



УДК 373.2.043.2-056.264

А. І. Кравченко

кандидат педагогічних наук, професор
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

А. О. Яковлєва

магістрантка спеціальності
Спеціальна освіта
(Логопедія. Спеціальна психологія)
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

У статті розглядаються особливості мовленнєвої компетентності дітей передшкільного віку із загальним недорозвитком мовлення, охарактеризовано мовленнєвий розвиток старших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення, визначено етапи методики формування мовленнєвої компетентності.

В статье рассматриваются особенности речевой компетентности детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, охарактеризованы речевое развитие старших дошкольников с общим недоразвитием речи, определены этапы методики формирования речевой компетентности.

The article considers the features of speech competence of preschool children with general speech underdevelopment, describes the speech development of older preschoolers with general speech underdevelopment, identifies the stages of the methodology of formation of speech competence.

Ключові слова: мовленнєва компетентність, загальний недорозвиток мовлення, перед дошкільний вік, лексична компетентність, фонетична компетентність, граматична компетентність, комунікативна компетентність.

Ключевые слова: речевая компетентность, общее недоразвитие речи, дошкольный возраст, лексическая компетентность, фонетическая компетентность, грамматическая компетентность, коммуникативная компетентность.

Keywords: Speech competence, general speech underdevelopment, preschool age, lexical competence, phonetic competence, grammatical competence, communicative competence.

Постановка проблеми. Мовна компетентність – це інтегративне явище, що охоплює цілу низку соціальних здібностей, знань, умінь, навичок, стратегій і тактик мовної поведінки, установок задля успішного здійснення діяльності в конкретних умовах спілкування. А. Богуш мовленнєву компетентність вважає вмінням адекватно й доречно користуватися мовою в конкретних ситуаціях (висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання тощо), використовувати для цього як мовленнєві, так і позамовленнєві (міміка, жести, рухи) та інтонаційні засоби виразності мовлення.

Проблема мовленнєвої компетентності дитини передшкільного віку із порушеннями мовленнєвого розвитку не є новою. Мовленнєва компетентність дітей старшого дошкільного віку в педагогічному

аспекті на сучасному етапі досліджувалась низкою вчених (Л. Артемова, Т. Бабаєва, З. Борисова, Р. Буре, Т. Введенська, Е. Вільчковський, А. Давидчук, І. Дьоміна, Р. Жуковська, Р. Зініч,

Г. Лаврентьева, З. Лебедева, Л. Левінова, В. Логінова, В. Нечаєва, Л. Парамонова, Г. Петроченко, Є. Радіна, М. Рубцова, Т. Тарунтаєва, О. Усова, Н. Яришева та ін.).

Вчені наголошують, що мова і мовлення обслуговують і поєднують всі інші види діяльності дитини і така взаємодія різних видів діяльності передбачає наявність певних знань, умінь і навичок, що є однією з базисних характеристик особистості, її компетентності [5].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема мовленнєвої компетентності знайшла широке відображення у світовому та вітчизняному історико-педагогічному досвіді (Я. Коменський, Й. Песталоцці, Ж. Піаже, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.).

Педагогічні і методичні аспекти мовленнєвої компетентності розглядалися вченими А. Богуш, М. Вашуленко, В. Гербова, Л. Дейниченко, А. Іваненко, Л. Калмикова, Г. Каше, Н. Орланова, Є. Соботович, М. Шермет та ін.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про тенденцію зростання і виявлення у дітей старшого дошкільного віку порушень усного мовлення, особливо із загальним недорозвиненням мовлення, що спричинює спочатку неформованість мовленнєвої компе-

тентності таких дітей й труднощі оволодіння писемним мовленням та неуспішність навчання в цілому. Загострюється суперечність між вимогами початкової школи до мовленнєвої компетентності майбутніх школярів та якістю мовленнєвої компетентності дітей із ЗНМ.

Мета статті – проаналізувати результати діагностики сформованості мовленнєвої компетентності у дітей передшкільного віку із ЗНМ.

Виклад основного матеріалу дослідження. У мовленнєвій діяльності розрізняють мовну і мовленнєву компетентність, яка включає в себе лексичну, фонетичну, граматичну, діалогологічну та комунікативну.

Так, під лексичною компетентністю розуміють наявність певного словникового запасу у межах вікового періоду, здатність до адекватного використання слів, доречне вживання образних виразів, приказок, прислів'їв, фразеологічних зворотів.

