**Яковенко Анна Олександрівна, логопед дитячої клінічної лікарні № 7, м. Київ: &laquo;Формування мовленнєвої готовності старших дошкільників з логопатологією до інтегрованого навчання&raquo; (13.00.03 - корекційна педагогіка). Спецрада Д 26.053.23 у Національному педагогічному університеті іме&shy;ні М. П. Драгоманова**

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

ЯКОВЕНКО АННА ОЛЕКСАНДРІВНА

УДК- 376-056.264:373.29:612.789 (043.3) ДИСЕРТАЦІЯ

**ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ ГОТОВНОСТІ СТАРШИХ
ДОШКІЛЬНИКІВ З ЛОГОПАТОЛОГІЄЮ ДО ІНТЕГРОВАНОГО**

**НАВЧАННЯ**

1. 03 - корекційна педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

А. О. Яковенко

Науковий керівник - Конопляста Світлана Юріївна,
доктор педагогічних наук, професор

Київ – 2018

**ЗМІСТ**

[ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ 19](#bookmark9)

[ВСТУП 20](#bookmark10)

РОЗДІЛ 1 МОВЛЕННЄВА ГОТОВНІСТЬ ДІТЕЙ СТАРШОГО

ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА 30

1. Мовленнєва готовність як складова загальної готовності дитини до

навчання у школі (понятійно-дефінітивний аналіз «готовності») 30

1. Загальнодидактичні аспекти мовленнєвої готовності старших

дошкільників з нормальним мовленнєвим розвитком 37

1. Проблеми мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку з

порушенням психофізичного та мовленнєвого розвитку 42

1. Шкільна інтеграція як умова організації сучасного освітнього

простору 47

[Висновки до першого розділу 56](#bookmark16)

РОЗДІЛ 2 ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНОСТІ МОВЛЕННЄВОЇ

ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З

ЛОГОПАТОЛОГІЄЮ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ 58

1. Науково-теоретичне обґрунтування діагностичного дослідження актуального стану мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного

віку з логопатологією до навчання у школі 58

1. Мета, завдання, організація та дизайн констатувального етапу

дослідження 60

1. Методика дослідження стану сформованості мовленнєвої готовності дітей

старшого дошкільного віку із НМР, ФФНМ та ЗНМ 64

1. [Аналіз узагальнених результатів констатувального етапу дослідження 77](#bookmark21)
2. Результати порівняльного аналізу пре- та постнатальних факторів

ризику мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку 77

1. Стан сформованості інтелектуального компонента мовленнєвої готовності як базового показника функціональної системи мови та

мовлення 93

1. Стан сформованості семіотичного компонента мовленнєвої готовності

як показника функціональної системи мови та мовлення 113

1. Стан сформованості регуляційного компонента мовленнєвої готовності

як показника функціональної системи мови та мовлення 126

[Висновки до другого розділу 137](#bookmark26)

РОЗДІЛ 3 ПРОГРАМНО-МЕТОДИЧНИЙ КОМПЛЕКС КОРЕКЦІЙНО- РОЗВИВАЛЬНОЇ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЛОГОПАТОЛОГІЄЮ 144

1. Теоретико-методичне забезпечення мовленнєвої готовності дітей

старшого дошкільного віку з логопатологією до навчання в школі 144

1. [Мета, завдання та організація формувального етапу дослідження 146](#bookmark28)
2. Зміст програмно-методичного комплексу корекційно-розвивальної

логопедичної роботи з формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями 149

1. [Аналіз узагальнених результатів формувального етапу дослідження 160](#bookmark29)

[Висновки до третього розділу 189](#bookmark30)

[ВИСНОВКИ 193](#bookmark32)

[СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 196](#bookmark33)

[ДОДАТКИ 233](#bookmark389)

**ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ**

мовленнєва готовність дітей до школи порушення мовлення функціональна система мови та мовлення нормальний мовленнєвий розвиток фонетико-фонесатичне недорозвинення мовлення загальне недорозвинення мовлення дитячий церебральний параліч тяжкі порушення мовлення Гейдельбергський тест



















