

УДК: 159.922.76 – 056.34: 376.015. 31:331  
ORCID ID: 0000-0001-5324-9334

**УТЬОСОВА Олена Іванівна,**  
*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри дошкільної,  
початкової та інклюзивної освіти  
Закарпатського інституту  
післядипломної педагогічної освіти  
м. Ужгород, Україна*

## **АНАЛІЗ СФОРМОВАНOSTI НАВЧАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ**

**Анотація.** Стаття присвячена аналізу готовності першокласників з порушеннями інтелектуального розвитку до навчання в школі. Визначено навчальну компетентність, як сукупність способів дій та навиків навчальної діяльності таких дітей, які забезпечують формування нових вмінь та організацію на їх основі нової діяльності, самостійність засвоєння знань. Визначено складові сформованості навчальної компетентності та її структуру: особистісні комунікативні, регуляторні та пізнавальні показники, які визначають готовність дитини до навчання та вміння його засвоювати. У дітей з порушеннями інтелектуального розвитку на початку навчання в школі ці показники розвинені недостатньо, тому актуальною проблемою Нової української школи є їх вивчення, формування та розвиток. Психолого-педагогічне вивчення навчальної компетентності дітей з порушеннями інтелектуального розвитку виявило значні відмінності її сформованості у порівнянні з навчальною компетентністю дітей із нормотиповим розвитком. У дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в 2,32 рази менше показник пізнавального компоненту та в 1,6 разів нижче середній показник регуляторного компоненту сформованості навчальних компетенцій. Це свідчить про необхідність організації диференційованого навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в групах за рівнем порушення інтелекту. Отримані середні показники виконання завдань кожною дитиною за двома критеріями (пізнавальним та регуляторним).

**Ключові слова:** навчальні компетенції, діти з порушеннями інтелектуального розвитку, навчальний заклад, готовність до навчання.

**Постановка проблеми.** Одною з нагальних проблем сучасної спеціальної та інклюзивної освіти України є готовність молодших школярів з особливими освітніми потребами (ООП) до навчання. Готовність до навчання передбачає

сформованість універсальних навчальних компетенцій, тобто особистісних якостей, які дозволяють дитині легко інтегруватися в освітнє середовище шляхом активного засвоєння нового навчального досвіду.

Ще у дошкільному віці у дітей із нормотиповим розвитком відбувається формування вміння вчитися в системі безперервної освіти Нової української школи (НУШ). У дітей із порушеннями інтелектуального розвитку особливі складнощі в процесі формування навчальної компетентності зустрічаються тому, що деякі з них взагалі не відвідували заклади дошкільної освіти (ЗДО), деякі не набули необхідних вмінь у силу порушення інтелектуального розвитку [1; 2; 4; 6]. У статті навчальну компетентність учнів молодших класів із порушеннями інтелектуального розвитку ми розглядаємо як сукупність навиків навчальної діяльності та способів дій дитини, які забезпечують самостійність засвоєння знань, формування нових вмінь та організацію нової діяльності на їх основі [5].

Навчальна компетентність є цілісною системою окремих компетенцій та навиків. Поява та розвиток кожного нового вміння або навичку у системі забезпечується їх співвідношенням з іншими навчальними навичками та діями дитини на кожному віковому етапі її розвитку [2]. Педагоги розглядають готовність до шкільного навчання як досягнення дитиною певного рівня психологічного розвитку, при якому вона спроможна приймати участь у системному навчанні кожного дня, тобто у неї формується провідна діяльність – навчальна (О. Гаврилов, С. Миронова, В. Синьов, О. Утьосова, М. Шеремет та ін.).

Доцільно оцінювати шкільну готовність до навчання за ступенем сформованості основних компонентів навчальної компетентності: комунікативних, пізнавальних, особистісних та регуляторних.

До показників пізнавального компоненту навчальної компетентності школярів відносяться результати розвитку базових навчальних дій: лінгвістичних, математичних та елементарних уявлень про навколишнє середовище.

Навчальна діяльність дитини у першому класі, а саме її початок, передбачає можливість та необхідність виконувати завдання за інструкцією та за зразком, діяти за правилами, орієнтуватися на запропонований алгоритм дій. Усі ці дії ще не є навчальною діяльністю, але мають бути сформовані у дитини для початку її засвоєння. Показниками сформованості регуляторного компоненту готовності до навчання, тобто навчальної компетентності є саме ці вміння та навички [4; 6].

