

## ВІДГУК

офіційного опонента, доктора педагогічних наук, професора,  
дійсного члена НАПН України

**Бондаря Віталія Івановича**

на дисертацію Яковенко Анни Олександровни

«Формування мовленнєвої готовності старших дошкільників з логопатологією до  
інтегрованого навчання», подану до захисту  
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук  
зі спеціальності 13.00.03 – корекційна педагогіка

Одним із перших у вітчизняній дефектології початку ХХ ст. ідею про інтегроване навчання обґрунтував Л. Виготський, який бачив завдання спеціальної педагогіки в тому, щоб пов’язати педагогіку дефективного дитинства із загальними принципами і методами соціального виховання, щоб розробити таку систему освіти, в якій вдалося б органічно ув’язати педагогіку дефективного дитинства з педагогікою дитинства нормального. Над реалізацією цієї геніальної ідеї працювали і працюватимуть його послідовники не тільки України, але й зарубіжжя, усвідомлюючи, що від ефективності майбутньої системи залежатиме і майбутня доля сотні тисяч дітей.

В Україні інтеграційні процеси набули державного характеру у 90-ті роки ХХ ст. і були зініційовані батьками дітей із особливостями психофізичного розвитку. Інтеграція дітей із психофізичними порушеннями в загальноосвітні навчальні заклади, розглядається Анною Олександровною як процес, який набуває все більшого розповсюдження в освіті сучасної України. Провідні фахівці з корекційної педагогіки (В. Бондар, В. Синьов, Є. Синьова, В. Тищенко та ін.) вважають, що інтегроване навчання цих дітей є одним із стратегічних напрямів подальшого розвитку корекційного навчання. На їх переконання особистісно орієнтована освітня інтеграція дітей з особливостями психофізичного розвитку

набуває статусу провідної тенденції на сучасному етапі модернізації існуючої системи спеціального навчання і не вступає в протиріччя з технологією інклюзивного навчання. Втім, її перевага полягає не тільки в тому, що навчання дітей цієї категорії в інтегрованих класах (групах) за диференційованими навчальними стандартами і корекційно спрямованими технологіями забезпечує їх право на якісну освіту на доступному їм рівні, а й вибір обсягу і форми її одержання та максимально враховує вимоги, що ставить суспільство до освіти таких дітей, їх соціалізації в соціумі. А це є ключовим у підготовці учнів до самостійного життя і праці в умовах звичайних трудових колективів.

Варто наголосити на тому, що курс на освітню інтеграцію передбачає повне збереження спеціальних установ, які успішно функціонують на території України та відкриття нових спеціальних закладів відповідно до інноваційних освітніх моделей. Враховуючи новизну, соціальну значущість, складність, комплексність проблем, які вирішуються у межах інтегрованого навчання, необхідно передбачити проведення фундаментальних і прикладних наукових досліджень у галузі корекційної психології та педагогіки взагалі і логопедії зокрема, які б базувалися на світовому досвіді впровадження інтеграції.

Тому проблема освітньої інтеграції дітей потребує подальшої розробки в аспекті впливу на свідомість суспільства щодо адекватного сприймання індивідуальних особливостей усіх його громадян. Реалізація таких підходів важлива у сенсі інтеграції у загальноосвітній простір не тільки дітей із тяжкими порушеннями мовлення, але і з незначними порушеннями його, незважаючи на те, що діти зі стійкими порушеннями мовленнєвого розвитку перебувають під постійною опікою лікарів, психологів, дефектологів, логопедів у спеціальних дошкільних закладах компенсуючого або корекційного типу.

Отже, інтеграційні підходи до успішного навчання дітей з логопатологією потребують додаткового обґрунтування в аспекті визначення рівня сформованості їх мовленнєвої готовності до школи та розробки програмно-методичного

комплексу корекційно-розвивальної логопедичної роботи з формування її. Це дозволить дослідити підпорядкованість, взаємодію її структурних компонентів та більш ефективно коригувати їх.

Звернемося до аналіз основного змісту рецензованої роботи, структура якої науково обґрунтована, логічна і не викликає заперечень. Нам імпонує обґрунтованість підходу, безперечна ерудованість автора в предметі дослідження. Нею вдало сформульована мета, завдання, об'єкт, методи дослідження, чітко простежується їх логічний зв'язок.

Дисерантка виявила наукову компетентність, розкриваючи підґрунтя проблем формування мовленнєвої готовності до школи у дошкільників з логопатологією та нормальним мовленнєвим розвитком. Анна Олександровна доводить, що мовленнєва готовність як складова загальної готовності дитини до школи є провідною в системі знань, які необхідні дитині для успішної імплементації в освітній простір, взаємодії та відчуття в ньому комфорності.

