

*insufficient experience of students' research and scientific research activity, insufficient attention to personally oriented and activity oriented approaches, exclusion from the curricula of junior students of such discipline as «Fundamentals of scientific research»; weak link between higher educational establishments, schools and out-of-school specialized institutions; the advantage of graduate magister Works on «pure» biology over diplomas of methodological direction).*

*The purpose of this article is to substantiate the necessity of acquisition of research competence of future biology teachers in the system of higher education, to make an analysis of domestic and foreign experience on this problem, and on this basis to reveal their own vision of the essence of the research competence of the future teacher of biology.*

*Originality.* In the historical aspect, the reasons for the appearance and content of the terms «competence», «research competence», «research competence of a teacher of biology» in the domestic system of education are revealed. Issues concerning the acquisition of research competence by future teachers of biology as a priority area of their professional training are covered. In this case, the process of formation of research competence is considered as an active and conscious process, during which the function of the teacher is considered as a facilitation and advisory one. The place of research competence in the teacher's professional (integrative) competence is analyzed and its features as a key competence are substantiated.

*Conclusion.* On the basis of the analysis of domestic and foreign experience, the actual vision of the essence of the research competence of the future teacher of biology is revealed and the definition of this definition is made. Further research will be aimed at determining the criteria for the acquisition of research competence by future biology teachers during a pedagogical experiment.

*Key words:* competence; research competence; research competence of future biology teacher; students biologists; modern education; educational process; professional training; pedagogical higher educational institutions.

*Одержано редакцією 02.10.2017  
Прийнято до публікації 09.10.2017*

**УДК 616.22-008.5-053.4:373 (045)**

**ЯКОВЕНКО Анна Олександрівна,**  
логопед дитячої клінічної лікарні № 7 м. Києва,  
пошукач кафедри логопедії факультету  
корекційної педагогіки та психології,  
НПУ імені М. П. Драгоманова, Україна

### **БАЗОВИЙ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО-ОСОБИСТІСНИЙ КОМПОНЕНТ ЯК СКЛАДОВА ЧАСТИНА МОВЛЕННЄВОЇ ГОТОВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЯ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ**

*Анотація.* Розглянуто проблему формування базового інтелектуально-особистісного компонента в дітей із порушеннями мовлення в аспекті готовності їх до школи. Проведено порівняльне дослідження сформованості цього компонента в 152 дітей із нормальним мовленнєвим розвитком, фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення і дітей із загальним недорозвиненням мовлення. Вивчення рівня сформованості базового інтелектуально-особистісного компонента в цілому дозволило виділити групу дітей із ФФНМ і ЗНМ, які виявили низький рівень за всіма його складниками. Установлено окремі порушення сформованості складників цього компонента, а саме: у кінетичному праксисі, зорово-моторної координації, розвитку слухомовленнєвої пам'яті в усіх досліджених групах. Результати пізнавальної активності, вербально-логічного мислення зазнають найбільших змін у дітей із загальним недорозвиненням мовлення. Відмічена

статистично достовірною залежністю цих змін від мовленнєвих порушень. Виявлено дані щодо стану базового інтелектуально-особистісного компонента в дітей із загальним недорозвиненням мовлення, фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення, а також нормальним мовленнєвим розвитком свідчить про необхідність проведення корекційної роботи залежно від визначених порушень у різних його складниках і розроблення спеціальної корекційної програми.

**Ключові слова:** базовий інтелектуально-особистісний компонент; мовленнєва готовність до школи; корекція; праксис; вербалізація просторових уявлень; пізнавальна активність; нормальний мовленнєвий розвиток; фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення; загальне недорозвинення мовлення.