Фонетична компетентність – це правильна вимова всіх звуків рідної мови, звукосполучень згідно з орфоепічними нормами, наголосів, добре розвинений фонематичний слух, що дозволяє диференціювати фонем; володіння інтонаційними засобами виразності мовлення (темп, тембр, сила голосу, логічні наголоси тощо).

Мовленнєва компетентність включає в себе також граматичну компетентність – неусвідомлене вживання граматичних форм рідної мови згідно законів і норм граматики (рід, число, відмінок, клична



форма тощо), чуття граматичної форми, наявність корекційних навичок щодо правильності вживання граматичних норм.

Діамонологічна компетентність передбачає розуміння зв'язного тексту, вміння відповідати на запитання і звертатися з питаннями, підтримувати та розпочинати розмову, вести діалог, складати різні види розповідей.

Кінцевим результатом сформованості мовної і мовленнєвої компетентності є комунікативна компетентність.

Комунікативна компетентність – це комплексне застосування мовних і немовних засобів з метою комунікації, спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування, ініціативність спілкування.

Вчені Р. Левіна, Л. Спірова, Г. Чіркїна, Н. Нікашина зазначають, що у дітей із ЗНМ часто спостерігаються порушення у формуванні звукового аналізу слів. При ЗНМ порушення звуковимови і голосу обумовлено ураженням мовленнєво-рухових механізмів центральної нервової системи. До особливостей порушення моторики артикуляційного апарату при ЗНМ відносяться: недоліки довільних артикуляційних рухів, порушення м'язового тону в мовленнєвому апараті, наявність гіперкілнезів та інших мимовільних рухів, вплив патологічних тонічних рефлексів на м'язи артикуляційного апарату [4].

Аналіз результатів спеціальних досліджень засвідчив, що специ-

фічними особливостями лексичної компетентності старших дошкільників із ЗНМ є: велика кількість немотивованих асоціацій; недостатня структурна організація і малий об'єм семантичного поля; обмежена кількість смислових зв'язків слова. Недостатність лексичної компетентності у таких дітей проявляється також при групуванні слів, що свідчить про неточність розуміння значення багатьох слів, про неможливість іноді визначення суттєвих ознак в їх значенні, та при доборі антонімів і синонімів. Вивчення лексичної компетентності у дошкільників зі ЗНМ дозволяє констатувати, що у дітей відхилення від норми у співвідношенні денотативних і лексико-семантичних компонентів значення проявляється у переважанні синтагматичних зв'язків над парадигматичними, в більш обмеженому використанні типів синтагматичних зв'язків (Н. Серебрякова, Л. Лопатіна та ін.) [2].

Грамматична компетентність дітей із ЗНМ характеризується незасвоєністю складних граматичних форм: місцевого відмінку, атипових форм, розмежування закінчень по типам відмін. Діти із ЗНМ оволодівають граматичною будовою мовлення значно пізніше, ніж діти з нормальним мовленнєвим розвитком (Є. Соботович). На думку Є. Соботович аграматизми в усному мовленні даної категорії дітей пов'язані перш за все з порушенням рухової диференціації фонем. Інші помилки пов'язані з порушенням звукового образу

слова. Нечіткість слухового і кінестетичного образу слова (особливо закінчень) призводить до порушення морфологічної системи мови, формування якої тісно пов'язане із співвідношенням закінчень за їх звуковим складом. Показовими симптомами морфологічних порушень є неправильна узгодженість за родом і числом, достатньо стійкі порушення парадигми відмінни. Порушення морфологічної системи мови у старших дошкільників із ЗНМ виражається у суттєвих труднощах словозміни, що проявляється у наявності великої кількості атипових словозмін, несформованості системи продуктивних словозмінних моделей, наявності варіативних замінів афіксів, які розрізняються за значенням. Такі порушення обумовлені різними факторами: не сформованістю або порушенням систематизації словозмінних моделей, неправильним вибором суфіксів, порушенням апарату комбінування морфем (Л. Лопатіна, Н. Серебрякова) [1, с. 57].

Нами було проведено дослідження мовленнєвої компетентності дітей передшкільного віку із ЗНМ. Методика діагностики містила 5 серій підібраних традиційних і спеціально розроблених завдань для дослідження кожного показника в межах виокремлених критеріїв. Окреслені критерії і показники виступили підґрунтям визначення рівнів мовленнєвої компетентності, а саме: низького, середнього, достатнього та високого, що характеризували стан сформованості її

компонентів.

