спілкування.

2.2. Стан словотворення у дітей молодшого шкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення

Встановлено, що саме в дошкільному періоді розвитку дитини відбувається інтенсивний процес становлення значенням похідного слова, і підкреслюється важливість цього етапу для всього процесу оволодіння мовою і мовленням в дитячому віці. «Словотворча діяльність як би готується і забезпечується розвитком навичок розуміння значення похідного слова. У ході цього процесу у дитини складається уявлення про похідному слові як про мотивовану і конструйованому мовному знаку, виробляються моделі-типи як необхідні засоби аналізу мовного матеріалу і власне словотворчої діяльності дитини ... це, в свою чергу, забезпечує новий рівень розвитку самої мовленнєвої діяльності дитини» [25,ст.104].

Для дітей дошкільного віку словотворення є засобом, який дозволяє дитині легко і швидко запам'ятовувати і розуміти нові слова. До початку шкільного навчання діти, здебільшого, опановують творенням слів за аналогією. Але не всі діти оволодівають зазначеним механізмом словотворення на достатньому рівні. Якщо аналогія не сформована, у дітей як з нормотиповим мовленнєвим розвитком, так і з його недорозвиненням, увага до слова не привертається.

Діти з II рівнем загального недорозвинення мовлення без спеціально-організованого навчання не користуються способами словотворення.

У дітей із III рівнем загального недорозвинення мовлення недостатньо сформовані способи словотворення. Відмічаються труднощі підбору споріднених слів, творення іменників і прикметників із зменшено-пестливими суфіксами, префіксальних дієслів, відіменникових прикметників. Часто способи словотворення підмінюється словозміною.

На четвертому рівні загального недорозвинення мовлення відмічається обмеженість засвоєння та використання мовних засобів позначається і на процесах словозміни та словотворення. У словотворенні великі труднощі відзначаються під час творення слів із відтінками збільшеності та згрубілості, малознайомих складних слів, утворених за допомогою основоскладання (льодохід - «льодок», водолаз - «він під водою ходить»). Труднощі виникають під час диференціювання префіксальних дієслів (відїхати - приїхати, приповзти - переповзти).

Отже, стан словотворення у мовленні дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення різних рівнів потребує спеціально організованої логопедичної роботи, що може відбуватися в умовах закладів дошкільної освіти на відповідних корекційних заняттях, музичних, логоритмічних заняттях, на заняттях з вихователями та з іншими спеціалістами.

2.3. Методи та прийоми формування словотворення у дітей із ЗНМ

Спеціальне теоретичне дослідження, спрямоване на вивчення особливостей формування словотворчої системи мови у дітей середнього дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення другого рівня, виявило такі труднощі у дітей зазначеної категорії:

- порушене засвоєння дітьми значень словотворчих морфем;
- порушене засвоєння практичного морфологічного аналізу;
- недостатній розвиток механізму утворення слів за аналогією;
- порушене засвоєння продуктивних словотворчих моделей.

Такі характеристики мовленнєвого розвитку дітей обґрунтовують необхідність у проведенні спеціально організованого корекційного навчання, у якому доречно виділити такі напрями:

- засвоєння системи продуктивних словотворчих моделей;
- розвиток різних типів морфологічних значень слів;
- формування навичок практичного морфологічного аналізу слів;
- формування вміння дитини утворювати нові слова за аналогією;
- організація спостереження за граматичним оформленням мовлення

(Л. Бартенєва, О. Гвоздєв, Р. Лалаєва, Н. Серебрякова, Є. Соботович та ін.).

На основі зазначених напрямів вченими-методистами було розроблено систему роботи з формування навичок словотворення у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення. Ця методика допомагає накопичувати знання дошкільниками про навколишній світ, збільшувати активний лексичний запас, опановувати навичками спілкування, розвивати основні психічні процеси (пам'ять, сприймання, увагу, мислення), підвищувати рівень мовленнєвої активності дітей.