**ВСТУП**

Прийнята в Україні система освіти, яка передбачає навчання дітей з шестирічного віку, зумовлює необхідність забезпечення їх готовності до школи. Готовність дітей до навчання в школі є інтегративним результатом соціально - психологічної, соматичної зрілості дітей та підсумком виховання, навчання їх у дошкільному закладі освіти та в сім’ї (Л. Божович [[32]](#bookmark60), Л. Венгер [[51]](#bookmark72), Н. Головань [[78]](#bookmark96), Б. Ельконін [[321]](#bookmark303), І. Любарська [[167]](#bookmark174) та ін.). Готовність дитини до навчання у школі визначається значною мірою її мовленнєвою готовністю (далі МГШ), яка є багатокомпонентним, складно організованим психолого- лінгвістичним новоутворенням. Кількість дітей, які мають труднощі у навчанні в школі, збільшується, згідно даних Т. Ахутіної [[11]](#bookmark41), В Тищенко [[37]](#bookmark63), М. Шеремет [[310]](#bookmark294) та ін., частково це пов’язано зі станом їх МГШ. В Україні зростає і кількість дітей з мовленнєвими порушеннями (далі МП), структура яких набуває все більш складного характеру, що викликає в подальшому вторинні і навіть третинні порушення в розвитку дитини (С. Конопляста [[138]](#bookmark148), Н. Пахомова [[198]](#bookmark202), Є. Соботович [[251]](#bookmark244), В. Тарасун [[269]](#bookmark260), М. Шеремет [[310]](#bookmark294), S. McLeod [[382]](#bookmark358) та ін.). Водночас, це знижує можливості дитини до успішного засвоєння навчальної програми в освітніх закладах і, як наслідок, призводить до шкільної дезадаптації. Зазначене вище вказує, що сьогодні в системі дошкільної освіти України набуває все більшого значення проблема інтеграції дітей з логопатологією у загальноосвітні навчальні заклади.

Для її вирішення важливим є прийняття низки законів щодо навчання дітей із особливими освітніми потребами, а саме: Лист МОН «Щодо організації діяльності інклюзивних груп у дошкільних навчальних закладах» (2015) [[320]](#bookmark302), Наказ МОН «Про затвердження Плану заходів щодо забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому просторі» (2015) [[212]](#bookmark210), Наказ МОН «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» (2017) [[209]](#bookmark208). Зазначені основні нормативно-правові документи зумовлюють необхідність приділення більшої державної уваги, зокрема, і логопедичній роботі з формування мовленнєвої готовності у дітей з порушеннями мовлення. Аналіз вітчизняних існуючих корекційно-розвивальних програм для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку [[220]](#bookmark217), спрямованих на розвиток мовлення у дітей із ПМ та порушеннями психофізичного та/або інтелектуального розвитку, показав, що вони скеровані в основному на розвиток лише семіотичного компонента, а системність та послідовність навчання мовленнєвої готовності зазначених категорій дітей у дошкільний період здійснюється не у повному обсязі. Ці обставини, безперечно, засвідчують необхідність удосконалення організації та змісту корекційно-логопедичної роботи з метою підвищення рівня мовленнєвої готовності кожної дитини із порушенням мовлення, як запоруки успішного навчання її у загальноосвітній школі та гармонійної соціальної адаптації у майбутньому.

Мовленнєва готовність дітей до навчання в школі досліджувалася як лінгводидактична проблема у фонологічному, лексичному та граматичному напрямах (Б. Андрієвський [[3]](#bookmark36), А. Богуш [[31]](#bookmark59), М. Вашуленко [[50]](#bookmark73), Л. Журова [[104]](#bookmark118), Л. Калмикова [[114]](#bookmark127), О. Кисельова [[119]](#bookmark131), К. Крутій [[145]](#bookmark155), Ф. Сохін [[258]](#bookmark251), Т. Ушакова [[281]](#bookmark271), S. Heamshaw [[362]](#bookmark339), M. Nadine [[387]](#bookmark364), S. Neaum [[388]](#bookmark365), K. Peckham [[392]](#bookmark368), K. Snow [[402]](#bookmark379), E. Thordardottir [[406]](#bookmark382), D. Whitbread [[408]](#bookmark385) та ін.). Мовленнєва готовність як складна психолого-педагогічна проблема знайшла відображення і в галузі логопедії. Окремі аспекти МГШ у дітей із порушеннями психофізичного та мовленнєвого розвитку було досліджено Р. Боскіс [[44]](#bookmark68), Д. Ілляшенко [[110]](#bookmark122), М. Іполітовою [[178]](#bookmark184), В. Кисличенко [[120]](#bookmark132) С. Коноплястою [[136]](#bookmark146), І. Марченко [[177]](#bookmark182), О. Мастюковою [[178]](#bookmark184), О. Пахаліною [[196]](#bookmark201), Н. Пахомовою [[198]](#bookmark202),

