

VYRESNIOJO IKIMOKYKLINIO AMŽIAUS VAIKŲ, TURINČIŲ KALBOS SUTRIKIMŲ, KALBINIO PASIRENGIMO MOKYKLAI KOMPONENTŲ RAIDOS SITUACIJA

Olena Bielova

Podolės Kameneco Ivano Ohienko nacionalinis universitetas, Ukraina

Anotacija

Tyrimo tikslas – ištirti ikimokyklinio amžiaus vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, kalbinio pasirengimo mokyklai komponentų formavimąsi. Tyrime buvo naudojami metodai, leidę eksperimentiškai ištirti kalbinio pasirengimo komponentų – kognityvinio, motyvacinio ir emocinio – raidą. Nustatyta, kad vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, visi kalbinio pasirengimo komponentai nėra pakankamai susiformavę ir jiems reikalingas papildomas mokymas ir pagalba.

Esminiai žodžiai: *kognityvinis kalbinis pasirengimas, motyvacinis pasirengimas, emocinis pasirengimas.*

Įvadas

Kalba yra būtina kiekvieno visuomenės nario socialinio aktyvumo sąlyga, ji yra intelektinės veiklos plėtojimo priemonė. Šiuo metu psichologai neišskiria kalbinio pasirengimo kaip atskiro savarankiško vaiko pasirengimo mokyklai komponento. Jie jį laiko tik vienu iš intelektualinio pasirengimo komponentų (Bozhovich, 1972; Borodich, 1974; Galperin, 1957; Gvozdev, 1961; Piaget, 1999; Rubinstein, 2000; Tiheeva, 1972; Usova, 1981; ir kt.). Vaiko pasirengimas mokyklai turi atitikti vaiko ikimokyklinio amžiaus brandos vertinimo reikalavimus ir kriterijus. Šis pasirengimas apima fizinę, emocinę, kognityvinę ir asmeninę vaiko raidą, pasirengimą sąveikai su išoriniu pasauliu, konkrečios ikimokyklinio amžiaus vaikų veiklos plėtrą, kuri yra būtina ikimokyklinio amžiaus vaikystėje ir lemia bei užtikrina vaiko prisitaikymą prie naujo socialinio – mokinio – statuso.

Kalbinis pasirengimas mokslininkų (Bogush ir Shilina, 2003; Kornev, 1997; Levina, 1958; Tiheeva, 1972; ir kt.) požiūriu apima žodyno formavimąsi, kalbos garsinę pusę, monologinę kalbą ir gramatiškai taisyklingą kalbos struktūrą. Taip pat svarbi sąlyga yra vyresniojo ikimokyklinio amžiaus vaikų gebėjimo savarankiškai kontroliuoti savo elgesį ir pažinimo procesus formavimas (Bielova, 2018; Vygotsky, 1982; Luria, 1948; Zaporozhets, 1977; ir kt.). Ikimokyklinio amžiaus vaikų kalbos plėtra yra svarbiausia kaip bendravimo priemonė ir būtina sąlyga siekiant išmokti ženklų sistemą rašymui.

Klasikinių (Lalaeva, 2001; Hvatzew, 1959; Yastrebova, 1997) ir šiuolaikinių (Konoplyasta, 2010; Havrylova, 2012; Marchenko, 2013; Pakhomova, 2009; Tarasun, 2013; Sheremet ir Kolomiets, 2016) mokslininkų tyrimų rezultatai leidžia daryti išvadą, kad ikimokykliniame amžiuje nesusiformavusi kalbinė veikla natūraliai sukelia skaitymo ir rašymo sutrikimus. Nepakankamas vaikų kalbinis pasirengimas mokyklai sukelia nuolatinių ir rimtų sunkumų mokantis, taip pat lemia nepakankamą reguliavimo ir komunikacinės kalbos funkcijų raidą. Prieš pradėdamas lankyti mokyklą, vyresniojo ikimokyklinio amžiaus vaikas turi įvaldyti tam tikrus kalbėjimo įgūdžius, būti motyvuotas, turėti emocinę pusiausvyrą. Tai leis vaikui patogiai jaustis mokyklos erdvėje, mokinyš galės lengvai suprasti medžiagą, tinkamai reaguoti į įvertinimą ir galės bendrauti su bendraamžiais bei mokytojais. Sutrikusi kalbos raida apsunkina vaiko buvimą mokykloje. Todėl jau ikimokykliniame amžiuje būtina ankstyvoji pagalba formuojant pagrindinius vaikų kalbos komponentus.

Straipsnio tikslas – ištirti kalbos sutrikimų turinčių vaikų kalbinio pasirengimo komponentų (kognityvinio, motyvacinio, emocinio) formavimąsi. Tyrimo objektas – vyresniojo ikimokyklinio amžiaus vaikų kalbinė veikla. Tyrimo uždaviniai: ikimokyklinio amžiaus vaikų kalbinio pasirengimo mokyklai problemos teorinis pagrindimas remiantis moksline literatūra; kalbinio pasirengimo komponentų nustatymas; vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, kalbos komponentų susiformavimo eksperimentinis tyrimas; tyrimo rezultatų palyginimas su ikimokyklinio amžiaus vaikų rodikliais kontrolinėje grupėje, kurią sudaro įprastinės psichofizinės raidos vaikai.

Atitinkamai suformavome metodiką, kurios tikslas – ištirti kontrolinės ir eksperimentinės grupių kalbinio pasirengimo komponentus: kognityvinį – foneminio suvokimo, garsų tarimo, žodyno, gramatinės struktūros, rišliosios kalbos, prozodinio kalbos aspekto tyrimas; motyvacinį – mokymosi motyvacijos lygio tyrimas; emocinį – emocinės kompetencijos tyrimas.

Literatūros apžvalga

Istoriniai tyrimo problemos aspektai. XIX amžiuje garsus to meto mokytojas novatorius Ušinskis (1968) atkreipė dėmesį į vaikų kalbinės raidos svarbą. Jis pabrėžė gimtosios kalbos svarbą pedagoginiame mokymo ir ugdymo procese. Žodis, jo nuomone, yra daikto, objekto, reiškinių, veiksmo forma – vaikas, kuris nėra pratęs gilintis į žodžio prasmę, aiškiai ar iš viso nesupranta jo tikrosios reikšmės ir neįgyja jo vartojimo įgūdžių sakytinėje ir rašytinėje kalboje, visada kentės nuo šio esminio trūkumo mokydamasis bet kurio kito dalyko.

Piaget (1999) vaiko kalbą vertino iš dviejų pozicijų: egocentrinės kalbos ir socialinės kalbos. Jo nuomone, egocentrinė perspektyva yra susijusi su paties vaiko, kuris orientuojasi tik į savo asmenines problemas, veiksmams, jo nedomina aplinkinių problemos ir jausmai. Toks vaikas kalba tik apie save, nekreipdamas dėmesio į pašnekovą. Mokslininkas šį kalbos tipą skirsto į tris kategorijas: kartojimas (vaikui patinkančių žodžių vartojimas, nesuteikiant jiems ypatingos reikšmės), monologas (minčių išsakymas balsu, savo veiksmų įgarsinimas, kreipimasis į save), kolektyvinis monologas (kalba, kurioje nėra atsižvelgiama į pašnekovo poziciją, yra dominuojanti).

Aktyvi egocentrinių apraiškų fazė yra 3–5 metų laikotarpiu, po jos būna decentralizacija (vaiko gebėjimas pamatyti skirtingus požiūrius), o egocentrinė kalba perauga į socialinę kalbą. Tai yra, remiantis Piaget (1999) teorija, kalbos ir mąstymo raida turi tam tikrus etapus: pirmiausia atsiranda ekstralingvistinis autistinis mąstymas, kuris keičiasi į egocentrinį kalbėjimą ir mąstymą, o juos palaipsniui pakeičia socialinė kalba ir loginis mąstymas.

Lurija (1982) aprašė kalbos pobūdį iš trijų pozicijų: reguliavimo funkcijos svarba; neurofiziologinių procesų įtaka jos raidai (tai patvirtina kalbos sutrikimai po smegenų struktūrų pažeidimo); sintaksės sistemos svarba kalbos išmokimo procese. Savo darbuose jis atkreipė dėmesį į savireguliaciją ir kalbos reguliavimo funkcijas. Jis teigė, kad kalbos reguliavimo funkcijos raidos šaltinis yra vaiko sugebėjimas paklusti suaugusiojo kalbai. Tai yra vaiko gebėjimas klausytis suaugusiųjų ir vykdyti žodinius paliepimus.

Pagrindinį vaidmenį skirdamas aktyviam požiūriui į ikimokyklinio amžiaus vaiko protinę raidą, Zaporožecas (1972) vis dėlto daug dėmesio skyrė ir kalbos raidai. Apibūdinamas žaidimų svarbą mokymosi procese, mokslininkas pažymėjo, kad būtent per kalbą (dialogą su bendraamžiais) vaikas išmoka kontroliuoti savo veiksmus. Taikydamas simbolines funkcijas daiktams (lazdelės vietoje šaukštų) ir per kalbą (įvardydamas daiktus ir veiksmus), ikimokyklinio amžiaus vaikas vysto vidinį veiksmų planą.

Galperinas (1957) rėmėsi Piaget (1999) ir kitų pirmtakų, kurie aptarė interiorizacijos (protinės veiklos ir vidinio plano formavimas, pagrįstas veiksmo ir bendravimo patirtimi) sampratą, idėjomis. Mokslininkas aptarė vidinės kalbos ir kalbos sąveikos su interiorizacijos sistema klausimus. Savo darbuose jis pažymėjo, kad vaiko protiniai veiksmai nėra įgimti, jie išmokstami mokymo ir dalykinės veiklos procese (interiorizuojami) bei suaugusiesiems pateikiant informaciją žodžiu.

Savo psichologiniuose darbuose Rubiņšteinas (2000) atkreipia dėmesį į ankstyvojo ir ikimokyklinio amžiaus vaikų kalbos raidos etapus. Mokslininkas ypatingą dėmesį skyrė kalbos struktūrai, rišliosios kalbos, egocentrinės kalbos, rašytinės kalbos, kalbos išraiškiningumo raidai. Jis teigė, kad kalba savo ruožtu turi tam tikrą įtaką protinei vaiko raidai, prisijungdama prie jo mąstymo formavimo proceso.

Pasak Karaulovo (1987), vyresniojo ikimokyklinio amžiaus vaikų kalbinės asmenybės pagrindai turėtų būti suformuoti kognityviniu lygmeniu, turėtų būti ugdomas visapusiškas kalbos sistemos suvokimas, kalbos įgūdžiai, kurie veikia visapusišką visų sakininės kalbos komponentų plėtrą ir pasirengimą įgyti rašytines kalbos formas, motyvaciją mokytis kalbos kultūros.

Levina (1958) pabrėžė, kad vyresniajame ikimokykliniame amžiuje parengti vaiką mokyklai yra svarbi užduotis. Šiuo amžiaus tarpsniu būtina mokyti ikimokyklinio amžiaus vaiką išsamiai ir nuosekliai perteikti tai, ką jis mato, taisyklingai tarti žodžius ir frazes. Ikimokyklinio amžiaus vaikas, net gerai mokantis kalbėti, dažnai nesuvokia, kad žodis susideda iš atskirų garsų. Chvatcevas (1959) pažymėjo, kad baigiantis ikimokykliniam amžiui įprastinės psichofizinės raidos vaikas turėtų gebėti normaliai kalbėti apie viską, kas susiję su jo poreikiais, atsižvelgiant į bendruomenės, kurioje jis gyvena, gyvenimo turinį ir kalbą. Mokslininkas tvirtino, kad šiuo laikotarpiu vyksta intensyvi suaugusiųjų kalbos asimiliacija: aktyvi (vaikas gali ne tik suvokti informaciją iš klausos, bet ir išsakyti savo nuomonę, taisydamas tarimą, pasirinkdamas socialiai reikšmingus emociškai įkrautus žodžius); vientisa (žodžių ir frazių vartojimas, diferencijavimas, socialiai reikšmingi garsai).

Tichejeva (1972) savo darbuose teigė, kad vaikas turi išmokti teisingai suvokti jį supančio pasaulio objektus, o tai skatina protinės veiklos raidą, kurią lemia išorinių pojūčių veikla. Sensorinė ir kalbinė vaiko raida yra labai susijusios. Pojūčių ir suvokimo raida yra tiesiogiai susijusi su mąstymo ir kalbėjimo raida. Idėjos ir žinios kaupiamos per suvokimą, todėl rūpinantis kalbos raida taip pat reikia rūpintis ir pojūčių bei suvokimo raida.

XX aštuntajame dešimtmetyje Borodič (1974) laikėsi Božovič (1972), Gvozdevo (1961), Tichejevos, (1972) ir kitų nuomonės, kad kalbos raida yra susijusi

su mąstymu. Todėl savo darbuose ji teigė, kad kalbos išmokimas, jos gramatinė struktūra leidžia vaikams laisvai mąstyti, užduoti klausimus, daryti išvadas, nustatyti įvairius objektų ir reiškinių ryšius (Borodich, 1974). Mokslininkė atskleidžia įgūdžius, kuriuos turi įvaldyti būsimo mokinys – sėkmingam mokymosi procesui mokykloje didžiausią reikšmę turi šie komponentai: gebėjimas išgirsti tai, ką kalba mokytojas, gebėjimas aiškiai, tiksliai ir gramatiškai taisyklingai išreikšti savo mintis sudėtiniais sakiniais, trumpais rišliais pasakojimais. Šie įgūdžiai tikslingai formuojami vaikams vyresniojo ikimokyklinio ir parengiamojo ugdymo grupėse. Kartu su tuo šešerių metų vaikai ruošiami rašymo mokymuisi. Vaikai užsiima kalbos garsų analize ir sudarinėja dviejų–keturių žodžių sakinius (Borodich, 1974).

Vyresniajame ikimokykliniame amžiuje vaikai turi visiškai įvaldyti kalbos gramatinę struktūrą. Remiantis Gvozdevo tyrimais (1961), tuo metu vaikas jau įvaldo visą sudėtingą gramatikos sistemą, įskaitant sintaksės ir morfologijos subtilybes, tiek, kad kalba, kurios jis mokosi, tampa jo gimtąja kalba, ir vaikas joje įgyja tobulą bendravimo ir mąstymo priemonę. Eksperimentiniai vaikų kalbos raidos tyrimai (taip pat daugelio metų mokslininko sūnaus Jevgenijaus kalbos raidos stebėjimai) apima visą vaikų kalbos raidos laikotarpį (kūdikystę, ankstyvąjį ir ikimokyklinį amžių).

Filicheva ir Soboleva (1996) savo darbe nurodė, kad vaiko įtraukimas į mokyklos aplinką keičia jo raidos socialinę situaciją. Šiam laikotarpiui turi būti kruopščiai pasiruošta – vaiko pasirengimą mokytis daugiausia lemia pažintinės veiklos išsivystymo lygis, kalbėjimo su kitais turinys ir galimybės.

Kornevas (1997) teikia didelę reikšmę rašytinės kalbos ugdymui kalbinio pasirengimo mokyklai metu. Jis teigė, kad vaikams vienintelė priemonė perduoti informaciją iki penkerių ar šešerių metų yra piešimas. Vaiko išmokimas piešti yra tam tikras simbolinės veiklos išmokimas. Mokslininkas nurodė, jog ankstyvuose raidos etapuose vaikas pirmiausia kažką pavaizduoja, o po to sugalvoja pavadinimą. Tik vėliau, kai subręsta gebėjimas piešti pagal planą, galime kalbėti apie elementarių simbolių operacijų atsiradimą. Pažanga detalizuojant vaizdus yra kalbos grafinių simbolių asimiliacijos dinamikos apraiška. Tokių gebėjimų nebrandumas, net esant pakankamai protinei raidai, apsunkina grafemų išmokimą. Savo darbe Kornevas (1997) nustato foneminio suvokimo raidos etapus: 1) ikifonetinis etapas, kai visiškai nėra aplinkinės kalbos garsų diferenciacijos, kalbos ir jos galimybių supratimo; 2) pradinis etapas, susijęs su fonemų suvokimu (kontrastingų fonemų išskyrimas ir sunkumai skiriant fonemas, artimas diferenciniais požymiais); 3) vaikai pradeda girdėti garsus pagal jų foneminius ypatumus, vyksta pažinimo procesas (atskirti taisyklingą ir netaisyklingą tarimą); 4) vyrauja vaiko taisyklingų foneminių garsų suvokimas, tačiau garsų tarimas žodžiuose vis tiek gali būti netaisyklingas (foneminio suvokimo

jutimo standartai dar nėra pakankamai stabilūs); 5) foneminio suvokimo raidos užbaigimo etapas; 6) paskutinis etapas vyksta mokyklos pradžioje, kai suvokiama garsinė žodžio pusė ir jo dalys. Pasak mokslininko, šio foneminio suvokimo raidos etapo pasiekimas yra būtina foneminės analizės išmokimo sąlyga.

