

УДК 373.5.043.2-056.264-053.66:81'233

<https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250336>

**МАРИНА ГРИНЬОВА**

ORCID: 0000-0003-3912-9023

**ОЛЬГА ГУБАРЬ**

ORCID: 0000-0003-3640-1490

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

## **КОМПЛЕКСНА ДІАГНОСТИКА РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ОСНОВНОЇ ШКОЛИ**

У статті розглядається методика дослідження стану сформованості мовленнєвої компетентності молодших підлітків в умовах інклюзивного навчального середовища основної школи. Висвітлено зміст основних діагностичних блоків, що відповідають структурі мовленнєвої компетентності молодшого підлітка, перераховано методи та засоби включені в діагностичний процес.

***Ключові слова:** підлітки, мовленнєва компетентність, діагностика, порушення мовлення, інклюзивне освітнє середовище*

**Постановка проблеми.** Трансформаційні процеси, що відбуваються в українській освітній системі зумовлені входження країни в європейський простір та орієнтацією на світові стандарти призвели до модернізації системи шкільної освіти, ключовими векторами якої визначено: компетентнісний підхід, створення інноваційного навчального середовища школи, запровадження інклюзії у сфері освіти й розробка спектру навчальних стратегій для гнучкішого реагування на розмаїття потреб учнів, розвиток, виховання й соціалізація особистості школяра, формування компетентного мовця, національно свідомої, духовно багатой мовної особистості. Можливості для реалізації даних векторів забезпечені рядом законодавчих актів та постанов (Закони України «Про освіту» (2017 р.), «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.), Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період 2017-2029 років (2016 р.), Концепції розвитку інклюзивної освіти (2010 р.), Державному стандарті базової середньої освіти (2020 р.), Порядок організації інклюзивної освіти в ЗЗСО (2021 р.)) основні положення яких спрямовані на досягнення спільної мети – перетворити українську освіту на інноваційне середовище, в якому учні набувають ключових компетентностей, необхідних кожній людині для успішної діяльності в соціумі.

Таким чином, перед сучасною педагогічною наукою постає необхідність розробки та реалізації оптимальної сукупності форм, методів і засобів формування мовленнєвої компетентності учнів, як провідної та однієї з центральних компетентностей Нової української школи. Особливої уваги потребують молодші підлітки, оскільки саме в 10-13 років (5-7 клас) спілкування і взаємодія з ровесниками набуває статусу провідного виду діяльності, що передбачає розвиток здатності до здійснення успішної соціально-комунікації, насамперед, мовленнєвої для гармонійної взаємодії з оточуючим світом (Губарь, 2021).

Особливої уваги в цей час потребують ті молодші підлітки, у яких фіксуються труднощі в процесі спілкування, комунікації, висловленні власної думки, успішності опанування програмних вимогами. Водночас, сучасна структура організації навчально-виховного процесу основної школи зорієнтована на учнів, не враховує особливостей навчально-пізнавальної, соціально-комунікативної діяльності дітей з особливими потребами. Серед них знаходяться і молодші підлітки з порушеннями мовлення, як учні основної ланки загальноосвітньої школи, оскільки розвиток їх мовної особистості, мовленнєвої й комунікативної компетентностей, набувають актуальності в умовах впровадження інклюзивної форми навчання в умовах Нової української школи (Нова українська школа, 2016). Ідеологія інклюзивної освіти, що виключає будь-яку дискримінацію учнів та створює відповідні умови для отримання ними якісної освіти, зумовлює пошук нових шляхів, форм, методів і засобів педагогічного впливу на молодших підлітків з порушеннями мовлення та процесу формування в них мовленнєвої компетентності, що зумовлює необхідність відповідної діагностики рівня її сформованості (Гриньова, Губарь 2020).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** свідчить про те, що основу організації освітнього процесу становлять праці (Ю. Бойчук, С. Гончаренко, М. Гриньова, В. Лозова, В. Максименко, І. Малафійк, О. Малихін, Г. Троцько та ін) (Губарь, 2021). Глибинне дослідження основних положень інклюзивної дидактики та основних підходів до створення інклюзивного навчального середовища в закладах загальної освіти, ми знаходимо в роботах

О. Антошак (Антошак, 2016), Ю. Бойчука О. Казачінер (Бойчук, Казачінер, 2020), А. Колупаєвої та О. Таранченко (Колупаєва, 2019), С. Міронової (2016), З. Шевців (Шевців, 2016).