О. Романенко [[230]](#bookmark226), Т. Семенишеною [[239]](#bookmark234), Є. Синьовою [[247]](#bookmark241), Є. Соботович [[254]](#bookmark247), В. Тарасун [[267]](#bookmark258), В. Тищенко [[273]](#bookmark264), Л. Фомічовою [[289]](#bookmark275), Л. Ханзерук [[292]](#bookmark279), М. Шеремет [[314]](#bookmark298), Д. Шульженко [[318]](#bookmark300), D. Murphy [[386]](#bookmark363), R. Pindzola [[393]](#bookmark370), L. Plexico [[393]](#bookmark370) та ін. Однак як самостійна наукова проблема в логопедії МГШ не виокремлювалася.

З метою глибокого розуміння феномена мовленнєвої готовності до школи дослідженні вона представлена з урахуванням положень про загальну психологічну готовність [[17,](#bookmark47) [32,](#bookmark60) [45,](#bookmark69) [110,](#bookmark122) [356,](#bookmark333) [407]](#bookmark386) та мовленнєву готовність зокрема [[31,](#bookmark59) [104,](#bookmark118) [119,](#bookmark131) [150,](#bookmark158) [314]](#bookmark298). Запропонована концепція О. Корнєвим [[139]](#bookmark149) про функціональну систему мови та мовлення (далі ФСММ) є оптимальною для міждисциплінарного підходу до вивчення мовленнєвої діяльності та мовленнєвої готовності до школи зокрема [[136]](#bookmark146). Керуючись вище названими положеннями, стали зрозумілими механізми онтогенезу та дизонтогенезу мовлення (каузальні, когнітивні та мовленнєві). Саме порушення ієрархічності у формуванні ФСММ виокремлює мовленнєву готовність як логопатологічну та логопедичну проблему, вирішення якої підтверджує актуальність дисертаційного дослідження. Процес формування мовленнєвої готовності до школи розглянуто через призму ФСММ з вичленуванням базових її компонентів у нерозривному зв’язку із лінгвопсихологічними засадами процесів породження мовлення. Виокремлено основні компоненти, які забезпечують мовленнєву готовність до школи: базовий інтелектуальний, семіотичний та регуляційний. Базовий інтелектуальний компонент забезпечує роботу всіх основних когнітивних процесів дитини, які забезпечують психомоторну базу для мовлення дитини і є підгрунттям для отримання та засвоєння знань, зокрема формування мовленнєвої готовності. Семіотичний компонент забезпечує формування, повноцінне засвоєння та використання мовленнєвих правил у мовленні дитини. Регуляційний компонент один з найважливіших, який об’єднує та регулює синхронну роботу усіх компонентів мовленнєвої готовності.

На основі понятійно-дефінітивного аналізу окреслено, осучаснено, розширено та уточнено *термін «мовленнєва готовність до школи»* дітей з логопатологією. Це - багатокомпонентна лінгвопсихологічна структура, яка є показником мовленнєвої зрілості дитини та сформована на основі базових когнітивних процесів (базовий інтелектуальний компонент), комплексу вербальних знань, умінь та навичок (семіотичний компонент), дії яких узгоджуються та синхронізуються регуляційними процесами (регуляційний компонент).

Розглядаючи МГШ як об’ємну лінгвопсихологічну структуру, виникає необхідність сучасного дослідження кожного з її компонентів, визначення їх підпорядкованості та взаємодії, розробки її діагностичної моделі, спрямованої на встановлення рівня МГШ дітей до навчання в школі, на що вказують вітчизняні та закордонні дослідники. Існуючі дослідження окремих показників МГШ не дають повної картини її актуального стану.