Dabartinė tyrimo problemos situacija

Būsimasis mokinys, pasak šiuolaikinių mokslininkų (Vasilieva, Gerbova, ir Komarova, 2005), pakankamu lygmeniu turi žinoti aplinkinio pasaulio įvairovę, būti susipažinęs su tautiniu žodiniu folkloru, meniniais literatūros kūriniiais. Jis turi turėti pakankamai išvystytą žodyną, suformuotus dialoginės ir monologinės kalbos, kalbos gramatinės struktūros, rišliosios kalbos, garsinės kalbos kultūros įgūdžius. Tai yra vaikai, pasak autorių, turi mokėti paaiškinti žaidimo taisykles; argumentuoti įvertinti bendraamžių atsakymus ir teiginius; vartoti sudėtinius sakinius; perpasakojant naudoti tiesioginę ir netiesioginę kalbą; savarankiškai kurti pasakojimą pagal pavyzdį; nustatyti garso vietą žodyje; parinkti kelis būdvardžius daiktavardžiui; pakeisti žodį kitu panašios reikšmės žodžiu; vartoti žodžius, susijusius su žmonių santykių pasauliu, ir kt.

Kalbos mokėjimas, pasak Privalovos (2018), yra priemonė pažinti tikrovę. Kuo turtingesnė vaiko kalba, kuo laisviau vaikas ją vartoja, tuo geriau jis susipažįsta su sudėtingais santykiais gamtoje ir visuomenėje. Taisyklinga vaiko kalba yra raktas į sėkmingą mokymąsi ir tobulėjimą. Tačiau autorė taip pat pažymi, kad kalbos raida negali būti spontaniška, jai reikalinga atitinkama pedagoginė įtaka.

Privalova (2018) priduria, kad ikimokykliniame amžiuje vystosi kalbos funkcijos, kurios yra svarbios intelekto formavimui, ypač kalbos komunikacinė funkcija – ji lemia intelektinę ir emocinę vaikų raidą (bendraudant asimiliuojamos naujos kalbos sampratos); kognityvinė kalbos funkcija – ji atsakinga už ikimokyklinio amžiaus vaiką supančios informacijos suvokimą (jutiminė funkcija lemia gebėjimą ieškoti ir verbalinės atminties raidą, prie ko prisideda ir apibendrinamojo mąstymo plėtra); reguliavimo funkcija – ji leidžia vaikui planuoti vidinę intelektinę veiklą.

Svarbūs Ušakovos (2004) lingvistiniai tyrimai atskleidžia kalbos sąveiką su kitomis intelekto funkcijomis, intelektinėmis ir kognityvinėmis operacijomis, atkreipia dėmesį į kalbos ir mąstymo proceso vientisumą bendravimo ir sąveikos su aplinka aspektu. Mokslininkė aprašo vaikų kalbos raidos modelius, kuriais ji pabrėžia tiesioginį kalbos mechanizmo ryšį su supančia tikrove; parodo semantinių ir prasminių procesų veikimą; pabrėžia komunikacines priemones bei tiesioginį kalbos perdavimo ir suvokimo ryšį; pabrėžia, kaip svarbu verba-

linės informacijos apdorojimo metu aprūpinti vaikus jų pačių kalbos turiniu (Ushakova, 2004; Kalmykova, 2009).

Visi vaiko intelektualiniai procesai – dėmesys, vaizduotė, mąstymas, savarankiškas elgesys – formuojami kalbai tiesiogiai juos veikiant (Vygotsky, 1982; Lurija, 1948; Zaporozhets, 1977, etc.), tačiau Gorelovas (2003), priešingai, teigia, kad būtent intelektas kuria kalbą: intelektualiniai veiksmai, įskaitant kalbos mokymąsi, turėtų būti grindžiami informacine sistema. Mokslininkas aprašė vaiko pažintinių gebėjimų formavimąsi ir jų atsispindėjimą kalboje (nuo logikos iki kalbos).

Krutij (2005) aptarė ikimokyklinio amžiaus vaikų kalbos mokymą integruoto vaikų kalbinių ir nekalbinių bendravimo priemonių naudojimo lygmenimis; kalbos vienetų įtaką protinei veiklai, bendravimui ir asmenybės suvokimui gyvenimo procese. Vaikas yra kalbinės veiklos subjektas, su suaugusiųjų pagalba jis kaupia ir plėtoja naujas žinias bei įgūdžius. Mokslininkė aprašė keturias ikimokyklinio amžiaus vaikų kalbos ugdymo kryptis: kalbinę (ukrainiečių kalbos fonetikos, žodyno, gramatikos ir sintaksės žinių formavimas); kalbėjimo-veiklos (kalbinė veikla įvairiose veiklos formose); komunikacinę (komunikacijos plėtojimas atsižvelgiant į kalbos gebėjimus); tautinę-kultūrinę (nacionalinės ir užsienio kultūros paveldas).

Boguš ir Šilina (2003) žvelgė į kalbos mokymąsi rengiant vaikus mokyklai per kalbos ir meninės-kalbinės veiklos, kuri grindžiama tęstinumo ir perspektyvos principais, prizmę. Pasak jų, kalbos mokymas apima vyresniojo ikimokyklinio amžiaus vaikų žodinės kalbos įgūdžių formavimą ir kalbos vienetų naudojimą mąstyme ir bendravime; kalbos ženklų sistemos suvokimą mokantis rašyti ir skaityti. Kaip pažymėjo mokslininkės, vaikas prieš pradėdamas lankyti mokyklą turi turėti suformuotus kalbos komponentus: garsinį, fonetinį suvokimą, žodyną, rišliąją kalbą, gramatinę kalbos struktūrą, skaitymą.

Pachomovas (2006) teigimu, kalbos mokymas turėtų būti laikomas integruotu bendrojo sakininės kalbos ir specialiojo kalbos mokymo rezultatu, kuris vyresniojo ikimokyklinio amžiaus vaikams suteikia kalbinį pasirengimą, formuoja praktinius kalbos įgūdžius, tobulina bendravimo formas ir kalbinės veiklos funkcijas. Pasak mokslininkės, kalbos mokymas vyksta dviem kryptimis: 1) kalbinis pasirengimas (sakininės kalbos formavimas, taisyklingas garsų tarimas, gramatika, žodynas, fonetinis suvokimas, garsinė žodžių analizė); 2) komunikacinis pasirengimas (verbalinių ir neverbalinių bendravimo priemonių naudojimas), tai yra kalbinės ir komunikacinės kompetencijos įgijimas, kuris padės ikimokyklio amžiaus vaikams mokytis pagal mokyklos programą.

Kalmykovos (2009), Piroženko (2011) ir kitų autorių nuomone, vaikų pasirengimas mokyklai priklauso nuo jų bendravimo ir kalbos susiformavimo. Kal-

ba, kaip pažymi mokslininkės, užmezga socialinius ryšius tarp vaiko ir jį supančių žmonių; vykdo informacinės tikrovės priėmimą ir perdavimą; tampa elgesio reguliatoriumi ir atitinkamai mokymo bei auklėjimo priemone.

Grigorjeva (2009) nustatė tokius kalbinio pasirengimo komponentus kaip motyvacinis, pažintinis ir veiklos. **Mokymosi motyvaciją** visų pirma sudaro kognityviniai ir socialiniai mokymosi motyvai, taip pat pasiekimų motyvai, kurie leidžia pasiekti reikiamą savarankiško elgesio ir veiklos organizavimo lygį. Autorė pabrėžia, kad bendravimo poreikis yra reikšmingas veiksnys, turintis įtakos vaikų kalbiniam pasirengimui ir būtinas norint sėkmingai formuoti motyvacinį pasirengimą mokyklai.

Kognityvinio kalbinio pasirengimo komponento esmę sudaro ikimokyklinio amžiaus vaiko kalbos ir šnekos reiškinų suvokimas ir kalbos gebėjimų ugdymas, t. y. kaupiamos kalbos žinios, įgūdžiai ir gebėjimai, kurie leidžia besimokančiam asmeniui suprasti ir kurti naujus teiginius, priklausomai nuo kalbos situacijos, ir reikšti mintis pagal konkrečioje kalboje priimtų taisyklių sistemą. Grigorjeva (2013) išskyrė dar vieną pagrindinį ikimokyklinio amžiaus vaikų kalbinio pasirengimo formavimo komponentą. Tai yra **veiklos** komponentas. Jos požiūriu, būtina sukurti pedagogines sąlygas ugdyti savarankišką vaikų patirtį. Visa tai turėtų būti grindžiama švietimo turinio integravimo, skirtingų vaikų veiklos rūšių sujungimo ir tarpusavio papildomumo principais, jų bendra kryptimi ugdant savarankiškumą, iniciatyvumą, kūrybingumą, bendradarbiavimą ir kaupiant socialinius įgūdžius. Pagrindinė pedagoginės pagalbos taisyklė, anot autorės, yra sudaryti galimybes ikimokyklinio amžiaus vaikui įveikti kliūtį po kliūties, kartu formuojant intelektualinį, moralinį, emocinį, valios potencialą jaustis asmeniu, gebančiu savarankiškai veikti ir priimti sprendimus.

Išvystyti kalbos įgūdžiai rodo visapusišką vaikų protinę raidą. Šiškina (2016) atkreipė dėmesį, kad ikimokyklinio amžiaus vaikų kalbos ugdymas apima žodinės kalbos ir kalbinio bendravimo su kitais įgūdžių formavimąsi taisyklingos kalbos išmokimo pagrindu: kalbos, kaip bendravimo ir kultūros priemonės, išmokimas; aktyvaus vaiko žodyno praturtinimas; nuoseklios, gramatiškai taisyklingos dialoginės ir monologinės kalbos ugdymas; kalbinio kūrybiškumo ugdymas; susipažinimas su knygų kultūra, vaikų literatūra, įvairių žanrų vaikų literatūros tekstų supratimas iš klausos; analitinės-sintetinės garsinės veiklos formavimas kaip būtina raštingumo mokymo sąlyga; garso ir intonacijos kultūros plėtra, foneminė klausla.

Jelisejeva (2008) nustatė pagrindinius ikimokyklinio amžiaus vaikų kalbos raidos parametrus: 1) aktyvumas bendraujant, gebėjimas klausytis ir suprasti sakytinę kalbą, gebėjimas bendrauti įvairiose situacijose, lengvai užmegzti kontaktą su vaikais ir suaugusiaisiais, aiškiai ir nuosekliai reikšti savo mintis,

vartoti kalbos etiketo formas; 2) vaiko sugebėjimas atpasakoti trumpus nežinotus pasakojimus ir pasakas; vaikas turi suprasti tekstą (teisingai suformuluoti pagrindinę mintį), jį struktūrizuoti (atpasakoti nuosekliai ir tiksliai), atpasakoti leksiškai (vartoti platų žodyną) ir gramatiškai (taisyklingai kurti sakinius, naudoti sudėtinius sakinius), kalba turi būti plastiška (atpasakojant nereikia užuominų); 3) platus žodynas; aktyvus antonimų, sinonimų, žodžių-veiksmų, žodžių-ženklų naudojimas; 4) skirtingų gramatinių konstrukcijų supratimas; 5) aiškus garsų tarimas skirtinguose žodžiuose, frazinėje kalboje; žodžiuose neturi būti praleidžiamų garsų, iškraipymų, garsų pakeitimo kitais, vaikai turi mokėti diferencijuoti garsus iš klausos ir juos tardami.

Aleksejevės ir Jašinos (2000) traktavimu, kalbinis pasirengimas laikomas įgūdžių suprasti ir vartoti kalbą ugdymu: foneminės klausos ir garso analizės ugdymas, žodynas, žodžio struktūros mokymasis, gramatinių kategorijų formavimas, bendravimo įgūdžių ir rišliosios kalbos ugdymas.

Ikimokykliniame amžiuje, pasak mokslininkų (Vygotsky, 1966; Leontiev, 1969; Grigorieva, 2009; Alekseeva ir Yashina, 2000; ir kt.), kalbos įvaldymo procesas yra baigtas. Kalba tampa bendravimo, mąstymo, sąmoningo mokymosi skaityti ir rašyti priemone, vystosi garsinė kalbos pusė, morfologinės ir sintaksinės tvarkos dėsniumai, įsisavinamos gramatinės kalbos formos, didėja aktyvus žodynas, visa tai leidžia ikimokyklinio amžiaus pabaigoje pereiti prie kalbos specifikos.

Emocinis pasirengimas mokyklai rodo vaiko sugebėjimą tinkamai reaguoti į savo sėkmes ir nesėkmes (Bielova, 2018; Pavelkiv, 2002). Taigi, ikimokyklinio amžiaus vaikas patiria teigiamų jausmų (džiaugsmas, malonumas) dėl sėkmingų rezultatų ir neigiamų (liūdesys, sielvartas, susierzinimas) – dėl neišspręstų užduočių. Vienas iš svarbių emocinio pasirengimo aspektų yra kalbos susiformavimas, būtent gebėjimas bendrauti su bendraamžiais ir suaugusiais, gebėjimas išreikšti savo poziciją, keistis idėjomis ir pan.

Emocinis pastiprinimas yra svarbus siekiant teigiamų mokymosi rezultatų. Emocijos yra tam tikros „duryš“, pro kurias galime mokyti vaiką bendradarbiauti. Ikimokyklinio amžiaus vaikas tikisi paskatinimo, gero įvertinimo gerai atlikus darbą: jausmas, kuris jį užvaldo tą akimirka (džiaugsmas, entuziazmas, susižavėjimas, malonumas, džiūgavimas ir kt.), skatina tolesnę veiksmą, generuoja savybes, kurios vėliau išaugs į charakterio bruožus, būtent: pasitikėjimą, atkaklumą ir kt.

Savčinas ir Vasilenko (2005) atkreipė dėmesį, jog vyresniojo ikimokyklinio amžiaus vaikų emocinį pasirengimą lemia jų gebėjimo kontroliuoti ir reguliuoti emocijas apraiškas formavimas. Pagrindinis emocijų ir jausmų kontekstas remiasi patirties priežastimis ir objektais. Aukštesniųjų jausmų, išgyvenimų

susiformavimas atskleidžia vaikų santykius su tėvais. Būtent tuo metu, kai bendraujama su jais, susiformuoja skirtingas emocijų ir išgyvenimų modalumas: bendros veiklos procese – teigiami dalykai, tokie kaip susižavėjimas, džiaugsmas, švelnumas, viltis, dėkingumas, įkvėpimas, susižavėjimas, pasitikėjimas ir kt.; konfliktinėse šeimos situacijose – neigiami, sukeltys nerimą, baimę, susierzinimą, apatiją, pavydą, pyktį, agresiją ir kt.

Motyvacinis pasirengimas suponuoja vaiko norą būti mokiniu ir mokytis mokykloje. Turėtų būti suformuotas „vidinis požiūris“, būtent ikimokyklinio ugdymo parengiamasis etapas leidžia pereiti iš žaidimo pozicijos į ugdomąją. Vyksta kokybiniai intelektinės sferos pokyčiai, vaikas pradeda mokytis mokykloje pateikiamų taisyklių sistemos, suprasti mokyklinio vertinimo elementus. Ikimokyklinio amžiaus vaikas turi turėti sėkmės poreikį (nebijoti nesėkmių), turėti pakankamą savigarbos lygį (suvokti savo galimybes) ir siekius (išsiugdyti valios jėgą).