Діти з порушеннями інтелектуального розвитку у дошкільному віці відчують складнощі у навчанні, тому не спроможні своєчасно засвоїти програму закладів дошкільної освіти. Доцільно організувати планомірну роботу по формуванню пізнавального та регуляторного компонентів навчальної компетентності на пропедевтичному етапі для їх успішного оволодіння навчанням у школі на початковому етапі. Метою експериментального дослідження зумовила недостатня вивченість окремих компонентів навчальних компетенцій у дітей із порушеннями інтелектуального розвитку, які поступають у перший клас. Дослідження проводилося на базі спеціальних закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО), навчально-реабілі-

таційних центрів (НРЦ) та ЗЗСО з інклюзивним навчанням Закарпатської, Дніпропетровської та Івано-Франківської областей [4].

**Мета** дослідження – психолого-педагогічне вивчення сформованості у дітей із порушеннями інтелектуального розвитку, які поступають у перший клас, регуляторного та пізнавального компонентів готовності до навчання як їх навчальної компетентності.

**Викладення основного матеріалу.** На констатувальному етапі дослідження в експерименті приймали участь 120 дітей (60 дітей із нормотиповим розвитком та 60 дітей із порушеннями інтелектуального розвитку).

Проводилося експериментальне дослідження регуляторного компоненту навчальної компетентності дітей, які вступили до навчання в перший клас, за допомогою скринінг-діагностики „Методика оцінки шкільних навиків та навчальних дій” Т. Овчинникової за наступними критеріями (шкільні навиків): виконання завдання за зразком; виконання завдання за інструкцією в одну дію; виконання завдання за інструкцією в дві та більше дій.

Психолого-педагогічне вивчення першокласників проводилося в індивідуальній та груповій формах. Виконання завдання оцінювалося за 100-бальною шкалою, що зробило можливим порівняння результатів виконання цих завдань дітьми з нормотиповим розвитком та дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку.

Результат дослідження показав, що для дітей із порушеннями інтелектуального розвитку властиве невміння підпорядковувати власні дії навчальним правилам, недостатність довільної уваги, сприймання, мислення, навіть на рівні узагальнення, порушення мовлення та фонематичного слуху, нестійкість емоційної сфери, невміння розуміти емоції, імпульсивність у виконанні завдань.

Під час засвоєння основних знань з предметів все це викликає значні труднощі у дітей із порушеннями інтелектуального розвитку. Результати оцінки сформованості навчальних навиків представлено на рисунку 1.