У першому розділі здійснено узагальнення теоретичних досліджень і результатів розуміння феномена мовленнєвої готовності з урахуванням концепції про функціональну систему мови та мовлення, що сприяє реалізації міждисциплінарного підходу до вивчення мовленнєвої діяльності та мовленнєвої готовності зокрема, виокремлюючи її як логопатологічну та логопедичну проблему, вирішення якої підтверджує актуальність дисертаційного дослідження.

На основі аналізу результатів дослідження було окреслено, осучаснено, розширене та уточнено поняття мовленнєва готовність. За твердженням автора дисертаційного дослідження це поняття розглядається як багатокомпонентна лінгвопсихологічна структура, яка є показником мовленнєвої зрілості дитини та сформована на основі базових когнітивних процесів (базовий інтелектуальний компонент), комплексу вербальних навичок (семіотичний компонент), дії яких узгоджуються та синхронізуються регуляційними процесами. Тлумачення цього поняття в такому аспекті надає можливість визначати стан сформованості

мовленнєвої готовності до школи в повному обсязі, необхідність проведення цілеспрямованої корекційної логопедичної роботи.

Автор доводить, що вивчення причинно-наслідкових механізмів розвитку дізонтогенезу мовлення залишається надзвичайно актуальним і до кінця не вирішеним, незважаючи на численні проведенні дослідження. Вивчення чинників, які впливають на розвиток мовлення дитини, дозволило виділити серед них найбільш значущі, що сприяло прогнозуванню та профілактиці його порушення вже в ранньому віці і раний лого-психологічній корекції. Такі напрями у подальшому полегшать логопедичну корекційну роботу з формування мовленнєвої готовності до школи дітей старшого дошкільного віку.

У другому розділі дисертаційної роботи подається характеристика компонентів мовленнєвої готовності до школи, визначено показники і критерії її оцінки компонентів мовленнєвої готовності (базового інтелектуального, семіотичного, регуляційного), розкрито методику та процедуру проведення констатувального експерименту, наведено результати аналізу отриманих даних та зроблено аргументовані висновки. Розроблена діагностична модель передбачає вивчення актуального стану сформованості мовленнєвої готовності на основі її базових структурних компонентів у трьох напрямках: медико-біологічному, логопатологічному та логопсихологічному, що є необхідним для розуміння ієархії у формуванні функціональної системи мови та мовлення.

Роль соматичних факторів у мовленнєвому розвитку дитини важко переоцінити. Саме вони надають інформацію логопеду про можливі причини порушень його та скерують на необхідність проведення певних корекційних логопедичних заходів. Ось чому важливим напрямом дослідження констатувального експерименту є медико-біологічний, який вивчав саме ці питання.

Результатом цього етапу дослідження стало встановлення статистично значущих 15 серед 69 досліджених пре- та постнатальних факторів ризику

дизонтогенезу мовлення. Це стало обґрунтованою підставою для виділення груп логопедичного ризику серед дітей, в анамнезі яких було виявлено зазначені фактори. Водночас, отримання таких осучаснених даних засвідчило необхідність здійснення вже раннього логопедичного супроводу кожної дитини.

Одержані в дослідженні дані про стан сформованості мовленнєвої готовності до школи у цілому показали, що лише 66% дітей з так званим нормальним мовленнєвим розвитком мали високий рівень її сформованості, а інші 34% середній. Але розглядаючи структурні порушення покомпонентно автором встановлено, що найбільш порушеним виявився регуляційний компонент за показниками самоконтролю, саморегуляції: 42% досліджених мали середній та низький рівні. Третина дітей цієї групи показали середній рівень сформованості семіотичного (фонематичні процеси, граматика) та базового інтелектуального (слухо-мовленнєва пам'ять, зорово-моторна координація, кінетичний праксис) компонентів. Отримані дані свідчать про наявність покомпонентних порушень мовленнєвої готовності до школи в дітей із нормальним мовленнєвим розвитком, які потребують цілеспрямованої лого-психологічної корекції. Тому формування груп дітей за показниками тільки семіотичного компонента не відображає актуального стану сформованості мовленнєвої готовності до школи. У другій групі дослідження дітей із фонетико-фонематичними порушеннями високий рівень мовленнєвої готовності за всіма показниками встановлено у 40% дітей, що на 26% більш, ніж в попередній групі. Покомпонентна характеристика порушень в цій групі виявила, що кількість дошкільників із низьким та середнім рівнями регуляційного компонента виявилася в 2,1 рази більше, ніж у групі із нормальним мовленнєвим розвитком, базового інтелектуального – в 1,7 разів, а семіотичний був достатньо сформованим. Такі показники вказують, що логопедична робота, яка проводилася з ними в дошкільних закладах, мала спрямованість більше на корекцію звуковимови та фонематичних процесів. Найбільші зміни структурних показників компонентів мовленнєвої готовності до школи встановлені у дітей із

