

УДК 376.3:316.77

DOI: 10.32342/2522-4115-2021-2-22-9

О.І. ПЕРЕВОРСЬКА,

*кандидат філологічних наук, доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара (м. Дніпро)*

І.М. КОБЗЄВА,

*директор Навчально-методичного центру забезпечення якості освіти комунального
закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради*

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК СКЛАДОВОЇ ПІДГОТОВКИ ДІТЕЙ З МОВЛЕННЕВИМИ ПОРУШЕННЯМИ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Розглянуто проблему ефективності корекційної роботи студентів з дітьми, які мають мовленнєві порушення до шкільного навчання. Теоретичний аналіз проблеми показав, що мовлення та комунікація є найважливішими чинниками формування особистості, оскільки у процесі спілкування з оточенням дитина осягає світ, набуває досвіду, засвоює знання. Базовий компонент дошкільної освіти потребує від дитини певного рівня мовленнєвої освіченості, тобто компетентності, передбачає навчання дітей різним видам мовленнєвої компетенції вже з раннього віку з тим, щоб до кінця дошкільного віку дитина засвоїла відповідні знання, вміння та навички, необхідні їй для спілкування. Визначено, що мовленнєва компетентність – це система практичних знань про звукову, лексичну і граматичну сторони мовлення, якими має опанувати індивід для того, аби брати участь в актах мовленнєвої комунікації. Охарактеризовано основні потреби дошкільника у спілкуванні, зумовлені необхідністю взаємодіяти у процесі навчання, спільної діяльності, вирішенні будь-яких повсякденних питань.

Наголошено, що вирішенням проблеми стане впровадження студентами корекційно-розвивальної програми, спрямованої на формування мовленнєво-комунікативної компетентності як складової готовності дітей з мовленнєвими порушеннями до шкільного навчання.

Студентами Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара під нашим керівництвом було проведено дослідження рівня сформованості комунікативної компетентності дітей з мовленнєвими порушеннями до шкільного навчання. У дослідженні взяли участь 32 дошкільника: 16 дітей – експериментальна група (ЕГ), 16 дітей – контрольна група (КГ).

Результати дослідження дали змогу студентам зробити висновок, що формування комунікативної компетентності дітей з мовленнєвими порушеннями до шкільного навчання може бути успішним за умов спеціально організованих, систематизованих та регулярних занять за корекційно-розвивальною програмою «Разом до школи». Отримані результати свідчать про ефективність корекційної роботи студентів з дітьми, які мають мовленнєві порушення до шкільного навчання.

Ключові слова: діти з мовленнєвими порушеннями, комунікативна компетентність, дошкільний вік, корекційно-розвивальна робота, емпіричне дослідження.

Постановка проблеми. Швидкий темп розвитку сучасного життя щоразу висуває нові вимоги щодо готовності дітей до шкільного навчання. Особливо це стосується сьогодні дітей із порушеннями мовлення, а саме – категорії дітей із загальним недорозвитком мовлення. Ці діти належать до неоднорідної та чисельної групи, для якої комунікативна (мовленнєво-комунікативна) компетентність – основний шлях особистісного розвитку перед шкільним навчанням.