**Постановка проблеми.** Нині в системі дошкільної освіти нашої країни набуває особливого значення питання мовленнєвої готовності дітей до вступу в загальноосвітні навчальні заклади. Це обумовлено щорічним зростанням кількості дітей із мовленнєвими порушеннями в Україні та підвищенням вимог до вступу [4; 5]. Окремо треба зазначити про медичні пре- і постнатальні чинники ризику, які впливають на мовленнєвий розвиток дитини [6]. Такі обставини ускладнюють успішне засвоєння навчальної програми в освітніх закладах дітьми як із мовленнєвими порушеннями, так і з нормальним мовленнєвим розвитком, що приводить до шкільної дезадаптації [1; 8; 10]. У цьому аспекті набуває особливого значення стан складників мовленнєвої готовності дошкільнят. Одним із цих складників є базовий інтелектуально-особистісний компонент, який забезпечує породження й розуміння мовлення [3]. Фундаментом цього компонента є когнітивні процеси дитини. Визначення рівня мовленнєвого розвитку старших дошкільників до навчання у школі на базі оцінювання стану базового інтелектуально-особистісного компонента дозволить розробити комплексну корекційну логопедичну програму.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** У корекційній педагогіці та спеціальній психології зазначено достатню кількість науково-теоретичних напрацювань щодо досліджень окремо готовності дитини до шкільного навчання й особливостей готовності дітей із мовленнєвими порушеннями. Зазначеним проблемам присвячено роботи вітчизняних і зарубіжних учених С. Ю. Конопляста, О. О. Леонтєв, Є. Ф. Соботович, В. В. Тарасун, В. В. Тищенко, М. К. Шеремет, R. Kliegman, K. Hillenbrand та ін.

**Метою статті** є вивчення стану сформованості базового інтелектуально-особистісного компонента як складника мовленнєвої готовності дітей із нормальним мовленнєвим розвитком (НМР), фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення (ФФНМ) і загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ).

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Для дослідження базового інтелектуально-особистісного компонента були обрані нейропсихологічні тести О. В. Семенович (2002) і Л. С. Цветкової (2003), психологічні тести Н. Я. Семаго і М. М. Семаго (2006) та Гештальт-тест Бендера.

**Методи опрацювання даних:** якісний аналіз і кількісне опрацювання результатів експерименту за допомогою методів математичної статистики (критерій  $\chi^2$  Пірсона).

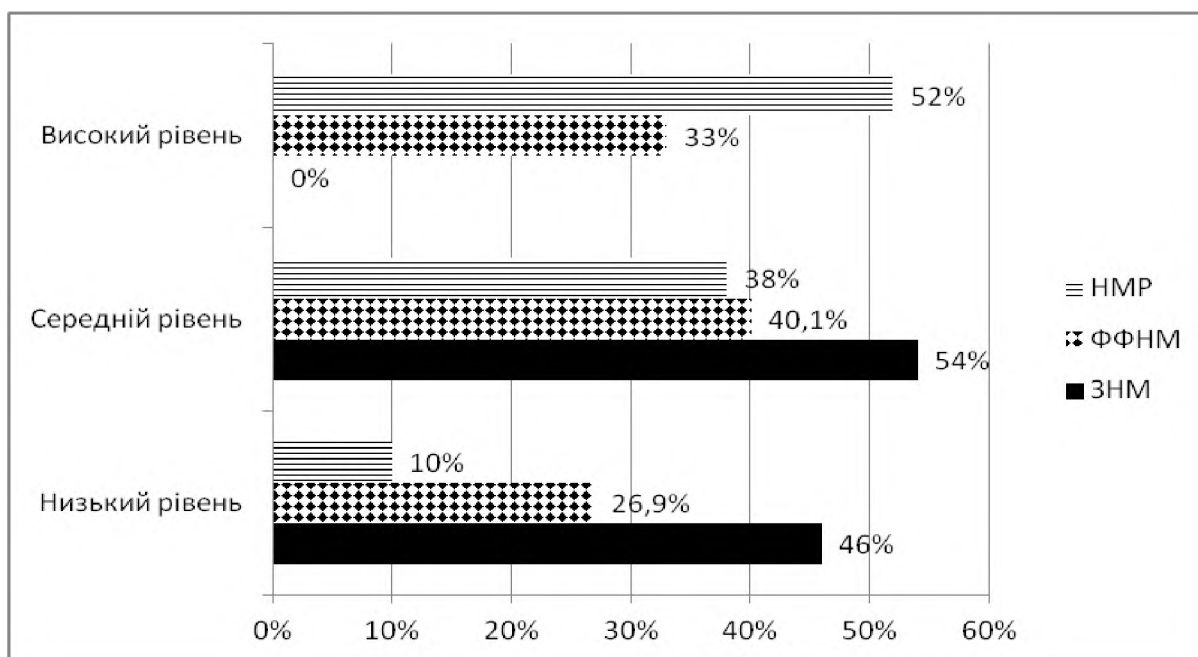
Проведено порівняльне дослідження базового інтелектуально-особистісного компонента в 152 дітей із НМР, ФФНМ і дітей із ЗНМ. Досліджуваний компонент оцінювався за показниками кінестетичного і кінетичного праксису, зорово-моторної координації, слухомовленнєвої пам'яті, вербалізації просторових уявлень, вербально-логічного мислення та пізнавальної активності.