Актуальною залишається й проблема освітньої інтеграції в загальноосвітній простір не тільки дітей із тяжкими, але й з незначними порушеннями мовлення. Інтеграційні підходи до успішного навчання дітей з ПМ потребують додаткового обґрунтування в аспекті визначення рівня сформованості у них МГШ та розробки програмно-методичного комплексу корекційно-розвивальної логопедичної роботи з формування МГШ дітей із ПМ до шкільної інтеграції.

Враховуючи новизну, соціальну значущість, складність, комплексність проблем, які вирішуються, у межах інтегрованого навчання необхідно передбачити проведення фундаментальних і прикладних наукових досліджень у галузі педагогіки взагалі та в логопедії зокрема, які б базувалися на світовому досвіді впровадження інтеграції.

**Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами.**

Дисертаційне дослідження виконано відповідно до тематичного плану науково- дослідницької роботи кафедри логопедії НПУ імені М. П. Драгоманова «Навчання, виховання, соціальна і трудова адаптація дітей з тяжкими порушеннями мовлення». Тема дисертації затверджена на засіданні Вченої ради НПУ імені М. П. Драгоманова (протокол № 5 від 13.12.2013 р.) та узгоджена в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 10 від 17.12.2013 р.).

Автор у 2014-2015 рр. виконувала фрагмент комплексної науково-дослідної роботи кафедри хірургічної стоматології та щелепно-лицевої хірургії дитячого віку Національного медичного університету імені О. О. Богомольця «Удосконалення способів діагностики, лікування та профілактики основних захворювань щелепно-лицевої ділянки у дітей» (№ держреєстрації 0110U006820).

**Мета дослідження** - розробка програмно-методичного комплексу корекційно-розвивальної логопедичної роботи для забезпечення достатнього рівня сформованості мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку з логопатологією до інтегрованого навчання.

Для досягнення поставленої мети визначено такі **завдання**:

1. Здійснити системний теоретико-методологічний та емпіричний аналіз проблеми МГШ старших дошкільників з логопатологією у клініко-психолого- логопедичних напрямах.
2. Розробити діагностичну модель та методику, спрямовану на визначення стану сформованості МГШ за її компонентами у дітей з нормальним мовленнєвим розвитком (далі НМР), фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення (далі ФФНМ) та загальним недорозвиненням мовлення первинного ґенезу III рівня (далі ЗНМ III рівня) до навчання у школі.
3. Дослідити актуальний стан МГШ на основі вивчення сформованості її компонентів (базовий інтелектуальний, семіотичний та регуляційний) дітей старшого дошкільного віку.
4. Розробити, обґрунтувати та експериментально апробувати програмно- методичний комплекс корекційно-розвивальної логопедичної роботи з формування МГШ дітей старшого дошкільного віку з логопатологією.

**Об’єктом дослідження** є мовленнєва діяльність дітей старшого дошкільного віку з логопатологією.

**Предметом дослідження** є мовленнєва готовність дітей старшого дошкільного віку з логопатологією до інтегрованого навчання в школі.

**Методи дослідження.** Для розв’язання поставлених завдань використаний комплекс взаємопов’язаних методів, зокрема, *теоретичних*: аналіз, синтез, порівняння та узагальнення науково-теоретичних джерел у галузі логопедії, логопсихології, корекційної педагогіки, загальної та спеціальної психології, психолінгвістики, нейропсихології та медицини з проблеми дослідження з метою визначення теоретико-методологічних засад вивчення стану проблеми розвитку МГШ та перспективних напрямів її вирішення в діагностичній та корекційно-

розвивальній роботі з дітьми старшого дошкільного віку з логопатологією; *емпіричних*: психолого-педагогічний (аналіз карток логопедичного та

психологічного обстеження, педагогічної та медичної документації, спостереження, експеримент) з метою виявлення особливостей перебігу раннього фізичного, психомоторного та мовленнєвого розвитку дітей із мовленнєвими порушеннями; аналіз анкетування та опитування батьків для визначення пре- та постнатальних факторів, які впливають на мовленнєвий розвиток дитини; психолого-педагогічні експерименти констатувального та формувального характеру для визначення структури, особливостей та рівнів МГШ дітей старшого дошкільного віку з різними мовленнєвими порушеннями та перевірки ефективності реалізації програми корекційного логопедичного впливу на МГШ дітей старшого дошкільного віку до інтегрованого навчання в школі; *методи оцінки мовленнєвого розвитку:* логопедичні, психологічні та нейропсихологічні тести діагностики; стандартизовані методики, метод спостереження, бесіди з дітьми, які досліджувалися та їх батьками; *методи обробки статистичних даних:* якісний та кількісний аналіз, статистичний аналіз за критерієм х2 квадрат Пірсона, метод нормалізованих балів.