Також на логопедичних заняттях педагогами паралельно мають вирішуватися завдання, що сприяють підготовці дітей для подальшої

успішної роботи над морфологічним складом лексичних одиниць у старшому дошкільному віці. Усі вправи повинні проводитися у практичному плані з використанням різноманітних ігор, у тому числі дидактичних, ігрових ситуацій та завдань.

Наприклад, для формування необхідної бази знань для розуміння та вживання префіксів уточнюється значення префіксальних дієслів через практичні дії (гра «Машинка-мандрівниця»). Логопед на свій розсуд оснащує корекційний процес наочними та дидактичними посібниками, іграшками, малюнками.

Формування навичок словотворення у дітей із ЗНМ у вигляді планів-конспектів представлені в методичних рекомендаціях С. Шаховської й Е. Худенко та у корекційно-логопедичній програмі «Діти із загальним недорозвиненням мовлення. Виховання та навчання» Т. Філічевої й Т.Туманової. Метою зазначених програм є підвищення мовленнєвого рівня на логопедичних заняттях. Усі методичні рекомендації побудовані із врахуванням рівня мовленнєвого недорозвинення дітей із ЗНМ. В програмі корекційного навчання і виховання дітей із загальним недорозвиненням мовлення організація освітнього процесу спирається на загальнодидактичні та спеціальні принципи логопедичного впливу, а саме: принцип системності, комплексності, онтогенетичний принцип, принцип врахування патологічних та індивідуальних особливостей тощо [22 с. 32-38].

1. Розвиток морфологічної системи словотворення.

Як відомо, словотворення є вагомим засобом поповнення лексичного запасу дитини. За даними лінгвістики, в українській мові близько сімдесяти відсотків слів — похідні, тобто утворені шляхом словотворення. Отже, «оволодіння морфологічним словотворенням — важлива умова для збагачення словника. Словотворення спирається на низку практичних мовних знань та операцій з мовними знаками. Однією з найважливіших є операція практичного морфологічного аналізу, її сутність полягає в умінні

дитини помічати в мовленні найменш значимі елементи слова, з'ясовувати їх семантику та використовувати їх для самостійного творення й розуміння слів з відповідними морфемами» [18, с. 381].

Для реалізації вищезазначених напрямів ми вважаємо доречним використовувати спеціально розроблений алгоритм поетапного формування у дітей розумових дій (за П. Гальперіним) і операцій з мовними знаками (О. Шахнарович). Цей алгоритм модифікований й адаптований для роботи з дітьми молодшого шкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення третього-четвертого рівня (Л. Бартенєва, Є. Соботович, Л. Трофименко).

Серед основних завдань можна виділити:

1. Визначення спільного в лексичному значенні похідного слова і того, що було основою.
2. Привертання уваги дитини до загального звучання словотворчих афіксів.
3. Уточнення лексичного значення виділеної морфеми.
4. Утворення слів із виділеною морфемою за аналогією.
5. Диференціація похідних слів за лексичним значенням, яке надала певна морфема.

Починати роботу рекомендують з тих морфем, які у процесі формуються на ранніх етапах онтогенезу і, зазвичай, легше засвоюються дітьми.

Пропонуємо порядок роботи над основними афіксами

1. Спочатку вчимо дітей розуміти, виділяти та використовувати суфікси іменників, які мають значення пестливості (-очк, -ичк, -чик, -ик, -к, -оньк, -еньк: зірочка, носик, стільчик, бабусенька), та недорослості (-ат, -ят, -к-: лисенятко, каченятко, лисенята, каченята).

2. Далі пропонуємо вивчати утворення префіксальних дієслів зі значенням протилежної дій (за - ви, на - ви, при від: заходить - виходить, наливає - виливає).

3. Наступним етапом повино бути утворення префіксальних дієслів доконаного та недоконаного виду (на-, з-, по-, про-: писала - написала, мила - помила).