Основні засади засвоєння мови, мовлення школярами відображаються в дослідженнях А. Богуш (Богуш, 2015), Н. Бородіна (Бородіна, 2016), Н. Гавриш (Гавриш, 2015), Н. Голуб (Голуб, 2012), С. Караман (Караман, 2000), М. Пентилюк (Пентилюк, 2005), учнів основної школи (О. Лещенко (Лещенко, 2008), М. Пентилюк (2005), практико-орієнтовані підходи до формування мовленнєвої компетентності молодших підлітків в умовах основної школи (Л. Мелешко (Мелешко, 2015), Л. Мамчур (Мамчур, 2012) та ін.). Однак, незважаючи на вагомність досліджуваних аспектів, аналіз науково-педагогічної літератури та практичної діяльності ЗЗСО виявив відсутність конкретної методики діагностики рівня сформованості мовленнєвої компетентності молодших підлітків в умовах інклюзивного навчального середовища основної школи, що ускладнює процес її формування.

**Метою нашого дослідження** є розкрити особливості організації та проведення комплексної діагностики рівня сформованості мовленнєвої компетентності молодших підлітків в умовах інклюзивного навчального середовища основної школи.

Під час дослідження перед нами були поставлені такі питання: 1) визначити критерії сформованості мовленнєвої компетентності молодших підлітків, 2) розробити діагностичний інструментарій для моніторингу рівнів сформованості мовленнєвої компетентності молодших підлітків, 3) розробити систему оцінювання та аналітики/підрахунку, визначення рівня МКМП

В дослідженні застосовано комплекс загальнонаукових методів: теоретичні – аналіз науково-методичної літератури, порівняння, систематизація наукових результатів; емпіричні – анкетування, опитування, педагогічне спостереження, самооцінка, аналіз результатів робіт учнів.

**Виклад основного матеріалу.** Для розкриття теми, висвітлення особливостей діагностики рівня сформованості мовленнєвої компетентності молодших підлітків в умовах інклюзивного навчального середовища на базі семи ЗЗСО Полтавської області (серед учні 5,6,7 класів) та 4 логопедичних пунктів, які прикріплені до зазначених закладів.

Основними принципами організації та впровадження експериментального дослідження були конфіденційність; наукова обґрунтованість діагностичних методів; не заподіяння шкоди особистості учня; системність; об'єктивність; ефективність у визначенні видів діяльності молодших підлітків та принципи індивідуалізації й особистісно-орієнтованого навчання. Система комплексної діагностики мовленнєвої компетентності молодших підлітків розроблена на основі аналізу загальноосвітньої програми з дисципліни «Українська мова» з поєднанням традиційних для логопедії прийомів обстеження мовлення, мовленнєвих порушень школярів з використанням нейропсихологічних методів та авторської адаптації відповідно до нормативних вимог до рівня розвитку мовленнєвих вмінь та навичок. Основною для розробки комплексної системи діагностики стали методики вивчення усного мовлення спрямовані на виявлення його якісних та кількісних характеристик (сформованість лексико-граматичних та звуковимовних сторін) висвітлені у роботах Т. Ахутіної, О. Безрукова, Е. Винарської, Л. Кулибич, А. Курінної, М. Любимова, А. Ляшкевич, Т. Мельник, А. Нікітіної, А. Сметанкіна, Т. Фотєкової, Л. Цінько, Н. Яковлева, які були модифіковані та адаптовані відповідно до категорії досліджуваних (Губарь, 2021).