Pasak žymių psichologų (Ananyev, 1986; Leontiev, 1969; Elkonin, 1989; Markova, 1983; ir kt.), ikimokyklinis amžius siejamas su motyvacinės sferos vystymusi, kuriai įtakos turi visuomenės vertybiniai motyvai. Atsižvelgiant į tai, motyvacinis pasirengimas apibrėžiamas kaip pagrindinis aspektas, turintis įtakos mokymosi sėkmei, ir suprantamas kaip kognityvinės veiklos buvimas, noras tapti mokiniu.

Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasirengimą mokytis, pasak Ananjevo (1986), Božovič (1972), pirmiausia lemia jų motyvacinis pasirengimas, kuris apima pakankamai išsivysčiusį žinių, įgūdžių poreikį ir vaiko norą juos tobulinti. Mokymosi motyvacijos stoka sukelia sunkumų, kurie apsunkina vaiko ugdymo mokykloje procesą.

Dauguma autorių (Bozovich, 1972; Elkonin, 1989; Salmina, 1988; ir kt.) motyvacinį pasirengimą mokyklai laiko asmeninio pasirengimo bruožu. Jie pabrėžė motyvacinio komponento svarbą, nes motyvo pobūdis priklauso nuo priemonių pasirinkimo siekiant rezultato ir veiksmo pobūdžio.

Tyrimus apie vaikų, turinčių sunkių kalbos sutrikimų, kalbinį pasirengimą atliko daugelis mokslininkų (Konopliasta, 2010; Havrylova, 2012; Marchenko, 2013; Pakhomova, 2009; Sobotovich, 1997; Tarasun, 2013; Sheremet ir Kolo miets, 2016; Kern, 1970; Ladányi, 2016; McLeod, 2014; Miller, 1951; Munson, 2005; Stoel-Grammon, 2014; ir kt.). Pagal Sobotovič (1997) koncepciją, vienas pagrindinių vyresniojo ikimokyklinio amžiaus vaikų prevencinio ugdymo uždavinių yra pagrindinio sutrikimo korekcija, visų kalbos aspektų ugdymas ir vaikų parengimas mokyklai. Vaikų, turinčių žymių kalbos sutrikimų, atveju pagrindinis dėmesys buvo skiriamas leksinio ir gramatinio kalbos aspektų, garsų tari-

mo ir foneminių procesų tyrimams. Vaikų, turinčių dizartrią, atveju papildomai išskiriama: kalbos kvėpavimo ir balso tyrimas, ritminė kalbos pusė ir rišlioji kalba. Pagrindinis dėmesys skiriamas leksinių-gramatinių, fonetinių-foneminių kalbos aspektų ir rišliosios kalbos tyrimams. Konopliastos (2010), pirmą kartą tyrusios vaikų, turinčių rinolaliją, psicholingvistinės raidos būklę, tyrimas skirtas rinolaliją turinčių vaikų kalbos raidos problemoms. Jakovenko (2017) ikimokyklinio amžiaus vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, kalbinį pasirengimą integruotam mokymuisi vertino pagal psichologines ir pedagogines charakteristikas. Bielova (2018) nagrinėjo kalbos sutrikimų įtaką neigiamų emocijų atsiradimui. Tačiau šie mokslininkai išsamiai nenagrinėjo tokių vaikų kalbinio pasirengimo komponentų.

Literatūros šaltinių analizė leido nustatyti kalbinio pasirengimo komponentus: kognityvinį – ikimokyklinio amžiaus vaiko supratimą apie kalbos ir šnekos reiškinius; motyvacinį – norą mokytis mokykloje ir emocinį – gebėjimą reguliuoti savo jausmus. Taigi, šiame darbe atsižvelgiame į šių komponentų susiformavimo lygį įprastinės psichofizinės raidos vaikų ir vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, aspektu.

Metodologija

Metodas ir dizainas

Kalbinis pasirengimas yra pagrindinis intelektualinio pasirengimo mokyklai rodiklis. Siekiant sėkmingo mokymosi, vaikas turi įvykdyti daug būtinų sąlygų priešmokykliniame amžiuje. Remdamiesi literatūros šaltinių analize, nustatėme pagrindinius kalbinio parengimo komponentus: **kognityvinį**, įskaitant pagrindinių kalbos komponentų formavimą:

- *foneminis suvokimas* (vaikas sugeba atskirti akustiškai artimus garsus iš klausos; garsinė žodžių analizė – kalbos garsų diferenciacija iš klausos, garsinė žodžių analizė ir sintezė);
- *garsų tarimas* (taisyklingas visų gimtosios kalbos garsų tarimas žodžiuose, frazinėje kalboje; vaikas neturėtų praleisti garsų, jų iškraipyti, pakeisti kitais);
- *žodynas* (vaiko sugebėjimas taisyklingai vartoti žodžius kalboje, tiksliai parinkti juos pagal turinį, savo kalboje aktyviai vartoti apibendrinimus, sinonimus, antonimus, skirtingas kalbos dalis (daiktavardžiai, būdvardžiai, veiksmažodžiai,rieveksmiai, įvardžiai);
- *gramatinė struktūra* (gebėjimas suprasti gramatinės konstrukcijas, taip pat taisyklingai formuoti žodžius, sudaryti sakinius);

- *rišlioji kalba* (išsamūs teiginiai, leidžiantys aiškiai, nuosekliai išreikšti savo mintis, kad jos būtų suprantamos kitiems);
- *prozodinis kalbos aspektas* (vaikų gebėjimas įvaldyti intonaciją, koreguoti kalbos garsumą ir tempą, taisyklingai sukirčiuoti žodį).

Taip pat **mokymosi motyvacijos** (vaiko siekiai ir norai mokytis) ir **emocijų** (gebėjimas valdyti savo jausmus ir juos atpažinti kituose žmonėse) susiformavimas.

Apibendrinant tai, kas išdėstyta, galima daryti išvadą, kad vyresniojo ikimokyklinio amžiaus vaikai, prieš pradėdami mokytis mokykloje, turėtų būti gana aktyvūs bendraudami, mokėti klausytis ir suprasti kalbą, kurti bendravimą pagal situaciją, užmegzti kontaktą su vaikais ir suaugusiais, aiškiai ir nuosekliai reikšti savo nuomonę, naudoti kalbos etiketo formas, norėti mokytis ir tinkamai reikšti savo emocijas įvairiose gyvenimo situacijose.

Taigi, siekdami ištirti vyresniojo ikimokyklinio amžiaus vaikų pasirengimo mokytis mokykloje formavimąsi, turime atlikti išsamią visų kalbinio pasirengimo komponentų – kognityvinio, motyvacinio ir emocinio – diagnostiką.

Kalba susideda iš dviejų svarbių aspektų: išorinio (tarimas) ir vidinio (semantinio). Siekiant juos ištirti, mūsų tyrimas apėmė du etapus. Pirmasis atskleidė vaikų rišliosios kalbos, kaip semantinės kalbos pusės, ypatumus. Antrajame etape buvo nagrinėjamas kalbos tarimo aspektas. Kognityvinio komponento elementų, o būtent ikimokyklinio amžiaus vaikų foneminio suvokimo, tyrimas buvo atliktas naudojant Tkačenko (2002) medžiagą. Pavlovos ir Šustovos (1987) metodas buvo naudojamas nustatyti gramatinių konstrukcijų supratimo išsivystymo lygį, kalbos leksinę struktūrą, kalbos aktyvumą, vaiko galimybę programuoti atpasakojimo tekstą. Vaikų žodžių darybos, sakinių sudarymo, rišliosios kalbos susiformavimo laipsnis nustatytas pagal Mikliajevos, Sidorenko (2005) metodą. Taip pat naudojome žodyno tyrimo testą, kuris rodo daiktavardžių, būdvardžių, veiksmažodžių buvimą, apibendrinamųjų žodžių žinojimą. Ištirtas prozodinis kalbos aspektas, balso tempas (tempo suvokimas ir atkūrimas; ritminis kalbos aspektas) ir tembras (nazalumas; stiprumas, pauzių vartojimas kalbant; loginio kirčio naudojimas; kalbos kvėpavimas). Mokymosi motyvacijai tirti buvo taikytas metodas „Mokymosi motyvų nustatymas“ (Ginsburg ir Leskova, 2003). Emocinė pusiausvyra buvo tiriama pagal Bielovos (2018) metodą „Pasakojimas-situacija-iliustracija“, kuris leido atskleisti vyresniojo ikimokyklinio amžiaus vaikų emocines apraiškas šeimoje, bendruomenėje ir nustatyti tiriamųjų vidinę savijautą.

Pedagoginio eksperimento tikslas – ištirti kalbos sutrikimų turinčių vaikų kalbinio pasirengimo komponentų (kognityvinio, motyvacinio, emocinio) susiformavimą.

mavimą. *Eksperimento konstatuojamojo etapo uždaviniai*: parinkti diagnostinę medžiagą ir įrangą vaikų kalbiniam pasirengimui tirti; nustatyti vaikų kalbinio pasirengimo formavimosi kriterijus; nustatyti visus vaikų kalbinio pasirengimo komponentus.

Imtis ir duomenų rinkimas

Tyrime dalyvavo 246 vyresniojo ikimokyklinio amžiaus vaikai (6–7 metų), iš kurių 125 buvo įprastinės psichofizinės raidos (100 proc.), jie sudarė kontrolinę grupę, ir 121 vaikas, turintis kalbos sutrikimų (100 proc.), šie vaikai sudarė eksperimentinę grupę. Į šią vaikų kategoriją pateko ikimokyklinio amžiaus vaikai, turintys fonetinių kalbos sutrikimų, fonetinių-foneminių kalbos sutrikimų, taip pat bendrųjų kalbos sutrikimų.

Vaikų buvo paprašyta atlikti tyrėjos užduotis, atsižvelgiant į vaikų ypatybes ir galimybes, tinkamai išaiškinant jų turinį, remiantis faktine vaikų patirtimi. Kiekvienas vaikas buvo tiriamas individualiai.

Analizė

Pagrindiniai vyresniojo ikimokyklinio amžiaus įprastinės psichofizinės raidos vaikų ir vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, kalbinio pasirengimo rodikliai buvo išryškinti eksperimentinių ir kontrolinių grupių tyrimuose. Buvo nustatytas ryšys tarp kalbinio pasirengimo komponentų – kognityvinio, motyvacinio ir emocinio. Kognityvinio komponento susiformavimo lygis abiejose vaikų grupėse buvo atskleistas per foneminį suvokimą, garsų tarimą, žodyną, gramatinę struktūrą, rišliąją kalbą, prozodinį kalbos aspektą. Naudojant procentinius santykius ir Spearmano koreliacijos koeficientą, buvo nustatytas mokymosi motyvacijos ir emocinės pusiausvyros lygis kontrolinėje ir eksperimentinėje grupėse ir rezultatai buvo palyginti.

Rezultatai ir diskusija

Tyrimo medžiagos analizė parodė, kad kalbos kompetencijos formavimo lygis gali būti aukštas, vidutinis ir žemas (1 lentelė).

**Vyresniojo ikimokyklinio amžiaus vaikų kalbinio pasirengimo
komponentų susiformavimo lygis**

Kalbinio pasirengimo komponentai		Susiformavimo lygis					
		Įprastinės psichofizi- nės raidos vaikai (skaičius – 125 asme- nys – 100 %)			Vaikai, turintys kal- bos sutrikimų (skaičius – 121 as- muo – 100 %)		
		Aukš- tas	Vidu- tinis	Že- mas	Aukš- tas	Vidu- tinis	Že- mas
Kogni- tyvinis	foneminis suvokimas (vidutinis rodiklis)	75,0	24,2	0,8	4,5	57,5	38,0
	- garsų suvokimas ir dife- renciacija	72,0	24,0	4,0	4,1	60,4	35,5
	- garsų artikuliacija	80,8	19,2	0	0	60,4	39,6
	- foneminė analizė	62,4	37,6	0	0	30,6	69,4
	- foneminė sintezė	78,4	21,6	0	4,1	61,2	34,7
	- foneminė reprezentacija	81,6	18,4	0	14,1	75,2	10,7
	garsų tarimas	84,0	15,2	0,8	4,1	10,7	85,2
	žodyno plėtra (vidutinis rodiklis)	80,4	17,6	2	12,0	50,0	38,0
	- kiekybinis rodiklis	84,8	15,2	0	20,7	34,7	44,6
	- kokybinis rodiklis (leksi- nis žodžių prasmės supra- timas)	76,0	20,0	4,0	3,3	65,3	31,4
	rišlioji kalba	84,0	16,0	0	0	75,2	24,8
	gramatinė struktūra	37,6	62,4	0	0	41,3	58,7
prozdinis kalbos as- pektas	66,4	33,6	0	10,7	65,3	24,0	
Motyva- cinis	mokymosi motyvacija	32,8	63,2	4,0	4,1	61,2	34,7
Emoci- nis	emocinė pusiausvyra	78,4	21,6	0	14,0	67,0	19,0

Kognityvinio komponento tyrimas

Kognityvinio kalbinio pasirengimo komponento tyrimas rodo, kad fonemi-
nio suvokimo susiformavimo lygis yra aukštas (75 %) įprastinės psichofizinės
raidos vaikų ir tik 4,5 % vaikų, turinčių kalbos sutrikimų. Vidutinis ir žemas lygis
buvo labiau būdingas ikimokyklinio amžiaus vaikams, turintiems kalbos sutri-
kimų (vidutinis – 57,5 %; žemas - 38 %), nei neturintiems kalbos sutrikimų (vi-

duktinis – 24,2 %; žemas – 0,8 %). Vaikams, turintiems kalbos sutrikimų, tiriant garsų suvokimą ir diferenciaciją, kilo sunkumų atliekant eksperimentines užduotis. Kontrolinės grupės ikimokyklinio amžiaus vaikai pratimus atliko aukštu (72 %) ir vidutiniu (24 %) lygiu, tik kai kurie vaikai nesugebėjo atlikti užduoties (žemas lygis – 4 %). Tarp ikimokyklinio amžiaus vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, tik 4 % lygis buvo aukštas. Daugumos jų lygis buvo vidutinis (60,4 %) arba žemas (35,5 %). Jiems buvo sunku pakartoti paprastą sudėtinę žodžių grandinę paskui logopedą, jie negirdėjo garso žodyje. Vaikai neskyrė garsų kompleksų ar žodžių, susidedančių iš tų pačių garsų, pateiktų skirtingomis sekomis, arba besiskiriančių vienu garsu. Dažniausiai vaikai neteisingai nurodydavo paveikslėlį, jei jo pavadinime buvo garsų, kurie skyrėsi skardumo-duslumo požymiu. Tai dar kartą patvirtina šiuolaikinių logopedų praktikų hipotezę apie žemą jų klausos diferenciacijos lygį. Nesusiformavęs ikimokyklinio amžiaus vaikų foneminis suvokimas pirmiausia pasireiškė fonemų opozicijose. Garsų pakeitimai buvo pastebėti tais atvejais, kai skiriamieji fonemų bruožai buvo ypač subtilūs. Foneminio suvokimo nediferencijavimas atliekant užduotis vaikams iš eksperimentinės grupės buvo išreikštas daugelio diferencinių požymių aspektu: skardumas, duslumas, susiformavimo vieta, kietumas, minkštumas, susiformavimo būdas. Nemažai daliai vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, kilo sunkumų tik sudarant žodžio modelį. Tačiau buvo ir tokių ikimokyklinio amžiaus vaikų, kuriems buvo sunku pasirinkti fonemas pagal diferencinių požymių akustinius koreliatus. Tiriant artikuliacijos aparato mobilumą (artikuliacijos įgūdžius), vaikų buvo paprašyta atlikti keletą statinių ir dinaminių pratimų: imituojant ir pagal instrukciją. Atliekant tokias užduotis, buvo kreipiamas dėmesys į artikuliacinių judesių aiškumą, jų reprodukcijos greitį ir sklandumą; galimybę greitai pereiti iš vienos artikuliacinės padėties į kitą.

Tyrimo medžiaga parodo, kad artikuliacinio aparato mobilumas yra geriau išvystytas kontrolinėje grupėje (aukštas lygis – 80,8 %, vidutinis – 19,2 %), nei eksperimentinėje grupėje (vidutinis – 60,4 %; žemas – 39,6 %) (žr. 1 lentelę).

Siekiant nustatyti foneminės analizės įgūdžių susiformavimo būklę, nė vienas eksperimentinės grupės vaikas nesugebėjo atlikti užduočių aukštu lygiu, jų rodikliai siekė žemą (69,4 %) ir vidutinį (30,6 %) lygį. O kontrolinės grupės ikimokyklinio amžiaus vaikai šias užduotis atliko be klaidų (aukštas lygis – 62,4 %, vidutinis – 37,6 %).