4. Після відпрацювання префіксальних дієслів, можна переходити до утворення суфіксальним способом прикметників зі значенням присвійності (-ин, -ов: бабусин, зайчикова).

Важливим методичним моментом є якісний і ретельний відбір мовного матеріалу. Спочатку для корекційної роботи відбираються слова слів з однаковими морфемами для визначення спільного в лексичному значенні слів (з опорою на наочність), наприклад: вазон - вазончик, помідор ~ помідорчик, барабан – барабанчик; визначення загального звучання словотворчих афіксів, це можна зробити, наприклад, через доповнення слів, розпочатих педагогом (з опорою на наочність:), паль - чик, зай - чик, стіль - чик, м'я - чик, хліб – чик; присвоєння значення виділеній морфемі (Хлібниця, цукорниця, цукерниця означає те, що їдять, чи те, куди кладуть хліб, цукор, цукерки? Що тобі про це підказало?); утворення слів за аналогією: утворення слів без зміни звукової структури кореня похідного слова (слон - слоник, ваза - вазочка), утворення слів зі зміною звуків у корені слова (кіт - котик, нога — ніжка), утворення асемантичних (безглузких) слів.

5. Наступним важливим напрямом є класифікація похідних слів за значенням.

Для розуміння лексичного значення засвоєних морфем дітям пропонується розподілити слова за групами. Здійснюється це за допомогою вправ, ігор, у процесі яких, наприклад, діти вибирають малюнки за інструкцією (ти вибираєш великі предмети, а ти - маленькі).

Логопедичну роботу з формування навичок словотворення доречно починати на другому етапі корекційної роботи з дітьми із системним недорозвиненням мовлення. Головними завданнями на цьому етапі є засвоєння дітьми словотворчих моделей: іменників із більш, а потім менш

продуктивними суфіксами зменшено-пестливого та згрубілого значення, дієслів утворених від звуконаслідувальних слів, від іменників, префіксальних дієслів, присвійних прикметників за допомогою продуктивного суфіксу -ин, відносних прикметників із суфіксами -ов-, -ев-, -н-, -ан-, -ян- тощо.

На третьому етапі логопедичної роботи продовжується практичне засвоєння різних способів словотворення.

Для практичного засвоєння способів словотворення і накопичення спостережень над морфологічним складом слова може бути використаний такий порядок роботи:

1. Утворення іменників чоловічого роду з суфіксами -ик, ок. Це неважко зробити при порівнянні двох однорідних предметів, що відрізняються один від одного розміром.

2. Утворення дієслів від дієслівних основ за допомогою префіксів. Необхідно враховувати, що формально цим способом творення дієслів діти опановують порівняно швидко, але розуміння відтінків значень новостворених слів формується не відразу, тому необхідно дії демонструвати, а новоутворені слова обов'язково включати в різні контексти.

3. Утворення іменників жіночого роду з суфіксом -к- (рибка, лапка). У цьому випадку легше спочатку показати зменшувальне значення слова при порівнянні предметів за розміром, а потім пестливе.

4. Утворення іменників з суфіксами -ен, -он (кошеня, лисеня) у зв'язку з проходженням теми «Тварини і їх дитинчата».

5. Утворення іменників жіночого роду з суфіксами -очк-, ечк- (кофточка, кружечка).

Практичне засвоєння найпростіших способів творення іменників і дієслів, що спирається на конкретно-наочні предмети і ситуації, дозволяє звернути увагу дітей на словотворчі елементи, формує слухове розрізнення цілих звукових комплексів. Далі можна приступати до практичних вправ з

творення прикметників. Почати цю роботу найкраще з творення якісних прикметників у формі порівняльного ступеня за допомогою суфіксів -іш- і -е (сильний-сильніший, гарний-гарніший). Засвоєння значень цих слів може відбуватися тільки в умовах порівняння конкретних предметів, причому прикметники у формі порівняльної ступеня, що характеризують різні предмети, повинні відразу включатися в речення типу: Це дерево високе, а це вище; Це важка справа, а ця важча.