Запропонована методика діагностування мовленнєвої компетентності молодших підлітків з порушеннями мовлення складалася з п'яти блоків, відповідно до кількості компонентів мовленнєво-комунікативної компетентності молодших підлітків, до яких відносяться: інтонаційно-просодичний, фонетико-фонематичний, лексико-граматичний, діалогологічний та психологічний, до кожного з яких було виділено основні критерії. Забезпечення високого рівня діагностики та запобігання суб'єктивності поглядів до процесу обстеження молодших підлітків здійснювалось за рахунок залучення колективу фахівців до якого включено логопеда, вчителя української мови та психолога. Кожен із спеціалістів обстежує свої діагностичні блоки: логопед - перші два блоки методики, третій та четвертий блоки - вчитель української мови, а п'ятий блок - психолог. Таким чином, діагностика мовленнєвої компетентності здійснюється комплексно, оскільки досліджуються різні види мовленнєвої діяльності підлітків в різних комунікативних ситуаціях.

Обстеження проводиться індивідуально, передбачає наступні рівні допомоги: повторення інструкції, пояснення виконання завдання, показ зразку дії або відповіді на схожому матеріалі. Для обчислення результатів діагностики виокремлено 3 рівні сформованості мовленнєвої компетентності молодших підлітків (високий, достатній, низький), які здатні відобразити рівень оволодіння знаннями, вміннями та навичками, необхідними молодшому підлітку в оволодінні компонентами мовленнєвої компетентності, необхідними для оволодіння основним змістом освітньої програми.

До критеріїв *інтонаційно-просодичного компоненту* включили: просодичне та інтонаційне оформлення мовлення. Показниками першого критерію є: розвиненість та інервация дихального, голосового, артикуляційного апаратів; вільне акцентуаційно-ритмічне оформлення мовлення. Показниками другого критерію стали: уміння використовувати інтонацію повідомлення, запитання, спонукання відповідно до тематики та стилю спілкування; використання логічних наголосів у мовленні; використання пауз відповідно до тематики та стилю спілкування.

У першому діагностичному блоці обстеження інтонаційно-просодичного компоненту мовленнєвої компетентності, передбачено усне виконання 10 завдань за інструкцією педагога. Якість виконання відповідно до інструкції (від 1 до 3 балів) має співвідноситись з рівнем виконання одного з запропонованих варіантів в методиці, результати заносить в карту розвитку мовленнєвої компетентності. Відповідно до результатів високий рівень сформованості інтонаційно-просодичного компоненту може набрати від 21 до 30 балів, достатній рівень відповідатиме 11-20 балам, а низький від 1 до 10 балів.

Зміст завдань першого діагностичного блоку: перше та п'яте направлені на дослідження стану глибини, ритмічності дихання, мовленнєвого об'єму легень; друге та третє визначають рівень володіння артикуляційною моторикою, стан іннервації артикуляційних органів, повноту їх рухливості, четверте та шосте, сьоме демонструють рівень володіння силою, гучністю голосу, вправність у застосуванні наголосу та пауз в мовленні та читанні, восьме, дев'яте та десяте перевіряють вміле використання інтонаційного забарвлення мовлення.

*Критеріями фонетико-фонематичного компоненту є:* загальне оволодіння правильною звуковимовою; сформованість фонетико-фонематичних процесів (аналізу, синтезу, уявлень, контроль). Показниками першого критерію визначено: правильна ізольована вимова голосних та приголосних звуків рідної мови; автоматизована правильна вимови голосних і приголосних звуків в активному мовленні. Показниками другого критерію виступає сформованість: простого й складного фонематичного аналізу; фонематичного синтезу; фонематичних уявлень про голосні та приголосні звуки рідної мови; фонематичного контролю.