Vaikai, turintys kalbos sutrikimų, geba atlikti paprastą garsų analizę, skiria garsus žodžiuose, skiria balsius žodžio pradžioje, tačiau nesugeba atlikti sudėtingesnės garsų analizės. Sunkumų sukėlė užduotys nustatyti priebalsį žodžio pradžioje, nustatyti žodžio garsų seką ir skaičių. Šie sunkumai ypač akivaizdūs, kai analizei pateikiami žodžiai, kurių pirmieji garsai skiriasi subtiliomis akustinėmis-artikuliacinėmis savybėmis.

Foneminės sintezės susiformavimo būsenos tyrimas parodė, kad įprastinės psichofizinės raidos vaikai gebėjo atlikti visas užduotis nepatirdami sunkumų (aukštas lygis – 78,4 %, vidutinis – 21,6 %). Vaikai, turintys kalbos sutrikimų, atlikdami užduotis patyrė sunkumų (aukštas lygis – 4,1 %, vidutinis – 61,2 %, žemas – 34,7 %).

Ikimokyklinio amžiaus vaikai darė klaidų, sudarydami žodį iš atsitiktine tvarka pateiktų garsų. 34,7 % vaikų nesugebėjo atlikti pateiktų užduočių. Jie sakė žodžius negalvodami, nesiedami jų su pateiktais garsais arba apskritai nieko negalėjo pasakyti.

Kontrolinės grupės ikimokyklinio amžiaus vaikai atliko visas užduotis, skirtas foneminių reprezentacijų tyrimams (aukštas lygis – 81,6 %, vidutinis – 18,4 %). Buvo ir vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, kurie atliko užduotis aukštu lygiu (14,1 %). Tačiau daugumos jų lygis buvo vidutinis (75,2 %), o mažesnio jų skaičiaus – žemas (10,7 %). Visų grupių vaikams buvo būdingas savo klaidų taisyimas. Procentais garso analizės ir sintezės ypatybių tyrimas gali būti pateiktas tokiu būdu: diferencijuojant skiemenų ir žodžių opozicijas, 65 % vaikų savarankiškai atliko užduotis teisingai, 35 % vaikų reikėjo mokytojo pagalbos.

Garsų tarimo tyrimo procese įprastinės psichofizinės raidos vaikų rezultatai buvo skirtingi, tačiau dauguma jų sugebėjo atlikti užduotis (aukštas lygis – 84 %, vidutinis – 15,2 %, žemas – 0,8 %). Nemažos dalies ikimokyklinio amžiaus vaikų eksperimentinėje grupėje lygis buvo žemas (85,2 %) ir tik kai kurių vaikų lygis buvo vidutinis (10,7 %) ar aukštas (4,1 %). Abiejų grupių ikimokyklinio amžiaus vaikai darė klaidų kartodami žodžius. Sunkumų sukėlė žodžiai, susidedantys iš 4–5 skiemenų, ir žodžiai, kurių viduryje susilieja priebalsiai. Kaip dažniausiai pasitaikančias klaidas nustatėme: žodžių skiemenų skaičiaus sumažinimą, priebalsių samplaikos sumažinimą, skiemenų perstatymą. Tyrimo rezultatų analizė leido daryti išvadą, kad žodžio garso ar komponento struktūros atkūrimo sunkumų kyla dėl žymių foneminės klausos sutrikimų ir nepakankamos raidos, suprastėjusios kalbinės ir garsinės atminties bei dėl sunkumų artikuluojant.

Apibendrinti žodyno susiformavimo rodikliai rodo, kad nemažos dalies kontrolinės grupės vaikų žodyno susiformavimo lygis yra aukštas (80,4 %), kai kurių vaikų – vidutinis (17,6 %), o mažos dalies – žemas (2 %). Žodyno komponentų tyrimas suteikia pagrindą manyti, kad šios ikimokyklinio amžiaus vaikų kategorijos kiekybiniai (aukštas lygis – 84,8 %, vidutinis – 15,2 %) ir kokybiniai rodikliai (aukštas lygis – 76 %, vidutinis – 20 %) yra aukšto ir vidutinio lygio. Tik kai kuriems ikimokyklinio amžiaus vaikams (žemas lygis – 4 %) kyla leksinės žodžių reikšmės supratimo problemų.

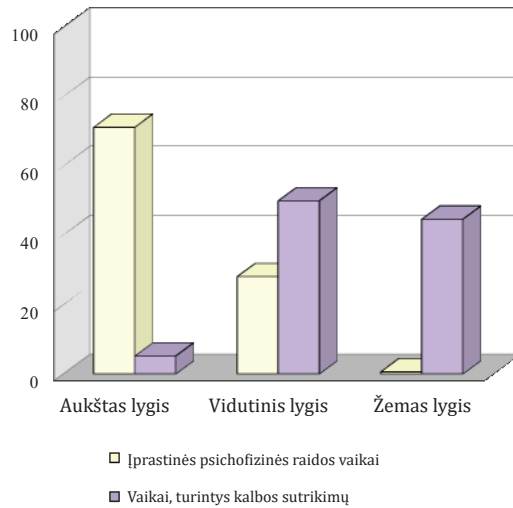
Tarp ikimokyklinio amžiaus vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, žodynas yra aukšto lygio tik 12 % vaikų, dažniausiai jų lygis yra vidutinis (50 %) ir žemas (38 %). Kiekybinis vaikų žodyno susiformavimo rodiklis buvo vienodai pastebėtas aukštu (20,7 %), vidutiniu (34,7 %) ir žemu (44,6 %) lygiu. Leksinės žodžių reikšmės supratimo tyrimas rodo, kad kalbos sutrikimų turintys vaikai ne visada žino žodžių reikšmę, todėl vartodami daro daug klaidų (aukštas lygis – 3,3 %, vidutinis – 65,3 % ir žemas – 31,4 %).

Išanalizavus vyresniojo ikimokyklinio amžiaus vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, kalbos raidos ypatumus, paaiškėjo, kad jų pasakojimų procese yra su kalbos rišlumu ir loginėmis-gramatinėmis konstrukcijomis susijusių problemų (vidutinis lygis – 75,2 %, žemas – 24,8 %). Jiems sunku naudotis kalbos priemonėmis, apibūdinti gyvenimiškas situacijas, atpasakoti pasakojimus. Psicholingvistiniai tyrimai rodo, kad norint, jog vaikas įsisavintų leksinę, gramatinę ir stilistinę kalbos sistemas, būtina plėtoti šnekamosios kalbos aspektą. Kontrolinės grupės ikimokyklinio amžiaus vaikai nepatyrė sunkumų kurdami pasakojimus, pasakodami apie įvykius iš savo gyvenimo, todėl jų rodikliai atitiko aukštą (84 %) ir vidutinį (16 %) lygį.

Gramatinė kalbos struktūra aukštu lygiu susiformavusi didesnei daliai ikimokyklinio amžiaus vaikų be kalbos sutrikimų (62,4 %), o kitai daliai – vidutiniu lygiu (37,6 %). Dialoguose vaikai laisvai perpasakojo literatūrinius tekstus, kūrė pasakojimus specialiai sudarytose užduotyse, rodė iniciatyvą bendraujant. Ikimokyklinio amžiaus vaikai eksperimentinėje grupėje patyrė sunkumų kurdami sakinius, todėl jų rodikliai atitiko žemą (58,7 %) ir vidutinį (41,3 %) lygį.

Prozodinio kalbos aspekto tyrimas leidžia teigti, kad kontrolinės grupės vaikai aukštu (66,4 %) ir vidutiniu (33,6 %) lygiu atliko visas jiems skirtas užduotis. Eksperimentinės grupės vaikų rodikliai buvo skirtingi, tačiau didžiausias procentas priklausė vidutiniam (65,3 %) lygiui. Tik 10,7 % rezultatai buvo geri, o 24 % ikimokyklinio amžiaus vaikų nesugebėjo atlikti užduoties.

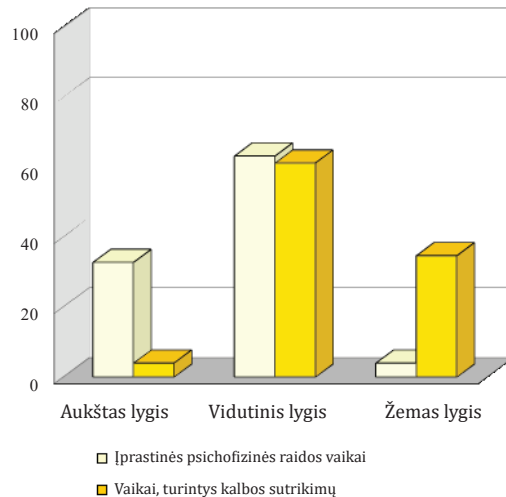
Apibendrinti eksperimento rezultatai rodo, kad daugumos vaikų kognityvinio komponento lygis kontrolinėje grupėje buvo aukštas (71,2 %). Tik 28,1 % lygis buvo vidutinis, o 0,6 % – žemas. O vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, kognityvinio komponento lygis buvo vidutinis (50 %) ir žemas (44,7 %). Tik mažos dalies ikimokyklinio amžiaus vaikų lygis buvo aukštas (5,2 %) (1 paveikslas).



1 pav. Kognityvinio komponento lygis

Motyvacinio komponento tyrimas

Tiriant vaikų kalbinio pasirengimo motyvacinį komponentą, buvo gauti tokie rezultatai. Dauguma kontrolinės grupės ir eksperimentinės grupės vaikų turi neutralią motyvaciją, kuri lemia vidutinį lygį: kontrolinė grupė – 63,2 %, eksperimentinė grupė – 61,2 %. Vaikai nenori mokytis, jie nori žaisti. 4 % kontrolinės grupės ir 34,7 % eksperimentinės grupės vaikų dominuoja „išorinė“ motyvacija, tai parodo žemą mokymosi motyvacijos lygį (2 paveikslas).

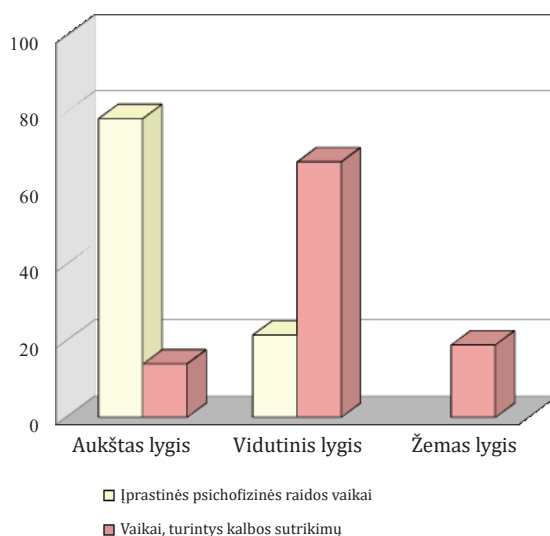


2 pav. Motyvacinio komponento lygis

Vaikų atsakymai rodo teigiamą požiūrį į mokyklą, tačiau jie nori eiti į mokyklą dėl išorinių priežasčių: nusipirko gražią kuprinę, nori išgirsti gerus tėvų žodžius. Tik 32,8 % kontrolinės grupės ir 4,1 % eksperimentinės grupės vaikų dominuoja „vidinė“ motyvacija. Vaikai koncentruojasi į mokymosi veiklą ir nori įgyti naujų žinių.

Emocinio komponento tyrimas

Konstatuojamojo eksperimento etape kalbinio pasirengimo emocinio komponento lygio vertinimas parodė šiuos rezultatus (3 paveikslas).



3 pav. Emocinio komponento lygis

Emociškai stabiliausi yra 78,4 % kontrolinės grupės ir 14,0 % eksperimentinės grupės ikimokyklinio amžiaus vaikų. Jie geba kontroliuoti savo elgesį bendraudami su bendraamžiais ir suaugusiais. Tai yra svarbi priėmimo į mokyklą sąlyga. Per kalbą jie aiškiai išreiškia savo patirtį, vengia konfliktinių situacijų. 21,6 % įprastinės psichofizinės raidos vaikų ir 67 % vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, gali atpažinti ir parodyti savo emocijas vidutiniu lygiu. Jie energingi, dažnai nesugeba suvaldyti jausmų antplūdžio, tačiau tai rodo jų amžių. Jų elgesį galima ištaisyti mokymu ir auklėjimu. Tačiau taip pat nustatėme, jog 19,0 % ikimokyklinio amžiaus vaikų iš eksperimentinės grupės emocinis komponentas atitiko žemą lygį. Ši vaikų kategorija dar nevisiškai žino, koks turėtų būti jų el-

gesys mokykloje. Jie dažnai verkia, yra kaprizingi be jokios priežasties. Jie rodo agresiją savo bendraamžių ir mokytojų atžvilgiu. Jiems liūdna, kai jie pralaimi žaidimuose. Tokiems vaikams reikia specialios pagalbos, kad susidarytų pagrindinės teigiamos emocijos.

Tirtų rodiklių verifikacija buvo atlikta naudojant Spearmano koreliaciją (2 lentelė).

2 lentelė

Ikimokyklinio amžiaus vaikų kalbinio pasirengimo Spearmano rezultatų koreliacija

Nepriklausomas kintamasis	Priklausomas kintamasis	Kalbos susiformavimo lygis	Spearmano rho koreliacija r_s	P	
				0,05	0,01
Įprastinės psichofizinės raidos vaikai	Vaikai, turintys kalbos sutrikimų	aukštas	0,418	0,61	0,76
		vidutinis	-0,032		
		žemas	0,289		

Taigi kritinės aukšto lygio kalbinio pasirengimo vertės rodo, kad koeficiento ranginė koreliacija yra $r_s = 0,418$, vidutinio lygio – $r_s = -0,032$ ir žemo lygio – $r_s = 0,289$. Atitinkamai nustatyta koreliacija tarp rodiklių ($0,05 = 0,61$ ir $0,01 = 0,67$) nepasiekia statistinio reikšmingumo lygio. Tai rodo mažą vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, gebėjimą formuoti kalbos komponentus.

Išvados

Kalbinio pasirengimo mokyklai komponentų tyrimo rezultatų analizė parodė, kad vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, skirtingai nei jų įprastinės psichofizinės raidos bendraamžių, yra nepakankamai susiformavęs kognityvinis kalbinio pasirengimo komponentas: foneminis suvokimas (garsų suvokimas ir diferenciacija, garsų artikuliacija, garsų analizė ir sintezė, foneminės reprezentacijos); jų tarimas sutrikęs, nepakankamai suformuotas žodynas ir žodžių supratimas; nesusiformavusi išraiška; prozinio kalbos aspekto problemos.

Be to, šioje kategorijoje ikimokyklinio amžiaus vaikų emocinės (gebėjimo suvokti savo jausmus) ir mokymosi motyvacijos (noro mokytis) komponentai nėra pakankamai susiformavę. Ikimokyklinio amžiaus vaikai eksperimentinėje grupėje turi išplėsti kalbos supratimo sritį, išplėsti daiktavardžių ir veiksmažodžių žodyną, plėtoti kalbos ir motorikos koordinaciją; lavinti artikuliacinio aparato funkcijas, formuoti motoriką, įgūdžius suvokti ir atkartoti judesių tempą ir ritmą; formuoti mokymosi motyvaciją ir įgūdžius analizuoti bei valdyti emocijas. Tai rodo, kad reikia sukurti specialų pagalbos metodą. Pagalba vaiko kalbos

raidai turėtų būti vykdoma per psichologinius mechanizmus ir formuojant jų kalbėjimo įgūdžius bei gebėjimus.