Мовлення та комунікація є найважливішими чинниками формування особистості, оскільки у процесі спілкування з оточенням дитина осягає світ, набуває досвіду, засвоює знання. Кожна дитина відчуває потребу у спілкуванні, але не кожна може реалізувати цю потребу. Такі діти, як правило, не можуть спілкуватись, використовуючи мовлення як засіб комунікації [2]. Мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку тісно пов'язаний із формуванням їх комунікативної готовності, тому що слово є центральною одиницею мовлення і становить його семантичну основу, є основним засобом комунікації. Засвоївши основні компоненти комунікації, дитина згодом може легко адаптуватися у шкільному середовищі. Різні відхилення в розвитку мовлення негативно позначаються на сприйнятті мовлення оточуючих, оволодінні знаннями і розвитку особистості дитини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показує, що особливостям розвитку мовленнєвої діяльності даної категорії дітей присвячено чимало досліджень науковців (А. Богуш, О. Гвоздев, Е. Данілавичюте, Р. Лалаєва, Р. Левіна, Ю. Рібцун, В. Селіверстов, Є. Соботович, В. Тищенко, Л. Трофименко, Н. Уфімцева, Т. Ушакова, Г. Чіркїна, Л. Фомічова, О. Шахнарович М. Шеремет та ін.) [1; 2; 3; 5; 6]. Положення про мову як суспільне явище, сутність мовлення як засобу спілкування і пізнання, систему мовленнєвої організації висвітлено у працях Л. Виготського, О. Лурія, Ж. Піаже та ін. [1].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. На даний час недостатньо вирішеною залишається проблема ефективності корекційно-розвивальної роботи щодо комунікативної компетентності як фактора готовності дітей з мовленнєвими порушеннями до шкільного навчання.

Формулювання цілей статті. Доцільним є теоретичне обґрунтування означеної проблеми та висвітлення результатів емпіричного дослідження щодо дослідження комунікативної компетентності як фактора готовності дітей з мовленнєвими порушеннями до шкільного навчання.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі розвитку українського суспільства є прогресуюча тенденція до збільшення кількості дітей дошкільного віку, що мають ті чи інші порушення мовленнєвого розвитку.

Одним з найпоширеніших мовленнєвих порушень психофізичного розвитку серед дітей дошкільного віку є загальний недорозвиток мовлення, специфіка якого полягає в системному порушенні всіх компонентів і форм мовлення. Загальний недорозвиток мовлення (ЗНМ) – складне мовленнєве порушення, при якому у дитини порушуються всі компоненти мовлення: фонетика, лексика, граматики. Мовленнєвий недорозвиток може бути виражений різною мірою: від повної відсутності мовленнєвих засобів спілкування до розгорнутого мовлення з окремими елементами фонетичного та лексико-граматичного недорозвитку [2; 7].

Дошкільна освіта є першою ланкою освітньої галузі, що виконує роль фундаменту для подальшого розвитку дитини, готує її до навчання у школі. Основними завданнями дошкільної освіти є: збереження і зміцнення фізичного, психічного та духовного здоров'я дитини, шанобливого ставлення до родини, свідомого ставлення до себе, оточення та навколишнього природного середовища; формування особистості дитини, розвиток її творчих здібностей, набуття нею соціального досвіду тощо.

Поняття «готовність до шкільного навчання» науковці почали використовувати з 50-х років ХХ сторіччя. У сучасному науковому середовищі поняття «готовність» у психології набуло різних трактувань. Проблема готовності дитини до школи розглянуто у психологічних працях Л. Божович, Р. Буре, Л. Венгера, Л. Виготського, Н. Гуткіної, Д. Ельконіна, О. Запорожця, Я. Коломенського, О. Конєва, Е. Кравцової, Е. Панько, Й. Шванцара, Н. Hetzer, P. Helzinger, A. Kern, B. Johanson, K. Snow, D. Whitbred, B. Wilgocka-Okon та ін. [4; 5].

Базовий компонент дошкільної освіти вимагає від дитини певного рівня мовленнєвої освіченості, тобто компетентності, передбачає навчання дітей різних видів мовленнєвої компетенції вже з раннього віку з тим, щоб до кінця дошкільного віку дитина засвоїла відповідні знання, вміння та навички, необхідні їй для спілкування. Основні положення, визначені у Базовому компоненті дошкільної освіти, передбачають конкретні вимоги щодо підготовки дітей дошкільного віку до школи, особливо їхньої мовленнєвої та комунікативної компетентності [1].