загальним недорозвиненням мовлення У. жодної з них не було виявлено високого рівня сформованості мовленнєвої готовності до школи за всіма трьома компонентами, при цьому переважав низький. Однакова кількість дітей мали середній та низький рівні за показниками регуляційного та семіотичного компонентів, що пояснюється складністю мовленнєвого порушення. Найбільш порушеним виявився базовий інтелектуальний компонент у цієї категорії дошкільників, що вказує на необхідність проведення більш прицільної та обов'язкової роботи з формування когнітивних процесів.

Узагальнені дані щодо актуальності проблеми сформованості мовленнєвої готовності до школи дисерантка підкреслює, що не лише діти з фонетико-фонематичними та загальним недорозвиненням мовлення III рівня, але й діти з нормальним мовленнєвим розвитком, потребують диференційованої неперервної комплексної логопедичної корекційно-розвивальної роботи. Виникає потреба у логопедичному супроводі кожної дитини у дошкільних закладах освіти одразу після визначення рівня сформованості мовленнєвої готовності та встановлення наявності пре- та постнатальних факторів ризику мовлення. Доведено, що відсутність порушень фонологічної та лексико-граматичної сторін мовлення у дитини ще не означає автоматичного досягнення достатнього рівня сформованості у неї мовленнєвої готовності до інтегрованого навчання, що вимагає зміни стратегії корекційно-розвивальної логопедичної роботи, а саме: перенесення акцентів роботи із семіотичного компонента, який навіть у дітей із загальним недорозвиненням мовлення III рівня залишався відносно сформованим, на базовий інтелектуальний та регуляційний компоненти мовленнєвої готовності до школи.

Проведений автором дослідження аналіз існуючих корекційно-розвивальних програм в Україні показав, що вони переважно спрямовані на корекцію лексики, граматики, фонетики та звуковимови, навичок читання, письма. При цьому недостатньо приділяється уваги регуляційному компоненту мовлення, базовому інтелектуальному як фундаменту мовленнєвої готовності до навчання в школі.

Виділивши низку проблем у формуванні компонентів мовленнєвої готовності до навчання в школі та її структурних одиниць, визначається необхідність розробки програмно-методичного комплексу корекційно-розвивальної логопедичної роботи на основі принципів комплексності, системності, цілеспрямованості, цілісності, єдності діагностики та корекції, індивідуального та диференційного підходів. Розробка та апробація такого програмно-методичного комплексу з визначенням його ефективності дасть можливість підвищити рівень сформованості мовленнєвої готовності дітей з логопатологією старшого дошкільного віку, забезпечивши підґрунтя для їх успішної інтеграції в загальноосвітній простір.

У третьому розділі представлено теоретичне обґрунтування методики формувального етапу дослідження, організаційних форм, принципів, змісту та етапів впровадження розробленого автором дисертації програмно-методичного комплексу корекційно-розвивальної логопедичної роботи із визначенням ефективності його застосування.

Основний акцент в запропонованій програмі робився на цілісності та багатокомпонентності мовленнєвої готовності (базовий інтелектуальний, семіотичний, регуляційний), орієтовану на корекцію та розвиток кожного компоненту окремо і мовленнєвої готовності в цілому. Для досягнення цієї мети використовувалися завдання, які поєднували дидактичні комп'ютерні ігри, інноваційні логопедичні технології, включаючи авторські розробки.