Одночасно практично засвоюються і порівняльні ступені прислівників, що пояснюють дії (Дівчинка біжить швидко, а хлопчик швидше; Цей будинок близько, а цей ще ближче).

Відбір прикметників і прислівників, від яких утворюються форми порівняльних ступенів, відбувається в процесі знайомства з навколишнім життям за наміченими темами (пори року, дім і т.д.), отже, засвоєння порівняльних ступенів прикметників і прислівників, як і слів інших граматичних категорій, відбувається протягом усього етапу навчання.

Розуміння, розрізнення на слух і вживання новоутворених слів найкраще формується і закріплюється в практичній діяльності дітей. Як правило, ці слова є для дітей новими. Сміслові диференціювання прикметників і прислівників, взятих в позитивних і порівняльних ступенях або в зменшувально-пестливих значеннях, добре почати під час прогулянок та екскурсій, де представляється широка можливість для порівняння ознак і якостей різних реальних предметів (будинок високий - низький; цей будинок високий, а цей вище; дерево більше - менше). В класній обстановці з тією ж метою підбираються відповідні предмети, іграшки та картинки. Розгляд їх, а також різні дії дітей з ними (відбір, угруповання) супроводжуються виділенням необхідних ознак і слів, які їх позначають. Надалі обов'язково проводяться закріплюючі вправи, в яких діти самостійно підбирають відповідні ознаки і слова-прикметники. Спочатку роботу з виділення і порівняння ознак можна вести колективно (назвати, чим предмети схожі і не схожі), а потім слід підібрати кожному

учню для порівняння по кілька однорідних предметів, що відрізняються деякими ознаками.

Для продовження знайомства з конкретними предметами і явищами можна запропонувати виконати нескладні вироби або аплікації. Це створює хороші умови для закріплення понять і їх позначень в слові. Так, наприклад, аплікація на тему «Дерево», після знайомства з деревом під час прогулянки, можна закріпити в усному мовленні багато слів, що позначають не тільки назви частин дерева, але і інші, наприклад позначають просторові відносини. На базі практичної діяльності під час заняття організовується жива розмова вчителя з дітьми і між самими дітьми.

Для виконання аплікації діти самі готують (при можливості) частини дерева або отримують їх від педагога. Потім на аркуші щільного паперу збирається цілий предмет. У такій роботі з питаннями і спонуканнями педагога дітям доводиться багато разів промовляти назви частин дерева, називати їхні кольори і величини (зелений, сірий, коричневий; тонкий, товстий, довгий, короткий), позначати розташування окремих частин предмета (вгорі, внизу, праворуч, ліворуч, вище, нижче - розташовуються гілки, більше, менше-листочків, гілочок) і т.д.

Готові аплікації, виконані дітьми, можна порівняти: «У Колі дерево високе, а у Михайла ще вище (тонше, товще)» і т.д. таким чином ще раз закріпити вживання потрібних слів, одночасно порівнюючи їхні основні і похідні форми за значеннями і звучанням. Після знайомства з прикметниками і прислівниками в порівняльному ступені діти також на основі дій з предметами або практичних спостережень знайомляться з якісними прикметниками зменшувально-пестливого значення. Це головним чином назви предметів за кольором - біленький, синенький.

Засвоєння прикметників, що показують відношення предмета до часу, місця його знаходження або до матеріалу, з якого він зроблений (відносні прикметники), уявляє для дітей значні труднощі, тому такі слова

вводяться в мовлення тоді, коли добре засвоєні основи слів, від яких вони утворюються.

Для практичного засвоєння відносних прикметників і включення їх у речення можна рекомендувати такий порядок:

а) прикметники, що вказують на відношення до якої-небудь рослини (суфікс -ов- дубовий, сосновий);

б) прикметники із значенням відношення до певного часу (суфікс -н- осінній, літній);

в) прикметники, що визначають приналежність предметів за місцем їх знаходження (суфікс-н- колгоспний);

г) прикметники, що визначають приналежність предмета до продукту харчування (суфікс -н-лимонний, шоколадний).