Проблеми підготовки дітей до шкільного навчання, зокрема до оволодіння грамотою або читанням і письмом, зростає у зв'язку з переходом до систематичного навчання з 6 років, передбаченого Базовим компонентом дошкільної освіти, «Законом про дошкільну освіту», й вимагає обов'язкового, своєчасного оволодіння рідною мовою та набуття мовленнєвої компетентності.

Мовленнєва компетентність – це система практичних знань про звукову, лексичну і граматичну сторони мовлення, якими повинен опанувати індивід для того, аби брати участь в актах мовленнєвої комунікації [3]:

- система фонологічних узагальнень;
- семантика мовленнєвих знаків;
- закономірності їх парадигматичної і синтагматичної організації.

Зазначимо, що мовленнєва компетентність є однією з провідних базисних характеристик особистості, що формується на етапі дошкільного дитинства (А. Богуш, М. Вашуленко, Н. Гавриш, О. Кононко, К. Крутії та ін.) [1]. Саме тому вчені приділяють значну увагу розвитку мовлення дітей дошкільного віку, яке відіграє важливу роль у житті дошкільника, є засобом пізнання, спілкування, навчання (здобуття і відтворення знань, розв'язання різного роду навчальних і життєвих завдань), основою формування соціальних зв'язків дитини з оточуючим світом. Відповідно до теоретичних концепцій сучасної психології мовлення є однією з найважливіших психічних функцій дошкільника (Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн та ін.) [6].

Також важливе місце у готовності дітей до шкільного навчання належить комунікативній компетентності, ознаками якої є чисте та правильне мовлення, достатній лексичний запас, уміння вільно спілкуватися з однолітками і дорослими, виявляти ініціативу в ситуаціях соціальної взаємодії, керуватися етичними нормами спілкування.

Комунікативний компонент мовленнєвої діяльності чи комунікативна компетентність – це сукупність дій і операцій, які забезпечують використання мовлення у процесі сприйняття або породження усних і письмових мовленнєвих висловлювань (Є. Соботович, В. Тищенко та ін.). Комунікативну компетентність ми розглядаємо слідом за теоретиками і методистами дошкільної освіти в Україні А. Богуш, А. Гончаренко, О. Кононко, Т. Піроженко та ін. як вінець комплексного розвитку всіх компонентів мовлення дитини, здатності користуватися рідною мовою як засобом комунікативної взаємодії у товаристві людей, розуміти їх і бути зрозумілою, узгоджувати з ними свої наміри і бажання [2].

Емпіричне дослідження мовленнєво-комунікативної компетентності дітей з мовленнєвими порушеннями проводилося на базі Комунального закладу освіти «Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) №116 комбінованого типу» ДМР. У дослідженні взяли участь 32 дитини старшого дошкільного віку: 16 дітей – експериментальна група (ЕГ), 16 дітей – контрольна група (КГ), які мають ЗНМ.

Емпіричне дослідження включало три етапи: констатувальний, формувальний та контрольний. Кожний з них мав свою мету і методику дослідження. Під час констатувального етапу емпіричного дослідження ми провели діагностичне обстеження рівня сформованості мовленнєво-комунікативної компетентності як фактора готовності дітей з мовленнєвими порушеннями до шкільного навчання обох груп для того, щоб визначити наявні порушення у сформованості їх мовлення та комунікації.

При обстеженні дітей за допомогою методики «Мовленнєвий розвиток дошкільника» І. Гоян, А. Палій було отримано нижченаведені результати (табл. 1).

Таблиця 1

**Результати діагностики за методикою «Мовленнєвий розвиток дошкільника»
І. Гоян, А. Палій на констатувальному етапі дослідження, %**

Рівень	Група	
	ЕГ	КГ
Високий	6,25	0
Середній	31,25	37,5
Низький	62,5	62,5

Під час діагностування діти не розуміли і не могли показати, як штопають, кроять, вишивають, розпорюють; хто переливає, підливає, зістрибує, підстрибує, перекидається; не знали відтінків кольорів (жовто-гарячий, сірий, блакитний), а інколи змішували й основні кольори (жовтий, зелений, коричневий).