Literatūra

- Alekseeva, M. M., ir Yashina, V. I. (2000). *A reader on the theory and methodology of the development of speech of preschool children*. Moscow: Academy.
- Ananyev, B. G. (1986). *Man as a subject of knowledge*. Lviv: LSU.
- Bielova, O. B. (2018). *Overcoming aggression in children with speech disorders*. Kamyanets-Podilsky: PP Medobory 2006. (In Ukrainian).
- Bogush, A. M., ir Shilina, N. E. (2003). *Speech readiness of senior preschool children before going to school*. Odessa: PNTs APN of Ukraine. (In Ukrainian)
- Borodich, A. M. (1974). *Methods of development of children's speech. Lecture course*. Moscow, "Enlightenment".
- Bozovich, L. I. (1972). *Psychological issues of a child's readiness for school education: textbook. allowance*. Moscow: Book.
- Elkonin, D. B. (1989). *Selected psychological works*. Moscow: Pedagogy.
- Filicheva, T. B., Soboleva, A. R. (1996). *The development of speech of a preschooler: a Toolkit with illustrations*. Yekaterinburg: ARGO.
- Galperin, P. Ya. (1957). To the question of inner speech. *Reports of the APN of the RSFSR*, 4, 25–27.
- Ginzburg, M. R. Leskova, A. A. (2003). *Methodology for motivation in pershoklassnik. The problem of adapting first graders to school*. Odessa.
- Gorelov, I. N. (2003). *Selected works on psycholinguistics*. Moscow: Labyrinth.
- Grigorieva, L.V. (2009). A study of the development of speech in preschool children with speech pathology. *Department. Tver: Tver. reg. Institute of Teacher Improvement*, 6 (28), 34–36.
- Gvozdev, A. N. (1961). *Formation of the grammatical structure of the Russian language in a child. In the book "Questions of the study of children's speech"*. Moscow: APN of the RSFSR.
- Havrylova, N. S. (2012). *Classification of speech disorders*. Kamyanets-Podilsky: PP Medobory 2006. (In Ukrainian).
- Hvatzew, M. E. (1959). *Speech Therapy*. Moscow.
- Kalmykova, L. O. (2009). Psycholinguistic development about movable education. *Psycholinguistics*, 3, 54–60. (In Ukrainian).

- Karaulov, Yu. N. (1987). *Russian language and language personality*. Moscow: Nauka.
- Kern, A. (1970). *Educational and psychological aspects of school readiness*. Frankfurt am Main.
- Kliegman, R., Behrman, R., ir Jenson, H. (2007). *Specific language and learning disabilities*. Philadelphia: Saunders Elsevier.
- Konopliasta, S. Yu., ir Sak T. V. (2010). *Speech therapy psychology*. Kiev: Znannia. (In Ukrainian).
- Kornev, A. N. (1997). *Violation of reading and writing in children*. St. Petersburg.
- Kruty, K. (2005). *Diagnosis of advanced development of children of preschool age*. Zaporizhzhia: TOV "LIPS" LTD.
- Ladányi, E., ir Lukács, Á. (2016). Lexical conflict resolution in children with specific language impairment. *Journal of Communication Disorders*, 61, 119–130.
- Lalaeva, R. I., ir Benediktova, L.V. (2001). *Diagnosis and correction of reading and writing disorders in primary school students*. St. Petersburg.
- Leontiev, A. A. (1969). *Language, speech, speech activity*. Moscow: Enlightenment.
- Levina, R. E. (1958). *Education of correct speech in children*. Moscow: APN RSFSR.
- Luria, A. R. (1982). *Language and Cognition*. N. Y.
- Marchenko, I. S. (2013). Special features of speech therapy robots with children with a serious disruption. *Logopedia*, 3, 52–56. (In Ukrainian).
- Markova, A. K. (1983). *Formation of motivation for learning at school age*. Moscow: Education.
- McLeod, S., ir Baker, B. (2014). Speech-language pathologists' practices regarding assessment, analysis, target selection, intervention, and service delivery for children with speech sound disorders. *Clinical Linguistics and Phonetics*, 28, 508–531.
- Miclyaeva, Yu. V., ir Sidorenko, V. N. (2005). *The development of children's speech in the process of their adaptation* Moscow: Airspress.
- Miller, G. (1951). *Language and communication*. New York: McGraw Hill.
- Munson, B., Edwards, J., ir Beckman, M. (2005). Phonological knowledge in typical and atypical speech-sound development. *Topics in Language Disorders*, 25, 190–206.

- Pakhomova, N. G. (2009). *Diagnostics of the preparedness of children of a senior preschool age with disarticulation before going to school: a very methodical compilation*. Poltava: TOV "ACMI. (In Ukrainian).
- Pavelkiv, R.V. (2002). *Psychology is obscure*. Kiev. (In Ukrainian).
- Pavlova, A. A., ir Shustova, L. A. (1987). Methodology for identifying the features of children's speech development. *Psychology issues*, 6, 23–27.
- Piaget, J. (1999). *Speech and thinking of the child*. Pedagogy. Moscow: Press.
- Pirozhenko, T. (2005). *Moving child: the psychology of moving child*. Kiev: Chief. (In Ukrainian).
- Privalova, S. E. (2018). *Theory and practice of communicative-speech development of preschool children*. Ekaterinburg: Ural State University.
- Rubinstein, S. L. (1989). Fundamentals of General Psychology. *Pedagogy*, 2(2), 238–250.
- Salmina, N. G. (1988). *Sign and symbol in training*. Moscow.
- Savchyn, M. V., ir Vasilenko, L. P. (2005). *Vikova psychology*. Kiev. (In Ukrainian).
- Sheremet, M. ir Kolomiets, Yu.V. (2016). The neuropsychological aspect of preparedness for school children with severe disruptions. *The scientific chronicle of NPU imeni M.P. Drahomanova. Seriya 19: Korektsina pedagogy and special psychology*, 23, 240–247. (In Ukrainian).
- Shishkina, A. S. (2016). Speech readiness for school of preschool children. *Young scientist*, 24 (128), 45-51.
- Sobotovich, E. F. (1997). Psychological structure of movable activity and mechanics of the form: *Science-method. Posibnik*, 34–44. Kiev: I3MH. (In Ukrainian).
- Stoel-Grammon, C., ir Dunn, C. (2014). Normal and disordered phonology in children. United States of America: Mosby.
- Tarasun, V.V. (2013). The form of movable features of children with special features in development. *The science newsletter of the Lugansk National University im. T. Shevchenko*, 165–173. (In Ukrainian).
- Tiheeva, E. I. (1972), *Development of children's speech (early and preschool age). A manual for kindergarten teachers*. 4th Edition. Publishing House "Education", Moscow.
- Tkachenko, T. A. (2002). *Album of individual examination of a preschooler: Diagnostic manual for speech therapists, educators and parents*. Moscow: Publishing house GNOM.

- Ushakova, T. N. (2004). *Speech: the origins and principles of development*. Moscow: PER SE.
- Ushinskiy, K. D. (1968). *Selected pedagogical works*. Moscow: Enlightenment.
- Usova, A. P. (1981). *Education in kindergarten*. Moscow: Enlightenment.
- Vasilieva, M. A., Gerbova, V. V., ir Komarova, T. S. (2005). *The program of education and training in kindergarten*. Moscow: Mosaic-Synthesis.
- Vygotsky, L. S. (1966). The game and its role in the mental development of the child. *Psychology issues*, 6, 5–11.
- Yakovenko, A. O. (2017). Correctional and speech therapy program for the formation of speech readiness of older preschool children for school. *Origins of pedagogical skill*, 20, 251–256.
- Yastrebova, A.V. (1997). *Correction of speech deficiencies in students of secondary schools*. Moscow.
- Yeliseyeva, M. B. (2008). *The book is in the perception of a child from birth to 7 years*. Moscow: Sphere.
- Zaporozhets, A.V. (1972). Pedagogical and psychological problems of comprehensive development and preparation for school of senior preschool children. *Preschool education*, 4, 2–3.

VYRESNIOJO IKIMOKYKLINIO AMŽIAUS VAIKŲ, TURINČIŲ KALBOS SUTRIKIMŲ, KALBINIO PASIRENGIMO MOKYKLAI KOMPONENTŲ RAIDOS SITUACIJA

Olena Bielova

Podolės Kameneco Ivano Ohienko nacionalinis universitetas, Ukraina

Santrauka

Kalba yra būtina kiekvieno visuomenės nario socialinio aktyvumo sąlyga, ji yra intelektinės veiklos plėtojimo priemonė. Nepakankamas vaikų kalbinis pasirengimas mokyklai sukelia nuolatinių ir rimtų sunkumų mokantis, taip pat

lemia nepakankamą reguliavimo ir komunikacinės kalbos funkcijų raidą. Prieš pradėdamas lankyti mokyklą, vyresniojo ikimokyklinio amžiaus vaikas turi įvaldyti tam tikrus kalbėjimo įgūdžius, būti motyvuotas, turėti emocinę pusiausvyrą. Tai leis vaikui patogiai jaustis mokyklos erdvėje, mokinys galės lengvai suprasti medžiagą, tinkamai reaguoti į įvertinimą ir galės bendrauti su bendraamžiais bei mokytojais. Sutrikusi kalbos raida apsunkina vaiko buvimą mokykloje. Todėl jau ikimokykliniame amžiuje būtina anktyvoji pagalba formuojant pagrindinius vaikų kalbos komponentus.

Literatūros šaltinių analizė leido nustatyti kalbinio pasirengimo komponentus: kognityvinį – ikimokyklinio amžiaus vaiko supratimą apie kalbos ir šnekos reiškinius; motyvacinį – norą mokytis mokykloje ir emocinį – gebėjimą reguliuoti savo jausmus. Taigi, šiame darbe atsižvelgiame į šių komponentų susiformavimo lygį įprastinės psichofizinės raidos vaikų ir vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, aspektu.

Straipsnio tikslas – ištirti kalbos sutrikimų turinčių vaikų kalbinio pasirengimo komponentų (kognityvinio, motyvacinio, emocinio) formavimąsi.

Tyrimo objektas – vyresniojo ikimokyklinio amžiaus vaikų kalbinė veikla.

Tyrimo uždaviniai: ikimokyklinio amžiaus vaikų kalbinio pasirengimo mokyklai problemos teorinis pagrindimas remiantis moksline literatūra; kalbinio pasirengimo komponentų nustatymas; vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, kalbos komponentų susiformavimo eksperimentinis tyrimas; tyrimo rezultatų palyginimas su ikimokyklinio amžiaus vaikų rodikliais kontrolinėje grupėje, kurią sudaro įprastinės psichofizinės raidos vaikai.

Atitinkamai suformuota metodika, kurios tikslas – ištirti kontrolinės ir eksperimentinės grupių kalbinio pasirengimo komponentus: kognityvinį – foneminio suvokimo, garsų tarimo, žodyno, gramatinės struktūros, rišliosios kalbos, prozodinio kalbos aspekto tyrimas; motyvacinį – mokymosi motyvacijos lygio tyrimas; emocinį – emocinės kompetencijos tyrimas.

Kalbinio pasirengimo mokyklai komponentų tyrimo rezultatų analizė parodė, kad vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, skirtingai nei jų įprastinės psichofizinės raidos bendraamžių, yra nepakankamai susiformavęs kognityvinis kalbinio pasirengimo komponentas: foneminis suvokimas (garsų suvokimas ir diferenciacija, garsų artikuliacija, garsų analizė ir sintezė, foneminės reprezentacijos); jų tarimas sutrikęs, nepakankamai suformuotas žodynas ir žodžių supratimas; nesusiformavusi rišlioji kalba; prozodinio kalbos aspekto problemos. Be to, šioje kategorijoje ikimokyklinio amžiaus vaikų emocinės (gebėjimo suvokti savo jausmus) ir mokymosi motyvacijos (noro mokytis) komponentai nėra pakankamai susiformavę. Ikimokyklinio amžiaus vaikai eksperimentinėje grupėje turi išplėsti kalbos supratimo sritį, išplėsti daiktavardžių ir veiksmažodžių

žodyną, plėtoti kalbos ir motorikos koordinaciją; lavinti artikuliacinio aparato funkcijas, formuoti motoriką, įgūdžius suvokti ir atkartoti judesių tempą ir ritmą; formuoti mokymosi motyvaciją ir įgūdžius analizuoti bei valdyti emocijas. Pagalba vaiko kalbos raidai turėtų būti vykdoma per psichologinius mechanizmus ir formuojant jų kalbėjimo įgūdžius bei gebėjimus.

El. paštas susiršaynėjimui alena.bielova77@gmail.com

THE STATE OF DEVELOPMENT OF COMPONENTS OF SPEECH READINESS OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS

Olena Bielova

Kamianets-Podilsky Ivan Ohienko National University, Ukraine

Abstract

The aim of the study is to investigate the formation of the components of speech readiness for school in preschool children with speech disorders. The study used research methods that allowed to experimentally investigate the development of the components of speech readiness: cognitive, motivational and emotional. It has been established that in children with speech disorders all components of speech readiness are impaired and require specific training.

Keywords: *cognitive speech readiness, motivational readiness, emotional readiness.*

Introduction

Speech is a necessary condition for social activity of each member of society, it is a means for the development of intellectual activity. Today, psychologists do not single out speech readiness as a separate independent component of the child's readiness for school. They see it only as one of the components of intellectual readiness (Bozhovich, 1972; Borodich, 1974; Galperin, 1957; Gvozdev, 1961; Piaget, 1999; Rubinstein, 2000; Tiheeva, 1972; Usova, 1981, etc.). The child's readiness for school must meet the requirements and criteria for assessing the child's preschool maturity. This readiness involves physical, emotional, cognitive and personal development of the child, readiness to interact with the outside world, the development of specific activities of corresponding, which are fundamental for preschool childhood and determine and ensure the child's adaptation to a new social status of the student.

Speech readiness, from the point of view of scientists (Bogush & Shilina, 2003; Kornev, 1997; Levina, 1958; Tiheeva, 1972, etc.), includes the formation

of vocabulary, the sound side of speech, monologue speech and grammatically correct structure of speech. Also, the formation of older corresponding' ability to independently manage their behaviour and cognitive processes is an important condition (Bielova, 2018; Vygotsky, 1982 Luria, 1948; Zaporozhets, 1977, etc.). Speech development in corresponding is important primarily as a means of communication and a prerequisite for learning the sign system in writing.

The results of research by classical (Lalaeva, 2001; Hvatzew, 1959; Yastrebova, 1997) and modern (Konoplyasta, 2010; Havrylova, 2012; Marchenko, 2013; Pakhomova, 2009; Tarasun, 2013; Sheremet & Kolomiets, 2016) scientists allow us to conclude that the non-formation of speech activity in preschool age naturally leads to reading and writing disorders. An insufficient level of children's speech readiness for school causes persistent and severe difficulties in learning the material, as well as underdevelopment of regulatory and communicative functions of language. Before starting to attend school, an older preschool child must master certain speech skills, be motivated and emotionally balanced. This will provide the child with a comfortable stay in the school space, the student will be able to easily understand the material, respond adequately to the assessment and will be able to communicate with peers and teaching staff. Impaired speech development complicates the child's stay in school. Therefore, it is necessary to exercise a specific influence on the formation of the main components of speech in children already in the preschool period.

The aim of our article is to study the formation of the components of speech readiness (cognitive, motivational, emotional) in children with speech disorders. The object of our study is the speech activity of older preschool children. The objectives of our research is the theoretical justification of the problem of speech readiness of preschool children to the school space on the basis of the scientific literature; identifying the components of speech readiness; experimental study of the formation of speech components in children with speech disorders; comparing the results of the study with the indicators of corresponding in the control group, which consists of children with typical psychophysical development.

Accordingly, we have formed a set of techniques aimed at studying the components of speech readiness between the control and experimental groups: cognitive – study of phonemic perception, sound pronunciation, vocabulary, grammatical structure, coherent speech, prosodic aspect of speech; motivational – study of the level of learning motivation; emotional – study of emotional competence.

Literature review

Historical aspects of the research problem

In the nineteenth century, a prominent teacher-innovator of the time – Ushinsky (1968) drew the attention to the importance of speech development in children. He stressed the importance of the native language in the pedagogical process of training and education. The word, in his understanding, is the form of a thing, object, phenomenon, action – the child who is not accustomed to delving into the meaning of the word, does not clearly understand its true meaning or does not understand it at all and does not acquire the skills to use it in oral and written language, will always suffer from this fundamental defect in the study of any other subject.

Piaget (1999) considered the child's speech from two positions: egocentric speech and social speech. In his opinion, the egocentric perspective is related to the actions of the child himself/herself, who focuses only on his/her personal issues, he/she is not interested in the problems and feelings of those around him/her. This child speaks only about himself/herself without paying attention to the interlocutor. The scientist divides this type of speech into three categories: repetition (use of words that the child likes, without giving a particular meaning to them), monologue (speaking thoughts out loud, voicing one's actions, addressing oneself), collective monologue (speech, in which the position of the interlocutor is not taken into account, is dominant).