Отримані дані щодо стану кінестетичного праксису в 152 досліджених дітей показав, що на високому рівні виконати всі вправи змогли 78 дітей (51,3 %) із групи

НМР і ФФНМ, але жодна дитина із ЗНМ не змогла це зробити на високому рівні. На низькому рівні вмінь кінестетичний праксис мали 20 дітей (13,2 %) із груп ФФНМ і ЗНМ. В останній їх виявлено в 4 рази більше, ніж у групі ФФНМ. Установлено, що кожна третя дитина із ЗНМ і 13 із ФФНМ потребують корекції кінестетичного праксису, що буде сприяти нормальному розвитку їхньої мовленнєвої готовності. На середньому рівні цей тест зробили 54 дитини (35,5 %) з усіх груп із перевагою в 3 рази у групі дітей із ЗНМ.

Функціональна спроможність кінетичного праксису, тобто можливість серійної організації рухів, на високому рівні виконання була виявлена в 58 дітей (38,2 %) з усіх досліджених. Низький рівень кінетичного праксису показали 10 дітей (19,1 %) із ФФНМ, 21 дитина (42%) із ЗНМ і жодної дитини з НМР. Слід відмітити, що найскладнішим для всіх категорій дітей була кінетична проба «кулак-долоня-ребро» і послідовне переключення рухів язика.

Однією з важливих ланок мовленнєвої готовності дитини до школи є стан *зорово-моторної координації*. Стан сформованості її є основою для зорового сприймання, оволодіння дитиною письмом, орієнтуванні на аркуші паперу [2]. Результатом вивчення цього показника стало визначення високого рівня виконання у 43 дітей (28,3 %) із НМР і ФФНМ із переважуванням перших, що достовірно підтверджено (рис. 1):