Відповідно до даного компоненту розроблено *другий діагностичний блок:* обстеження фонетико-фонематичного компоненту мовленнєвої компетентності, який включає 20 завдань (повторення, самостійне мовлення, читання, письмо слухання). Завдання блоку розподілені на дві частини (1-10 та 11-20), кожна з яких має власну мету. Обстеження відбувається індивідуально та передбачає виконання усних та письмових завдань.

Перші п'ять завдань мають на меті визначення рівня ізольованої вимови звуків. Метою завдань з шостого по десяте є виявлення рівня сформованості вимови голосних та йотованих, губних та губно-зубних звуків (твердих та пом'якшених), свистячих та шиплячих звуків (твердих та м'яких), сонорних (твердих та м'яких) звуків у словах та використанні їх у зв'язному мовленні.

З одинадцятого по двадцяте завдання передбачають визначення рівня сформованості фонематичних процесів (уявлення, аналізу, синтезу та уваги). В даному випадку швидкість виконання не має значення, враховується лише правильність. У виконанні письмових завдань допускається усне уточнення деяких відповідей, з метою отримання більш глибоких даних стосовно рівня сформованості фонематичних процесів та показників психологічного критерію: завдання 11 (запис під диктовку), завдання 18 (запис утвореного слова з перших звуків почутих слів), завдання 19 (запис транскрипції слова) для глибокого розуміння сформованості досліджуваних процесів.

Якість виконання згідно з інструкцією співвідносимо з запропонованими рівнями виконання завдань в методиці (від 1 до 3 балів), результати заносимо в карту розвитку мовленнєвої компетентності. Відповідно, до результатів високий рівень сформованості фонетико-фонематичного компоненту може набрати від 41 до 60 балів, достатній відповідатиме 21-40 балам, а низький від 1 до 10 балів

*Лексико-граматичний компонент мовленнєвої компетентності молодших підлітків у своєму складі має такі критерії:* загальне володіння лексичною системою мовлення; засвоєння основних граматичних категорій рідної мови; розвинуте зв'язне мовлення. Показниками першого є експресивне мовлення: активний словниковий запас з використанням значної кількості різних частин мови та лексико-семантичних полів, використання у власному мовленні фразеологізмів, синонімів, антонімів, багатозначних слів; імпресивне мовлення: широкий пасивний словниковий запас відповідно до вимог шкільної програми, що відображається у розумінні та використанні фразеологізмів, синонімів, антонімів, багатозначних слів. Показниками другого виступають: вміла словозміна відповідно до граматичних норм, високий рівень словотворення відповідно до граматичних норм, ефективне використання основних морфологічних та синтаксичних категорій в процесі мовленнєвої діяльності зазначених у програмі з „Української мови та літератури”. Показниками третього критерію є використання у власному мовленні: складних (складносурядних та складнопідрядних) поширених речень; дієприкметникових та дієприслівникових зворотів, порівнянь; складних логіко-граматичних конструкцій.

Відповідно до даного компоненту розроблено *третій діагностичний блок* -обстеження лексико-граматичного компоненту мовленнєвої компетентності підлітків, деякі завдання якого передбачають наочний матеріал (картки) для допомоги у виконанні завдань (зокрема, завдання 9-11, завдання 14).

Метою завдань з першого по одинадцяте є визначити об'єм пасивного та активного словникового запасу, що включає визначення розуміння та використання у власному мовленні слів іншомовного походження (завдання 1), синонімів (завдання 2), антонімів (завдання 3), фразеологічних зворотів (завдання 4-6), прямого та переносного значення слів (завдання 7); володіння словотворенням (завдання 8-11). Метою завдань з дванадцятого по сімнадцяте є виявити вміння правильно утворювати слова та словосполучення (завдання 12-13, 17), відмінювати слова (завдання 14, завдання 16), узгоджувати слова у словосполученнях та реченнях (завдання 12-13, 15, 18). Мета дев'ятнадцятого та двадцятого завдань полягає у дослідженні володіння монологічним мовленням на задану або обрану тему, де найбільша увага звертається на стиль мовлення, словниковий запас, уміння самостійно

вибудовувати текст, добирати до теми структурні елементи з правильним узгодженням слів у реченні, використання засобів зв'язку між реченнями.