The active phase of egocentric manifestations occurs for a period of 3-5 years, followed by decentralization (the child's ability to see different points of view), and egocentric speech grows into social speech. That is, according to the theory of Piaget (1999) the development of speech and thinking have some stages: extralinguistic autistic thinking occurs first, which is changing to the egocentric speech and thinking, and they gradually are replaced by the social speech and logical thinking.

Luria (1982) described the nature of speech from three positions: the importance of the regulatory function; the influence of neurophysiological processes on its development (which is confirmed by speech disorders after damage to brain structures); the importance of the syntactic system in the process of speech acquisition. In his works he pointed to self-regulation and functions of speech regulation. He stated that the source of the development of the regulatory function of speech is the child's ability to obey the speech of an adult. That is, the child's ability to listen to adults and carry out verbal commands.

Assigning the main role to the active approach in the mental development of the correspondin, Zaporozhets (1972) nevertheless paid considerable attention

to the development of speech. Describing the importance of play activities in the learning process, the scientist noted that it is through speech (dialogue with peers) that a child learns to control his/her actions. Through the application of symbolic functions to objects (sticks instead of spoons) and speech (the naming of the objects and actions), the correspondin develops an internal action plan.

Galperin (1957) relied on the ideas of Piaget (1999) and other precursors who discussed the concept of internalization (the formation of mental action and internal plan based on the experience of action and communication). The scientist discussed the issues of internal speech and speech interaction with the system of internalization. In his works, he noted that the mental actions of the child are not innate, they are assimilated in the process of educational and subject activities (internalized) and verbal presentation of information by adults.

In his psychological works, Rubinstein (2000) draws attention to the stages of speech development in children of early and preschool age. The scientist attaches special importance to the structure of speech, the development of coherent speech, egocentric speech, written speech, the expressiveness of speech. He argued that speech in turn has a certain impact on the mental development of the child, joining the process of forming his/her thinking.

In older corresponding, according to Karaulov (1987), the fundamentals of speech personality should be formed at the cognitive level, primary awareness of the language system, speech skills that provide comprehensive development of all components of oral speech and preparation for the acquisition of written forms of speech, the presence of motivation to learn the culture of speech should be developed.

Levina (1958) pointed out that in the senior preschool age to prepare the child for school is an important task. At this age, it is necessary to teach the correspondin to convey in detail and consistently what he/she saw, to pronounce words and phrases correctly. A correspondin who even has a good command of speech often does not realize that a word consists of individual sounds. Khvattsev (1959) noted that by the end of preschool age a child with typical psychophysical development should be able to speak normally about everything related to his/her needs, in accordance with the content of life and the language of the community in which he/she lives. The scientist claimed that during this period there is an intensive assimilation of adult speech: active (the child can not only perceive information by ear, but also expresses his/her opinion, correcting pronunciation, choosing socially significant emotionally charged words); integral (using words and phrases, differentiating, socially significant sounds).

Tiheeva (1972) in her works claims that the child must learn to correctly perceive the objects of the world around him/her, which will promote the development of mental activity that is determined by the activity of the external senses. Sensory and speech development of the child occurs in the closest connection. The development of sensations and perceptions is directly related to the development of thinking and speaking. The accumulation of ideas and knowledge occurs through perception, and, therefore, the concern for the development of speech should be accompanied by the concern for the development of the senses and perceptions.

In the 1970s, Borodich (1974) held the views of Bozhovich (1972), Gvozdev (1961), Rubinstein (2000), Tiheeva (1972), Usova (1981), and others that the development of speech was interrelated with thinking. Therefore, in her works she asserted that the acquisition of language, its grammatical structure allows children to think freely, ask questions, draw conclusions, identify the various connections between objects and phenomena (Borodich, 1974). The scientist reveals a set of skills that the future student must master – for the successful learning process at school, the following components have the highest importance: the ability to hear what was spoken by the teacher; the ability to clearly, precisely and grammatically correctly express one's thoughts in compound sentences, in small coherent stories. These skills are purposefully formed in children mostly in the senior preschool and preparatory groups. Along with this, six-year-olds are being trained to prepare for writing. Children are engaged in the sound analysis of speech and make up sentences from two to four words (Borodich, 1974).

In the senior preschool age, children must fully master the grammatical structure of speech. According to Gvozdev's research (1961), at this time the child already masters the whole complex system of grammar, including the subtleties of syntax and morphology, to such an extent that the language he/she learns becomes his/her native language, and the child receives in it a perfect tool of communication and thinking. Experimental studies of children's speech development (as well as observations for many years of the development of speech of his son Eugene) cover the entire period (infancy, early, preschool) of speech development.

Filicheva & Soboleva (1996) in their work pointed out that the inclusion of a child to the school environment changes the social situation in his/her development. This period must be carefully prepared – the child's readiness to learn is largely determined by the level of development of cognitive activity, content and opportunities for speech communication with others.

Kornev (1997) attaches great importance to the development of written speech in speech readiness for school. He claimed that the only means of

transmitting information for children under the age of five or six was drawing. Mastering drawing by the child is a kind of mastering symbolic activities. The scientist pointed out that in the early stages of development, the child first depicts something, and then comes up with a name. Only later, when the ability to draw according to the plan matures, we can talk about the emergence of elementary symbolic operations. Progress in the detailing of images is a manifestation of the dynamics of assimilation of the graphic symbols of the language. The immaturity of such abilities, even with sufficient mental development, makes it difficult to master graphemes. In his work, Kornev (1997) identifies the stages of development of phonemic perception: 1) the pre-phonetic stage, when there is the complete lack of differentiation of the sounds of the surrounding speech, understanding of speech and its capabilities; 2) initial stage connected with perception of phonemes (distinction of contrasting phonemes and difficulties in distinguishing phonemes close by differential features); 3) children begin to hear sounds in accordance with their phonemic features, the process of cognition takes place (distinguish between correct and incorrect pronunciation); 4) predominance in the child's perception of correct phonemic sounds, however, the pronunciation of sounds in words may still be incorrect (sensory standards of phonemic perception are not yet stable enough); 5) stage of completion of the development of phonemic perception; 6) the last stage occurs at the beginning of schooling where there is an awareness of the sound side of the word and the segments of which it consists. According to the scientist, the achievement of this stage of development of phonemic perception is a necessary prerequisite for mastering phonemic analysis.

The current state of the research problem

The future student, according to modern scientists (Vasilieva, Gerbova, & Komarova, 2005), at a sufficient level must know the diversity of the surrounding world, be familiar with the national verbal folklore, artistic literary works. He/she must have a sufficiently developed vocabulary, formed skills of dialogic and monologue speech, grammatical structure of speech, coherent speech, sound culture of speech. That is, children, according to the authors, must be able to explain the rules of the game; reasonably assess the responses and statements of peers; use complex sentences; use direct and indirect speech during retelling; independently compose a story according to the pattern; determine the place of sound in a word; select several adjectives for the noun; replace a word with another word with a similar meaning; use words related to the world of human relations, etc.

Speech proficiency, according to Privalova (2018), is a means of knowing reality. The more the child learns the richness of the language, the more freely he/she uses it, the better he/she learns complex relationships in nature and society. For a child, literate speech is the key to successful learning and development. However, the author also notes that the development of speech cannot be spontaneous, it requires appropriate pedagogical influence.

Privalova (2018) adds that it is in preschool age that speech functions are laid, which are important for the formation of intelligence, in particular the communicative function of speech – it affects the intellectual and emotional development of children (in communication, the assimilation of new speech concepts takes place); cognitive function of speech – it is responsible for the perception by the correspondin of the surrounding information (with the help of sensory function a search activity and the development of verbal memory take place, which is supported by the development of generalizing thinking); regulatory function – it allows the child to carry out internal planning of intellectual activity).

Important linguistic research by Ushakova (2004) reveals the interactions of speech with other mental functions, intellectual and cognitive operations, draws attention to the integrity of the speech-thinking process in terms of communication and interaction with the environment. The scientist considers models of children’s speech development, in which she highlights the direct connection of the speech mechanism with the surrounding reality; points out the action of semantic and meaningful processes; emphasizes the communicative means and direct connection between the transmission and perception of speech; highlights the importance of providing children with the content of their own speech in the process of processing verbal information (Ushakova, 2004; Kalmykova, 2009).

All mental processes in the child – attention, imagination, thinking, independent behaviour – are developed with the direct participation of speech (Vygotsky, 1982; Luria, 1948; Zaporozhets, 1977, etc.), however, Gorelov (2003), on the contrary, argues that it is intelligence that generates speech: mental actions, including language learning, should be based on an information system. The scientist considered the formation of the child’s cognitive abilities and their reflection in speech (from logic to speech).

Krutiy (2005) considered speech training of corresponding at the levels of integrated use of children’s language and non-language means of communication; impact of units of speech on mental activity, communication and awareness of one’s personality in the process of life. The child is the subject of speech

activity, with the help of adults accumulates and develops new knowledge and skills. The scientist described the four directions of speech education for preschool children: linguistic (the formation of knowledge in phonetics, vocabulary, grammar and syntax of the Ukrainian language); speaking-activity (speech activity in various forms of activity); communicative (development of communication taking speech capabilities into account); national-cultural (national and foreign cultural heritage).

In the process of preparing children for school, Bogush & Shilina (2003) considered speech learning under the prism of speech and artistic-speech activity which is based on the principles of continuity and perspective. Speech training, according to their teaching, includes the formation of oral speech skills in senior corresponding and their use of speech units in thinking and communication; awareness of the sign system of speech for their mastery of writing and reading. As noted by the scientists, the child before starting to attend school should have developed a set of speech components: sound, phonetic perception, vocabulary, coherent speech, grammatical structure of speech, reading.

According to Pakhomova (2006), speech training should be considered as an integrated result of general speech and special language training, which will provide older preschool children with speech readiness, the formation of practical speech skills, improvement of communicative forms and functions of speech activity. According to the scientist, speech training is carried out in two directions: 1) speech readiness (formation of oral speech, correct pronunciation of sounds, grammar, vocabulary, phonetic perception, sound analysis of words); 2) communicative readiness (use of verbal and non-verbal means of communication), that is, acquisition of speech and communicative competence that will help corresponding master the school programme.

According to Kalmykova (2009), Pirozhenko (2011), and others, children's readiness for school depends on their communicative and speech formation. Speech, as noted by scientists, establishes social connections between the child and the people around him/her; carries out reception and transfer of information reality; becomes a regulator of behaviour, and accordingly a means of education and training.

Grigorieva (2009) identified such components of speech readiness as motivational, cognitive and activity. In particular, **learning motivation** consists of cognitive, social motives for learning, as well as motives for achievement, which provides the necessary level of the independent organization of behaviour and activities. The author notes that the need for communication is a powerful factor that affects the speech readiness of children and is necessary for the successful formation of motivational readiness for school.

The essence of the **cognitive** component of speech readiness consists of the correspondin's awareness of the phenomena of language and speech and the development of speech abilities, i.e., the accumulation of aggregate speech knowledge, skills and abilities that enable the learner to understand and to build new statements, in accordance with the speech situation and within the system of the rules adopted in a given language to express thoughts. Grigorieva (2013) distinguished another key component of the formation of speech readiness of preschool children. It is the **activity** component. From her point of view, it is necessary to create pedagogical conditions for the development of children's independent experience. All this should be based on the principles of integration of the content of education, interconnection and intercomplementarity of different types of children's activities, their common direction to the development of independence, initiative, creativity, cooperation and accumulation of social skills. The main rule of pedagogical support, according to the author, is to enable the correspondin to overcome obstacle after obstacle, while forming the intellectual, moral, emotional, volitional potential to feel like a person who is capable of independent actions and decisions.

Developed speech skills indicate the holistic mental development of children. Shishkina (2016) pointed out that the speech development of corresponding involves the formation of oral speech and skills of speech communication with others on the basis of mastering literary speech: mastering speech as a means of communication and culture; enrichment of the child's active vocabulary; development of coherent, grammatically correct dialogic and monologue speech; development of speech creativity; acquaintance with book culture, children's literature, comprehension by ear of texts of various genres of children's literature; formation of sound analytical-synthetic activity as a prerequisite for literacy training; development of sound and intonation culture, phonemic hearing.

Yeliseyeva (2008) identifies the main parameters of speech development of older children of preschool age: 1) activity in communication, the ability to listen and understand the spoken language, ability to communicate in different situations, get in touch easily with children and adults, clearly and consistently express their thoughts, use forms of language etiquette; 2) the child's ability to retell small unfamiliar stories and tales; the child must understand the text (correctly formulate the main idea), structure it (retell consistently and accurately), to retell lexically (complete use of vocabulary) and grammatically (correctly build sentences, use complex sentences), have plasticity of speech (absence of hints in the course of retelling); 3) large vocabulary; active use of antonyms, synonyms, words-actions, words-signs; 4) understanding of different grammatical constructions; 5) clear pronunciation of sounds in different words,

in phrasal speech; there should be no gaps in words, distortions, replacements of sounds with other sounds, children must be able to differentiate sounds by ear and in pronunciation.

In the interpretation of Alekseeva & Yashina (2000), speech readiness is considered as the development of the skills to understand and use language: development of phonemic hearing and sound analysis, vocabulary, learning word structure, formation of grammatical categories, development of communication skills, coherent speech.

In the preschool years, according to scientists (Vygotsky, 1966; Leontiev, 1969; Grigorieva, 2009; Alekseeva & Yashina, 2000, etc.) the process of mastering speech is completed. Speech becomes a means of communication, thinking, conscious learning to read and write, the sound side of speech develops, regularities of morphological and syntactic order, grammatical forms of speech are mastered, the active vocabulary increases, all this allows at the end of preschool age to move to the specificity of speech.

Emotional readiness for school indicates the child's ability to respond adequately to his/her own successes and failures (Bielova, 2018; Pavelkiv, 2002). Thus, the child experiences positive feelings (joy, pleasure) from successful results and negative (sadness, grief, resentment) – from unsolved tasks. One of the important aspects of emotional readiness is speech formation, namely, the ability to communicate with peers and adults, the ability to express their position, exchange ideas, etc.

Emotional reinforcement is important for positive learning outcomes. Emotions are a kind of “door” through which we can teach the child cooperation. The child expects approval, good evaluation for the job well done: the feeling that overwhelms him/her at this moment (joy, enthusiasm, admiration, delight, jubilation, etc.) motivates further action, generates qualities that will later grow into a character trait, namely: confidence, perseverance, etc.

Savchyn & Vasilenko (2005) pointed out that the emotional readiness of senior children is due to the formation of their ability to control and regulate their emotional manifestations. The main context of emotions and feelings is based on the causes and objects of experience. The development of higher feelings and experiences reveals the relation of children to their parents. It is at the moment of communication with them that different modalities of emotions and experiences are formed: in the process of joint activity – positive ones such as admiration, joy, tenderness, hope, gratitude, inspiration, admiration, trust, etc.; in conflict family situations – negative, causing anxiety, fear, resentment, apathy, jealousy, anger, aggression, etc.

Motivational readiness presupposes the child's desire to be a student and to study at school. An "internal attitude" should be formed, it is the preparatory stage of preschool education that allows one to switch from a play position to an educational one. There are qualitative changes in the mental sphere, the child begins to learn the system of rules that are presented at school, to understand the evaluative elements of schooling. The correspondin must have a need to succeed (not to be afraid of failures), an adequate level of self-esteem (awareness of their capabilities) and aspirations (developed willpower).

According to leading psychologists (Ananyev, 1986; Leontiev, 1969; Elkonin, 1989; Markova, 1983, etc.), preschool age is associated with the development of the motivational sphere, which is affected by public-value motives. In connection with this, motivational readiness is defined as a fundamental aspect that influences the success of learning, and it is understood as the presence of cognitive activity, a desire to become a learner.

The readiness for learning of preschool-age children, according to Ananyev (1986), Bozovich (1972), is primarily determined by their motivational readiness, which includes a sufficiently developed need for knowledge, skills and desire of the child to improve them. The lack of learning motivation leads to difficulties which will complicate the process of the child's education at school.