**Рис. 1. Розвиток зорово-моторної координації в дітей із НМР, ФФНМ і ЗНМ за рівнями**

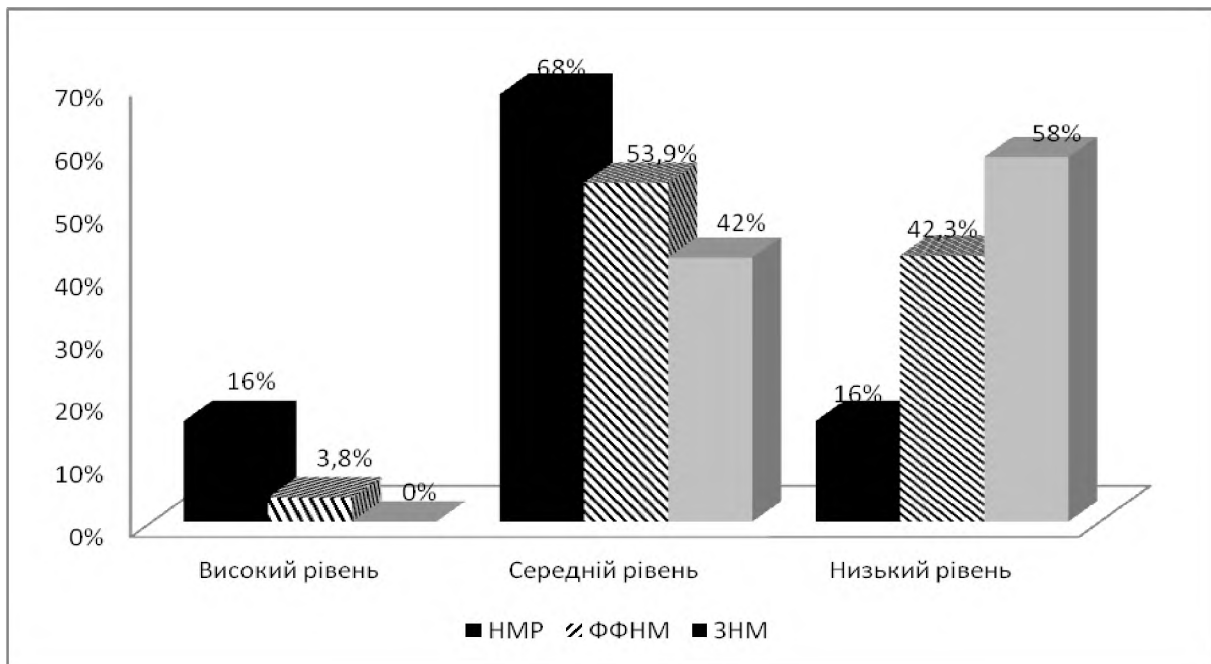
Жодна дитина з ЗНМ не змогла провести зорово-моторну координацію на високому рівні. На середньому рівні цей показник виконували 67 дітей (44,1 %) з усіх груп. Найбільша кількість їх була у групі ЗНМ (29 дітей), що становило 34,3 %. Серед 42 дітей (27,6 %) із НМР, ФФНМ і ЗНМ, які виявили низький рівень зорово-моторної координації, визначена залежність від мовленнєвих порушень. Відповідно їх співвідношення становило 1:2,8:4,6. Ці діти є групою ризику щодо формування мовленнєвої готовності до школи.

У нашому дослідженні *слухомовленнєва пам'ять* оцінювалася за допомогою двох тестів: запам'ятовування й відтворення розповіді, які здійснювалися в часовому

проміжку. Сформованість слухомовленнєвої пам'яті є підґрунтям для формування правильного письма на слух (диктанти), читання (уміння сприймати зміст тексту і переказувати), що забезпечує успішне навчання дитини в школі.

Відмічається достовірно визначена залежність кількості дітей від тяжкості порушення мовлення співвідношенні 1: 2,1 : 2,7 відповідно до груп НМР:ФФНМ:ЗНМ. Це категорія дітей потребує значної роботи щодо покращення вміння відтворювати розповідь.

Високі показники слухомовленнєвої пам'яті мали лише 10 дітей (6,6 %) із НМР і ФФНМ, але жодної дитини з ЗНМ, що статистично підтверджено (рис. 2):



**Рис. 2. Сформованість слухомовленнєвої пам'яті дітей із НМР, ФФНМ і ЗНМ за рівнями**

Переважаюча кількість досліджених дітей мала середній рівень слухомовленнєвої пам'яті – 83 дитини (54,6 %), що статистично значуще. Особливу увагу привертають діти з низьким рівнем слухомовленнєвої пам'яті. Вони складають вагомий частку (59 дітей або 38,8 %) серед усіх дітей. З них 8 дітей (13,5 %) із НМР, 22 (37,3 %) – із ФФНМ і 29 (49,2 %) – із ЗНМ. Такі дані вказують на необхідність проведення корекційної роботи.