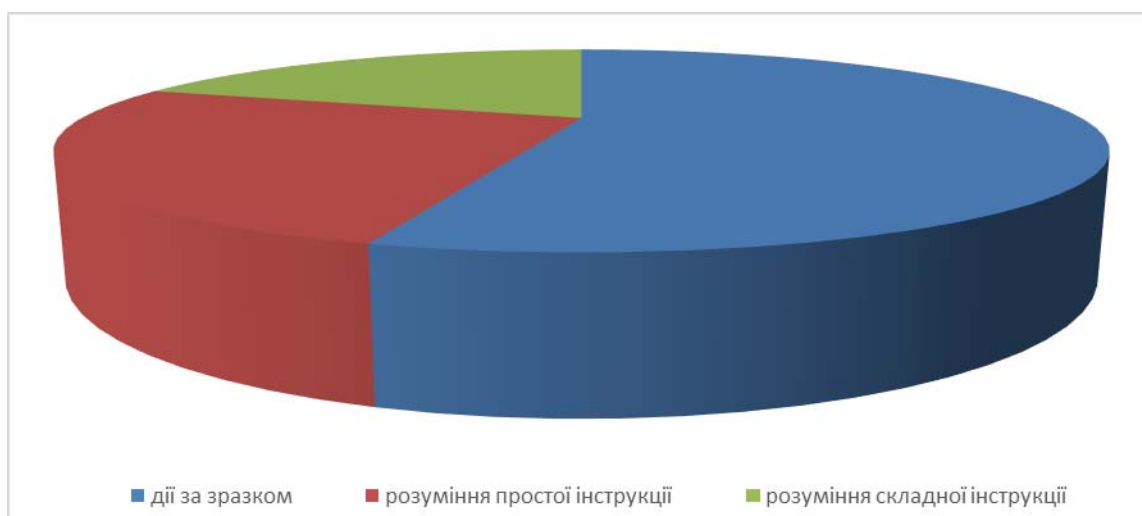


Рис. 1. Результати оцінки сформованості регуляторних навиків

Оцінка регуляторних процесів у дітей із порушеннями інтелектуального розвитку та дітей із нормотиповим розвитком показала, що за середнім показником універсальних навчальних компетенцій у дітей із порушеннями інтелектуального розвитку регуляторний показник у 1,6 разів нижче, ніж у дітей із нормотиповим розвитком. У дітей із порушеннями інтелектуального розвитку середній показник регуляторного компоненту готовності до навчання – 45,66 балів, у дітей із нормотиповим розвитком – 73,4. Між показниками розуміння складної інструкції спостерігається велика різниця (40 балів у нормі, та 27 – при порушеннях інтелектуального розвитку). У розумінні однокладних інструкцій відмічено ще більший розбіг (75 – при нормотиповому розвитку; 35 – при порушеннях інтелектуального розвитку) (рисунок 1).

Недорозвинення словесно-логічного мислення дітей із порушеннями інтелектуального розвитку призводить до складнощів у виконанні словесних інструкцій. У вищезазначеній категорії дітей переважає наочно-дійове мислення, тому з завданнями на дії за зразком вони справляються легше (92 бали – діти з нормотиповим розвитком; 75 – діти з порушеннями інтелектуального розвитку). При їх навчанні на пропедевтичному етапі це вкрай необхідно враховувати. Треба зазначити, що навіть при виконанні малювання за зразком у роботах дітей із порушеннями інтелектуального розвитку відзначаються значні просторові похибки. Це проявляється у неправильному поєднанні окремих частин цілої фігури, диспропорції у малюванні окремих частин цілого об'єкту, неправильному розташуванні об'єкта на аркуші порівняно зі зразком тощо.

Пояснюючи отримані результати можемо прийти до висновку, що у дітей із порушеннями інтелектуального розвитку проявляється не сформованість волевих зусиль та пасивність сприйняття. Під час виконання складних завдань дітей із порушеннями інтелектуального розвитку прагнуть змінити їх на менш складні, або взагалі кидають роботу, обґрунтовують це неможливістю або нецікавістю для них завдання, або роблять завдання таким чином, щоб від них вже „відстав” учитель.

Необхідно відзначити, що ієрархія регуляторного компоненту навчальної компетентності однакова у дітей із нормотиповим розвитком та при порушеннях інтелектуального розвитку (рисунок 1). В обох групах дітей на першому місці по рівню виконання знаходиться завдання „виконання за зразком”, зокрема завдання з малювання (92 бали при нормі інтелекту та 75 балів при порушеннях інтелектуального розвитку), що відповідає віковим нормам даних категорій дітей. Виконання простої інструкції – на другому місці (75 – при нормі інтелекту; 35 – при порушеннях інтелектуального розвитку). На третьому місці – виконання складної інструкції (багатозначність дій) – 40 балів у нормі інтелекту, та 27 – при порушеннях інтелектуального розвитку.

Також зазначимо якісні показники розбіжності між виконанням завдання дітьми з нормотиповим розвитком та з порушеннями інтелектуального розвитку. Так у останніх значно страждає розуміння як простої, так і складної інструкції. Вчителів доводилося надавати дитині допомогу різного рівня, від роз'яс-

нення сутності завдання до часткового виконання разом із дитиною, для її усвідомлення. Практично завжди діти з нормотиповим розвитком виконували завдання самостійно, інструкцію розуміли відразу або після стимуляції до дій: „Подумай, постарайся, у тебе все вийде!”.

Зазначимо, що складнощі у розумінні інструкції дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку пов'язані з системним недорозвиненням мовлення, недостатнім розумінням зверненого до них мовлення, фонематичними порушеннями та зниженою слуховою увагою.