Аналіз даних діагностичного експерименту засвідчив, що дошкільники із ЗНМ знаходяться на значно нижчому рівні розвитку мовлення, ніж однолітки без його порушень. Крім цього, категорія цих дітей є дуже неоднорідною щодо мовленнєвої та комунікативної компетентності.

Особливості усного мовлення дітей із загальним недорозвитком мовлення визначалися взаємозумовленим характером симптоматики психофізіологічних і мовленнєвих розладів; наявністю основних синдромів (розладу дихання, артикуляційної моторики й голосових порушень) різного ступеня; порушеннями фонетико-фонематичної й лексико-граматичної сторін мовлення; патологічними умовами онтогенезу усного мовлення; типологічним та індивідуальним характером порушення мовлення.

Виявлені особливості мовленнєвої компетентності, її фонетичної, лексичної, граматичної, діамонологічної, комунікативної складових у дітей із ЗНМ зумовлюють необхідність здійснення корекційного впливу на формування фонетико-фонематичної й лексико-граматичної сторін мовлення.

На основі теоретичного обґрунтування й емпіричного дослідження сучасної логопедичної практики нами встановлено, що кожен компонент (фонетична, лексична, граматична, діамонологічна, комунікативна компетенції) мовленнєвої компетентності можна розглядати як певну систему, що має



множину взаємопов'язаних типологічних та індивідуальних елементів і підсистем.

У зв'язку з цим етапність організації корекційного процесу визначається залученням відносно самостійних складових у відповідності до онтогенетичного розвитку мовлення.

Відповідно до викладених теоретичних позицій та принципів нами було використано методика формування мовленнєвої компетентності у дітей передшкільного віку із ЗНМ на основі якої визначено три етапи методики формування мовленнєвої компетентності діагностичний, корекційний та комунікативний. Представлена методика формування мовленнєвої компетентності поєднує сукупність необхідних методик, розроблених у сучасній логопедії, та методів корекційної роботи з старшими дошкільниками із загальним недорозвитком мовлення (А. Іпполітова, Л. Лопатіна, З. Нелюбова, О. Правдіна, Є. Рау, Н. Серебрякова, Е. Соботович та ін.). Дослідження стану мовленнєвої компетентності у дітей передшкільного віку з загальним недорозвиненням мовлення проводилось на базі ЗДО «Росинка» у кількості 26 дітей.

Мета діагностичного етапу – діагностика розвитку мовлення, організація підготовчого етапу корекційної роботи. Основна увага приділяється, перш за все, діагностиці стану сформованості мовленнєвої компетентності. Принцип диференційованого викорис-

тання спеціальних методів, прийомів та засобів корекційного навчання передбачає відбір ефективних методів і прийомів впливу у відповідності до симптоматики.

На корекційному етапі проводиться робота з розвитку загальних мовленнєвих навичок, імпресивного мовлення, фонематичного сприймання, формування правильної вимови і автоматизації звуків, збагачення словника, формування граматично правильного мовлення, розвитку активного словника та інтонаційних засобів виразності.

На комунікативному етапі здійснюється розвиток загальних мовленнєвих навичок, удосконалення фонематичного сприймання, вимови та диференціації звуків, подальший розвиток активного словника, формування граматичної будови мови, розвиток зв'язного мовлення. Його метою є формування вмінь зв'язного діалогічного й монологічного мовлення та комунікативних навичок.

Діагностування з метою виявлення рівнів мовленнєвої компетентності дало можливість оцінювати та простежувати динаміку перебігу навчально-виховного процесу на основі нашої методики. Поточне діагностування застосовували в окремих випадках для корекції індивідуального підходу і змісту логопедичного впливу, яке суттєво не впливало на результативність експерименту. Для підведення підсумків результативності дослідно-експериментальної роботи був проведений контрольно-порівняльний експери-

мент на основі даних констатувального експерименту, що проводився до і після формувального експерименту.