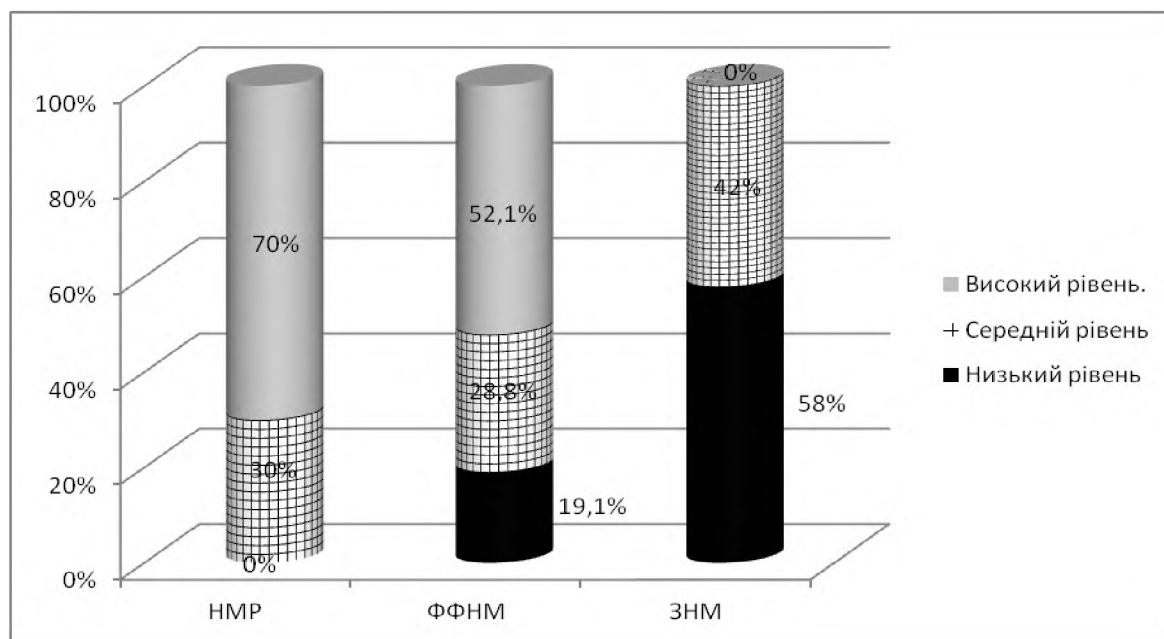
В аспекті мовленнєвої готовності дитини до школи рівень *вербалізації просторового уявлення* є найскладнішим і формується в дитини до 6-7 років. Він впливає на стан розвитку граматичної сторони мовлення дитини [2; 7; 9].

Отримані дані щодо рівня сформованості просторових уявлень у трьох досліджених групах свідчать, що з високим рівнем були діти тільки у групах із НМР і ФФНМ. Їхня кількість статистично достовірно переважає у групі з НМР. 80 дітей (52,6 %) із середнім рівнем становили більшість серед усіх досліджених. Кількісно між групами достовірно вони не відрізнялися. Щодо низького рівня просторових уявлень, то при комплексному аналізі він не визначений ані у групі з НМР, ані у групі з ФФНМ. У групі з ЗНМ відсоток дітей із низьким рівнем становив 42 %. Ці діти потребують проведення обов'язкової корекційної роботи на всіх рівнях вербалізації просторових уявлень. Покращення вербалізації просторових уявлень на одному з рівнів (імпресивному або експресивному) необхідно проводити серед дітей із НМР і ФФНМ.