Первинне недорозвинення замикаючої функції головного мозку приводить до складнощів у співвіднесенні слова та предмету, тобто діти з порушеннями інтелектуального розвитку слабо розуміють мовлення оточуючих. З того ж приводу вони практично не звертаються за допомогою та роз'ясненнями, їх експресивне мовлення обмежене [5].

На констатувальному етапі дослідження другим завданням було психолого-педагогічне вивчення рівня сформованості пізнавального критерію навчальної компетентності дітей із нормотиповим розвитком та порушеннями інтелектуального розвитку.

Психолого-педагогічне вивчення пізнавального компоненту навчальної компетентності дітей, які вступили до навчання в перший клас проводилося теж за допомогою скринінг-діагностики „Методика оцінки шкільних навиків та навчальних дій” за наступними критеріями (навчальні дії):

- фонематичні уявлення (звук, буква, склад, слово);
- лексико-граматичні (узагальнення, класифікація);
- елементарні математичні уявлення (форма, колір, розмір);
- арифметичні уявлення (число, кількість, цифра, арифметичні дії).

Оцінка пізнавального компоненту показала, що за середнім показником навчальної компетентності у дітей із порушеннями інтелектуального розвитку він у 2,32 рази нижчий, ніж у дітей із нормотиповим розвитком. Середній показник у дітей із порушеннями інтелектуального розвитку – 19,73 бали, тоді як у нормотипових дітей – 45,85 бали. Результати оцінки сформованості цього компоненту представлено на рисунку 2.

Оцінка розвитку математичних уявлень нормотипових дітей показала, що вони знаходяться на середньому показнику – 45,8 зі 100 балів. У дітей із порушеннями інтелектуального розвитку цей показник нижче (33,5 балів зі 100 можливих).

Арифметичні уявлення дітей із нормотиповим розвитком 20,9 балів, тоді як у дітей із порушеннями інтелектуального розвитку цей показник значно нижче – 6,6 балів зі 100 можливих.

Можемо зазначити, що діти з порушеннями інтелектуального розвитку на початку навчання у школі мають більш менш сформовані математичні уявлення, але практично не мають арифметичних – не співвідносять цифру та кількість, число та цифру, дуже слабо володіють арифметичними діями складання, практично не володіють відніманням (рис. 2).