Під час проведення методики «Вивчення комунікативних умінь» Г. Урунтаєвої, Ю. Афонькіної було отримано такі результати (табл. 2).

Таблиця 2

**Результати діагностики за методикою «Вивчення комунікативних умінь»
Г. Урунтаєвої, Ю. Афонькіної на констатувальному етапі дослідження, %**

Рівень	Група	
	ЕГ	КГ
Високий	0	0
Середній	50	43,75
Низький	50	56,25

Під час діагностики проводили спостереження за вільним спілкуванням дітей. Увагу звертали на: характер спілкування; ініціативність; уміння вступати в діалог, підтримувати і вести діалог, слухати співрозмовника, розуміти співрозмовника, ясно висловлювати свої думки.

За допомогою методики «Словникова мобільність» В. Клименко за шкалою у групах отримано такі результати (табл. 3).

Таблиця 3

**Результати діагностики за методикою «Словникова мобільність»
В. Клименко на констатувальному етапі дослідження, %**

Рівень	Група	
	ЕГ	КГ
Високий	6,25	0
Середній	50	37,5
Низький	43,75	62,5

У ході аналізу результатів дослідження було зафіксовано переважання в активному емоційно-оціночному словнику старших дошкільників із ЗНМ прикметників над іншими частинами мовлення, в той час як емоційно-оціночні дієслова й іменники дошкільники використовували рідко. Також одним з найбільш складних завдань для дошкільників було підібрати рими до слів. Деякі діти зовсім відмовлялися виконувати завдання. Загальний словниковий запас виявився середнім та низьким.

Провівши методику обстеження «Діагностика зв'язного мовлення дошкільнят» Є. Зайцевої, В. Шептунової за шкалою у групах отримано такі результати (табл. 4).

Таблиця 4

**Результати діагностики за методикою «Діагностика зв'язного мовлення дошкільнят»
Є. Зайцевої, В. Шептунової на констатувальному етапі дослідження, %**

Рівень	Група	
	ЕГ	КГ
Високий	0	0
Середній	25	31,25
Низький	75	68,75

Під час педагогічного експерименту деякі дошкільники із ЗНМ виявили труднощі зі складання різних типів текстів із дотриманням цілісності та зв'язності висловлювання, пе-

реказом тексту, складанням розповідей з опорою на картинку, за заданим планом. Дітям важко було оформляти зв'язне висловлювання, у своїх самостійних розповідях вони нерідко лише перераховували намальовані предмети і дії, зупинялися на другорядних деталях, упускаючи головні.

Отже, аналіз результатів показав, що в експериментальній групі високий рівень сформованості мовленнєво-комунікативної компетентності дітей з мовленнєвими порушеннями як фактора готовності до шкільного навчання мають лише 3,13% дітей; середній рівень мають 39,07% дітей; низький рівень – 57,8% дітей із ЗНМ.

У контрольній групі високий рівень сформованості мовленнєво-комунікативної компетентності дітей з мовленнєвими порушеннями як фактора готовності до шкільного навчання не має жодна дитина; середній рівень мають 37,5%; низький рівень – у 62,5% дітей із ЗНМ.

Тобто більшість дітей не мали певного рівня сформованості мовленнєво-комунікативної компетентності відповідно віку.

На другому етапі емпіричного дослідження було укладено та впроваджено корекційно-розвивальну програму «Разом до школи» тільки в експериментальній групі. У контрольній групі заняття проводилися за звичайною програмою логопедичних груп закладу дошкільної освіти.

На контрольному етапі емпіричного дослідження було проведено підсумкові зрізи з метою з'ясування ефективності укладеної корекційно-розвивальної програми «Разом до школи», спрямованої на формування мовленнєво-комунікативної компетентності дітей з мовленнєвими порушеннями як фактора готовності до шкільного навчання.