*Вербально-логічне мислення* має більш складну структуру, ніж наочно-дійове і наочно-образне, адже його основа – слово. Основними процесами цього виду мислення є узагальнення й абстрагування, сформованість яких є невід’ємним умінням дитини для вступу до школи. Високий рівень вербально-логічного мислення встановлений у 70 (46 %) дітей. Найменша їхня кількість (4 дитини або 9,7 %) була з групи ЗНМ. Тільки діти цієї групи виявили низький рівень мислення, а їхня чисельність становила 23 дитини (46 %). Такі дані тісно пов’язані з даними попереднього блоку досліджень і є прямим підтвердженням їх взаємозв’язку. Тому, така група дітей із ЗНМ потребують активної корекційної роботи щодо розвитку мисленневих процесів і вербалізації просторових уявлень. Але діти групи НМР та ФФНМ із середнім рівнем виконанням тестів також підлягають корекційній роботі щодо покращення рівнів виконання.

*Пізнавальна активність* – один з основних складників мовленнєвої готовності дитини до школи. Саме вона характеризує інтерес дитини до навчальної діяльності, до пізнання й оволодіння новими знаннями, прагнення до самостійної діяльності. Пізнавальна активність на високому рівні була визначена в 39 дітей (25,6 %) із НМР і ФФНМ. Удвічі таких дітей було більше у групі з НМР, ніж ФФНМ. Серед дітей із ЗНМ високий рівень пізнання не виявив ніхто. Відмічалася чітка тенденція збільшення дітей із середнім рівнем пізнавальної активності залежно від мовленневих порушень. Так, у групі з ФФНМ їх у 2,7 разів більше, ніж серед дітей із ЗНМ. З низькою пізнавальною активністю виявлені діти з групи ЗНМ, які становили 37 осіб (74 %) і лише 2 дитини (3,8 %) із ФФНМ. Такі дані є певним відображенням порушень, які були встановлені попередніми дослідженнями, а саме: слухомовленнєвої пам’яті, вербалізації просторових уявлень і вербально-логічного мислення.

Вивчення стану сформованості базового інтелектуально-особистісного компонента за його показниками в досліджених групах визначено, що 62 дитини (40,8 %) із НМР і ФФНМ виявили високий рівень його розвитку з достовірним превалюванням дітей у групі з НМР – 35 (56,5 %). При цьому жодна дитина з ЗНМ не виявила високого рівня. Середній рівень базового інтелектуально-особистісного компонента встановлений у 51 дитини (33,6 %) (рис. 3):



**Рис. 3** Стан сформованості базового інтелектуально-особистісного компоненту у дітей із НМР, ФФНМ та ЗНМ за рівнями

Особливу увагу привертають до себе діти з низьким рівнем стану цього компонента з груп ФФНМ і ЗНМ. Отримані цифри корелюються з даними сформованості складників цього компонента. Так, 39 дітей (25,6 %) виявили такий рівень можливостей, причому 29 дітей (74,4 %) мали ЗНМ. Жодна дитина з НМР не виявила низького рівня базового інтелектуально-особистісного компонента в цілому, але його складники (зорова-моторна координація, слухомовленнєва пам'ять) були порушені в 13 дітей.

Вивчення рівня розвитку базового інтелектуально-особистісного компонента в цілому дозволило виділити групу ризику серед дітей із ФФНМ і ЗНМ, які виявили низький рівень сформованості за всіма його складниками.

**Висновок.** Результати вивчення стану кінестетичного праксису, зорово-моторної координації в дітей групи НМР указують на необхідність щодо покращення цих показників. Виявлені дані щодо стану базового інтелектуально-особистісного компонента в дітей із ЗНМ, ФФНМ свідчить про необхідність проведення корекційної роботи залежно від визначених порушень у різних складників його, а в групі ризику дітей із НМР проведення корекційної логопедичної роботи з розвитку й удосконалення цих процесів.