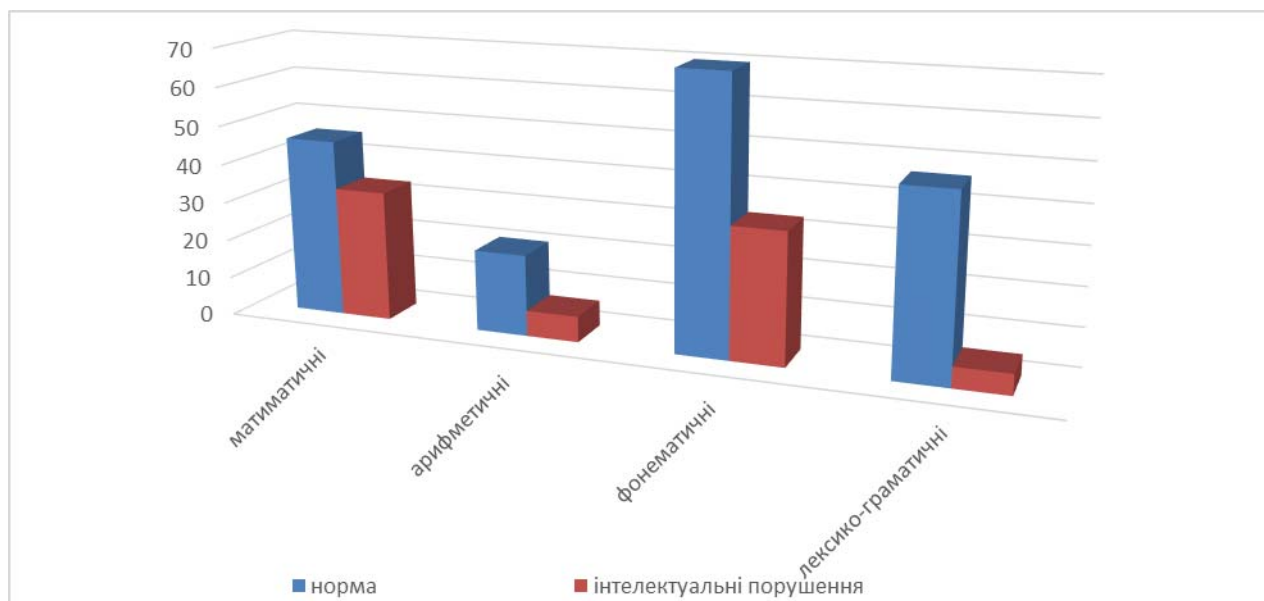


Рис. 2. Результати оцінки сформованості пізнавальних навиків

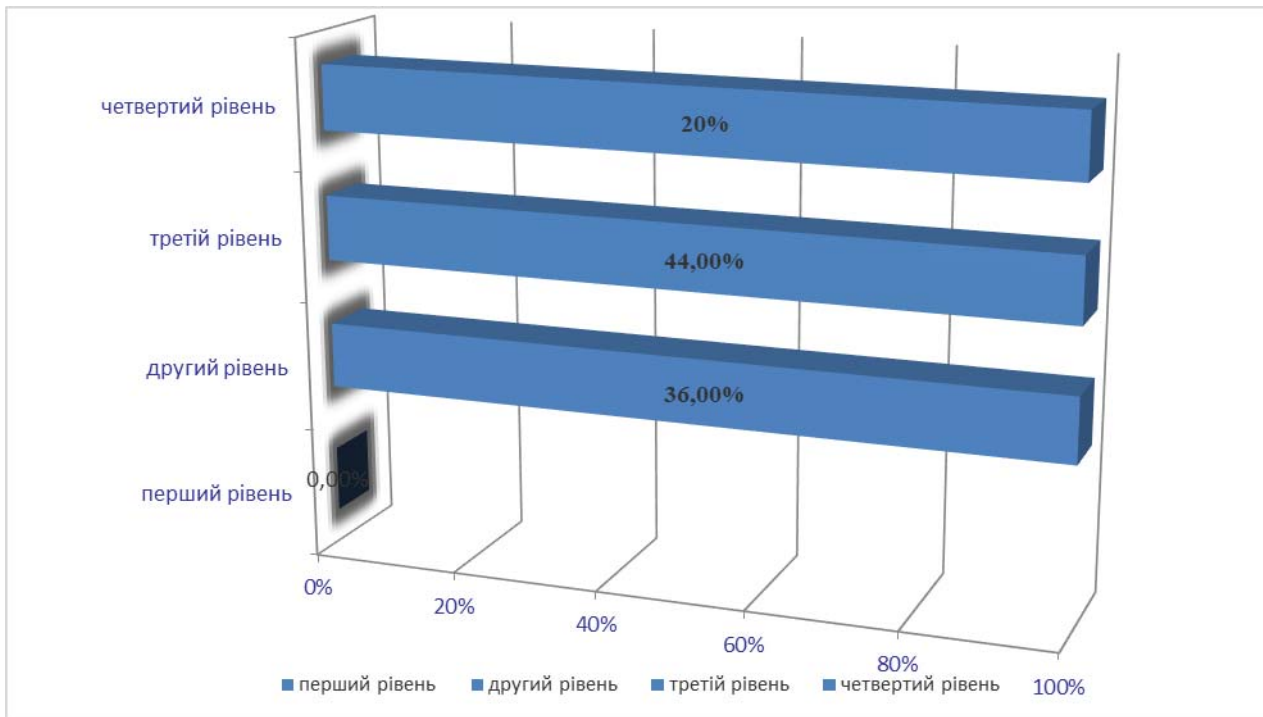
Результати дослідження показали, що у дітей із порушеннями інтелектуального розвитку порівняно з нормотиповими учнями дуже слабо сформовані лінгвістичні складові пізнавального компоненту, зокрема фонематичного (33,5 балів при порушеннях інтелектуального розвитку, та 70 балів при нормотиповому розвитку) та особливо лексико-граматичного (5,3 балів при порушеннях інтелектуального розвитку та 46,7 балів при нормотиповому розвитку).