**Теоретико-методологічною основою дослідження** є теорія мови та мовлення (Л. Виготський [[65]](#bookmark86), І. Горєлов [[81]](#bookmark99), О. Леонтьев [[158]](#bookmark166), О. Лурія [[165]](#bookmark172), Є. Соботович [[253]](#bookmark245), Т. Ушакова [[281]](#bookmark271), С Цейтлін [[296]](#bookmark282) та ін.); положення про єдність законів психічного розвитку дітей типового та атипового розвитку та специфічні закономірності їх розвитку (В. Бондар [[37]](#bookmark63), Л. Виготський [[65]](#bookmark86),

В. Лебединський [[155]](#bookmark163), В. Лубовський [[163]](#bookmark170), О. Лурія [[164]](#bookmark171), Т. Сак [[235]](#bookmark231), В. Синьов [[244]](#bookmark238), В. Тарасун [[267]](#bookmark258), Л. Фомічова [[288]](#bookmark276), М. Шеремент [[310]](#bookmark294) та ін.); про психологічну готовність дитини до школи (Л. Божович [[32]](#bookmark60), Л. Венгер [[51]](#bookmark72), Л. Виготський [[66]](#bookmark87), О. Запорожець [[105]](#bookmark119), В. Мухіна [[185]](#bookmark191), Н. Тализіна [[266]](#bookmark257) та ін.); про корекцію мовленнєвого розвитку дітей з особливими освітніми потребами (Н. Жукова [[103]](#bookmark117), С. Конопляста [[137]](#bookmark147), Р. Лалаєва [[152]](#bookmark160), М. Савченко [[233]](#bookmark229), Є. Соботович [[251]](#bookmark244), В. Тарасун [[267]](#bookmark258), В. Тищенко [[273]](#bookmark264), С. Федоренко [[284]](#bookmark272), Л. Фомічова [[288]](#bookmark276), М. Хватцев [[293]](#bookmark280), Г. Чиркіна [[302]](#bookmark287), М. Шеремет [[312]](#bookmark296) та ін.);

психолінгвістичний та системний підхід до аналізу мовленнєвого розвитку дитини в процесі онто- та дизонтогенезу (Т. Ахутіна [[12]](#bookmark42), В. Бельтюков [[20]](#bookmark50),

І. Горєлов [[81]](#bookmark99), С. Конопляста [[136]](#bookmark146), Р. Лєвіна [[156]](#bookmark164), Є. Соботович [[253]](#bookmark245), В. Тарасун [[267]](#bookmark258), С. Цейтлін [[296]](#bookmark282) та ін.); концепція про функціональну систему мови та мовлення (О. Корнев [[139]](#bookmark149)); сучасні підходи щодо інтеграції та інтегрованого навчання дітей з порушенням психофізичного та мовленнєвого розвитку (В. Бондар [[37]](#bookmark63), А. Колупаєва [[125]](#bookmark135), Н. Малофеєв [[170]](#bookmark177), Е. Міронова [[179]](#bookmark185), Н. Назарова [[186]](#bookmark192), В. Нечипоренко [[188]](#bookmark194), М. Нікітіна [[189]](#bookmark195), В. Синьов [[245]](#bookmark239), В. Тищенко [[38]](#bookmark64), А. Шевцов [[309]](#bookmark293), М. Шеремет [[310]](#bookmark294) та ін.).

**Базові принципи:** каузальності; багатовимірності логопедичної та психологічної діагностики; принцип мультидисциплінарності або комплексності; системно-функціональний або принцип спрямованості, який передбачає оцінку функціональних систем мовлення в цілому і окремих її підсистем (структурних компонентів) з погляду їх ефективності як засобу комунікації; принцип індивідуального підходу та дозованого навантаження; принцип діяльності, принцип якісно-кількісного аналізу одержаних експериментальних даних.