#### Список використаної літератури

1. Ахутина Т. В. Преодоление трудностей обучения : нейропсихологический подход / Т. В. Ахутина, Н. М. Пылаева. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 320 с.
2. Визель Т. Г. Основы нейропсихологии : учеб. [для студентов вузов] / Т. Г. Визель. – Москва : АСТАстрель Транзиткнига, 2005. – 384 с.
3. Корнев А. Н. Системный анализ психического развития детей с недоразвитием речи : дис. ... доктора психологических наук : 19.00.04 / А. Н. Корнев. – Санкт-Петербург, 2006. – 515 с.
4. Морфологічна готовність дітей з особливостями у розвитку до шкільного навчання : діагностика і формування (нейропсихологічний супровід) : монографія / В. Тарасу ; Ін-т спец. педагогіки АПН України. – Київ : Вид-во Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова, 2008. – 299 с.
5. Шеремет М. К. Нейропсихологічні засади формування мовлення у дітей із ТПМ / М. К. Шеремет, Ю. В. Коломієць // Актуальні питання корекційної освіти. – 2012. – Вип. 3. – С. 384–393.
6. Яковенко А. А. Сравнительный анализ пре- и постнатальных факторов риска развития нарушений речи у детей дошкольного возраста / А. А. Яковенко, Л. М. Яковенко // АТЖ. – 2014. – № 3. – С. 68–72.
7. Paul, R., & Courtenay, F. (2012). *Newbury Language disorders from infancy through adolescence: listening, speaking, reading, writing and communicating*. St. Louis, MO: Elsevier Mosby.
8. Pindzola, R. H., Plexico, L. W., & Heynes, W. O. (2015). *Diagnosis and evaluation in speech pathology*
9. Sharp, H. M., & Hillenbrand, K. (2008). *Speech and language development and disorders in children*. (*Pediatr Clin North Am*), 55, 1159–1173.
10. Specific language and learning disabilities. (2007). In: Kliegman RM, Behrman RE, Jenson HB, Stanton BF, eds. *Nelson Textbook of Pediatrics*. 18th ed. Philadelphia, Pa: Saunders Elsevier.

#### References

1. Akhutyna, T. V., & Pylayeva, N. M. (2008). *Overcoming learning disabilities: a neuropsychological approach*. Sankt-Peterburg: Piter (in Russ.)
2. Vyzel', T.G. (2005). *Foundations of neuropsychological: textbook. for University students*. Moscow: ASTAstrel Tranzitkniga (in Russ.)
3. Kornev, A. N. (2006). *Systematic analysis of the mental development of children with speech and language disorders: dis. ... d. psychological sciences: 19.00.04*. Sankt-Peterburg (in Russ.)
4. Tarasun, V. V. (2008). *Morphofunctional readiness of children with features in development to schooling: the formation and diagnosis (neuropsychological support): monograph*. Kyiv: NPU (in Ukr.)
5. Sheremet, M. K. (2012). *Neuropsychological basis for the formation of speech in children with Severe speech disorders. Aktualni pytannia korektsiinoi osvity (Topical issues of correctional education)*, 3, 384–393 (in Ukr.)
6. Yakovenko, A. A. (2014). *Comparative analysis of pre - and postnatal risk factors for speech disorders in preschool children*. ATJ (in Russ.)
7. Paul, R., & Courtenay, F. (2012). *Newbury Language disorders from infancy through adolescence: listening, speaking, reading, writing and communicating*. St. Louis, MO: Elsevier Mosby (in Engl.)
8. Pindzola, R. H., Plexico, L. W., & Heynes, W. O. (2015). *Diagnosis and evaluation in speech pathology* (in Engl.)
9. Sharp, H. M., & Hillenbrand, K. (2008). *Speech and language development and disorders in children*. (*Pediatr Clin North Am*), 55, 1159–1173 (in Engl.)
10. Specific language and learning disabilities. (2007). In: Kliegman RM, Behrman RE, Jenson HB, Stanton BF, eds. *Nelson Textbook of Pediatrics*. 18th ed. Philadelphia, Pa: Saunders Elsevier (in Engl.)