Оскільки обстеження лексико-граматичного компонента складається з 20 завдань, кожне з яких оцінюється максимум у 3 бали. Відповідно до результатів високий рівень сформованості лексико-граматичного компонента може набрати від 41 до 60 балів, достатній рівень компонента відповідатиме 21-40 балам, а низький від 1 до 20 балів.

*Діамонологічний компонент складається з таких критеріїв:* сформованість монологічного мовлення; сформованість діалогічного мовлення. Показниками першого критерію ми виділили: логічний, послідовний переказ прочитаного тексту з використанням складносурядних та складнопідрядних поширених речень; складання плану висловлювання, здатність його дотримуватись в процесі різних типів монологічного мовлення (розповідь, опис, роздум); здійснення переказу літературних творів та логічне викладення їх змісту. Показниками другого виступають: здатність чітко, точно, швидко формулювати та висловлювати свої думки в процесі діалогічного спілкування з іншими людьми; уміння слідувати за змістом бесіди, вчасно і правильно задавати запитання відповідно до теми обговорення; уміння вести дискусію, будувати складні речення та логічно пов'язувати їх між собою в мовленні.

Відповідно до даного компонента розроблено *четвертий діагностичний блок завдань*, який передбачає вміння учнів працювати самостійно та давати письмові та усні відповіді, здійснювати самоконтроль та саморегуляцію, працювати в парах, підгрупах. Відповідно до видів роботи пропонується три види завдань: індивідуальні (завдання 1-7), у парах (завдання 8) та підгрупові – по 4-5 особи (завдання 9-10). Якість виконання оцінює від 1 до 3, де 3 добре, 2 досить впевнено, а 1 погано. Допускаються наступні рівні допомоги: пояснення виконання завдання; збільшення часу на підготовку та його виконання; допоміжні та уточнюючі запитання.

Завдання один і два має на меті визначити, наскільки якісно підлітки уміють скласти план до прочитаного тексту та переказувати, дотримуючись його. Завдання шість, перевіряє уміння ставити запитання до прочитаного тексту. Завдання три, п'ять, дев'ять та десять передбачають перевірку монологічного мовлення, при чому як форми розповіді (завдання 3), роздуму (завдання 4), опису (завдання 5) з попередньою підготовкою без виступу (завдання 3-5), з виступом перед однолітками (завдання 9) та виступу перед однолітками без підготовки (завдання 10). Здатність до діалогічного мовлення перевіряється за допомогою завдань, спрямованих на ведення бесіди зі знайомим дорослим (завдання 7), у парі з однолітком (завдання 8). Слід звернути увагу на поведінку, стиль, форму та готовність підлітків до спілкування, здатність висловити власну думку, уміння реагувати на непередбачувані мовленнєві ситуації.

Оскільки завдання четвертого блоку, окрім завдання 10, включають підготовку до демонстрації їх виконання, передбачається обстеження ступеня сформованості діамонологічного критерію у різні дні задля попередження стомованості молодших підлітків та збереження у них позитивного настрою.

Обстеження ступеня сформованості діамонологічного критерію включає у себе 10 завдань, обстежуваний може набрати максимум 30 балів. Відповідно, до результатів високий рівень сформованості діамонологічного компонента може набрати від 21 до 30 балів, достатній рівень компонента відповідає 11-20 балам, а низький від 1 до 10 балів.

*Психологічний компонент має у своєму складі такі критерії:* уміння організувати процес спілкування; особистісні характеристики. Показниками першого критерію виступають: уміння розуміти невербальні сигнали співрозмовника, будувати спілкування; уміння ініціювати, підтримувати, завершувати процес спілкування; уміння здійснювати прогнозування реакції партнера по спілкуванню; уміння підтримувати бесіду на певну тему. Показниками другого критерію визначили: бажання спілкуватися з ровесниками; прагнення до самореалізації; дружелюбність, розкутість, налаштованість на комунікацію; наявність чи відсутність протестних форм поведінки та негативізму (Губарь, 2021).