**Наукова новизна одержаних результатів** полягає у тому, що:

* *вперше* розроблено комплексну сучасну діагностичну модель дослідження МГШ (базовий інтелектуальний, семіотичний, регуляційний структурні компоненти) із визначенням рівнів її сформованості у дітей старшого дошкільного віку; вивчено актуальний стан МГШ до інтегрованого навчання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення; встановлено найбільш значущі пре- та постнатальні фактори ризику дизонтогенезу мовлення, що покладено в основу виділення груп логопедичного ризику; розроблено програмно-методичний комплекс корекційно-розвивальної логопедичної роботи з формування МГШ дітей з логопатологією до інтегрованого навчання;
* *уточнено та поглиблено* зміст поняття «мовленнєва готовність до школи» дітей із логопатологією; її основних компонентів (базового інтелектуального, семіотичного, регуляційного) через ФСММ; дані про причинно-наслідкові механізми мовленнєвих порушень, враховуючи їх структуру в пре- та постнатальному періодах;

- *набуло подальшого розвитку* використання загальновизнаних стандартизованих методик вивчення МГШ, що надало можливість здійснення комплексної, багатовекторної діагностики щодо визначення актуального стану МГШ у дітей старшого дошкільного віку з логопатологією; корекційно- педагогічні напрями мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку та застосування інноваційних логотехнологій в ній, що забезпечило підгрунття для успішної інтеграції дітей із логопатологією до загальноосвітнього простору.

**Практичне значення дослідження** полягає в розробці діагностичної моделі вивчення МГШ дитини, що дає змогу встановити рівень сформованості кожного її компонента та МГШ в цілому; визначення факторів ризику формування мовленнєвих порушень дає змогу виокремити групи логопедичного ризику дітей, які потребують раннього лого-психологічного супроводу, та може використовуватись практичними логопедами в медичних та педагогічних закладах. Розроблений диференційований програмно-методичний комплекс корекційно-розвивальної логопедичної роботи з урахуванням ПМ у дітей із застосуванням запропонованих інноваційних логотехнологій підвищує рівень сформованості МГШ в цілому і за всіма компонентами та може використовуватися в логопедичній роботі в дошкільних закладах освіти, у навчально-виховному процесі в умовах інтегрованої освіти (Патент України № 96581; опубл. 10.12.2015, Бюл. №3; Авторське право на твір № 73890, опуб.20.09.2017; Авторське право на твір № 73887, опуб.20.09.2017; Авторське право на твір № 73888, опуб.20.09.2017; Авторське право на твір № 75880, опуб. 12.01.2018; Авторське право на твір № 75886, опуб. 12.01.2018).

Отримані результати можуть бути використані в навчальному процесі вищих педагогічних закладів; на відповідних курсах у системі підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації фахівців за спеціальністю «Спеціальна педагогіка»; у подальших наукових дослідженнях, спрямованих на вивчення формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку з логопатологією.

**Особистий внесок здобувача.** Автором особисто проведено патентно- інформаційний пошук, аналіз вітчизняної та іноземної літератури [[259,](#bookmark252) [260,](#bookmark253) [261,](#bookmark254) [332]](#bookmark313); здійснено розробку змісту діагностичного блоку досліджень [[53,](#bookmark75) [54]](#bookmark76); розроблено та апробовано програмно-методичний комплекс корекційно- розвивальної логопедичної роботи з формування МГШ, проведена статистифікація та аналіз одержаних даних [[328,](#bookmark309) [333]](#bookmark314).

**Упровадження в практику результатів дослідження** відбулося в дошкільному закладі освіти № 731 м. Києва (акт впровадження від 09.11.2016); дошкільному закладі освіти № 107 м. Києва (акт впровадження від 03.08.2017); дошкільному закладі освіти для дітей з тяжкими порушеннями мовлення № 576 (комбінованого типу) м. Києва (акт впровадження від 11.12.2018); дошкільному закладі освіти (ясла садок) № 16 м. Ужгорода (акт впровадження від 11.09.2017); дошкільному закладі освіти № 19 м. Ужгорода (акт впровадження від 11.10.2017); дитячій клінічній лікарні № 7 м. Києва (акти впровадження від 13.10.2014; 10.11.2016); дитячій клінічній лікарні № 8 м. Дніпропетровська (акт

впровадження від 05.10.2015); внесені в перелік наукової продукції, призначеної для впровадження досягнень медичної науки в сферу охорони здоров’я (випуск 1, том 2 2015 р.): реєстраційний номер № 561/1/14; (випуск 3, 2017 р): реєстраційний № 342/3/16; 343/3/16; 430/3/16.