**Abstract.** *Yakovenko A. O. Base intellectually-personality component as a part of speech readiness of the senior preschool children with infringement of speech to studies at school.*

**Introduction.** *The research of components of speech readiness is conditioned by the annual increase of amount of children with speech disorders in Ukraine and increase of requirements to entering into school. The analysis of literary sources on issue of research of readiness of child to school showed that readiness was difficult after a structure, multicomponent psychological formation that embraces all spheres of life of child and accordingly requires dividing of him into separate components. Therefore in our research we distinguished speech readiness as independent unit and basic components and morphon defined her. In the structure of speech readiness we determine such her components: base intellectually-personality, semiotic and regulatory.*

**Purpose.** *The study of the state of formation of the basic intellectual-personal component as a component of speech readiness of children with normal speech development (NSD), phonemic-phonemic underdevelopment of speech (PPUS) and general underdevelopment of speech (GSU)*

**Results.** *In the article the problem of forming base intellectually-personality to the component is examined as fundamental to the component of speech readiness for children with speech disorders in terms of their readiness for school. A comparative study of it is undertaken component in 152 children with normal speech development (NSD), phonetic phonemic underdevelopment of speech (PPUS) and children with General speech underdevelopment (GSU).*

*Task for every morphon base intellectually-personality to the component were adapted in accordance with age and speech disorders. The base intellectually-personality component was evaluated on indicators of kinesthetic and kinetic praxis, visual-motor coordination, luhombero memory, verbalization of spatial representations, verbal-logical thinking and cognitive activity.*

*It is set that every third child with GSU and 13 with PPUS needs the correction of kinesthetic praxis. The low level of kinetic praxis was shown by 10 child's (19,1 %) with PPUS, 21 child's (42 %) with GSU and not a single child from NSD. 42 child's (27,6 %) with NSD, PPUS and GSU, that educed subzero the level of visually-motor coordination, certain dependence on speech disorders. Accordingly correlation of them presented 1: 2,8: 4,6. These the children are a high-risk group in relation to forming of speech readiness to school. The special attention is attracted by children with the low level of luhombero memory. They fold a ponderable stake 59 child's (38,8%) among all children. From them 8 child's (13,5 %) are with NSD, 22 (37,3 %) - with PPUS and 29 (49,2 %) - with GSU. In relation to the low level of verbalization of spatial presentations, then at a complex analysis he is certain neither in a group with NSD nor in a group with PPUS. In a group with GSU, the percent of children with a low level presented 42 %. Low level verbally logical thinking it was educed only for children with GUS, them it was 23 child's (46 %). Such data closely constrained with data of previous block of researches and is direct confirmation of their intercommunication. Cognitive activity on subzero level was shown by children from a group GSU, that presented 37 child's (74 %) and only 2 child's (3,8 %) with PPUS. Such results are to the certain reflections of violations that were set by previous researches, namely: luhombero memory, verbalization of spatial presentations and verbally-logical thinking.*

**Conclusion.** *The study of the level of development of the base intellectually-personality component in General allowed us to identify the group of children with PPUS and the NSD, which showed a low level of formation of all its constituents. Found some violations of constituents of it, namely: kinetic praxis, hand-eye coordination, and development luhombero memory in all the study groups – NSD, PPUS, GSU. The results of cognitive activity, verbal-logical thinking is undergoing the greatest changes in children with the NSD. There was a statistically significant dependence of these changes from speech disorders. The detected data concerning the status of the base intellectually-personality component in children with the GSU, PPUS and NSD demonstrates the need for the remedial work, depending on certain irregularities in the various components of it and the development of special correctional programs.*

**Key words:** *base intellectually-personality component, speech readiness to school correction, praxis, verbalization of spatial representations, cognitive activity*

*Одержано редакцією 27.09.2017  
Прийнято до публікації 04.10.2017*