Аналізуючи результати психолого-педагогічного вивчення робимо висновок, що гірше за все у дітей із порушеннями інтелектуального розвитку сформовані арифметичні та лексико-граматичні уявлення (6,6 та 5,3 балів відповідно). Зазначаємо, що це пов'язано з низьким рівнем сформованості словесно-логічного мислення та первинним порушенням – слабкістю замикаючої функції кори головного мозку. Тоді як більш високі показники відзначено у розвитку математичних та фонематичних уявлень дітей із порушеннями інтелектуального розвитку (35,5 балів зі 100 в обох категоріях), це, на нашу думку, пов'язано з корекційним впливом додаткових навчально-виховних та корекційно-розвивальних занять із цією категорією дітей та їх життєвим досвідом (рисунок 2).

Наступним показником пізнавального компоненту навчальної компетентності нами було визначено показник елементарних уявлень про навколишнє середовище. Психолого-педагогічне вивчення цього показника проводилося за методикою дослідження знань й уявлень про навколишній світ (опитувальник Л. Божович, Н. Гуткіної).

Результати психолого-педагогічного вивчення показали, що 36% дітей із порушеннями інтелектуального розвитку відносяться до 2 рівня успішності – діти характеризуються мовленнєвою інертністю та невисокою пізнавальною активністю. Вони володіють певним запасом знань про навколишній світ, але ці знання уривчасті, безсистемні, стосуються в основному привабливих для дити-

ни областей або базуються на отриманому раніше досвіді. Словниковий запас у них обмежений, наголошується недостатня широта мовленнєвого висловлення й порушення граматичної структуризації мовлення. Ці діти плутають місяці й пори року, але після вказівки на помилку відразу виправляють її (рисунок 3).



*Рисунок 3. Рівень елементарних уявлень про навколишнє середовище дітей з інтелектуальними порушеннями*

До 3 рівня успішності відносяться 44 % дітей – діти, що характеризуються зниженими комунікативними потребами. Їхнє мовлення носить ситуативний характер, словниковий запас бідний і недиференційований. Зміст багатьох понять неточний, звужений, а їх вживання є неправильним та помилковим. Мовлення цих дітей насичене багатьма неправильно або примітивно побудованими конструкціями, зв'язний мовленнєвий вислів є мало цілеспрямованим. Діти погано керують своїм мовленням, легко зісковзують на сторонні теми, часто повторюють одні й самі фрази (рисунок 3).

На констатувальному етапі дослідження з'ясовано, що 20% дітей показали 4 рівень успішності – це діти, які не здатні відповісти на поставлені питання. Через виражений дефіцит знань вони не в змозі зв'язано описати навіть знайомі предмети та явища. Таки діти практично нічого не знають про навколишній світ, за винятком того, з чим стикаються щодня. У них майже немає виявів пізнавальної цікавості: вона ситуативна й короткочасна. Інформація, яку пропонує дорослий, здебільшого ігнорується або викликає протест (рисунок 3).

У дітей із порушеннями інтелектуального розвитку високого рівня не виявлено. Зазначимо, що при нормотиповому розвитку цей показник був 44 %. Все

це вказує на те, що для дітей із порушеннями інтелектуального розвитку в початкових класах необхідно проводити пропедевтичний етап формування прогностичних та регуляторних компонентів готовності до навчання.

**Висновки.** Результати психолого-педагогічного вивчення навчальної компетентності дітей із порушеннями інтелектуального розвитку показали, що виявлено значні відмінності сформованості її у порівнянні з дітьми нормотипового розвитку. У дітей із порушеннями інтелектуального розвитку в 1,6 разів нижче середній показник *регуляторного* компоненту, та в 2,32 рази менше показник *пізнавального* компоненту сформованості навчальних компетенцій. Були отримані середні показники виконання завдань кожною дитиною за двома критеріями (пізнавальним та регуляторним). Це свідчить про необхідність організації диференційованого навчання дітей із порушеннями інтелектуального розвитку в групах за рівнем порушення інтелекту [1]. У подальшому дослідженні планується розподіл дітей із порушеннями інтелектуального розвитку по групах у відповідності з отриманими середніми показниками сформованості *регуляторного* й *пізнавального* компонентів та для кожної групи буде розроблено методику формування навчальних компетенцій.