Відповідно до даного компонента, *п'ятий діагностичний блок* передбачав виявлення у обстежуваних підлітків наявності чи відсутності визначених комунікативних рис, міру їх прояву у різних комунікативних ситуаціях та вплив на здатність до комунікації загалом. Визначено такі позитивні комунікативні риси особистості, як комунікабельність, розкутість, відкритість, активність, щирість, ініціативність, дружелюбність, наполегливість, цілеспрямованість, впевненість та негативні комунікативні риси такі, як замкненість, сором'язливість, пасивність, ігнорування, відстороненість, демонстративність, ворожість, агресивність, байдужість, негативізм. Серед завдань було виявлення комунікативних рис особистості в різних комунікативних ситуаціях шляхом спостереження за молодшим підлітком, аналізом його діяльності у визначених комунікативних ситуаціях та здійсненням самоаналізу.

У процесі спостереження за підлітком: у спонтанних ситуаціях, в повсякденному житті, з подальшим аналізом; у спеціально створених ситуаціях, які б вимагали від обстежуваного тих чи інших реакцій. Під час спостереження ведуться записи у вільній формі, де фіксуються основні реакції та прояви підлітків, наявність у них позитивних та негативних комунікативних рис та ступінь їх прояву. Важливою складовою даного блоку є заповнення молодшим підлітком опитувальника, метою якого є визначити особливості суб'єктивного сприйняття підлітком самого себе, з точки зору розвитку комунікативності та самореалізації у сфері спілкування. Пропонується

письмово відповісти на запитання, оцінюючи наявність у себе визначених комунікативних рис. У кінці кожної частини підлітки мають можливість відповісти на запитання, яке передбачає відкриту відповідь, що оцінюються не кількісно, а якісно. Учні працюють самостійно, після короткого інструктажу.

Кожна комунікативна риса оцінюється фахівцем в процесі спостереження за 3 бальною шкалою: достатньо виражена (3 бали), мало виражена (2 бали), не виражена (1 бал) – позитивні комунікативні риси та достатньо виражена (1 бал), мало виражена (2 бали), не виражена (3 бали) – негативні комунікативні риси. Оцінка рівня прояву комунікативних рис особистості відбувається після аналізу комунікативних ситуацій. В ході заповнення опитувальника підлітками, нарахування балів здійснюється за таким принципом: негативні комунікативні риси оцінюються наступним чином: часто – 1 бал, рідко – 2 бали, ніколи – 3 бали; позитивні комунікативні риси: завжди – 3 бали, часто – 2 бали, рідко – 1 бал (що відповідає 3 рінням: високому, достатньому, низькому).

Відповідно, обстежуваний може набрати максимум 30 балів. Відповідно, до результатів високий рівень сформованості психологічного компоненту може набрати від 21 до 30 балів, достатній рівень компоненту відповідатиме 11-20 балам, а низький від 1 до 10 балів.

Після виконання учнем завдань діагностичної методики, педагог обраховує загальну кількість балів за кожним компонентом мовленнєвої компетентності, визначаючи рівень його сформованості відповідно до визначених критеріїв. Це робиться з метою визначення найбільш розвинутого або враженого компоненту, оскільки враховуючи ці дані в подальшому вибудовується система індивідуальної роботи з кожним учнем та розподіл їх на підгрупи.