Робота зі словотвору, яка проводиться в практичному плані, дозволяє учням накопичувати спостереження над морфологічним складом слова, що в подальшому полегшить засвоєння споріднених слів і самих способів словотворення.

Накопичення словника і оволодіння елементарними способами словотворення проводиться одночасно із засвоєнням змінених форм слова і речень різного типу. Така робота також спирається на виділення різних відносин між речами і явищами оточуючого світу.

ВИСНОВКИ

У процесі написання кваліфікаційної роботи було теоретично досліджено та виявлено специфіку засвоєння навичок словотворення у дітей молодшого шкільного віку із системним недорозвиненням мовлення.

На теперішньому етапі розвитку освіти і науки в Україні та в усьому світі в психологічних, лінгвістичних, психолінгвістичних та логопедичних дослідженнях підкреслюється вагома роль засвоєння процесів словотворення для повноцінного розвитку усного мовлення дітей.

Ученими-лінгводидактами з'ясовано, що від повноцінного оволодіння навичками словотворення залежить не тільки стан лексико-граматичної системи мовлення, але і формування мовленнєвої компетенції дитини і її мовленнєвої комунікації в цілому. Нажаль, вивчення статистики свідчить про невідоме збільшення кількості дітей, що мають відхилення в мовленнєвому розвитку, зокрема із загальним недорозвиненням мовлення.

Досліджуючи стан мовлення дітей з системним недорозвиненням мовлення, науковці констатують у них недостатність розвитку лексичної складової мовлення ще в дошкільному віці (В. Вороб'їова, Г. Каше, Р. Левіна, Є. Соботович, Т. Туманова, Т.Б.Філічева, Г. Чиркіна та інші).

Питання розвитку у них лексичної сторони мовлення займає важливе місце в сучасній педагогіці та логопедії. Сьогодні не достатньо повно представлений аналіз характерних особливостей оволодіння навичками словотворення дітьми із різними рівнями загального недорозвинення мовлення, а отже є дуже важливим докладний аналіз становлення зазначених мовних операцій та винахід найефективніших шляхів подолання зазначеного мовленнєвого порушення.

Таким чином, вивчення проблеми оволодіння навичками словотворення дітьми із загальним недорозвиненням мовлення дозволяє зробити висновки щодо недостатньої сформованості у дітей цієї категорії зазначених мовних категорій.

Такі діти у майбутньому під час навчання відчують труднощі у засвоєнні всіх предметів шкільного циклу та потребують корекційно-педагогічного впливу в умовах логопедичного пункту.

Подальше дослідження зазначеної проблеми передбачає у майбутньому всебічно вивчати механізми виникнення системних порушень мовлення та методи логопедичної корекції порушень мовленнєвої діяльності у дітей зазначеної нозологічної категорії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Арутюнова Н. Д. Типы языковых значений : Оценка. Событие. Факт / Арутюнова Н. Д. – М. : Наука, 1988. – 341 с.
2. Арушанова А. Г. Формирование грамматического строя речи / А. Г. Арушанова – М. : Владос, 2005. – 296 с.
3. Базовий компонент дошкільної освіти: Науковий керівник: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф., д-р пед. наук.; Авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Ільченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М., Машовець М. А., Низковська О. В., Панасюк Т. В., Піроженко Т. О., Поніманська Т. І., Сідельнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. – К.: Видавництво, 2012. – 26 с.
4. Белякова Л. И. Логопедия. Дизартрия : учеб. пособие / Л. И. Белякова, Н. Н. Волоскова – М. : Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2009. – 287 с.
5. Берник Т. Навчання дітей з важкими розладами мовлення у спеціальній загальноосвітній школі-інтернаті / Т. Берник // Дефектологія. – 2007. – №1. – С. 47–52.
6. Бех І. Д. Виховання особистості / І. Д. Бех. – К: Либідь, 2003. – 187 с.
7. Божович Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович. – М: Просвещение, 2005. – 352 с.
8. Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи : учеб. пособие / В. К. Воробьева. – М. : АСТ : Астрель : Транзиткнига, 2006. – 158 с.
9. Гавриш Н. В. Развитие мовленнєво-творчої діяльності в дошкільному дитинстві : Автореф. на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук : спец. 13.00.02 / Н. В. Гавриш. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2002. – 32 с.