#### Список використаних джерел:

1. Архитко О. В. & Бистрова Ю. О. (2018) Дослідно-експериментальна робота з формування природничо-математичних компетентностей учнів з особливими освітніми потребами. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. / Arkhytko O.V. & Bystrova Yu. O. (2018) Doslidno-eksperimental'na robota z formuvannya prirodnicHO-matematichnih kompetentnostej uchniv z osoblivimi osvitnimi potrebami. Naukovij chasopis Nacional'nogo pedagogichnogo universitetu imeni M. P. Dragomanova. [Experimental work on the formation of natural and mathematical competencies of students with special educational needs]. Kyiv [in Ukrainian]
2. Колодна, Н. А., Бистрова Ю. А. (2010) Соціально-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах навчально-реабілітаційного центру Вісник ЛНУ ім. Т. Шевченка (педагогічні науки). Луганськ. №10 (197) Частина 1. С. 80-91. [https://www.studmed.ru/vsник-luganskogo-naconalnogo-unversitetu-m-t-shevchenka-pedagogchn-nauki-2010-10-197-chastina1\\_56374a64765.html](https://www.studmed.ru/vsник-luganskogo-naconalnogo-unversitetu-m-t-shevchenka-pedagogchn-nauki-2010-10-197-chastina1_56374a64765.html)
3. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: підручник: у 2-х ч. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. Ч. 1: [Загальні основи корекційної психопедагогіки (олігофренопедагогіка)]. 2007. 241 с.
4. Утьосова, О. І. (2017) Методика визначення рівня сформованості математичних знань у дітей з помірною та тяжкою розумовою відсталістю. Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки. Вип. 9(2). С. 234-244. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/apko\\_2017\\_9%282%29\\_\\_25](http://nbuv.gov.ua/UJRN/apko_2017_9%282%29__25)
5. Bystrova, Yu.; Kovalenko, V.; Kazachiner, O. (2021) Social and pedagogical support of children with disabilities in conditions of general secondary educational



establishments. Journal for Educators, Teachers and Trainers, Vol. 12(3), p. 101–114. DOI: 10.47750/jett.2021.12.03.010

6. Utosov, Y., Utosova O., Extracurricular activities as a form of development of social competence of adolescents with intellectual disorders // BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience (WEB OF SCIENCE), Volume 11, Issue 2, Sup.1, 2020, pages: 175-185.

**Abstract.** *The article is devoted to the analysis of the readiness of first-graders with intellectual disorders to study at school. We defined the educational competence of such children as a set of manners of actions and skills of educational activity which provide independence in mastering the knowledge, formation of new skills and the organization on their basis of a new activity. The structure and components of the formation of educational competence are determined: communicative, cognitive, personal and regulatory indicators that define the readiness of the child to learn and the ability to integrate the knowledge. In children with intellectual disorders, these indicators are underdeveloped at the beginning of school, so a significant topical issue of the New Ukrainian School is their study, formation and development. The study of the regulatory and cognitive components of educational competence of children who entered the first grade was conducted using a screening diagnosis of assessment of school skills and learning activities according to the following criteria: for the regulatory component – performing the task according to the model; performing a task according to instructions in one action; performing the task according to the instructions in two or more actions; for the cognitive component – elementary mathematical concepts (shape, color, size); arithmetic representations (number, quantity, figure, arithmetic operations); phonemic representations (sound, letter, syllable, word); lexical and grammatical (generalization, classification). The survey of first-graders was conducted in group and individual forms. The performance of the task was assessed on a 100-point scale, which made it possible to compare the performance results of children with intellectual disorders and normative development in the study. Psychological and pedagogical study of the educational competence of children with intellectual disorders revealed significant differences in its formation in comparison with normative development. In children with intellectual disorders the average indicator of the regulatory component was 1.6 times lower, and the indicator of the cognitive component of the formation of educational competencies was 2.32 times lower. This indicates the need for differentiated education of children with intellectual disorders in groups according to the level of intellectual disability. The average performance results of tasks by each child was obtained according to two criteria (cognitive and regulatory).*

**Keywords:** *educational competencies, children with intellectual disorders, educational institution, readiness to study.*

*Стаття надійшла до редакції 18.02.2023 р.*

*Стаття прийнята до друку 18.03.2023 р.*