**Висновки і перспективи досліджень.** Сума балів отриманих за всі блоки, дає можливість визначити загальний рівень сформованості мовленнєвої компетентності молодшого підлітка, а відтак стає платформою, вихідною точкою для розробки, адаптації чи модифікації навчальних програм для молодших підлітків в умовах інклюзивного навчального середовища та основою для роботи команди супроводу підлітка з порушеннями мовлення. Як висновок, можемо стверджувати, методика комплексної діагностики рівня сформованості мовленнєвої компетентності молодших підлітків пройшла апробування в ході педагогічного експерименту протягом 2018-2020 навчальних років і довела свою ефективність. Це доводить необхідність її подальшого впровадження в систему інклюзивної освіти з метою запобігання ускладнень в навчальній діяльності та розвитку особистості молодшого підлітка з порушеннями мовлення.

#### **Список використаних джерел:**

- Антощак, О. (2016). Інклюзивна освіта: шляхи від теорії до практики. *Директор школи. Шкільний світ*, 9/10, 72-78.
- Богущ, А., Гавриш, Н. (2015). *Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах*: підручник. Київ: Слово.
- Бойчук, Ю., Казачінер, О. (2020). Зміст підготовки майбутніх фахівців до формування комунікативної діяльності дітей з особливими освітніми потребами. *Витоки педагогічної майстерності*, 25, 12-20.
- Бородіна, Н. (2016). *Методика навчання української мови: загальні питання*: навч.-метод. посіб. Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського.
- Голуб, Н. (2012). Комунікативна компетентність сучасного учня старших класів: суть проблеми і шляхи її розв'язання. *Наукові записки. Острозька академія*, 22, 182-191.
- Гриньова, М., Губарь, О. (2020). *Мовленнєва компетентність підлітків, як результат впливу освітнього середовища школи з інклюзивною формою навчання (дидактичний аспект)*: навч. посіб. Полтава: АСМІ.
- Губарь, О. (2021). *Дидактичні умови формування мовленнєвої компетентності молодших підлітків в умовах інклюзивного навчального простору основної школи*. (Дис. канд. пед. наук). Полтава.
- Караман, С. (2000). *Методика навчання української мови в гімназії*. Київ: Ленвіт.
- Колупаєва, А., Таранченко, О. (2019). *Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі*: навчально-методичний посібник. Харків: Ранок.
- Лещенко, О. (2008). *Методика навчання рідної мови і грамоти*. Київ: Вища шк.
- Мамчур, Л. (2012). *Перспективність і наступність у формуванні комунікативної компетентності учнів основної школи*. (Дис. д-ра пед. наук). Херсон.
- Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи.* (2016). Взято з <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 23.02.2021).
- Пентиліук, М. (Ред.). (2005). *Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах*. Київ: Ленвіт.
- Шевців, З. (2016). *Основи інклюзивної педагогіки*. Київ: Центр учбової літератури.