Застосування розробленого Аниою Олександровною програмно-методичного комплексу корекційно-розвивальної логопедичної роботи сприяло підвищенню загального рівня сформованості мовленнєвої готовності у всіх досліджених, що дало змогу змінити форми навчання. За узагальненими даними формувального дослідження всі діти з нормальним мовленнєвим розвитком дістали високого рівня сформованості мовленнєвої готовності та були направлені до основних класів загальноосвітньої школи. Діти з фонетико-фонематичними порушеннями, які досягли високого рівня сформованості мовленнєвої готовності під впливом

корекційного навчання (54%) також були направлені до основних класів загальноосвітньої школи, й на кінець навчання в першому класі (зі слів батьків) не мали проблем у засвоєнні навчального матеріалу. Решта (46%) дітей із середнім рівнем сформованості мовленнєвої готовності були направлені до інклузивних класів загальноосвітньої школи. За період навчання в першому класі (зі слів батьків) у дітей проявлялася вища пізнавальна активність та успішність їх у навчанні. Щодо дітей із загальним недорозвиненням мовлення III рівня, то у 66% дітей під впливом проведеної корекційно-розвивальної роботи виявлено середній рівень сформованості мовленнєвої готовності. Вони були направлені до інклузивних класів загальноосвітньої школи. Опанування навчальної програми відбувалося без труднощів. Вони швидко справлялися із завданнями, виконували вправи більш усвідомлено, концентрація уваги була достатньою для сприймання та засвоєння навчального матеріалу. Решті дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення III рівня (44%) було рекомендовано навчатися в спеціальних інтегрованих класах, але їх батьки наполягали на включені їх до інклузивних класів, що значно утруднило їх навчання.

Ефективність застосування запропонованого програмно-методичного комплексу підтверджено результатами статистичної обробки експериментальних даних. Порівняння результатів, отриманих на етапі констатувального та формувального експериментів, демонструє суттєве підвищення рівнів сформованості мовленнєвої готовності до школи покомпонентно та в цілому дітей з логопатологією.

Глибокий аналіз проблеми дослідження дозволив автору дисертації зробити аргументовані висновки, у яких узагальнюються головні результати роботи відповідно до поставлених задач. Загальні висновки та висновки до кожного розділу відповідають змісту, є достатньо повними, логічними та підтверджуються методологічними та технологічними обґрунтуваннями. Визначена наукова новизна роботи відображає значущі здобутки роботи, які базуються як на даних

проведеного теоретичного наукового аналізу першоджерел, так і отриманих даних експериментальної роботи. Джерельна база роботи, до якої увійшло 410 найменувань, з них 73 – іноземних, свідчать про грунтовне опрацювання проблеми дослідження і високий рівень науково-теоретичної підготовленості дисертантки.

Практична значущість дисертаційної роботи зумовлена можливістю використання її результатів у навчальному процесі вищих педагогічних закладів, на відповідних курсах у системі підготовки; перепідготовки та підвищення кваліфікації фахівців за відповідною спеціальністю; у подальших наукових дослідженнях, спрямованих на вивчення формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку з логопатологією.

Таким чином, аналіз дисертаційної роботи дає підстави стверджувати, що представлена для захисту кандидатська дисертація є науково завершеною, самостійною роботою, побудованою на грунтовній базі загальної, спеціальної, медичної наукової літератури вітчизняних та зарубіжних вчених, а автореферат відповідає змісту дисертації.

Позитивно оцінюючи науково-теоретичну і практичну значущість проведеного дослідження, його актуальність та наукову новизну, слід зазначити, що окремі положення дисертації викликають зауваження та потребують уточнення або додаткового обґрунтування:

1. Перший розділ дисертації, який присвячено аналізу наукової літератури з досліджуваної проблеми, перенасичений першоджерелами.
2. У другому розділі при створенні діагностичної моделі констатувального експерименту потребує більш розширеного обґрунтування вибору концепції про функціональну систему мови та мовлення як основи вивчення мовленнєвої готовності до навчання у школі.

3. Для більш глибокого розуміння виявлених мовленнєвих порушень у дітей із нормальним мовленнєвим розвитком слід було б акцентувати увагу на фактори ризику, які сприяли їм.

4. Потребує уточнення визначення змісту програмно-методичного комплексу корекційно-розвивальної логопедичної роботи.

Зазначені зауваження і побажання мають дискусійний характер та не впливають на загальну позитивну оцінку дисертаційної роботи.

**Загальний висновок.** Дисертаційне дослідження Яковенко Анни Олександровни «Формування мовленнєвої готовності старших дошкільників з логопатологією до інтегрованого навчання» за своєю актуальністю, науково-методичним рівнем, науковою новизною в постановці та розв'язанні проблем, практичною значущістю відповідає вимогам «Порядку присудження наукових ступенів» (Постанова Кабінету Міністрів України №567 від 24.07.2013 із змінами, внесеними згідно з Постановою КМ №656 від 19.08.2015) до кандидатських дисертацій, а його автор, Яковенко Анна Олександровна, заслуговує присудження наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.03 – корекційна педагогіка.

Офіційний опонент:

доктор педагогічних наук, професор,  
дійсний член НАПН України

В. І. Бондар