**Апробація результатів дисертації.** Матеріали дисертаційної роботи повідомлені на науково-практичних конференціях: I Міжнародна науково- практична конференція «Актуальні питання логопедії» (Київ, 2011); II Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні питання логопедії» (Київ, 2014); «Інновації у стоматології», диплом за I місце в міжнародній конференції «Інновації у стоматології» (Київ, 2014), Науково-методичне об’єднання Печерської районної у місті Києві державної адміністрації відділу психологічної та соціальної роботи НМЦ РУО «Питання інновації в логопедії» (Київ, 2014); «Conferencia da Luz» (Brazil, 2015); «Equipes de Forma?ao Profissional (EFP) treinamentos em cirurgias de fissurados na Ucrania» (Brazil, 2015); «Досягнення та перспективи розвитку стоматології дитячого віку» (Полтава, 2016); Всесвітній навчальний семінар «Диференційна діагностика важких мовленнєвих порушень у дітей раннього та дошкільного віку» (Київ, 2016); XLVI Conferencia «Compromisso no Servir» (Brazil, 2017) «Основні напрямки розвитку педагогічної науки» (Чернігів, 2017); заочна Всеукраїнська науково-практична конференція «Пріоритети у змісті й структурі сучасної початкової освіти в умовах трансформаційних змін» (Черкаси, 2017); «Сучасні здобутки студентської наукової думки 2018», диплом за II місце в конференції «Сучасні здобутки студентської наукової думки 2018» (Київ, 2018).

**Публікації.** Основні результати дослідження викладені в 21 публікації автора, з них: 9 статей у наукових фахових виданнях (3-у виданнях, зареєстрованих у міжнародних наукометричних базах, 1- у співавторстві), 2 тез у збірниках праць науково-практичних конференцій. Отримано 1 патент України на корисну модель, 5 прав власності на твір та 4 нововведення.

**Структура та обсяг дисертації**. Дисертаційне дослідження складається з анотації, вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (410 найменувань) та додатків. У тексті міститься 20 таблиць, 29 рисунків, 1 формула. Загальний обсяг дисертації становить 330 сторінки, з них основного змісту - 175 сторінок.

ВИСНОВКИ

За результатами теоретико-експериментального дослідження зроблено такі висновки:

1. Встановлено тенденцію до збільшення осіб із порушенням мовлення; наявність протиріч між вимогами сучасного інтегрованого навчального процесу та можливостями таких дітей до навчання в школі; відсутність чіткого розуміння визначення змісту поняття «мовленнєва готовність до школи». Розширено та уточнено трактування МГШ через призму ФСММ - як багатокомпонентної лінгвопсихологічної структури, яка є показником мовленнєвої зрілості дитини та формується на основі базових когнітивних процесів (базовий інтелектуальний компонент), комплексу вербальних навичок (семіотичний компонент), дії яких узгоджуються та синхронізуються регуляційними процесами. Розглядаючи МГШ як об’ємну лінгвопсихологічну структуру, доведено необхідність дослідження кожного з її компонентів, визначення їх підпорядкованості та взаємодії, на що вказують вітчизняні та закордонні дослідники.

Аналіз існуючих корекційно-розвивальних програм в Україні показав, що вони скеровані лише на формування окремих сторін мовлення (фонологічної, фонематичної та лексико-граматичної), при цьому такі компоненти мовлення, як регуляційний та базовий інтелектуальний, залишаються за межами процесу формування МГШ, що не вирішує проблеми МГШ дитини з логопатологією до загальноосвітнього інтегративного простору.