The majority of authors (Bozovich, 1972; Elkonin, 1989; Salmina, 1988, etc.) consider motivational readiness for schooling as a quality of personal readiness. They emphasized the importance of the motivational component, as the nature of the motive depends on the choice of means to achieve results and the nature of action.

The research about speech readiness among children with severe disorders of speech was conducted by many scientists (Konopliasta, 2010; Havrylova, 2012; Marchenko, 2013; Pakhomova, 2009; Sobotovich, 1997; Tarasun, 2013; Sheremet & Kolomiets 2016; Kern, 1970; Kennerch, 2007; Ladányi, 2016; McLeod, 2014; Miller, 1951; Munson, 2005; Stoel-Grammon, 2014, etc.). According to the concept of Sobotovich (1997), one of the main tasks of correctional and preventive education of older preschool children is the correction of the leading disorder, the development of all aspects of speech and their preparation for school. In children with severe speech disorders, the main attention was paid to the study of lexical and grammatical aspects of speech, sound pronunciation and phonemic processes. In children with dysarthria, the following was additionally distinguished: study of speech breathing and voice, rhythmic side of speech and coherent speech. The main attention was paid to the study of lexical-grammatical, phonetic-phonemic aspects of speech and coherent speech. The research of Konoplyasta (2010), who first studied the

state of psycholinguistic development in children with rhinolalia, was dedicated to the problems of speech development of children with rhinolalia. Yakovenko (2017) considered the speech readiness of preschool children with speech disorders for integrated learning according to psychological and pedagogical characteristics. Bielova (2018) examined the influence of speech disorders on the occurrence of negative emotions. However, a comprehensive study of the components of speech readiness in this category of children remained out of the attention of these researchers.

Analysis of literary sources allowed us to identify the components of speech readiness: cognitive – awareness of the correspondin of the phenomena of language and speech; motivational – desire to study at school, and emotional – ability to regulate their feelings. Thus, in our work, we consider the level of development of these components in children with typical psychophysical development and speech disorders.

Methodology

Method and design

Speech readiness is a key indicator of intellectual readiness for school. For successful learning, a child must have a number of necessary prerequisites formed in him/her at preschool age. On the basis of the analysis of literature sources, we have identified the main components of speech readiness: cognitive, including the formation of basic speech components:

- *phonemic perception* (the child is able to distinguish acoustically close sounds by ear; sound analysis of words – differentiation of speech sounds by ear, sound analysis and synthesis of words);
- *sound pronunciation* (correct pronunciation of all sounds of the native language in words, in phrasal speech; the child should not omit sounds, distort them, replace them with others);
- *vocabulary* (the child's ability to use words correctly in speech, accurately select them by content, actively use generalizations, synonyms, antonyms, different parts of speech (nouns, adjectives, verbs, adverbs, pronouns) in his/her speech);
- *grammatical structure* (ability to understand grammatical constructions, as well as to form words correctly, to build sentences);
- *coherent speech* (detailed statements that allow one to clearly, consistently express one's thoughts so that they are understandable to others);
- *prosodic aspect of speech* (the ability of children to master intonation, adjust the volume and tempo of speech, correctly put stress in a word).

As well as the formation of the **learning motivation** (the child's aspirations and desires to learn) and **emotions** (the ability to control their feelings and to recognize them in other people).

Summarizing the above, we can conclude that children of older preschool age before starting to learn at school should be quite active in communication, be able to listen and understand speech, build communication based on the situation, get in touch with children and adults, clearly and consistently express their opinions, use forms of speech etiquette, want to learn and adequately express their emotions in different life situations.

Thus, to study the formation of speech readiness of older corresponding to learn in school, we need to conduct a comprehensive diagnosis of all components of speech readiness: cognitive, motivational and emotional.

Speech consists of two important aspects: external (pronunciation) and internal (semantic). To study them, our research covered two stages. The first one revealed the peculiarities of children's coherent speech as a semantic side of speech. At the second stage, the pronunciation side of the speech was examined. The study of the elements of the cognitive component, namely phonemic perception in preschool children was carried out on the materials of Tkachenko (2002). The method of Pavlova and Shustova (1987) was used to identify the level of development of understanding of grammatical constructions, lexical structure of speech, speech activity, the possibility of programming a text of retelling by the child. Determining the degree of development of children's word formation, sentence composition, mastery of coherent speech was carried out according to the method of Miklyaeva, Sidorenko (2005). Also, we used a test to study the vocabulary, which indicates the presence of nouns, adjectives, verbs, knowledge of generalizing words. The prosodic aspect of speech was studied, the tempo (perception and reproduction of tempo; rhythmic side of speech) and timbre (nasality; strength, use of pauses during speech; use of logical stress; speech breathing) of the voice were investigated. To study learning motivation, the method "Determination of learning motives" was used (Ginsburg & Leskova, 2003). Emotional balance was studied according to the "Story-situational-illustrated" method of Bielova (2018), which allowed to reveal the emotional manifestations of older corresponding in the family, team and to determine the inner well-being of the subjects.

The aim of the pedagogical experiment: to study the formation of the components of speech readiness (cognitive, motivational, emotional) in children with speech disorders. *The objectives of the ascertaining stage of experiment:* to select diagnostic material and equipment for examination of children's speech readiness; to determine the criteria for the formation of speech readiness in children; to diagnose all components of children's speech readiness.

Sample and data collection

The study involved 246 children of older preschool age (6-7 years), of whom 125 were with typical psychophysical development (100%), they formed a control group, and 121 children with speech disorders (100%), they formed an experimental group. This category of children included corresponding with phonetic speech disorders, phonetic-phonemic speech disorders, as well as with general speech disorders.

The children were asked to perform the tasks of the researcher, taking into account the children's characteristics and possibilities, with a proper explanation of their content referring to the children's actual experiences. Examination with each child was conducted individually.

Analysis

The main indicators of speech readiness of older preschool children with typical psychophysical development and speech disorders were highlighted in the studies of the experimental and control groups. The connection between the components of speech readiness – cognitive, motivational and emotional – was identified. The level of formation of the cognitive component in children of two groups was revealed through phonemic perception, sound pronunciation, vocabulary, grammatical structure, coherent speech, prosodic aspect of speech. The level and comparison of learning motivation and emotional balance between the control and experimental groups were determined, using the percentage ratios and the Spearman correlation coefficient.

Results and discussion

The analysis of study materials showed that the level of formation of speech competence can be high, average and low (Table 1).

Table 1

**The level of the formation of the components of speech readiness
among children of older preschool age**

The components of speech readiness		The level of formation					
		Children with typical psychophysical development (number - 125 persons - 100 %)			Children with speech disorders (number - 121 persons - 100%)		
		High	Average	Low	High	Average	Low
Cognitive	phonemic perception (average indicator)	75.0	24.2	0.8	4.5	57.5	38.0
	- perception and differentiation of sounds	72.0	24.0	4.0	4.1	60.4	35.5
	- articulation of sounds	80.8	19.2	0	0	60.4	39.6
	- phonemic analysis	62.4	37.6	0	0	30.6	69.4
	- phonemic synthesis	78.4	21.6	0	4.1	61.2	34.7
	- phonemic representation	81.6	18.4	0	14.1	75.2	10.7
	sound pronunciation	84.0	15.2	0.8	4.1	10.7	85.2
	vocabulary development (average indicator)	80.4	17.6	2	12.0	50.0	38.0
	- quantitative indicator	84.8	15.2	0	20.7	34.7	44.6
	- qualitative indicator (lexical understanding of the meaning of words)	76.0	20.0	4.0	3.3	65.3	31.4
	coherent speech	84.0	16.0	0	0	75.2	24.8
	grammatical structure	37.6	62.4	0	0	41.3	58.7
	prosodic aspect of speech	66.4	33.6	0	10.7	65.3	24.0
Motivational	educational motivation	32.8	63.2	4.0	4.1	61.2	34.7
Emotional	emotional balance	78.4	21.6	0	14.0	67.0	19.0

Research of the cognitive component

The study of the cognitive component of speech readiness proves that phonemic perception at a high level is developed in 75% of children with typical psychophysical development and in only 4.5% of children with speech disorders. The average and low level was more characteristic of corresponding with speech disorders (average - 57.5%; low - 38%) than without speech disorders (average - 24.2%; low - 0.8%). In children with speech disorders, in the study of perception and differentiation of sounds there were difficulties with experimental tasks. Preschoolers in the control group performed exercises at a high (72%) and average (24%) level, only some children did not cope with the task (low level - 4%). Among corresponding with speech disorders, only 4% had a high level. Most of them had average (60.4%) and low (35.5%) levels. It was hard for them to repeat a simple composite word chain after the speech therapist, they did not hear the sound in the word. The children did not distinguish between sound complexes or words consisting of the same sounds given in different sequences or differing by one sound. Most often, children incorrectly pointed to the picture, if its name contained sounds that differ in the feature of sonority-deafness. This once again confirms the hypothesis of modern speech therapists-practitioners about the low level of their auditory differentiation. Unformed phonemic perception in corresponding was manifested primarily in groups of opposing phonemes. Substitutions of sounds were observed in those cases when the distinguishing features between phonemes were particularly subtle. Non-differentiation of phonemic perception in the process of performing tasks was expressed in children from the experimental group by most of the differential features: sonority, deafness, place of formation, hardness, softness, method of formation. A significant number of children with speech disorders had difficulties only in the implementation of the word model. However, there were also corresponding who had problems choosing phonemes by acoustic correlates of differential features. In the process of studying the mobility of the articulatory apparatus (articulatory skills), children were asked to perform a number of static and dynamic exercises: by imitation and by instruction. In performing such tasks, attention was paid to the clarity of articulatory movements; speed and smoothness of their reproduction; the ability to quickly switch from one articulatory position to another.

The research materials prove that the mobility of the articulatory apparatus is better developed in corresponding of the control group (high level - 80.8% and average level -19.2%), than in the experimental group (average - 60.4%; low - 39.6%) (see Table 1).

No child in the experimental group was able to perform the tasks to determine the state of formation of phonemic analysis at a high level, their

indicators reached low (69.4%) and average (30.6%) levels. Meanwhile, the corresponding of the control group performed this task without errors (high level – 62.4%, average – 37.6 %).

Children with speech disorders cope with simple forms of sound analysis, distinguish sounds in words, distinguish vowels at the beginning of the word, however, they did not cope with a more complex form of sound analysis. Difficulties were caused by the tasks of determining the initial consonant in the word, determining the sequence and number of sounds in the word. These difficulties are especially evident when words are offered for analysis, the first sounds of which differ in subtle acoustic-articulatory features.

The study of the state of formation of phonemic synthesis showed that children with typical psychophysical development were able to perform all tasks without complications (high level -78.4%, average - 21.6%). Children with speech disorders had difficulties at the time of processing the tasks (high level - 4.1%, average - 61.2%, low - 34.7%).

Preschoolers made mistakes when composing a word from the sounds given in a random order. 34.7% of children did not cope with the proposed tasks. They could say the words without thinking, without correlating them with the given sounds, or they could not say anything at all.

Preschoolers of the control group fully completed the tasks aimed at studying phonemic representations (high level - 81.6%, average -18.4%). There were also children with speech disorders who performed tasks at a high level (14.1%). However, most of them had an average level (75.2%) and fewer of them - low (10.7 %). For children of all groups self-correction of errors was typical. In percentage, the study of the features of sound analysis and synthesis can be represented as follows: in the differentiation of oppositions of syllables and words, 65% of children performed tasks correctly on their own, 35% of children needed teacher's help.

In the research process of sound pronunciation, children with typical psychophysical development had different results, but most of them coped with the tasks (high level - 84%, average - 15.2%, low - 0.8%). A significant proportion of corresponding in the experimental group had a low level (85.2%) and only some children had an average (10.7%) and high (4.1%) level. Preschoolers of the two groups made mistakes when reproducing words. Difficulties were caused by words consisting of 4-5 syllables and words with a confluence of consonants in the middle of words. As the most common errors, we have identified the following: reduction of the number of syllables in a word, reduction in the confluence of consonants, rearrangement of syllables. The analysis of the results of the study allowed us to conclude that the difficulties of reproduction of the sound-component structure of the word arise due to severe

impairment and underdevelopment of phonemic hearing, reduced speech and auditory memory and due to difficulties in articulation.

Generalized indicators of vocabulary formation show that a significant number of children in the control group have a high level of development (80.4%), some corresponding have an average level (17.6%) and a small number have a low level (2%). The study of the components of the vocabulary gives reason to believe that this category of corresponding has quantitative (high level – 84.8%, average - 15.2%) and qualitative indicators (high level - 76%, average - 20%) on the high and average level. Only some corresponding (low level – 4%) have problems in lexical understanding of the meaning of words.

Among preschool children with speech disorders vocabulary is on a high level only in 12% of children, most often they have average level (50%) and low level – 38%. Quantitative indicator of vocabulary development was equally observed in children at high (20.7%), average (34.7%) and low (44.6%) levels. The study of the lexical understanding of the meanings of the words proves that children with speech disorders are not always aware of the meaning of words, therefore, they make many mistakes in their use (high level - 3.3%, average - 65.3% and low - 31.4%).

The analysis of the peculiarities of speech development in children of older preschool age with speech disorders showed that in the process of their stories the coherence of speech and logical-grammatical constructions are disrupted (average level - 75.2%, low - 24.8%). They have difficulties in the use of language means, it is difficult for them to describe life situations, to retell stories. Psycholinguistic research indicates that in order for a child to master the lexical, grammatical and stylistic systems of speech, it is necessary to develop the conversational aspect of speech. Preschoolers of the control group without complications composed stories, told about events from their lives, therefore, their indicators corresponded to high (84%) and average (16.0%) levels.

The grammatical structure of speech is formed in a larger number of corresponding without speech disorders at the high level (62.4%) and in other children at the average level (37.6%). In dialogues, children freely retold literary texts, composed creative stories in specially designed tasks, showed initiative in communication. Preschoolers in the experimental group had problems constructing sentences, therefore, their indicators corresponded to low (58.7%) and average (41.3%) levels.

The study of the prosodic aspect of speech gives the right to claim that the children of the control group at a high (66.4%) and average (33.6%) level performed all the tasks which were given for them. The children of the experimental group had different indicators, however, the largest percentage

belonged to the average (65.3%) level. Only 10.7% had good results and 24% of corresponding did not cope with the task.

The generalized results of the experiment proved that the majority of children in the control group had a high (71.2%) level of the cognitive component. Only 28.1% had an average level and 0.6% a low level. Meanwhile, children with speech disorders had an average level (50%) and low (44.7%) level of the cognitive component. Only a small percentage of corresponding had a high level (5.2%) (Figure 1).

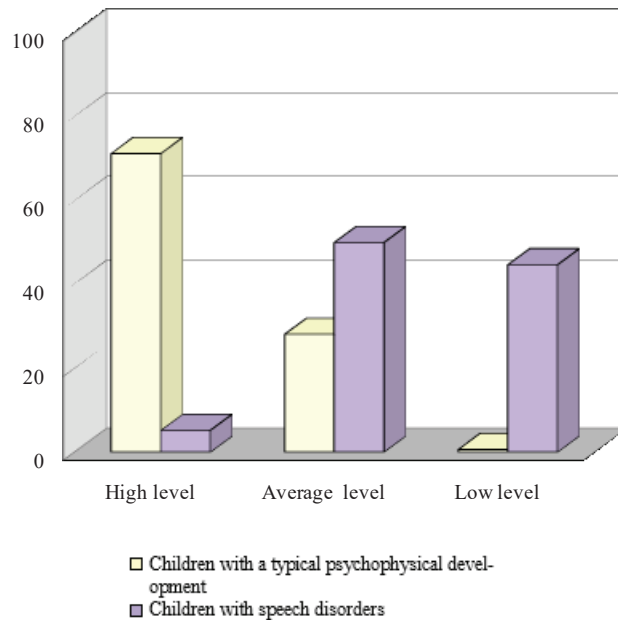


Fig. 1. The level of the cognitive component

Research of the motivational component

Exploring the motivational component of speech readiness, children showed the following results. Most of the children in the control group and the experimental group have predominantly neutral motivation, which determines the average level: the control group – 63.2%, the experimental group – 61.2%. Children do not want to learn, they want to play. 4% of the control group and 34.7% of the experimental group have predominantly “external” motivation, it indicates the low level of educational motivation (Figure 2).