10. Грибань Г. Дослідження особливостей оволодіння дієслівної лексику молодшими школярами з ТВМ. Теорія і практика сучасної логопедії: збірник наукових праць: Вип. 2. / Г. Грибань. – К. : Актуальна освіта, 2005. – 156 с.
11. Гридин В. Н. Психолінгвістическіе функції емоціонально-експресивної лексики: автореф. дисс. ... на соискание учен. степени канд. филол. наук : спец. 10.02.04 "Германские языки" / В. Н. Гридин. – М., 1976. – 23 с.
12. Ефремова Т. Ф. Современный словарь русского языка. Три в одном. Орфографический. Словообразовательный. Морфемный / Т. Ф. Ефремова. – М. : Астрель, 2010. – 700 с.
13. Жукова Н. С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников : кн. для логопеда / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург : АРД ЛТД, 1998. – 320 с.
14. Зализняк А. А. «Русское именное словоизменение» с приложением избранных работ по современному русскому языку и общему языкознанию / А. А. Зализняк – М. : Языки славянской культуры, 2002. – 760 с.
15. Ковалик І. І. Семантична функція кореня у словотвірному гнізді / І. І. Ковалик // Словотвірна семантика східнослов'янських мов. – К., 1983. – С. 17–45.
16. Конопляста С. Ю. Логопсихологія / С. Ю. Конопляста, Т. В. Сак. – к: Знання, 2010. – 293 с.
17. Корнев А. Н. Основы логопатологии детского возраста : клинические и психологические аспекты / А. Н. Корнев. – СПб. : Речь, 2006. – 380 с.
18. Леонтьев А. А. Основы психолінгвістики / А. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1997. – 282 с.
19. Логопедія : Підручник / За ред. М. К. Шеремет. – К. : Слово, 2010. – 672 с.

20. Мартиненко І. В. Особливості комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з системними порушеннями мовлення : монографія / І. В. Мартиненко. – К. : ДІА, 2016. – 308 с.
21. Мастюкова Е. М. Лечебная педагогика / Е. М. Мастюкова. – М. : ГНадос, 1997. – 304 с.
22. Основы теории и практики логопедии / под ред. Р. Е. Левиной. – М. : Просвещение, 1968. – 367 с.
23. Павелків Р. В. Загальна психологія / Р. В. Павелків. – к: Кондор, 2009. – 576 с.
24. Полька Н. С. Оцінка фізичного та психічного розвитку дітей дошкільного віку / Н. С. Полька. – К: Знання України, 2007. – 30 с.
25. Ревуцька О. Виконання лексичних вправ молодшими школярами із тяжкими порушеннями мовлення / О. Ревуцька // Дефектологія. – 2003. – №1. – С. 17–21.
26. Ревуцька О. Особливості суфіксально-іменникового словотворення в учнів початкових класів школи для дітей з тяжкими вадами мовлення / О. Ревуцька // Дефектологія. – 2002. – № 2. – С. 18–22.
27. Рібцун Ю. В. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ : програмно-методичний комплекс / Юлія Валентинівна Рібцун. – К. : Освіта України, 2011. – 292 с.
28. Рібцун Ю. В. Мовленнєва картка обстеження дітей четвертого року життя із ЗНМ / Юлія Рібцун. – К. : Освіта України, 2010. – 12 с.
29. Рібцун Ю. В. Предметно-розвивальне середовище у молодшій логопедичній групі для дітей із ЗНМ : навч.-метод. посіб. / Юлія Рібцун. – К. : Освіта України, 2010. – 50 с.
30. Рібцун Ю. В. Формування усного мовлення у дітей молодшого дошкільного віку із загальним мовленнєвим недорозвитком: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 : у 2 т. / Рібцун Юлія Валентинівна. – К., 2010. – Т. 1. – 214 с. – Т. 2. – 207 с.