1. Розроблено діагностичну модель дослідження актуального стану МГШ на основі стандартизованого загальновідомого тесту за виділеними її структурними компонентами (базовий інтелектуальний, семіотичний, регуляційний), осучаснено, уточнено й описано показники МГШ (кінетичного та кінестетичного праксису, зорово-моторної координації, слухо-мовленнєвої пам’яті, вербалізації просторового уявлення, вербально-логічного мислення, пізнавальної активності, фонематичні процеси, звуковимови, лексики, граматики, самоконтролю та мовленнєвої саморегуляції); пре- та постнатальні фактори ризику дизонтогенезу мовлення. Застосування комплексного аналізу МГШ визначило рівні її сформованості покомпонентно та в цілому (високий, середній, низький) залежно від стану мовленнєвого розвитку.
2. Покомпонентний діагностичний скринінг актуального стану

сформованості МГШ у дітей із ФФНМ, ЗНМ та НМР виявив найбільш низькі показники самоконтролю, виконання тестів на слухомовленнєву пам’ять, вербалізацію просторового уявлення та пізнавальну активність, вміння аналізувати, розуміння граматичної структури, утворювання множини іменників, ступенів порівняння прикметників, конструювання речення у 2/3 досліджених за базовим інтелектуальним і регуляційним компонентами та за семіотичним - у половини осіб. Узагальнені дані про стан сформованості МГШ свідчать, що не лише діти з логопатологією, але й з НМР, потребують диференційної комплексної логопедичної корекційно-розвивальної роботи: несформовані показники визначені серед досліджених дітей на кожного в групі НМР - 0,58, ФФНМ - 1,6 та ЗНМ III рівня - 5,25. Доведено, що відсутність порушень фонологічної та лексико-граматичної сторін мовлення у дитини не означає автоматичного досягнення достатнього рівня у неї сформованості МГШ до інтегрованого навчання, що вимагає зміни стратегії корекційно-розвивальної логопедичної роботи, а саме: перенесення акцентів роботи із семіотичного компонента, який навіть у дітей із ЗНМ III рівня залишався відносно сформованим, на базовий інтелектуальний та регуляційний компоненти. Встановлені 15 (серед 69) статистично значимих кореляційних зв’язків, впливу пре- та постнатальних факторів ризику дизонтогенезу мовлення, що є обґрунтованою підставою для виділення груп логопедичного ризику серед дітей, в анамнезі яких є визначені фактори, та необхідності раннього логопедичного супроводу кожної дитини.

1. Розроблено сучасний програмно-методичний комплекс з лого- психологічною корекційно-розвивальною спрямованістю для формування МГШ як у дітей старшого дошкільного віку із ФФНМ та ЗНМ III рівня, так і для НМР. Підґрунтя змісту комплексу склали: теоретичні положення про розвиток мовлення та МГШ як показника ФСММ; встановлення факторів ризику дизонтогенезу мовлення; необхідність формування МГШ за базовим інтелектуальним, семіотичним та регуляційним компонентами, враховуючи взаємообумовленість та взаємозалежність між ними. Запропонований сучасний диференційований програмно-методичний комплекс корекційно-розвивальної логопедичної роботи з формування основних компонентів МГШ включав поєднання корекційно спрямованих і загальнообов’язкових авторських, класичних дидактичних завдань, комп’ютерних ігор.
2. Системна, послідовна, неперервна реалізація розробленого програмно- методичного комплексу довела його ефективність, підвищила загальний рівень МГШ за рахунок покращення показників її структурних компонентів: у всіх дітей групи НМР досягнуто високого їх рівня; ліквідовано низький рівень МГШ, збільшено кількість дітей на середньому та високому рівнях у дошкільників із ФФНМ; а у групі із ЗНМ III рівня у 1,5 рази зменшилася кількість дошкільників із низьким рівнем. Діти груп з НМР та ФФНМ досягали вищих показників у 3,5 рази частіше, ніж у групі із ЗНМ III рівня. Комплексний диференційований підхід до формування МГШ у третини дітей старшого дошкільного віку з логопатологією суттєво покращив рівень сформованості основних її структурних компонентів, забезпечив достатній рівень МГШ дітей та дозволив їм змінити форму навчання.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів заявленої проблеми формування мовленнєвої готовності старших дошкільників з логопатологією до інтегрованого навчання. Подальшими науковими пошуками можуть бути дослідження, що стосуються вивчення покомпонентного стану МГШ у дітей з мовленнєвими порушеннями різних нозологій з акцентом на їх ранній логопедичний супровід.