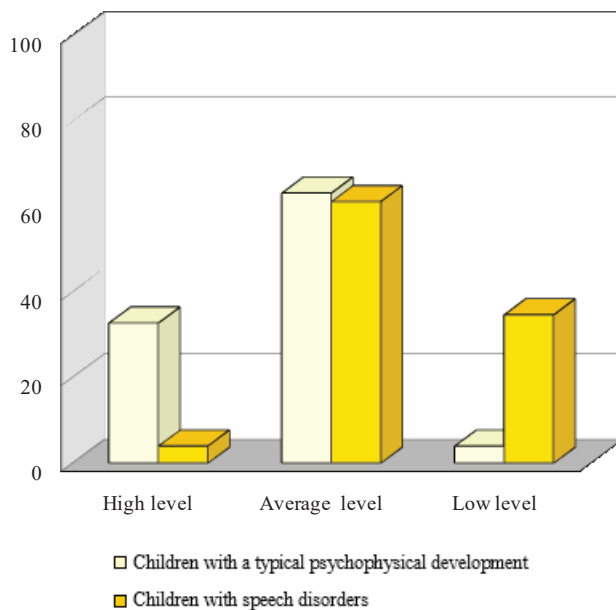


Fig. 2. The level of the motivational component

The children's responses show a positive attitude towards school, but they want to go to school for external reasons: I bought a beautiful briefcase, I want to hear good words from my parents. Only 32.8% of children in the control group and 4.1% of children in the experimental group have predominantly "internal" motivation. Children are focused on learning activities and they want to gain new knowledge.

Research of the emotional component

At the stage of the ascertaining experiment, the assessment of the level of the emotional component of speech readiness showed the following (Figure 3).

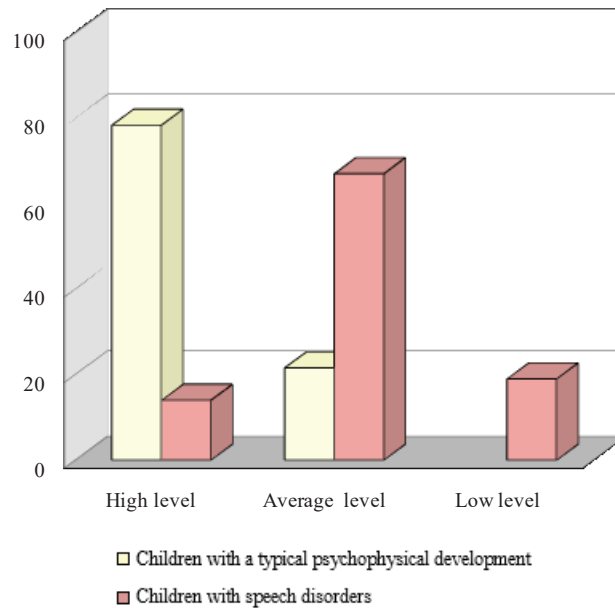


Fig. 3. The level of the emotional component

The most emotionally stable are 78.4% of the corresponding in the control group and 14.0% of the experimental group. They have the ability to control their behaviour when communicating with peers and adults. That is an important condition for admission to school. They clearly express their experiences, avoid conflict situations through speech. 21.6% of children with typical psychophysical development and 67.0% with speech disorders are able to recognize and show their emotions at the average level. They are energetic, often not able to control the influx of feelings, but it indicates their age. Their behaviour can be corrected by training and education. However, we also identified 19.0% corresponding from the experimental group in which the emotional component corresponded to a low level. This category of children is not yet fully aware of what their behaviour should be at school. They often cry, are capricious without any reason. They show aggression towards their peers and teachers. They are sad being defeated in games. Such children need special correctional assistance to form their basic positive emotions.

The verification of the studied indicators was carried out using Spearman's correlation (Table 2).

Table 2

The correlation of Spearman's results of speech readiness among corresponding

Independent variable	Dependent variable	The level of the speech development	Spearman's rho correlation r_s	P	
				0.05	0.01
Children with typical psychophysical development	Children with speech disorders	high	0.418	0.61	0.76
		average	-0.032		
		low	0.289		

Thus, the critical values of a high level of speech readiness show the coefficient rank correlation $r_s = 0,418$, average level – $r_s = -0,032$ and low level – $r_s = 0,289$. Accordingly, the determined correlation between indicators ($0.05 = 0.61$ and $0.01 = 0.67$) does not reach the level of statistical significance. This indicates the low ability of children with speech disorders in the formation of speech components.

Conclusions and implications

The analysis of the results of the study of the components of speech readiness for school showed that children with speech disorders unlike their peers with typical psychophysical development have not sufficiently formed a cognitive component of speech readiness: phonemic perception (perception and differentiation of sounds, articulation of sounds, analysis and synthesis of sounds, phonemic representations); they have impaired pronunciation, insufficiently formed vocabulary of words and their understanding; non-formation of coherent speech; problems in the prosodic aspect of speech.

Also, in this category, corresponding have not sufficiently developed the components of emotional (the ability to realize their feelings) and learning motivation (desire to learn). Preschoolers of the experimental group need to expand the scope of speech comprehension, expand the scope of the noun and verb vocabulary, the development of speech-motor coordination; development of functions of the articulatory apparatus, formation of motor skills, development of skills to perceive and reproduce the tempo and rhythm of movements; formation of learning motivation and skills to analyse and manage their emotions. This indicates the need to develop a special method of correction in the system of correctional work. The implementation of the specific influence on the development of the child's speech should go through psychological mechanisms and the formation of their speech skills.

References

- Alekseeva, M. M., & Yashina, V. I. (2000). *A reader on the theory and methodology of the development of speech of preschool children*. Moscow: Academy.
- Ananyev, B. G. (1986). *Man as a subject of knowledge*. Lviv: LSU.
- Bielova, O. B. (2018). *Overcoming aggression in children with speech disorders*. Kamyanyets-Podilsky: PP Medobory 2006. (In Ukrainian).
- Bogush, A. M., & Shilina, N. E. (2003). *Speech readiness of senior preschool children before going to school*. Odessa: PNTs APN of Ukraine. (In Ukrainian)
- Borodich, A. M. (1974). *Methods of development of children's speech. Lecture course*. Moscow, "Enlightenment".
- Bozovich, L. I. (1972). *Psychological issues of a child's readiness for school education: textbook. Allowance*. Moscow: Book.
- Elkonin, D. B. (1989). *Selected psychological works*. Moscow: Pedagogy.
- Filicheva, T. B., & Soboleva, A. R. (1996). *The development of speech of a correspondin: a Toolkit with illustrations*. Yekaterinburg: ARGO.
- Galperin, P. Ya. (1957). To the question of inner speech. *Reports of the APN of the RSFSR, (4)*, 25–27.
- Ginzburg, M. R., & Leskova, A. A. (2003). *Methodology for motivation in pershoklassnik. The problem of adapting first graders to school*. Odessa.
- Gorelov, I. N. (2003). *Selected works on psycholinguistics*. Moscow: Labyrinth.
- Grigorieva, L. V. (2009). A study of the development of speech in preschool children with speech pathology. *Department. Tver: Tver. Reg. Institute of Teacher Improvement, 6 (28)*, 34-36.
- Gvozdev, A. N. (1961). *Formation of the grammatical structure of the Russian language in a child. In the book "Questions of the study of children's speech"*. Moscow: APN of the RSFSR.
- Havrylova, N. S. (2012). *Classification of speech disorders*. Kamyanyets-Podilsky: PP Medobory 2006. (In Ukrainian).
- Hvatzew, M. E. (1959). *Speech Therapy*. Moscow.
- Kalmykova, L. O. (2009). Psycholinguistic development about movable education. *Psycholinguistics, 3*, 54-60. (In Ukrainian).
- Karaulov, Yu. N. (1987). *Russian language and language personality*. Moscow: Nauka.
- Kern, A. (1970). *Educational and psychological aspects of school readiness*. Frankfurt am Main.

- Kliegman, R., Behrman, R., & Jenson, H. (2007). *Specific language and learning disabilities*. Philadelphia: Saunders Elsevier.
- Konopliasta, S. Yu., & Sak T. V. (2010). *Speech therapy psychology*. Kiev: Znannia. (In Ukrainian).
- Kornev, A.N. (1997). *Violation of reading and writing in children*. St. Petersburg.
- Kruty, K. (2005). *Diagnosis of advanced development of children of preschool age*. Zaporizhzhia: TOV "LIPS" LTD.
- Ladányi, E., & Lukács, Á. (2016). Lexical conflict resolution in children with specific language impairment. *Journal of Communication Disorders*, 61, 119–130.
- Lalaeva, R. I., & Benediktova, L. V. (2001). *Diagnosis and correction of reading and writing disorders in primary school students*. St. Petersburg.
- Leontiev, A.A. (1969). *Language, speech, speech activity*. Moscow: Enlightenment.
- Levina, R. E. (1958). *Education of correct speech in children*. Moscow: APN RSFSR.
- Luria, A. R. (1982). *Language and Cognition*. N. Y.
- Marchenko, I. S. (2013). Special features of speech therapy robots with children with a serious disruption. *Logopedia*, 3, 52-56. (In Ukrainian).
- Markova, A.K. (1983). *Formation of motivation for learning at school age*. Moscow: Education.
- McLeod, S., & Baker, B. (2014). Speech-language pathologists' practices regarding assessment, analysis, target selection, intervention, and service delivery for children with speech sound disorders. *Clinical Linguistics and Phonetics*, 28, 508–531.
- Miclyaeva, Yu.V., & Sidorenko, V.N. (2005). *The development of children's speech in the process of their adaptation* Moscow: Airspress.
- Miller, G. (1951). *Language and communication*. New York : McGraw Hill.
- Munson, B., Edwards, J., & Beckman, M. (2005). Phonological knowledge in typical and atypical speech-sound development. *Topics in Language Disorders*, 25, 190–206.
- Pakhomova, N.G. (2009). Diagnostics of the preparedness of children of a senior preschool age with disarticulation before going to school: a very methodical compilation. Poltava: TOV "ACMI. (In Ukrainian).
- Pavelkiv, R. V. (2002). *Psychology is obscure*. Kiev. (In Ukrainian).
- Pavlova, A. A., & Shustova, L. A. (1987). Methodology for identifying the features of children's speech development. *Psychology issues*, 6, 23-27.

- Piaget, J. (1999). *Speech and thinking of the child. Pedagogy*. Moscow: Press.
- Pirozhenko, T. (2005). Moving child: the psychology of moving child. Kiev: Chief. (In Ukrainian).
- Privalova, S. E. (2018). *Theory and practice of communicative-speech development of preschool children*. Ekaterinburg: Ural State University.
- Rubinstein, S. L. (1989). *Fundamentals of General Psychology*. In 2 volumes, v. 2 (pp. 238-250). Moscow: Pedagogy.
- Salmina, N. G. (1988). *Sign and symbol in training*. Moscow.
- Savchyn, M.V., Vasilenko, L.P. (2005). *Vikova psychology*. Kiev, (pp. 110-118). (In Ukrainian).
- Sheremet, M. K., & Kolomiets, Yu. V. (2016). The neuropsychological aspect of preparedness for school children with severe disruptions. *The scientific chronicle of NPU imeni M.P. Drahomanova. Seriya 19: Korektsina pedagogy and special psychology*, (23), 240-247. (In Ukrainian).
- Shishkina, A. S. (2016). Speech readiness for school of preschool children. *Young scientist*, 24 (128), 45-51.
- Sobotovich, E. F. (1997). Psychological structure of movable activity and mechanics of the form: *Science-method. Posibnik*. Kiev: I3MH, 34-44.
- Stoel-Grammon, C., & Dunn, C. (2014). *Normal and disordered phonology in children*. United States of America : Mosby.
- Tarasun, V. V. (2013). The form of movable features of children with special features in development. *The science newsletter of the Lugansk National University im. T. Shevchenko*, 165–173. (In Ukrainian).
- Tiheeva, E. I. (1972). *Development of children's speech (early and preschool age). A manual for kindergarten teachers*. 4th Edition. Publishing House "Education", Moscow.
- Tkachenko, T. A. (2002). *Album of individual examination of a corresponding: Diagnostic manual for speech therapists, educators and parents*. Moscow: Publishing house GNOM.
- Ushakova, T. N. (2004). *Speech: the origins and principles of development*. Moscow: PER SE.
- Ushinskiy, K. D. (1968). *Selected pedagogical works*. Moscow: Enlightenment.
- Usova, A. P. (1981). *Education in kindergarten*. Moscow: Enlightenment.
- Vasilieva, M. A., Gerbova, V. V., & Komarova, T. S. (2005). *The program of education and training in kindergarten*. Moscow: Mosaic-Synthesis.

- Vygotsky, L. S. (1966). The game and its role in the mental development of the child. *Psychology issues*, 6, 5-11.
- Yakovenko, A. O. (2017). Correctional and speech therapy program for the formation of speech readiness of older preschool children for school. *Origins of pedagogical skill*, 20, 251-256.
- Yastrebova, A. V. (1997). *Correction of speech deficiencies in students of secondary schools*. Moscow.
- Yeliseyeva, M. B. (2008). *The book is in the perception of a child from birth to 7 years*. Moscow: Sphere.
- Zaporozhets, A. V. (1972). Pedagogical and psychological problems of comprehensive development and preparation for school of senior preschool children. *Preschool education*, 4, 2-3.

THE STATE OF DEVELOPMENT OF COMPONENTS OF SPEECH READINESS OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS

Olena Bielova

Kamianets-Podilsky Ivan Ohienko National University, Ukraine

Summary

Speech is a necessary condition for social activity of each member of society, it is a means for the development of intellectual activity. An insufficient level of children's speech readiness for school causes persistent and severe difficulties in learning the material, as well as underdevelopment of regulatory and communicative functions of language. Before starting to attend school, an older preschool child must master certain speech skills, be motivated and emotionally balanced. This will provide the child with a comfortable stay in the school space, the student will be able to easily understand the material, respond adequately to the assessment and will be able to communicate with peers and teaching staff. Impaired speech development complicates the child's stay in school. Therefore, it is necessary to exercise a specific influence on the formation of the main components of speech in children already in the preschool period.

Analysis of literary sources allowed us to identify the components of speech readiness: cognitive – awareness of the corresponding of the phenomena of language and speech; motivational – desire to study at school, and emotional –

ability to regulate their feelings. Thus, in our work, we consider the level of development of these components in children with typical psychophysical development and speech disorders.

The aim of our article is to study the formation of the components of speech readiness (cognitive, motivational, emotional) in children with speech disorders. The object of our study is the speech activity of older preschool children. The objectives of our research is the theoretical justification of the problem of speech readiness of preschool children to the school space on the basis of the scientific literature; identifying the components of speech readiness; experimental study of the formation of speech components in children with speech disorders; comparing the results of the study with the indicators of corresponding in the control group, which consists of children with typical psychophysical development.

Accordingly, we have formed a set of techniques aimed at studying the components of speech readiness between the control and experimental groups: cognitive – study of phonemic perception, sound pronunciation, vocabulary, grammatical structure, coherent speech, prosodic aspect of speech; motivational – study of the level of learning motivation; emotional – study of emotional competence.

The analysis of the results of the study of the components of speech readiness for school showed that children with speech disorders unlike their peers with typical psychophysical development have not sufficiently formed a cognitive component of speech readiness: phonemic perception (perception and differentiation of sounds, articulation of sounds, analysis and synthesis of sounds, phonemic representations); they have impaired pronunciation, insufficiently formed vocabulary of words and their understanding; non-formation of coherent speech; problems in the prosodic aspect of speech. Also, in this category, corresponding have not sufficiently developed the components of emotional (the ability to realize their feelings) and learning motivation (desire to learn). Preschoolers of the experimental group need to expand the scope of speech comprehension, expand the scope of the noun and verb vocabulary, the development of speech-motor coordination; development of functions of the articulatory apparatus, formation of motor skills, development of skills to perceive and reproduce the tempo and rhythm of movements; formation of learning motivation and skills to analyse and manage their emotions. This indicates the need to develop a special method of correction in the system of correctional work. The implementation of the specific influence on the development of the child's speech should go through psychological mechanisms and the formation of their speech skills.

Corresponding author's e-mail: alena.bielova77@gmail.com