31. Савчук Л. О. Формування комунікативних умінь у дітей шестирічного віку із ЗПР : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.03 / Людмила Олександрівна Савчук. – К., 2006. – 16 с.
32. Селиверстов В. И. Заикание у детей : пособие для логопедов / В. И. Селиверстов. – М. : Просвещение, 1979. – 160 с.
33. Січкачук Н. Д. Емоційно-оцінний компонент в мовленнєвій діяльності дошкільників / Н. Д. Січкачук // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського державного університету / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. – Кам'янець- Подільський : Аксіома, 2009. – Вип. XII. – С. 337–341.
34. Соботович Е. Ф. Психолінгвистическая структура речевой деятельности и механизмы ее формирования / Е. Ф. Соботович. – К. : ІЗМН, 1997. – 44 с.
35. Соботович Є. Ф. Вибрані праці з логопедії / Є. Ф. Соботович. – К. : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2015. – 308 с.
36. Спирина Л. Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи (I-IV классы) : учеб. Пособие / Л. Ф. Спирина. Науч. исслед. ин-т дефектологии АПН СССР. – М. : Педагогика, 1980. – 192 с.
37. Трофименко Л.І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ: Програмно-методичний комплекс / За ред. Є.Ф.Соботович – К.: «Актуальна освіта», 2007. – 120с.
38. Туманова Т. А. Ознакомление дошкольников со звучащим словом : пособие для воспитателя д/с / Под ред. Ф. А. Сохина. – М. : Просвещение, 1991. – 128 с.
39. Успенский М. Б. Правильно, складно, красиво учимся мы говорить / М. Б. Успенский. – М. : Астрель, 2002. – 317 с.
40. Фигередо Э. Э. Психолого-педагогическая характеристика дошкольников с ОНР : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед.

наук : специальность 13.00.03 «Спец. педагогика» / Э. Э. Фигередо. – М., 1989. – 17 с.

41. Цейтлин С. Н. Речевые ошибки и их предупреждение / С. Н. Цейтлин. – СПб. : ИД МиМ, 1997. – 192 с.

42. Шаховская С. Н. Логопедическая работа по формированию грамматического строя речи детей, страдающих моторной алалией / С. Н. Шаховская // Патология речи. – М., 1971. – С. 30–62.

ДОДАТКИ

Додаток А

КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Я, Дупіряк Ольга Миколаївна,
учасник(ця) освітнього процесу Херсонського державного університету, **УСВІДОМЛЮЮ**, що академічна доброчесність – це фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.

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

- дотримуватися:
 - вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;
 - принципів та правил академічної доброчесності;
 - нульової толерантності до академічного плагіату;
 - моральних норм та правил етичної поведінки;
 - толерантного ставлення до інших;
 - дотримуватися високого рівня культури спілкування;
- надавати згоду на:
 - безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;
 - оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;
 - використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;
- самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;
- надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;
- не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;
- своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;
- не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;
- підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;
- поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;
- не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;
- відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково-дослідницькі завдання;
- запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;
- не брати участі в будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;
- не підроблювати документи;
- не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і співробітників;
- не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення впливу на зміну отриманої академічної оцінки;
- не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;
- не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;
- не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;
- не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягати власних корисних цілей;
- не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

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

16.04.2021
(дата)

Дупіряк О.М.
(ім'я, прізвище)



_____ (підпис)