Для наочності результати обстеження за методиками на констатувальному та контрольному етапах дослідження у групах дошкільників наведемо в табл. 5.

Таблиця 5

Порівняльні дані рівнів сформованості мовленнєво-комунікативної компетентності на констатувальному та контрольному етапах дослідження за методиками, %

Етап емпіричного дослідження	Група	Рівень сформованості мовленнєво-комунікативної компетентності		
		Високий	Середній	Низький
Констатувальний	ЕГ	3,13	39,07	57,8
	КГ	0	37,5	62,5
Контрольний	ЕГ	20,3	50	29,7
	КГ	1,57	42,18	56,25

Обробка результатів показала, що наприкінці дослідження в експериментальній групі на 28,1% (замість 57,8 стало 29,7%) зменшилася кількість дітей, яких можна віднести до тих, хто має низький рівень сформованості мовленнєво-комунікативної компетентності. У КГ кількість таких дошкільників зменшилася лише на 6,25% (з 62,5 до 56,25%). Кількість дітей ЕГ, віднесених до тих, хто має середній рівень, збільшилася з 39,07 до 50%. У КГ кількість таких дітей збільшилась з 37,5 до 42,18%, тобто значних змін не відбулося. Кількість дітей ЕГ, які мають високий рівень сформованості мовленнєво-комунікативної компетентності як фактора готовності до шкільного навчання, збільшилась на 17,17% (з 3,13 до 20,3%); у КГ – на 1,57 (з 0 до 1,57%).

Висновки. Результати корекційної роботи дають підстави стверджувати, що укладені корекційні заняття щодо формування комунікативної компетентності як фактор готовності до шкільного навчання є доцільними, оскільки збільшилася кількість дітей з високим і середнім рівнем її сформованості. Тобто можемо констатувати позитивні зміни у цьому важливому процесі. Отримані результати свідчать про ефективність застосовуваного напряму корекційної роботи.

Перспектива подальшого дослідження проблеми полягає в пошуку інноваційних технологій взаємодії педагогів та батьків щодо формування мовленнєво-комунікативної ком-

петентності дітей з мовленнєвими порушеннями, адже цей аспект є однею із складових проблеми підготовки дитини до шкільного навчання і є надзвичайно актуальним для спеціальної освіти.

Список використаної літератури

1. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. *Проблемы психологического развития ребенка*. Москва : Вид-во АН УРСР, 1956. 350 с.
2. Колишкін О.В. Загальні основи корекційної педагогіки. Корекційна освіта. Вступ до спеціальності : навч. посіб. для студентів ВНЗ. Міністерство освіти і науки молоді та спорту України. Суми, 2013. 278 с.
3. Іванов А.І., Заїка Є.В. Методика дослідження комунікативних установок особистості. *Питання психології*. 2008. № 5. С. 162–166.
4. Переворська О.І., Кобзева І.М. Ефективність корекційної роботи студентів з дітьми з порушеннями інтелекту помірного ступеня. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. Дніпро, 2019. С. 146 –151.
5. Таранченко О.М. Наукові напрями в галузі спеціальної освіти: Україна початку ХХ століття. *Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання*. 2012. № 2. С. 2–5.
6. Тарасун В. Формування мовної особистості – новий напрям логопедичної роботи. *Дефектологія*. 2007. № 4. С. 3–11.
7. Шеремет М.К. Сучасні підходи до подолання порушення звуковимови. *Педагогіка та методика спеціальні: зб. наук. ст. НПУ ім. М. П. Драгоманова*. Київ, 2001. С. 15–19.
8. Using project-based learning in the educational process has been ACCEPTED with content unaltered to publish with International Journal of Advanced Science and Technology regular Issue. Authors, Perevorska Olena, Shymko Iia, Miroshnyk Zoia, Sundukova Tatyana, Artem Tkachov, Golovina Elena Viktorovna