## References

- Antoshchak, O. (2016). Inkluzyivna osvita: shliakhy vid teorii do praktyky [Inclusive education: ways from theory to practice]. *Dyrektor shkoly. Shkilnyi svit [School Director. School world]*, 9/10, 72-78 [in Ukrainian].
- Bohush, A., & Havrysh, N. (2015). *Doshkilna linhvodydaktyka: Teoriia i metodyka navchannia ditei ridnoi movy v doshkilnykh navchalnykh zakladakh [Preschool Linguistic Didactics: Theory and Methods of Teaching Native Language Children in Preschool Educational Institutions]*: pidruchnyk. Kyiv: Slovo [in Ukrainian].
- Boichuk, Yu. D., & Kazachiner, O. S. (2020). Zmist pidhotovky maibutnykh fakhivtsiv do formuvannia komunikativnoi diialnosti ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy [The content of training future professionals for the formation of communicative activities of children with special educational needs]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti [The origins of pedagogical skills]*, 25, 12-20 [in Ukrainian].
- Borodina, N. (2016). *Metodyka navchannia ukrainskoi movy: zahalni pytannia [Methods of teaching the Ukrainian language: general issues]*: navch.-metod. posib. Mykolaiv: MNU imeni V. O. Sukhomlyns'koho [in Ukrainian].
- Holub, N. (2012). Komunikativna kompetentnist suchasnoho uchnia starshykh klasiv: sut problemy i shliakhy yii rozv'iazannia [The communicative competence of the modern high school student: the essence of the problem and ways to solve it]. *Naukovi zapysky. Ostrozka akademiia [Proceedings. Ostroh Academy]*, 22, 182-191 [in Ukrainian].
- Hrynova, M., & Hubar, O. (2020). *Movlenniava kompetentnist pidlitkiv, yak rezultat vplyvu osvitnoho seredovyscha shkoly z inkluzyvnoiu formoiu navchannia (dydaktychnyi aspekt) [Adolescents' speech competence as a result of the influence of the educational environment of a school with an inclusive form of education (didactic aspect)]*: navch. posib. Poltava: ASMI [in Ukrainian].
- Hubar, O. (2021). *Dydaktychni umovy formuvannia movlenniavoivoi kompetentnosti molodshykh pidlitkiv v umovakh inkluzyvnoho navchalnoho prostoru osnovnoi shkoly [Didactic conditions for the formation of speech competence of young adolescents in an inclusive learning space of primary school]*. (PhD diss.). Poltava [in Ukrainian].
- Karaman, S. (2000). *Metodyka navchannia ukrainskoi movy v himnazii [Methods of teaching the Ukrainian language in high school]*. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].
- Kolupaieva, A., & Taranchenko, O. (2019). *Navchannia ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v inkluzyvnomu seredovyschi [Teaching children with special educational needs in an inclusive environment]*: navchalno-metodychnyi posibnyk. Kharkiv: Ranok [in Ukrainian].
- Leshchenko, O. (2008). *Metodyka navchannia ridnoi movy i hramoty [Methods of teaching native language and literacy]*. Kyiv: Vyscha shk. [in Ukrainian].
- Mamchur, L. (2012). *Perspektyvnist i nastupnist u formuvanni komunikativnoi kompetentnosti uchniv osnovnoi shkoly [Perspective and continuity in the formation of communicative competence of primary school students]*. (D diss.). Kherson [in Ukrainian].
- Nova ukrainska shkola: kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [The new Ukrainian school: conceptual principles of secondary school reform]*. (2016). Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
- Pentyliuk, M. (Ed.). (2005). *Metodyka navchannia ukrainskoi movy v serednikh osvitnikh zakladakh [Methods of teaching the Ukrainian language in secondary schools]*. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].
- Shevtsiv, Z. (2016). *Osnovy inkluzyvnoi pedahohiky [Fundamentals of inclusive pedagogy]*. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury [in Ukrainian].

**GRYNOVA M.  
HUBAR O.**

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University

**COMPLEX DIAGNOSIS OF THE LEVEL OF YOUNG TEENAGERS' SPEECH COMPETENCE FORMATION  
IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE LEARNING ENVIRONMENT**

The article considers the method of studying the state of young teenagers' speech competence formation in an inclusive learning environment of primary school.

The content of the key diagnostic blocks meets the criteria and indicators of five key components of teenagers' speech competence. A set of tasks that correspond to the structure of a given component of speech competence is identified for each of the indicators based on the analysis of secondary school programs in the subject 'The Ukrainian language and literature'. The system of task assessment and evaluation of the speech competence level is revealed. The types, methods and tools included in the diagnostic process are offered. Participation in the process of diagnosing young teenagers with speech disorders of the team of specialists (support team), namely, a Ukrainian language teacher, a speech therapist, and a psychologist is substantiated.

The method of comprehensive diagnosis of the level of formation of speech competence of young adolescents was tested during a pedagogical experiment during the 2018-2020 school years and proved its effectiveness. This proves the need for its further implementation in the system of inclusive education in order to prevent complications in educational activities and the development of the personality of young adolescents with speech disorders.

**Key words:** *adolescents, speech competence, diagnosis, speech disorders, inclusive educational environment*

Стаття надійшла до редакції 04.11.2021 р.