За даними контрольного зрізу (за визначеними критеріями і показниками сформованості мовленнєвої компетентності) у дітей експериментальної групи було виявлено відчутні позитивні зміни, що вплинули на загальну характеристику сформованості мовленнєвої компетентності дітей із ЗНМ. В експериментальних групах наявні позитивні зміни. Високого рівня сформованості мовленнєвої компетентності у дітей із ЗНМ (на відміну від 8 % дітей із типовим розвитком) нами не виявлено. Виявлено 25 % дітей із ЗНМ та 92 % дошкільників із типовим розвитком, яких ми віднесли до достатнього рівня сформованості мовленнєвої компетентності. До середнього рівня ми зарахували 40 % дітей із ЗНМ.

У процесі дослідження виявили відставання у становленні мовлення у дітей із ЗНМ, низьку мовну активність, недостатність динамічної організації мовлення. У цих дітей відзначається обмеженість словника, неповноцінність понять, низький рівень практичних узагальнень, недостатність словесної регуляції дій. Спостерігається відставання у розвитку контекстного мовлення; істотно затримується розвиток внутрішнього мовлення, що ускладнює формування прогнозування, саморегуляції в діяльності.

Недостатність мовленнєвої компетентності у дітей із ЗНМ виявляється у бідності, не диференційованості словникового запасу. При використанні навіть наявних у словнику слів діти часто допускають помилки, пов'язані з неточним, а іноді і неправильним розумінням їхнього змісту.

Таким чином, данні експерименту підтверджують, що діти із ЗНМ передшкільного віку після навчання за традиційною програмою мають переважно середній рівень мовленнєвої компетентності, на відміну від дітей, які навчалися за нашою методикою формування мовленнєвої компетентності.

Підсумковий порівняльний аналіз рівнів сформованості мовленнєвої компетентності засвідчив відчутні позитивні зміни, що відбулися під впливом корекційно-педагогічного навчання дітей в експериментальних групах. Отже, запроваджена методика формування мовленнєвої компетентності дітей із ЗНМ є ефективною і заслуговує на поширення й запровадження у логопедичну практику.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, порушення кожного з компонентів мовленнєвої компетентності впливає на успішність засвоєння знань та вимагає розробки спеціальних методів з урахуванням специфічних умов корекційного впливу.

Проте, врахування специфіки порушення у процесі формування мовленнєвої компетентності у дошкільників із ЗНМ потребує спеціально організованих педагогіч-



них умов, а саме: постійної мовленнєвої практики тренування органів артикуляційного апарату; активізація використання лексико-граматичних конструкцій; створення емоційно-позитивно насиченої атмосфери для розвитку «чуття мови»; організації доцільного комунікативно-мовленнєвого середовища; логопедичний вплив та корекційна підтримка педагогів у процесі навчання мови і мовленню.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лопатина Л. В., Серебрякова Н. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников. Санкт-Петербург : Издательство «Союз», 2001. 191 с.
2. Машковська Т. Обстеження дітей із загальним недорозвитком мовлення. *Дефектолог.* 2008. № 2. С. 7-21.
3. Сафонов О. В. Коррекционно-педагогическая работа по активизации речевой деятельности дошкольников с общим недоразвитием речи. *Логопед в детском саду.* 2006. № 6. С.48-53.
4. Теорія і практика сучасної логопедії : збірник наукових праць. Вип. 3. Київ : Актуальна освіта, 2006. 148 с.
5. Чиркина Г. В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. Москва : Просвещение, 2008. 256 с.

УДК 159.946.3:373.3-056.264

М. І. Кузів

магістр 2 курсу групи KorL1–M20z спеціальності 016 Спеціальна освіта «Логопедія. Спеціальна психологія»

О. Б. Белова

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри логопедії та спеціальних методик Кам'янець-Подільського національного університету імені І. Огієнка

СТАН РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДОШКІЛЬНИКІВ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

У статті розглядається теоретичний огляд наукових джерел щодо розуміння зв'язного мовлення в структурі дитячої мовленнєвої сформованості. Розглянуто особливості розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення.

В статье рассматривается теоретический обзор научных источников по пониманию связной речи в структуре детской речевой сформированности. Рассмотрены особенности развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

The article discusses a theoretical review of scientific sources on the understanding of coherent speech in the structure of children's speech formation. The features of the development of coherent speech in older preschool children with speech disorders are considered.

Ключові слова: зв'язне мовлення, діти з порушеннями мовлення, розвиток мовлення, дошкільники.

Ключевые слова: связная речь, дети с нарушениями речи, развитие речи, дошкольники.